



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD: 092 AJUSCO**

**COORDINACIÓN DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y LINGÜÍSTICA.**

**EL TRABAJO COMUNAL COMO UNA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA  
PLURILINGÜE: LA EXPERIENCIA EN NIVEL PREESCOLAR EN UNA COMUNIDAD  
NAHUA HABLANTE.**

**TESIS QUE PARA OBTENCIÓN DE GRADO DE**

**PRESENTA: BERENICE TAPIA GONZÁLEZ**

**ASESORA: MTRA. LETICIA VEGA HOYOS**

**ESTA TESIS FUE FINANCIADA CON EL RECONOCIMIENTO BECA COMISIÓN**

**Ciudad de México**

**Octubre, 2024.**



Ciudad de México, 07 de Noviembre, 2024

### PROPUESTA DE JURADO

**MIGUEL ÁNGEL VÉRTIZ GALVÁN**  
COORDINADOR DE POSGRADO  
PRESENTE

En relación con la aprobación del trabajo de Tesis "El trabajo comunal como una propuesta para la enseñanza plurilingüe: la experiencia en nivel preescolar en una comunidad nahua hablante." del (a) C. Berenice Tapia González, matrícula 220927036 estudiante de la Maestría en Desarrollo Educativo, de la generación 2022-2024, línea Diversidad Sociocultural y Lingüística y con el fin de continuar con los trámites para la obtención del grado, envío la propuesta del jurado y tres opciones para la presentación del examen correspondiente:

NOMBRE	CORREO INSTITUCIONAL
1. Presidente: <u>Gloria Evangelina Ornelas Tarez</u>	<u>gornelas@upn.mx</u>
2. Secretario (a): <u>Leticia Vega Hoyos (Tutor(a))</u>	<u>lvega@upn.mx</u>
3. Vocal <u>Antonio Carrillo Avelar</u>	<u>carrilloa@upn.mx</u>
4. Suplente 1 <u>Alicia Estela Pereda Alfonso</u>	<u>apereda@upn.mx</u>
5. Suplente 2 <u>Gabriela Victoria Czarny_Krischkautzky</u>	<u>gczarny@upn.mx</u>

Examen de grado			
	Fecha	Hora	Modalidad
Opción 1	25 de noviembre	10:00 hrs.	Presencial
Opción 2	18 de noviembre	10:00 hrs.	Presencial
Opción 3	22 de noviembre	10:00 hrs.	Presencial

**Nota:** Las opciones de horario a elegir, de acuerdo a lo que ofrece el sistema son las 10:00, 13:00 y 16:00 horas.

Sin otro particular.

ATENTAMENTE

LETICIA VEGA HOYOS

NOMBRE Y FIRMA DEL(A) TUTOR(A)

## **Resumen.**

Este documento presenta una propuesta educativa en un preescolar de Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta, que, en línea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, busca desarrollar competencias lingüísticas y culturales en las lenguas náhuatl, español e inglés. Este trabajo promueve un enfoque contextualizado, plurilingüe e intercultural, fortaleciendo la identidad cultural y el respeto a la diversidad. A través de la revitalización del uso del náhuatl, se fomenta una educación inclusiva que subraya la igualdad y el reconocimiento de las lenguas indígenas en la formación infantil.

El objetivo principal del estudio es diseñar y aplicar sesiones pedagógicas que consideren las prácticas sociales del lenguaje y enriquezcan el aprendizaje mediante la incorporación simultánea de tres lenguas. El proceso de investigación se centró en un preescolar de jornada ampliada que, aunque no pertenece al sistema de educación indígena, destaca su identidad local teniendo incluso una denominación náhuatl, reflejando la relevancia de la lengua en la comunidad.

La metodología empleada sigue un enfoque de investigación-acción y observación participativa, permitiendo la colaboración entre la docente, la comunidad escolar y las familias para crear un ambiente educativo que valore las culturas y lenguas originarias. A lo largo de 18 sesiones plurilingües, los alumnos participaron en actividades que integraban costumbres locales, prácticas agrícolas y tradiciones familiares, promoviendo así una conexión activa con su entorno cultural. Estas sesiones incluyeron la presentación de símbolos y actividades comunitarias, así como la comparación cultural con otras regiones del mundo que también valoran sus lenguas originarias.

Dentro de las actividades, los estudiantes observaron imágenes, canciones y objetos simbólicos de su cultura, además de realizar ejercicios de autoidentificación y reflexión sobre su identidad cultural. Las actividades de interacción, como juegos y canciones, permitieron que los alumnos practicaran sus habilidades comunicativas en náhuatl, español e inglés, reconociendo la relevancia y el valor de cada una

de las lenguas. El enfoque plurilingüe buscó desarrollar no solo habilidades lingüísticas, sino también valores de respeto y orgullo hacia la diversidad cultural.

Los resultados obtenidos reflejan una mayor participación de los estudiantes y una conciencia más profunda sobre la importancia de su herencia cultural. La propuesta también mostró la importancia de la implicación de las familias y de la comunidad en la formación educativa de los niños, generando un ambiente inclusivo que celebra la diversidad lingüística y cultural. Además, las actividades promovieron el desarrollo social y el sentido de pertenencia de los estudiantes, en concordancia con la visión de la Nueva Escuela Mexicana, que impulsa la creatividad y el respeto por la identidad local.

Este proyecto educativo demuestra que la integración de prácticas plurilingües, junto con la participación de la comunidad, fomenta una educación intercultural que responde a las realidades y necesidades de los niños de pueblos originarios. Alineada con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, esta experiencia educativa promueve un aprendizaje integral y contextualizado, fortaleciendo el orgullo cultural y el sentido de identidad en los estudiantes. Los anexos documentan las sesiones, materiales y herramientas pedagógicas empleadas, mostrando los logros y desafíos de esta propuesta de aprendizaje.

## **Agradecimientos**

*A mi hijo, a mis padres y abuelos por ser mis maestros y compañeros de vida.*

*A mi hijo, por su comprensión y por ser una fuente de alegría y energía en mi vida. Su amor y apoyo han sido mi mayor inspiración y han dado sentido a cada paso de este viaje, por estar a mi lado, por ser mi pilar en los momentos difíciles y por celebrar conmigo cada logro. A mis padres, por cada café en mis momentos de sesión en línea, por su amor incondicional, su apoyo constante y su sabiduría, que me han guiado a lo largo de este camino. Su confianza en mí, su fé y su paciencia han sido una fuente de fortaleza y motivación. Gracias también a mis abuelos Ángel y María; quienes me ayudaron a reconocer mi identidad a través de sus sabias enseñanzas con mucho afecto.*

### **A mi Padrino**

*Quien siempre estuvo pendiente de mí, a su memoria por su pronta y reciente partida, con afecto dedico mis logros, esperando que Dios ilumine y bendiga su sendero.*

### **A mis tíos Carmén y Rodolfo**

*Agradezco infinitamente a ambos su apoyo en todos los ámbitos, por su fe en mí, por sus palabras de aliento, por su presencia a pesar de la distancia.*

### **A mi muy apreciada tutora Leticia Vega Hoyos**

*Gracias por creer en mí y por su constante apoyo, paciencia y acompañamiento. Por convertirse en una guía y orientadora incansable. Por su respaldo teórico, metodológico y personal que ha sido esencial para que este proyecto llegue a su culminación.*

### **Con toda mi admiración y respeto a mi gran mentor:**

#### **Antonio Carrillo Avelar**

*Quiero expresar mi más sincero agradecimiento por acompañarme en este camino académico, por su guía invaluable, por involucrarse profundamente en mi trayecto como estudiante, por su fe en mi capacidad para superar cada desafío. Sus conocimientos y experiencia han sido fundamentales para que este proyecto se convirtiera en realidad y en mi nuevo sendero de vida profesional.*

### **A los docentes de la maestría**

*A todos ustedes, mi más profundo agradecimiento, respeto y admiración, por acompañarme y guiarme a lo largo de esta hermosa travesía.*

### **A mis compañeros de clase y amigos**

*Por compartir conmigo este viaje y por ser una fuente constante de apoyo, inspiración y camaradería. Juntos, hemos aprendido y crecido, enfrentando los retos y celebrando cada logro.*

### **A la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco 092**

*Agradezco a la UPN, por brindarme la oportunidad de cursar mis estudios de maestría y por abrirme una gran puerta, porque desde la segunda semana que ingresé comencé a aprender un nuevo mundo.*

**A quienes compartieron su testimonio en las entrevistas**

*Por brindarme la oportunidad de compartir sus experiencias, por su confianza y disposición, y por las perspectivas de cada uno que fueron fundamentales para dar forma a esta investigación.*

**A la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México**

*Por otorgar el beneficio de “Reconocimiento Beca Comisión”, porque gracias a la cual logré iniciar y culminar este exitoso proceso tan enriquecedor.*

**A Dios**

*Por su guía, que ha sido clave en cada paso del camino, por las bendiciones y el conocimiento recibido durante este viaje académico, por colocar a las personas correctas en el momento correcto, y aunque aparezca al final de esta serie de agradecimientos, está presente en muchos instantes de mi vida.*

## Índice.

Índice.	6
Introducción.	9
1. Construcción de la investigación.	12
1.1 Justificación.	12
1.2 Interés por el objeto de estudio.	15
1.3 Planteamiento del Problema.	17
1.4 Objetivos.	18
1.5 Preguntas de investigación:	20
2. Antecedentes teórico-conceptuales de los tópicos de la investigación.	21
2.1 La pandemia por COVID-19 y su impacto en los recursos para el aprendizaje virtual.	22
2.1.1 El trabajo escolar antes, durante la pandemia y en el retorno presencial.	24
2.2 La comunidad de estudio: Pueblo originario Santa Ana Tlacotenco	28
2.2.1 Ubicación y algunos datos sociodemográficos del pueblo de Santa Ana Tlacotenco.	28
2.2.2. Situación sociolingüística de Santa Ana Tlacotenco.	30
2.2.2.1 Vitalidad sociolingüística	32
2.2.3 Contexto comunitario de Santa Ana Tlacotenco	33
2.3 El modelo escolar inclusivo.	35
2.3.1 Programa oficial del Jardín de Niños Nâhuati.	40
2.4 Fundamentación y diseño del trabajo pedagógico para el fortalecimiento de prácticas sociales plurilingües en preescolares.	42
2.4.1. Normatividad en la política educativa de igualdad intercultural y plurilingüe.	45
2.4.2 Interculturalidad plurilingüe	49
2.4.2.1 Política educativa Intercultural del gobierno mexicano. En el marco de las recomendaciones de los organismos internacionales	52
2.4.3 El pensamiento y el lenguaje en el desarrollo infantil y en el aprendizaje	56
2.4.4 El desarrollo del aprendizaje de las lenguas indígenas en el aula. Apuntes para la práctica plurilingüe.	64
3. Propuesta Metodológica.	71
3.1 El enfoque de la investigación.	71
3.2 Entrevistas. Inicio de entrevistas a docentes	76
3.2.1 Entrevistas con informantes clave no docentes.	78
3.2.2 La observación participante.	79
3.3 Participantes y el escenario de investigación.	82
3.3.2 Descripción del escenario escolar.	83
4. Diseño y ejecución de sesiones plurilingües incorporando prácticas sociales del lenguaje.	84

4.1 Implementación en campo de sesiones didácticas plurilingües. Consideraciones metodológicas para el trabajo plurilingüe.	84
4.2 Sistematización de las 10 primeras sesiones plurilingües.	93
4.2.1 Comparación de tradiciones entre países y pueblos originarios.	94
4.2.2 Comparación entre tradiciones originarias y extranjeras relacionadas con celebraciones a las personas fallecidas.	96
4.3 Instrumentación de las sesiones plurilingües 11 a la 18	103
4.3.1 Propuesta de Planeación Didáctica para la práctica plurilingüe de pueblos originarios en la ciudad de México, en función al Nuevo Modelo Educativo 2022.	134
4.4 Conclusiones sobre el trabajo plurilingüe en aula con los preescolares.	136
5. Resultados de entrevistas primera parte.	142
5.1 Preservación del territorio y de la cultura originaria.	145
5.2 Fiestas Patronales dentro del territorio de Milpa Alta.	150
5.3 Efectos de la venta de tierra a personas externas a los pueblos originarios.	156
5.4 Problemática entre comuneros y autoridades	157
5.4.1 Acciones de las comuneras y comuneros en la defensa del territorio mover a territorio.	158
5.5 Las voces de las docentes de Nâhuatl sobre la cultura comunitaria de Santa Ana Tlacotenco	161
5.5.1 Consideraciones de las docentes sobre desuso de la cultura y la lengua náhuatl	162
5.6 La retroalimentación entre colegas en la intervención plurilingüe con los preescolares.	167
5.7 Voces de las docentes sobre la Nueva Escuela Mexicana y el trabajo colaborativo	170
6. Resultados de entrevistas, segunda parte	173
6.1 Docentes de preescolar de pueblos originarios en la CDMX: Iniciando el proyecto pedagógico de la NEM y su implicación con el trabajo plurilingüe.	174
6.2 Análisis del entorno institucional, político social de la comunidad escolar del plantel Nâhuatl ¿Es posible realizar trabajo colaborativo entre docentes?, En alguien debe de haber la prudencia.	180
6.2.1 La comunidad escolar del plantel Nâhuatl las jerarquías: ¿Hay trabajo comunitario?	186
6.2.3 Docentes varones especialistas en el preescolar: Su estatus institucional y tensiones en el trabajo escolar.	190
6.4 Reflexiones sobre la aportación de la competencia plurilingüe de los docentes especialistas en lengua extranjera.	196
Conclusiones generales	200
REFERENCIAS.	204
Referencias Legales	217
Anexo 1.	220
Anexo 2.	221
Anexo 3.	228
Anexo 4.	229
Anexo 5.	232

**TABLA DE SIGNIFICADOS DE SIGLAS**

CCT	Centro de Trabajo
CDMX	Ciudad de México
CGEIB	Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
CNDH	Comisión Nacional de los Derechos Humanos
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
DOF	Diario Oficial de la Nación
INALI	Instituto Nacional de Lenguas Indígenas
IISUE	Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación.
ISSSTE	Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado
MII	Método Inductivo Intercultural
NEM	Nueva Escuela Mexicana
NME	Nuevo Modelo Educativo
ONU	Organización de Naciones Unidas
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PRONEBI	Programa Nacional de Educación Bilingüe
PRONI	Programa Nacional de Inglés
RIEB	Reforma Integral De La Educación Básica
REDIIN	Red de Educación Inductiva Intercultural
SEP	Secretaría de Educación Pública

UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

### **Introducción.**

Este documento, tiene como objetivo principal contribuir al diseño e implementación de sesiones pedagógicas que promuevan el desarrollo de los/as infantes de forma contextualizada y transversalizada, retomando los antecedentes culturales y lingüísticos de la comunidad originaria de la población infantil. Ello a través del enriquecimiento de las prácticas sociales del lenguaje correspondientes a las sesiones de lengua extranjera, que incorporarán simultáneamente prácticas en la lengua inglesa, en español y en náhuatl. Describiendo el proceso de trabajo escolar implicado y las formas de participación de los niños y niñas.

En el primer capítulo, hablo sobre la construcción de la investigación, del presente estudio el cual se desarrolla en un centro escolar de esta demarcación que no pertenece al sistema de educación indígena, es un preescolar general de jornada ampliada, no obstante este plantel tiene un nombre náhuatl: “Náhuatl” (se escucha bien) y es donde se sitúa la toma de datos para el desarrollo de este estudio, a partir del cual recabó relatos, entrevistas y narraciones de los integrantes que conforman el contexto escolar.

Dentro del segundo capítulo centré mi atención en destacar el impacto que ha tenido el proceso escolar vivido durante la pandemia y la post pandemia, en mi centro de trabajo y como docente local de Santa Ana Tlacotenco, con la pandemia estas situaciones se agravaron. En lo referente a la situación sociolingüística, se aborda la búsqueda para reforzar y promover el aprendizaje de las lenguas indígenas, además se expone que es fundamental conocer el grado de vitalidad de la lengua originaria que hablan o dejaron de utilizar los alumnos en la comunidad de estudio, ya que esto permite planificar actividades específicas que respondan a las condiciones lingüísticas de los niños y niñas. Además se aborda el contexto

comunitario. lingüístico del pueblo de Santa Ana Tlacotenco que durante la década de los años 80 's, la cual decayó, al ser los mismos padres los que motivaron a sus hijos a dejar de hablar su lengua para que no fueran discriminados en la ciudad. Es imprescindible también destacar el modelo escolar de inclusión que intenta satisfacer las necesidades de aprendizaje de niños, jóvenes e incluso adultos, especialmente a los que son vulnerables a la exclusión social y marginalidad. Uno de los temas abordados en este capítulo es el programa oficial al que pertenece el jardín de niños de estudio, que pertenece al primer nivel de la Educación Básica, obligatoria a nivel federal, que atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que puedan conseguir experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que de manera paulatina logren desarrollar, cualidades como la afectividad, confianza para expresarse desarrollando la lengua oficial y extranjera inglés, en general se debe promover la comunicación y patrones de interacción en la lengua extranjera que incluyen la producción e interpretación de textos escritos y orales, así como el conocimiento de la cultura de la lengua inglesa. Por otro lado, se aborda la fundamentación de prácticas plurilingües, para promover capacidades plurilingües de los/las infantes de forma contextualizada. Buscando enriquecer las prácticas sociales del lenguaje, y apoyar el fortalecimiento de sus conocimientos culturales y de la identidad comunitaria. Con respecto a la normatividad en la política educativa de igualdad intercultural y plurilingüe se menciona que dentro de la constitución política pluricultural en la nación, el carácter pluricultural, el reconocimiento a la existencia y el derecho a la libre autodeterminación, quedan resaltados en el artículo segundo de la Constitución Política mexicana. También se destaca la interculturalidad plurilingüe, la cual tiene por objetivo promover una educación en igualdad, equitativa, intercultural y plurilingüe, reconociendo la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas del país. De acuerdo a Piaget “El pensamiento y desarrollo en el enfoque infantil, también se aborda aquí, con el análisis de cada etapa, en donde el niño desarrolla habilidades cognitivas y lingüísticas más complejas, lo que les permite comprender y aprender más sobre el mundo que les rodea” (Wegner, 2001).

Otro apartado habla del desarrollo del aprendizaje de lenguas indígenas el cual supone considerar el uso de las lenguas y la cultura en el contexto al que el alumno pertenece.

El tercer capítulo aborda la propuesta metodológica, en la cual se expone el enfoque de la investigación-acción, el cual implica que un investigador universitario entre a una institución o comunidad para hacer investigación junto con y no sobre los participantes. Además, se emplea la observación participante que designa la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, durante la cual se recaban datos de modo sistemático y no intrusivo.

Refiriéndonos al capítulo cuarto, este habla del diseño, aplicación y sistematización de las 18 sesiones plurilingües, en la primera parte de este apartado presentaré de forma detallada las sesiones de lenguas 11 y 12 en las cuales se procura hacer un equivalente de la enseñanza-aprendizaje de las tres lenguas en juego, en el grupo clase de mi interés, español, náhuatl e inglés.

Así mismo dentro de este capítulo, se realiza la presentación, por las sesiones posteriores 13 hasta la sesión 18, en donde los alumnos realizan prácticas relacionadas con procesos y rituales agrícolas, que los aleccionan en el cuidado y valoración de las plantas y los alimentos locales de autoconsumo, junto con su importancia no solo para reconocimiento dentro de los pueblos originarios locales, sino a nivel nacional.

Dentro del quinto capítulo se integran los resultados de la sistematización de las entrevistas, donde los participantes de las mismas apoyan a la valoración, reconocimiento y validez del orgullo étnico, la presencia de la comunalidad, el cuidado y lucha por la preservación de los recursos naturales y su postura ante la discriminación que se da incluso entre congéneres. También se realizaron algunas estrategias para apoyar en el proceso de empoderamiento de una alumna y su madre, al enfrentarse a la discriminación por el uso del náhuatl, en lugares públicos y poco aceptados por los mismos pobladores.

El sexto capítulo presenta el análisis de los resultados, posteriormente presento las referencias y los anexos que muestran tablas y fotografías importantes relacionadas con las sesiones contextualizadas finales.

## **1. Construcción de la investigación.**

### **1.1 Justificación.**

El presente documento se desarrolla en uno de los pueblos originarios de Milpa Alta en donde “El 4% de sus habitantes son nahua hablantes, de acuerdo a los datos recabados en el pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco” por el INEGI (2020).

Cabe mencionar que en el pueblo originario de este estudio, se usa predominantemente el español para todo tipo de actividad y también en los espacios públicos, pero no así en festejos, celebraciones comunitarias y familiares, donde la lengua es utilizada en charlas casuales, en rezos, canciones, entre otras. El presente estudio se desarrolla en un centro escolar de esta demarcación que no pertenece al sistema de educación indígena, es un preescolar general de jornada ampliada, no obstante, este plantel tiene un nombre náhuatl y que llamaremos: “Nâhuati” (se escucha bien), por cuestiones de identidad de los entrevistados

Como ya se indicó arriba el preescolar es un plantel oficial público que instruye en español; a éste acuden cierto número de infantes cuyas familias aún son población nahua hablante de la variante de Santa

Ana Tlacotenco, contando además con otro espacio curricular para la enseñanza del inglés como lengua extranjera o segunda lengua (PRONI 2022).

Como parte del trámite de inscripción del alumnado, los padres de familia llenan una cédula donde deben indicar si hablan, una lengua indígena y cuál es ésta. Esta información se recolecta con fines institucionales, para identificar a los grupos indígenas para asegurarse de que sean respetados sus derechos y sean debidamente incluidos en el contexto escolar.

No obstante, frecuentemente se ha observado que varias de las familias que hablan o entienden una lengua indígena, (casi siempre se trata del náhuatl de Santa Ana Tlacotenco) lo ocultan o lo niegan, y el personal del plantel, asume que es debido a que se avergüenzan y/o para no ser discriminados. Por lo que, en este centro escolar, resulta difícil contar con cifras confiables de cuántas de las familias y padres/madres e hijos hablan o entienden una lengua indígena, o se adscriben a una comunidad como indígenas, o qué tan familiarizados están con la lengua náhuatl u otra lengua indígena, porque en sus casas los adultos, padres o abuelos/as la usan frecuentemente en el ámbito doméstico.

Sin embargo, hay falta de conocimiento sobre cuántas familias y sus hijos e hijas están en contacto cercano con el uso del náhuatl y por otro lado, desde mi punto de vista como especialista en la enseñanza de segundas lenguas, me inquieta lo que se documenta respecto a que se encuentra en peligro la lengua indígena del lugar, sin que al parecer haya acciones formales desde lo escolar para atender esta situación. Esta escuela está dentro del sistema de jornada ampliada de la SEP de la CDMX; por lo que los escolares pueden recibir la enseñanza de lengua extranjera, sin embargo, queda desplazada la recuperación en el aula de la lengua originaria del lugar, aunque aún existan familias nahua hablantes en espacios domésticos y en ciertas actividades y transacciones en espacios públicos de este pueblo originario.

Tal situación lingüística, me parece lamentable pues se priva a los y las estudiantes de recuperar la lengua originaria, visibilizarla en el ámbito institucional, validarla y con ello ir desalentando la vergüenza y discriminación que se asocia a las lenguas indígenas en nuestro país. Sobre todo, se les está privando de ejercer el privilegio a que se les reconozcan y se protejan los derechos lingüísticos, individuales y colectivos como pueblos y comunidades indígenas, además de promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas,

(SEP, 2013).

Así también estoy a favor de la revitalización de las lenguas indígenas dado que mis raíces provienen de este conjunto de pueblos originarios y sobre todo se encuentran en peligro de desaparecer varias de sus prácticas culturales, además de la lengua. De acuerdo con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) “el Náhuatl, ocupa el lugar 43 de la lista de 364 de lenguas en peligro de extinción” (Meza, 2017).

Por ello me parece relevante que en este trabajo se reflexione y se proponga el diseño y puesta en marcha dentro del aula y de forma contextualizada, el enriquecimiento de las prácticas sociales del lenguaje de alumnado de este preescolar, cuyo referente cultural es la comunidad originaria de un pueblo que aún mantiene viva la oralidad de la lengua náhuatl del lugar y otros usos y costumbres comunitarios. Interesa incorporar en las sesiones de trabajo de lengua extranjera el náhuatl además del español. Considero que esto podría potenciar un trabajo plurilingüe que daría beneficios a los pupilos a nivel académico y en lo referente a su socialización, su autoconfianza y autovaloración individual, familiar y comunitaria. Diseñando dispositivos que promuevan actividades de aula en conjunto, entre compañeros y compañeras familiarizados con la lengua náhuatl desde sus espacios domésticos, y aquellos/as los no tan familiarizados con tal contexto, que promuevan el trabajo, la participación y convivencia en igualdad de oportunidades con actividades de prácticas sociales de lenguaje que estimulen habilidades y aprendizajes plurilingües con recursos y estrategias equipotentes y contextualizadas para las tres lenguas.

Se ha documentado que la validación de la lengua indígena desde lo escolar y desde los espacios institucionales educativos, puede impactar positivamente al alumnado de origen indígena que ha permanecido invisibilizando, ocultando o apartando de lo escolar, su origen, su familia o la lengua indígena. “En un estudio, dicha validación, demuestra la mejora de la autoestima, del desarrollo identitario e incluso estimula el orgullo étnico, cuando inicialmente los/as alumnos/as migrantes indígenas en la escuela de centros urbanos en Monterrey negaban su pertenencia indígena” (Durin, 2007).

Con base en ello considero que mi labor como docente dentro del contexto de la lengua que imparto, el inglés, debería conjuntarse no solo con el español, también incluir el náhuatl del entorno comunitario. Retomando la cultura en la instrumentación de las prácticas sociales del lenguaje que comúnmente desarrollo en el aula, frecuentemente contextualizando a través de historias y relatos de tradiciones y significados relevantes inmersos en los entornos culturales abordados, para familiarizarlos socialmente en las distintas lenguas.

Ello podría contribuir a analizar aspectos de apropiación y uso de la lengua náhuatl en este preescolar en el ya mencionado pueblo originario de la ciudad, y su relación con el español, y con una lengua extranjera, el inglés. Además de también conocer cómo se va dando el proceso de enseñanza-aprendizaje en las actividades que implican éstas tres lenguas.

### **1.2 Interés por el objeto de estudio.**

Hablando de mi experiencia, en los pueblos originarios de las alcaldías de Milpa Alta y Tláhuac donde he trabajado a lo largo de 10 años en distintos pueblos originarios, puedo comentar, como docente de la lengua extranjera del inglés, que frecuentemente observo que en los poblados originarios de Milpa Alta, como Santa Ana Tlacotenco, aún persisten las tradiciones usos y costumbres, además de que aún se conserva su lengua originaria Náhuatl, aunque esta se practica regularmente de manera familiar y en menor grado de manera local entre los integrantes del lugar. La fiesta del pueblo tiene lugar el 25 de julio con las mañanitas a la virgen de Santa Ana, en la cual se realizan ceremonias con carácter religioso y paganas dentro de las cuales tiene lugar una plegaria y un canto en Náhuatl, mismas que han sido heredadas de manera generacional, además de algunas danzas que son ensayadas un mes antes las cuales son organizadas en cuadrillas por los mayordomos quienes además proveen alimentos durante los ensayos, esta información fue complementada de un documento de divulgación en formato de infografía, de los pueblos de Milpa Alta (Gobierno de México, 2019; Rangel, 2021, pp 36-38). Es conveniente mencionar que hay tradiciones similares en los variados pueblos originarios de Milpa Alta y Tláhuac, y en el resto de pueblos originarios de la CDMX y su zona conurbada (MEDINA,1995; pp. 7-23; Rangel, 2021 pp. 36-38) y se observa que en general la lengua nativa es la que se ha ido perdiendo y deja de emplearse cada vez más.

Como docente especialista de lengua extranjera inglés de este plantel en el que me he desempeñado bajo este cargo con los grupos de tercer grado, he logrado constatar que en la vida cotidiana las y los infantes llegan a conformar una comunidad plurilingüe, en la que aún prevalece de manera familiar el uso del náhuatl, cuya comunicación y transmisión es de forma oral. También durante mi trayecto de años frente a estos grupos escolares, percibo que en la comunidad aún prevalecen las tradiciones, usos y costumbres además de su lengua originaria, aunque en un ámbito formal al dirigirse a otras personas no nativas de la localidad, los pobladores se dirigen regularmente en lengua española, de hecho, los y las escolares del preescolar hablan predominantemente el español dentro del plantel, dentro y fuera del aula.

Tal contexto ha llevado a que en este plantel se han improvisado en varias ocasiones de forma casi espontánea el intercalar actividades cívicas y curriculares sumando la lengua náhuatl de Santa Ana, pero solo así, en acciones aisladas, por iniciativa de algunas docentes más que por un proyecto coordinado formalmente. Posiblemente estas actividades que recurren al empleo de la lengua náhuatl ha beneficiado los aprendizajes y participaciones del alumnado, sin embargo, no ha habido un tratamiento formal de estas prácticas o estrategias de enseñanza con la lengua náhuatl, donde se proyecte y se instrumente con la colaboración adecuada, la planeación debida y una seguimiento de los efectos de estas formas de trabajar con el alumnado y con sus familias. Por lo que resulta de suma importancia el diseñar e instrumentar formalmente este tipo de estrategias y evaluar su impacto en la participación, aprendizaje, y socialización de los participantes.

Aunado a lo anterior, también interesa abordar sobre la problemática de estancamiento del desarrollo entre el alumnado, a consecuencia de la pandemia. Es por esto que, como docente de este preescolar junto con otras colegas profesoras, al retornar a las actividades presenciales después de la pandemia por COVID 19, en la institución, nos hemos enfrentado a fuertes rezagos del desarrollo infantil psicosocial y escolar de las y los infantes. Como un efecto negativo por las restricciones de encierro, y que “se tuvo que operar la enseñanza en la virtualidad con muchos problemas para abarcar a todo el alumnado

y procurando cubrir con calidad los objetivos y logros esperados del Programa Nacional Aprende en Casa” (2021).

En el retorno es importante también, el identificar formalmente las estrategias de trabajo desde el aula para sacar adelante al alumnado así afectado, contando prácticamente solo con la iniciativa, creatividad e indagación por cuenta propia de las docentes, organizándose y retroalimentándose espontáneamente entre colegas, describiendo cómo es que los estudiantes han podido enfrentar su nueva “normalidad” dentro del preescolar, la convivencia con otros compañeros, su desarrollo motriz, lingüístico, social y emocional.

### **1.3 Planteamiento del Problema.**

La debilitación de las lenguas originarias es un fenómeno multicausal, tiene que ver con los ámbitos institucionales y también con los informales y domésticos. Como se indica en la literatura, el ocultamiento frecuente de que se conoce, habla y/o se entiende una lengua indígena, como también el que ya las familias prefieran no enseñarla ya a sus hijos, quienes entonces aprenden únicamente el español, esto se relaciona con la problemática de que las lenguas nativas han sido sometidas al desplazamiento y diglosia lingüística del colonialismo nacional, (Freedson y Pérez 1999). Se indica que su uso se restringe y ya no se transmiten a nuevas generaciones, van dejando de hablarse y de enseñarse dentro de las familias, incluso aún en entornos rurales comunitarios, predomina la validación de que la lengua castellana, el español, tiene poder, gran valor simbólico como lengua de ‘civilización’, ‘progreso’ y ‘modernidad’, como también poder de alcance instrumental como recurso de sobrevivencia y movilidad económica en la sociedad mayoritaria.

Este evento de pérdida de las lenguas indígenas debe trabajarse desde diferentes frentes, y considero que es en la escuela donde, el trabajo desde el aula puede gestionarse en un ámbito de apoyo a la reivindicación de las lenguas indígenas de nuestro país. De acuerdo con lo descrito anteriormente, en este estudio interesa poner en marcha un trabajo pedagógico tendiente a una práctica plurilingüe de las y los alumnos de este centro escolar, que recupere el contexto sociocultural del pueblo originario, al que pertenecen las y los infantes de Santa Ana Tlacotenco. Esto mediante recursos de trabajo didáctico que

amplíe y enriquezca las prácticas sociales del lenguaje tanto en la asignatura de lengua extranjera, como el que implica el español, además de incorporar también saberes en cuanto a la lengua náhuatl.

Este trabajo pedagógico prevé promover la colaboración con otros docentes y otros participantes de la comunidad escolar, así como también contemplar la participación de algunas de las familias de las y los infantes.

Por otro lado también interesa identificar las acciones generadas por el profesorado del plantel sobre sus estrategias para sacar adelante a sus alumnos, ya que como se ha referido, debido a las necesidades que presentaban los alumnos, estancados en su desarrollo y participación escolar, efecto de las restricciones del encierro por COVID-19, espontáneamente las profesoras empezamos a operar cambios en la forma de trabajar los contenidos del currículum, nos vinculamos y compartimos nuestras preocupaciones sobre las limitaciones, la inhibición y poca participación e interés de los niños para vincularse a las actividades escolares. Comentamos estrategias, claves, sobre alternativas para atraer el interés, la motivación de los escolares y provocar en ellos, avances en sus aprendizajes. Por ello es conveniente dar seguimiento a estas acciones estratégicas de trabajo docente, documentando formalmente, cómo se continúa su instrumentación y qué reportan sobre los efectos en el trabajo y participación de los niños, niñas y familias.

#### **1.4 Objetivos.**

Diseñar e implementar sesiones pedagógicas que promuevan el desarrollo de los preescolares de forma contextualizada y transversalizada, retomando el contexto comunitario y lingüístico.

- A. Enriquecer las prácticas sociales del lenguaje correspondientes a las sesiones, que incorporarán simultáneamente prácticas en la lengua inglesa, en español y en náhuatl.
  
- B. Fomentar la conciencia intercultural.
  
- C. Enaltecer y valorar la cultura, las lenguas presentes y los orígenes de los preescolares.

### **1.5 Preguntas de investigación:**

¿Cómo favorecen la participación, la expresión comunicativa, la socialización y la motivación en infantes de preescolar, la instrumentación de prácticas sociales lingüísticas contextualizadas de acuerdo al entorno sociocultural de un pueblo originario nahua hablante de Milpa Alta Ciudad de México?

¿Por qué los docentes han considerado incluir por su cuenta la lengua Nahua para trabajar actividades del preescolar? ¿Qué utilidad reportan ellos para el trabajo áulico y con los padres de familia?

¿Cómo han afectado los procesos de extensión urbana a las familias y los alumnos en su vida comunal dentro del pueblo originario?

## **2. Antecedentes teórico-conceptuales de los tópicos de la investigación.**

El aprendizaje no es un acto individual, sostenía Vygotsky, sino que ocurre en un entorno social y cultural que influye en el pensamiento y el comportamiento de las personas, afectando su desarrollo cognitivo (Carrera, 2001; Jaramillo y Puga, 2016). Además, Vygotsky resaltaba la importancia del lenguaje en este desarrollo, considerándolo no sólo como un medio de comunicación, sino también como una herramienta fundamental para el pensamiento. El lenguaje permite a las personas representar el mundo y conceptos abstractos en su mente, facilitando la comunicación y la colaboración entre individuos, lo que a su vez simplifica el proceso de aprendizaje (Carrera, 2001; Jaramillo y Puga, 2016). De acuerdo con mi experiencia como docente y la evidencia en el aula sobre la socialización en las prácticas sociales del lenguaje, existe una fuerte conexión entre los soportes teóricos que fundamentan esta tesis, aunque estos pueden no ser evidentes para algunos docentes frente a grupo. Ocasionalmente, los docentes titulares interfieren en el proceso de socialización y en las relaciones afectivas entre docentes especialistas y alumnos, así como entre alumnos y alumnas, debido a la jerarquía que suele existir en las aulas compartidas (docentes especialista y titulares presentes en una misma aula). Esta interferencia puede llevarlos a ignorar teorías fundamentales que sustentan este documento, como se analizará a lo largo del mismo: En 1924, Lev

Vygotsky “presentó su teoría sobre el *Lenguaje como proceso de interacción social*, destacando la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo y social a través de la interacción” Considera que el lenguaje es, ante todo, una herramienta esencial de comunicación social y un medio fundamental para la orientación formativa que la sociedad ejerce sobre el niño. (Arbe y Echeberría, 1982). Además, considerando que en 2006, Díaz-Barriga propuso “el paradigma constructivista sociocultural de la enseñanza situada, que resalta el aprendizaje activo y contextual mediante la participación en actividades auténticas y subraya el rol del contexto cultural y social en la comprensión del conocimiento”. Por su parte en 2008, María Bertelli enfatizó la relevancia de las actividades cotidianas de los pueblos indígenas para entender mejor sus territorios y culturas, reflejando sus conocimientos tradicionales y prácticas sociales. Sin embargo, estos enfoques a menudo son ignorados o subestimados por algunos docentes debido a las presiones administrativas, lo que puede llevar a una práctica docente rutinaria y rígida. Esta situación limita la integración de actividades que podrían tener un impacto positivamente disruptivo en el proceso de aprendizaje, aún en ambientes áulicos híbridos o presenciales.

## **2.1 La pandemia por COVID-19 y su impacto en los recursos para el aprendizaje virtual.**

Considero que resulta fundamental en este documento destacar el impacto que ha tenido el proceso escolar vivido durante la pandemia y la post pandemia, en mi centro de trabajo y como docente local de Santa Ana Tlacotenco.

De acuerdo con la literatura, en un periodo, previo a la pandemia más de 4 millones de niñas, niños y adolescentes en México no iban a la escuela y unos 600 mil estaban en riesgo de abandonarla (Pérez, 2021), con la pandemia estas situaciones se agravaron. Durante la pandemia por COVID-19 algunos de los alumnos y alumnas pudieron retomar sus clases en modalidad a distancia, ya sea vía internet o por televisión, y quienes no tenían acceso a las herramientas tecnológicas para hacerlo o peor aún, no contaban siquiera con energía eléctrica, sobre todo en zonas rurales, dejaron de estudiar, afirma Patricia Ducoing Watty del Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE, 2020).

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 5.2 millones de niños, adolescentes y jóvenes entre los 3 y los 29 años de edad, no se inscribieron al ciclo escolar 2020-2021 por

motivos económicos y por causas de la COVID-19. De esos 5.2 millones, 3 millones pertenecen a educación básica, y de esos 3 millones, 1.3 abandonó la escuela a causa de COVID-19 y 1.6 por falta de recursos económicos. Además de esos 5.2 millones que tampoco terminaron el ciclo escolar 2019-2020, 3.6 millones no se inscribieron al ciclo siguiente porque tenían que trabajar. Se estima que el 26.6% de la población de 3 a 29 años no se inscribió al ciclo 2021; el 25.3% dejó los estudios porque los padres se quedaron sin empleo, en tanto que el 21.9% no continuó estudiando porque carecía de computadora, tablet, celular o conexión a internet. Se estima que el 26.6% de la población de 3 a 29 años no se inscribió al ciclo 2021; el 25.3% dejó los estudios porque los padres se quedaron sin empleo, en tanto que el 21.9% no continuó estudiando porque carecía de computadora, tablet, celular o conexión a internet (Pérez, 2021).

Santa Ana Tlacotenco, lugar de interés del presente estudio, no es excepción en esta desigualdad digital<sup>1</sup>, debido a su localización y las condiciones marginales del lugar y, a las mismas referencias hechas, en ciertos momentos con encuestas y entrevistas realizadas a las familias de los alumnos, donde nos informaron que algunos, no contaban con televisión, conexión a internet o dispositivos con los cuales sostener la comunicación con las docentes del plantel, esta información aparece en la gráfica 1 de las secciones de anexos, ahí mismo se observa a los 14 alumnos de 65 que no mostraban participación en las clases virtuales, ni comunicación vía telefónica o por whatsApp, correo, o alguna otra vía. Esta gráfica se tomó del documento elaborado por el colegiado durante la pandemia por COVID19 ***“Nâhuati Alumnos Que Requieren Mayor Apoyo”***. Por otro lado, en la *tabla 1, del Anexo 1*, se ilustra cómo los alumnos que tenían fallas de comunicación virtual durante la pandemia, y la cual se presentaba sostenida, intermitente o inexistente, también aparecen otros motivos, por los cuales no les era posible asistir a las sesiones en línea, como conectividad, económicas, salud y trabajo, en otros casos informaron dar más importancia a otros niveles educativos, debido a que solo contaban con un dispositivo, para conectar a sus hijos mayores (Véase Anexo 1, gráfica 1).

---

<sup>1</sup> " En las zonas rurales o semi rurales los habitantes no cuentan con luz y agua, lo que hace más difícil aún el poder acceder a la educación; de hecho, existen telesecundarias que no tienen energía eléctrica que es un servicio básico para aprender en esa modalidad" (Pérez 2021).

### **2.1.1 El trabajo escolar antes, durante la pandemia y en el retorno presencial.**

Durante el tiempo en que he laborado como docente de lengua extranjera inglés en dos preescolares de la demarcación de Milpa Alta, he podido percatarme cómo es el desarrollo en los alumnos durante los periodos pre-pandémico, pandémico y post pandémico.

Comencemos explicando el periodo pre-pandémico, en el que los alumnos acudían de manera regular a las aulas, el preescolar Nāhuati que es en el que prestaremos nuestra atención, regularmente mostraba aulas casi completas, en la que la participación de padres, madres y cuidadores se mostraba comprometida. En ese momento teníamos una directora en el plantel, que promovía la participación y unidad de la comunidad, debido a que conocía a la misma pues, llevaba más de 11 años laborando en el pueblo, en ese mismo cargo. Nuestro colegiado estaba conformado por un grupo sólido, unido, colaborador, comprometido con la comunidad escolar, celebrábamos y organizamos eventos en donde la comunidad rescataba sus tradiciones y compartía su conocimiento y tradiciones entre familias por ejemplo día de muertos. Dos años antes de la pandemia y confinamiento por COVID19, la directora invitó a un maestro originario de Santa Ana Tlacotenco a dar clases de lengua náhuatl, en este periodo los estudiantes de tercer grado tuvieron la oportunidad de convivir en un ambiente multicultural, multilingüe, en sus casas con sus familias escuchaban la lengua materna y en la escuela aprendieron con ella. Esta actividad no forma parte del currículo del área de lenguaje, la autoridad creyó pertinente retomar los antecedentes culturales presentes en niños y niñas nahua hablantes del pueblo originario en cuestión. En la clase de inglés que yo imparto, he procurado que mis pupilos/as tengan la oportunidad de ver un contexto cultural a base de tradiciones, durante la impartición de las prácticas sociales del lenguaje inglés-español, generalmente a través de juegos, cantos, todo esto respetando el currículo del Programa Nacional de inglés de la SEP, AFCM (Aprendizajes Clave para la educación integral, Lengua Extranjera Inglés, 2017).

Nos alcanzó el confinamiento y llegó la enfermedad de COVID19 a México, como sucedió en el resto del mundo, en donde por razones sanitarias, dejamos de asistir a las aulas (*Guía de orientación para*

*la reapertura de las escuelas ante COVID-19, 2021*). En este período, docentes, estudiantes, madres, padres, abuelas y otros cuidadores, nos vimos en la necesidad de aprender juntos, nuevas estrategias de trabajo a la distancia. Fue una etapa que disfruté, pues, aprendí los beneficios de la tecnología. Mientras a través de tutoriales me inicié en la aventura de aprender a editar videos, a crear actividades retadoras, atractivas y motivantes, a buscar recursos digitales para promover la presencia y permanencia de mis alumnos en las clases virtuales, aprendí a extrañar el contacto con los pequeños y mis compañeras, la convivencia de pronto parecía más lejana con el paso de los días. Comenzamos a notar la presencia de la violencia en las familias, porque nos lo referían madres y estudiantes. Mi directora tomó la decisión de poner en práctica estrategias de convivencia extracurriculares y así nos reunimos de manera semanal vía remota, no importando sacrificar horas de descanso y los tiempos de convivencia con nuestros seres queridos, entonces, las docentes en pareja, cada semana preparábamos una actividad para apoyar el estado emocional de los alumnos, y las familias del alumnado, a la cual denominamos “*Pijamadas*”. En estas nos sentábamos a beber chocolate, café, o té caliente, acompañado con un pan o algún alimento que compartimos con toda la comunidad en nuestras pantallas. Iniciamos con un saludo, los alumnos y sus familias tenían permitido encender sus micrófonos para saludar a maestras y compañeros, preguntar por el peluche o pijama de su maestra favorita o mostrar su pijama, posteriormente cerramos el micrófono para dar paso a la primera actividad que sería una actividad de yoga, masaje relajante, o una canción que pudiéramos bailar. En seguida leíamos un cuento en donde se abordaban las emociones, este era proyectado en la pantalla con imágenes atractivas, mucha imaginación y creatividad, mientras disfrutamos nuestros alimentos. Cerrábamos con una canción relajante y los pequeños procedían a expresar su afecto a sus familias y maestras, cepillaban sus dientes e iban a dormir. Muchos de mis alumnos se esforzaban por estar presentes en dicha actividad y muchas otras que realizamos, pero, la economía cambió, las familias modificaron su forma de generar ingresos y comenzamos a notar las ausencias.<sup>1</sup>

La SEP determinó que era momento de volver, se alistaron las escuelas, se pintaron las aulas, se invirtió en nuevo mobiliario, y en el preescolar Nâhuati, se instaló una nueva cocina, para desayunos calientes.

Regresamos a las aulas, de forma híbrida un poco renuentes, con temor de contagiarse, con gusto de reencontrarnos y las emociones de todos estaban mezcladas. Al principio recibimos a los alumnos en áreas en el patio para la clase de inglés, con mesas y sillas separadas con cierta distancia, reunimos a los grupos en un mismo espacio, porque la asistencia era muy baja. Realizamos todas nuestras actividades sin acercarnos físicamente a los pequeños, las prácticas sociales o actividades en equipo de alumnos, eran controladas y escasas. La convivencia y el clima de Santa Ana Tlacotenco, eran ambos muy fríos, las familias nos referían que se sienten temerosas de enviar a sus pequeños a la escuela. Los viernes de cada semana continuamos con clases virtuales y eran momentos de mayor diversión, porque no existían restricciones de distancia social y convivencia, esto sucedía, en este preescolar y en otro ubicado en el pueblo originario de Milpa Alta, San Pedro Atocpan, en donde también presto mis servicios como docente especialista de lengua extranjera inglés. Después del diagnóstico inicial, notamos que nuestros alumnos llegaron con habilidades disminuidas en varios campos, como lo señalé en la parte inicial de este trabajo. En el aspecto del lenguaje, tenían problemas para desarrollar sus ideas y expresar sus emociones. Con respecto a las habilidades motrices, los alumnos no controlaban el equilibrio al trabajar con pelotas, saltar la cuerda, o zigzaguar. En este momento las docentes espontáneamente improvisamos. Decidimos realizar actividades transversales que apoyan el desempeño y desarrollo de los pequeños, es decir, en el caso de la materia que imparto como maestra de lengua inglés, apoyé a la maestra de educación física, ese entonces con actividades de movimiento, como la identificación de frases o vocabulario en un extremo del patio en objetos colocados en aros, y los niños y niñas en filas al frente, tocaban realizando diferentes rutinas físicas el objeto mencionado en la frase. En otro momento con un bat los alumnos llevaban de un extremo a otro material didáctico (como alimentos), para empatar con la frase proporcionada. Comenzamos a poner en marcha un trabajo de transversalización de contenidos, con la colaboración entre colegas, buscando enriquecer la didáctica curricular. Los y las escolares empezaron a mostrarse más activos, más dinámicos en su participación y con mejor socialización dentro del plantel, los temores empezaban a disiparse.

De acuerdo con reportes de UNICEF, se documenta un retroceso en el proceso de aprendizaje en los niños durante la pandemia de COVID-19, aunque, también, los adultos, retroceden cuando aumentan los niveles de estrés o cuando se viven cambios y transiciones, así que es importante tener en cuenta que se trata de un fenómeno del desarrollo que es posible darse desde la infancia y hasta la edad adulta. (UNICEF 2021).

También resultará interesante comprender los factores que intervienen en la deserción escolar, ya que durante el periodo post pandemia se redujo la población escolar del plantel, debido posiblemente al impacto económico que afectó a las familias del alumnado. El efecto socio económico de la pandemia puede estar impactando los ingresos de las familias y por otro lado resulta frecuente que las familias de los alumnos no dan el mismo valor a este nivel escolar, pues, se concibe que son más importantes los grados superiores (Cerón, et al, 2022). Es bien sabido que ninguna actividad de lenguaje, psicomotriz, emocional substituirá la experiencia del preescolar, de aquí parte otra problemática que puede ser valorada, y de la que puede surgir una propuesta de trabajo que sugiera cómo los docentes de este preescolar en particular pueden integrar actividades transversales para poder solventar.

Observamos que es fundamental sacar adelante a la niñez desde el contexto escolar. De hecho autores plantean cómo oficialmente se deben enfrentar las consecuencias por la pandemia por COVID-19<sup>2</sup> y señalan las siguientes cuestiones:

*“se considera urgente y necesario que el Estado mexicano asuma una política el apoyo intersectorial, esto es, que todos los sectores que tienen que ver con alimentación, nutrición, salud y educación trabajen conjuntamente con las poblaciones marginadas y más vulnerables, pues los niños requieren de todas esas condiciones que les permitan cubrir sus necesidades básicas, a fin de contribuir a su crecimiento y desarrollo en todos los aspectos”* (Ducoing citada en Pérez, 2021).

---

<sup>2</sup> “En un análisis elaborado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), se precisa que el impacto de COVID-19 ha generado una reducción en los ingresos y altos niveles de inseguridad económica en las familias, lo que podría derivar en que más de 300 mil niñas, niños y adolescentes de la región se vean obligados a trabajar. El documento destaca que el cierre temporal de las escuelas es otro factor que tiene el potencial de aumentar el trabajo infantil” (Pérez 2021). Desde aquí es entendible la muy probable deserción escolar”.

## **2.2 La comunidad de estudio: Pueblo originario Santa Ana Tlacotenco**

### **2.2.1 Ubicación y algunos datos sociodemográficos del pueblo de Santa Ana Tlacotenco.**

La denominación 'pueblo originario' se refiere a comunidades nativas, principalmente en América, que descienden de pueblos indígenas. Estas comunidades, social y culturalmente diversas, mantienen profundos lazos ancestrales con la tierra y los recursos naturales, tanto en los territorios donde están asentadas, como en aquellos que ocupan o de los que han sido desplazadas. Los pueblos originarios se organizan alrededor de estructuras cívico-religiosas y ciclos festivos de carácter comunitario, los cuales expresan su cosmovisión, cultura, identidad y respuestas políticas ante la modernidad y el neoliberalismo. Se pone énfasis en su historia, organización y festividades, destacando la relevancia del trabajo de campo para su estudio. Asimismo, se resalta la importancia educativa de los mitos y rituales que forman parte esencial de su cosmovisión. (Ornelas, 2019).

De acuerdo con García, quien realizó un estudio (2012) sobre la lengua náhuatl, la cual es una lengua importante que suele practicarse entre familiares en Santa Ana Tlacotenco, el cual cuenta con un total de 9130 habitantes, de éstos sólo 350 practican el náhuatl en el momento del estudio, mientras que la comprenden 550 habitantes. Tlacotenco es un "vocablo" que proviene de la lengua náhuatl y significa a la orilla del breñal (o jarilla). Es una población clavada en la montaña, resguardada al oriente por los cerros Ayaquemtl y Ometepetl (entre dos cerros) y más lejos a los siempre vigilantes Popocatepetl e Iztaccihuatl, al poniente tiene a San Lorenzo Tlacoyucan y Malacachtepec Momoxco (la actual alcaldía Milpa Alta), al norte se encuentra la población pequeña de San Juan Tepenahuac y al sur tiene al monte que llega a colindar con el estado de Morelos. Se localiza a sólo 3 kilómetros de Milpa Alta y a 60 de la antigua Tenochtitlan (actualmente centro de la Ciudad de México).

El pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco, para el año 2020, contaba con una población de 11,715 habitantes, de los cuales 6126 son mujeres, hombres 5589. El número de niños entre las edades 0-5

años es de 505 niñas y 414 niños, jóvenes entre las edades de 6 a 14 años 839 mujeres y 935 hombres, el número de los considerados en este grupo como adultos entre las edades de 15 a 59 años 4021 mujeres y 3571 hombres, el número de ancianos entre las edades de 60 años o más 761 mujeres y 669 hombres, con un porcentaje de población indígena del 16%, un porcentaje de habla de una lengua indígena 6.31%, porcentaje que habla una lengua indígena y no habla español 0.00%, para 2020 en comparación con un 0.01% en 2010, población ocupada laboralmente mayor de 12 años hombres 62.44% y mujeres 45.28%, El 8.03% corresponde a la población que proviene de otros lugares fuera del estado de ciudad de México (INEGI, 2020).

En Milpa Alta el sector agrícola resulta especialmente interesante, al ser comparada con la producción agrícola de las otras 15 alcaldías ya que se coloca dentro de los más altos productores agrícolas de la CDMX. Implicando que aunque el campo de Milpa Alta no es la actividad principal económica, resulta ser un pilar para la producción del sector primario de la Ciudad de México (Alcaldía Milpa Alta, 2021).

Una de las actividades económicas tradicionales de la mayoría de los habitantes de Santa Ana Tlacotenco, es la agricultura en donde participan mujeres y hombres productores, ejidatarios o comuneros con la siembra maíz, haba, calabaza, cilantro y nopal, aunque no es una actividad que sustente la económica, aún se practica, esto les permite negociar con los productos agrícolas que cosechan. En su mayoría los asentamientos de esta zona se encuentran separados por varios kilómetros de terreno, generalmente cultivados con nopal o maíz (Wacher, 2006). Al concluir la temporada de lluvias centran su actividad en la explotación de animales como pollos y borregos, además de los frutos de árboles como manzanas y duraznos (Rangel, 2021, pp. 36-38; Bravo, 2022).

Existe el comercio informal en la zona que circunda la plaza del pueblo, la cual es regulada a través de diversos mecanismos de control, por la alcaldía (Vanegas, 2022). Aunque también dentro del comercio informal, se trasladan diariamente a otros puntos de la ciudad realizando actividades de ambulante, para la venta de subproductos del campo entre otros. Otro grupo trae productos del centro de la ciudad que no

son comunes en la zona, como artículos de papelería, juguetes, ropa, bolsas o mochilas y las revende en los mercados sobre ruedas locales.

De acuerdo con el un gran número de trabajadores se concentra en el comercio informal y trabajadores de servicios diversos (incluyendo empleados de ventas, gerentes de ventas, trabajadores en ventas y servicios personales y de vigilancia). El segundo lugar lo tiene el rubro de funcionarios, profesionistas, técnicos y administrativos. El sector que menos abarca personal son los trabajos agropecuarios, además de los no especificados.

### **2.2.2. Situación sociolingüística de Santa Ana Tlacotenco.**

“De acuerdo con el INEGI en 200 años, es decir, desde el 1800 a la actualidad, la población hablante de lengua indígena se ha reducido de 65 por ciento y sobre esta misma situación, el INALI ha señalado que hoy día, todas las lenguas indígenas mexicanas están amenazadas y en riesgo de desaparición, y poco más de la mitad, se encuentran en alto y muy alto riesgo de extinción”, dijo el profesor Juan Carlos Reyes Gómez, investigador del Instituto Superior Intercultural Ayuuk, en una conferencia de prensa el 6 de enero de 2022. Cada año, los pueblos originarios se enfrentan a nuevos conocimientos y desarrollos que vuelven más difícil el conservar una lengua. Por ello, el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), en busca de reforzar y promover el aprendizaje de las mismas, creará la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (Salinas, 2022). La ULIM se ubicará en la comunidad de Santa Ana Tlacotenco, en el paraje Chichicuahtitla, y acudirán estudiantes hablantes de las diferentes lenguas indígenas de México” (Aristegui, 2022; Gobierno de México, 2023).

“En nuestro país, tanto el español como las lenguas originarias y la Lengua de Señas *Mexicana se han declarado lenguas nacionales. El 13 de marzo de 2003, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en la que se reconocen los derechos individuales y colectivos de los pueblos de México. Dicha legislación, en su Artículo 3º establece: “Las lenguas indígenas son parte del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la nación mexicana”;*

mientras que en el 9° expresa: “Es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras” (Diario Oficial de la federación, 2003).

En la CDMX están presentes 55 de las 68 lenguas indígenas nacionales. Las más utilizadas son el náhuatl, cuyos hablantes representan casi el 30% del total; el mixteco con el 12.3%; otomí 10.6%; mazateco 8.6%; zapoteco 8.2% y mazahua con 6.4% (INALI, 2018; Gobierno de México, 2019). De acuerdo con información publicada por el INEGI, en la Ciudad de México 66 mil 992 mujeres y 58 mil 231 hombres hablan alguna lengua indígena nacional y la mayoría de ellas reside en las alcaldías Miguel Hidalgo, Benito Juárez y Álvaro Obregón. En la Ciudad de México se reporta en el censo de 2020 que existen 1032 personas nahua hablantes de los cuales 358 son hombres y 674 son mujeres (INEGI 2020). En México existen cerca de 3 mil individuos que preservan el náhuatl como lengua materna, de este número se desprende el 4% de la población nahua hablante, el cual se concentra en la alcaldía de Milpa Alta, y este hecho coloca a esta demarcación como la de mayores hablantes de una lengua indígena en la Ciudad de México (México Desconocido, 2020). En Milpa Alta, alcaldía formada por 12 pueblos originarios en la ciudad de México, precisamente se localiza el pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco el cual forma parte del escenario escolar de interés en este trabajo, y que es “el lugar que conserva viva aún la lengua náhuatl, siendo esta una de las más puras” (Lara, 2014, p. 14). En este poblado el cronista Jovany Iglesias López, nativo del lugar, considera que en Santa Ana Tlacotenco, el 50 por ciento de los jóvenes está interesado en seguir conservando su lengua e identidad. “Si a ellos no les interesa preservarlas y les sigue dando vergüenza, esto se va a perder poco a poco” (Valle, 2019; Rangel, 2021 p. 36).

El desuso del náhuatl, comenzó en Santa Ana Tlacotenco durante la década de los años 80's, la cual decayó, al ser los mismos padres los que motivaron a sus hijos a dejar de hablar su lengua para que no

fueran discriminados en la ciudad, debido a que tenían que viajar al centro de la ciudad, para continuar sus estudios o desempeñarse laboralmente (Valle, 2019).

Brevemente estoy destacando el antecedente lingüístico originario de la comunidad donde se encuentra el centro escolar donde laboro y que es el escenario de interés del presente trabajo.

### **2.2.2.1 Vitalidad sociolingüística**

Es fundamental conocer el grado de vitalidad de la lengua originaria que hablan o dejaron de utilizar los alumnos en la comunidad de estudio, ya que esto permite planificar actividades específicas que respondan a las condiciones lingüísticas de los niños y niñas. Además, al investigar los factores que influyen en el uso o desplazamiento de las lenguas originarias, nos obliga a reflexionar sobre las consecuencias que estos procesos tienen para los estudiantes y sus familias, ya sea de resiliencia, resistencia y apropiación o de pérdida y abandono de la lengua materna, a menudo mediados por la discriminación. “Conocer la situación de la lengua originaria en el aula brinda herramientas más amplias y pertinentes para llevar a cabo una intervención educativa que fortalezca, recupere, enseñe o incluso revitalice las lenguas” (Santos, 2015; pp. 12-64).

Existen diversas metodologías para reconocer el grado de vitalidad de una lengua, y una de las más aceptadas es la propuesta por la UNESCO en su documento "Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas" (2003), que identifica nueve factores para medir este fenómeno desde diferentes perspectivas (Santos, 2015; pp. 12-64).

Con una exploración rigurosa, no tan amplia del contexto sociolingüístico, que consiste en observar y registrar el uso de la lengua originaria en diferentes lugares y eventos, identificando a los hablantes y las situaciones en que la utilizan la lengua. Llevando una apropiada indagación, los docentes pueden seleccionar el grado de vitalidad que mejor represente a la comunidad en la que se encuentra su escuela (Santos, 2015; pp. 12-64).

De acuerdo a lo analizado en este documento, considero que las características del pueblo de Santa Ana Tlacotenco muestran una vitalidad lingüística baja-media, debido a que la lengua náhuatl sólo es practicada en espacios familiares y no se distribuye ampliamente en lugares públicos, ya que existe un grupo de pobladores nativos de Santa Ana Tlacotenco, que se ocupa de mantener la lengua viva, proporcionando la enseñanza de la lengua náhuatl para alfabetizar a los lugareños y cualquier persona interesada en aprender dicha lengua, por otra parte, ciertos grupos pertenecientes al mismo pueblo, exponen sus usos y costumbres además de tradiciones concretas del lugar, entorno a los cuales se reúnen para mostrar abiertamente el uso de la lengua náhuatl y el español a través de danzas con toques prehispánicos, en donde también realizan rezos y cantos en ambas lenguas. En otro orden de las cosas, en ambientes escolares, no está muy presente, aunque tanto las organizaciones locales, familias y docentes de las instituciones, nos preocupamos por mantenerla con vida en un entorno contextualizado, combatiendo situaciones adversas y superando obstáculos al enfrentarse a las lenguas que algunos consideran de mayor prestigio, impuestas por el estado a través de la instrumentación de modelos educativos que han contribuido a perpetuar a través de la educación pública.

### **2.2.3 Contexto comunitario de Santa Ana Tlacotenco**

Hoy en día Santa Ana Tlacotenco aún conserva un aire semi-rural, donde aún se pueden observar escenarios con campos verdes, cultivos locales y casas de adobe. Según referencias del gobierno de Milpa Alta, se encuentra dividido en cuatro barrios: San Marcos o Atlahumaxac, San Miguel o Atlauhtempa, San José o Tlallapanco, y la Guadalupe o Tectipac (Gobierno Milpa Alta, 2018).

En lo relacionado con su historia, se puede mencionar brevemente que se sabe que sus primeros pobladores fueron de origen Chichimeca, que fueron sometidos por Aztecas de Tenochtitlán, y posteriormente con la invasión española, se levantaron iglesias. Posteriormente durante el movimiento de Emiliano Zapata, el pueblo fue testigo de enfrentamientos entre federales y zapatistas, al igual que otros pueblos de Milpa Alta. En octubre de 1933, su iglesia fue declarada monumento histórico. En 1974 el señor Carlos López Ávila, nahua hablante y oriundo de este pueblo, debido a su lucha por los montes comunales

del poblado, fue nombrado por parte del Consejo de los pueblos indígenas; como Jefe Supremo (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Por otro lado cabe mencionar que este pueblo ha sido escenario de diferentes acontecimientos como el descubrimiento de un mamut en 2012, encontrado cerca del cerro de San Miguel (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Actualmente son pocos los pobladores que se dedican aún a la agricultura (maíz, nopal, hortalizas) que venden en los pueblos circunvecinos el centro de acopio de Milpa Alta o en el centro de la Ciudad de México. Algunos otros pobladores se ubican en empleos externos a la comunidad, como empresas fabriles, oficinas de servicios particulares o gubernamentales (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Es importante destacar que el día 25 de julio a las 12:00 am de cada año, se realiza una celebración a la patrona Santa Ana, comenzando por el canto de las mañanitas, y posteriormente se celebran ceremonias pagano religiosas, que se han llevado a cabo de generación en generación (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Este pueblo originario cuenta con danzas diversas, con más de 80 años de ser escenificadas, entre las cuales se pueden mencionar a las Aztecas, Tlacualeras, vaqueros, pastoras, Azcames (hormiguitas), moros y cristianos. Cada uno de estos grupos es denominado cuadrilla y cada uno cuenta con el apoyo de un mayordomo que está comprometido con brindar un espacio y alimentos, durante los ensayos, es importante destacar que parte de sus cantos y rezos se realizan en lengua náhuatl. Es importante mencionar que el sr. Carlos López Ávila, es el responsable del rescate de estas danzas, principalmente el de las Aztequitas (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Con esto es necesario nombrar que existen grupos de pobladores que aún tratan de rescatar las celebraciones prehispánicas, la lengua náhuatl y su cultura, en la academia de la Lengua náhuatl, ubicada en la Coordinación de enlace territorial del pueblo (Gobierno Milpa Alta, 2018).

Los nativos de este poblado que se dedican a labores del campo son los que tienen una mayor propensión para preservar la lengua náhuatl, con cantos, que de acuerdo con sus creencias predisponen la precipitación pluvial para que sus cosechas sean más productivas, tal es el caso de el canto “el agricultor”

o el canto de “la ardilla”, este último dedicado a los roedores, para que eviten comer su cosecha (Grupo Wewetlatulle, 2008, reportado por Lara, 2014; Rangel, 2021 p. 37).

### **2.3 El modelo escolar inclusivo.**

La escuela inclusiva resulta ser un modelo educativo que intenta satisfacer las necesidades de aprendizaje de niños, jóvenes e incluso adultos, especialmente a los que son vulnerables a la exclusión social y marginalidad. Es un proceso que responde a las necesidades de aprendizaje diversificadas que se asocian a alguna discapacidad y a los ambientes plurales, de acuerdo a las vivencias y necesidades de estos grupos. A continuación, se presentará contenido referente al modelo escolar inclusivo del nivel básico en México.

Parra, en una ponencia llamada “Antecedentes de la Conferencia de Salamanca (2004, pp. 40-41)”. Menciona que primero hay que dar un alto grado de prioridad a la creación de escuelas integradoras que pudieran ocuparse de una amplia gama de necesidades de sus alumnos, con este objetivo se facilita: Al disponer de una estructura administrativa común para la educación especial y la educación en general.

Aparte de las diferencias entre escuelas, es deseable que en el interior de cada plantel fluyan estudiantes de distintos contextos y conformen una comunidad plural y compleja. Los planteles tienen que ser espacios incluyentes, en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por *origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo*. Por esta razón la inclusión debe ser concebida como beneficio no solo para las personas vulnerables y los grupos tradicionalmente excluidos, sino para todos los actores que participan en el proceso educativo (Aprendizajes clave para la educación integral; 2017; pp. 75).

En México, el Artículo 2o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, menciona: La Nación Mexicana es única e indivisible. La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciar la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales,

económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas. Son comunidades integrantes de un pueblo indígena aquellas que forman una unidad social, económica y cultural asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres. El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad nacional. El reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este documento, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico.

*“En nuestro país, tanto el español como las lenguas originarias y la lengua de señas Mexicana se han declarado lenguas nacionales. El 13 de marzo de 2003, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en la que se reconocen los derechos individuales y colectivos de los pueblos de México. Dicha legislación, en su Artículo 3º establece: “Las lenguas indígenas son parte del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la nación mexicana”; mientras que en el 9º expresa: “Es derecho de todo mexicano comunicarse en 184 la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas, entre otras” (Diario Oficial de la Federación, 2003, p. 1).*

Hacia la década de los noventa varios países en América Latina comenzaron una serie de reformas educativas, con una orientación para con la intención de garantizar el acceso universal a la educación básica y al establecimiento de su calidad y equidad, desafortunadamente aún a pesar de los años persisten importantes desigualdades educativas.

Un buen desarrollo de políticas dedicadas a promover y establecer la equidad ya que es imprescindible que la educación cumpla con las funciones fundamentales que ayuden a contribuir y a superar las desigualdades entre los alumnos avanzando a sociedades más justas, equitativas y democráticas.

En la práctica se muestran distintos factores del sistema educativo que excluyen y discriminan a un gran número de alumnos. A pesar del gran avance alcanzado en el acceso a la educación aún no se ha logrado la universalización de la educación primaria, y persisten problemas de equidad en la distribución y calidad de la oferta educativa y en el acceso al conocimiento. Precisamente los colectivos más excluidos requieren subsanar aún más el acceso a la educación para superar su situación de desventaja o de vulnerabilidad; como en el caso de los niños de zonas rurales aisladas o de extrema pobreza, niños indígenas y desplazados, además de los niños y niñas con discapacidad (Blanco, 2006; p. 1).

En la propuesta curricular para la educación básica en México, en el documento Aprendizajes clave para la educación integral (2017; p. 75). “Se deja atrás un currículo poco flexible y saturado, excesivamente enfocado en la acumulación de conocimientos, para ofrecer otro que permita a cada comunidad escolar profundizar en los aprendizajes clave de los estudiantes e incluso les da autonomía para definir una parte de los contenidos” Y tomar en cuenta las características cognitivas, estilos de aprendizaje, conocimientos previos y sobre todo el mundo experiencial y los referentes socioculturales del alumnado, para a partir de ello conectar los saberes formales de la currícula.

De acuerdo a los marcos curriculares de la nueva escuela mexicana, la educación inclusiva e intercultural y plurilingüe. Bajo este argumento, sería necesario y pertinente implementar esta vertiente que decreta que desde todo espacio escolar debe promoverse una cultura de la inclusión y del aprecio y respeto por la diversidad y la gestión de la interculturalidad, potenciando incluso los espacios plurilingües. con mayor razón esto se promoverá en los espacios donde prevalecen culturas comunitarias, algunas de ellas conservando aún sus lenguas originarias. es el caso también para los pueblos originarios dentro de alcaldías urbanas en la CDMX, como es el pueblo de Santa Ana Tlacotenco, en Milpa Alta. por lo que se entiende que no se requiere que las escuelas de educación básica se adscriban a sistemas de educación indígena para

poner en marcha una atención educativa intercultural y plurilingüe que tome en cuenta la cultura y lengua originaria.

Conforme al Acuerdo número 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral, del Diario Oficial de la Federación, se hace énfasis en lo siguiente: “Esta transformación no se limita a las escuelas urbanas de organización completa, sino que busca concretarse en todas las modalidades, incluyendo la educación indígena, la educación migrante, las telesecundarias, las escuelas multigrado y los cursos comunitarios del CONAFE (2016). Respetando la diversidad cultural, lingüística y étnica, así como los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos y las comunidades, el currículo permite a todos los niños y jóvenes recibir una educación equitativa de calidad y pertinente para desarrollarse plenamente”

En el modelo educativo de los Aprendizajes clave (2017), que permanece vigente en el preescolar de interés en este estudio, la diversidad en el preescolar está relacionada con la línea temática: Experiencias de trabajo, la cual, de acuerdo con las orientaciones académicas para la elaboración demanda que el o la docente ponga en juego los conocimientos, la iniciativa y la imaginación pedagógica que ha logrado desarrollar durante la formación inicial, para diseñar, aplicar y evaluar actividades didácticas congruentes con los propósitos de la educación preescolar. Tratando de seguir las pautas educativas planteadas y basadas en el humanismo, los planteles deben garantizar el acceso a recursos humanos, económicos, tecnológicos y sociales para potencializar el aprendizaje de las y los estudiantes en un contexto de equidad y diversidad, formando individuos que valoren y respeten la diversidad y rechacen todo acto de discriminación y violencia (LPM, 2017).

*“El enriquecimiento de ambientes para potenciar el aprendizaje (en contextos de interacción), es una “herramienta” pedagógica que tiene por finalidad producir respuestas educativas que cubran las necesidades educativas de la diversidad de alumnos y alumnas en el aula, a través de la promoción y articulación de acciones que permitan asegurar que todos aprendan y desarrollen al*

*máximo sus potencialidades, así como sus competencias y habilidades a través del enriquecimiento de los contextos de interacción: Escolar, Áulico y Socio-familiar.*

*Lo anterior implica el diseño y puesta en práctica de una serie de acciones, proyectos colectivos, situaciones didácticas, actividades extraescolares y extracurriculares, entre otras, que se realizan en los diferentes contextos del quehacer educativo con el propósito de favorecer el desarrollo de las competencias de los alumnos” (Valdés, 2013).*

Las propuestas educativas inclusivas nacionales han ido transitando por diferentes fases. Autores desde las experiencias extranjeras, señalan que dentro de las prácticas de inclusión de primera generación se ha procurado centrarse en cambiar alumnos de situaciones marginadas a clases de inclusión. La mayoría de las prácticas de inclusión de segunda generación se han centrado en desarrollar y validar estrategias para apoyar a estudiantes con discapacidades en clases de inclusión. Las prácticas de inclusión de tercera generación cambiaron en un grado su enfoque, cambiando el lugar donde un estudiante es educado respecto a lo que aprende.

En el primer nivel de modificación se implican adaptaciones del currículo. Esto se refiere a cualquier esfuerzo para presentación del currículo, y para modificar el compromiso del estudiante con el currículo y así mejorar el acceso y progreso (Wehmeyer, 2009).

En el caso del segundo nivel hubo un grado de modificación curricular para lograr alcanzar el acceso, esto implica aumento del currículo (Wehmeyer, et al, 2003). Al aumentar el currículo este se mejora con el empleo de estrategias de tratamiento metacognitivo o ejecutivo para alcanzar y generalizar el currículo estándar (Wehmeyer, et al, 2003). Dichos aumentos no cambian el currículo, sino que se añaden al mismo y lo aumentan con estrategias para que los estudiantes tengan éxito dentro del currículo.

En el tercer nivel, al enseñar a los estudiantes estrategias de aprendizaje autodirigido, esto funciona también como un aumento efectivo del currículo, que además podría o debería brindar destrezas para empezar a promover desde lo más temprano posible, el potenciar la agencia individual, promoviendo competencias más participativas, así como autocontrol, y autonomía en los quehaceres escolares estrategias

efectivas que los estudiantes debieran ser habilitados para aprenden ellos/as mismos/as a autogestionar de acuerdo a Wehmeyer, 2009 (pp. 45-67).

En resumidas cuentas, se aspira a maximizar la participación del alumnado durante el desarrollo curricular, con prácticas lo más contextualizadas posibles.

Desde la propia SEP, el enriquecimiento consiste en lograr ampliar las prácticas y/o trabajar en niveles de mayor profundidad, determinados contenidos del currículum; es decir, supone la ampliación de la estructura de los temas y contenidos, al explorar la lógica interna de éstos y el establecer las relaciones con otros campos, ámbitos o áreas del conocimiento (la transversalización continua). De esta forma, el alumno o la alumna abordan un nivel mayor de abstracción y de complejidad, y más adelante se colocarán en juego estrategias de investigación y de pensamiento creativo (Valdez, 2013; pp. 69).

### **2.3.1 Programa oficial del Jardín de Niños Nâhuati.**

La educación preescolar es un derecho al que todos los infantes deben tener acceso, así se encuentra establecido tanto en el artículo 3º de la constitución mexicana como en la Ley General de los Derechos de niñas, niños y adolescentes:

*“La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en su artículo 57, dispone que niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad que contribuya al conocimiento de sus propios derechos, al desarrollo armónico de sus potencialidades y personalidad, y fortalezca el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, en los términos del artículo 3o. de la CPEUM, la LGE y demás disposiciones aplicables, mandado que las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias garantizarán la consecución de una educación de calidad y la igualdad sustantiva en el acceso y permanencia en la misma (Diario Oficial, 2022)”*.

El Jardín de Niños Nâhuati, pertenece al primer nivel de la Educación Básica, obligatoria a nivel federal, que atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, con el propósito de que puedan conseguir experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que de manera paulatina logren desarrollar, cualidades como la afectividad, confianza para expresarse desarrollando la lengua oficial y extranjera inglés, el gusto por la lectura, el razonamiento matemático, muestren interés en la observación de fenómenos naturales, adquieran valores y principios indispensables para la convivencia, logren utilizar su imaginación, creatividad, posean iniciativa para expresarse con lenguajes artísticos, y mejoren sus habilidades de coordinación y desplazamiento (SEP, 2022).

Esta institución facilita y promueve el crecimiento y desarrollo de los niños en todas sus potencialidades, por medio del trabajo educativo, el juego y actividades afines. Dicha institución ofrece servicios de jornada ampliada con alimentos calientes que comprende un horario de servicio para los alumnos de 9:00 a 14:00 horas (SEP, 2022).

En cuanto a la formación de habilidades de lenguaje y pensamiento, el nivel preescolar prescribe en el currículo promover destrezas en las prácticas del lenguaje realizando actividades dentro del *ámbito de la oralidad*, como conversación; con la cual expresa sus ideas. participa y escucha las de sus compañeros. Es capaz de narrar anécdotas con secuencia, entonación y volumen. Contempla la descripción, mencionando características de objetos y personas, logra explicar sucesos, procesos y sus causas. Comparte acuerdos o desacuerdos con otras personas para realizar actividades y armar objetos. instrucciones. En el *ámbito literario*, es capaz de comentar textos literarios que escucha, describe personajes y lugares que imagina. Consigue narrar historias familiares de invención propia y opina sobre las creaciones de otros. Escribe con sus compañeros de grupo narraciones que dicta la educadora. Logra expresar gráficamente narraciones con recursos personales dentro del *ámbito de estudio*, explica las razones por las que elige un material de su interés, cuando explora los acervos, logra expresar su opinión sobre textos informativos leídos en voz alta por otra persona, explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados, expresa ideas para construir textos informativos, comenta e identifica algunas características de textos informativos (LPM Preescolar, 2017).

Este jardín de niños por ser de jornada ampliada forma parte del PRONI (Programa Nacional de Inglés). El cual tiene como objetivo contribuir a que las escuelas públicas de educación básica fortalezcan sus capacidades técnicas y pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, con el fin de que la población en México acceda a una educación de excelencia, pertinente y relevante (PRONI, 2022). A nivel de estimular prácticas sociales de lenguaje, aquí en general se debe promover la comunicación y patrones de interacción en la lengua extranjera que incluyen la producción e interpretación de textos escritos y orales, así como el conocimiento de la cultura de la lengua inglesa (PRONI, 2022). Además de permitir que los alumnos participen en prácticas sociales del lenguaje de manera oral y escrita, para que puedan comunicarse e interactuar con hablantes nativos y no nativos del idioma inglés. Así, el programa promueve una variedad de experiencias individuales y colectivas entre los alumnos y es funcional para aplicar en situaciones e interacción de la vida real (PRONI Chihuahua, 2021).

En el proceso de enseñanza de la lengua inglesa dentro del nivel preescolar, me he encontrado con muchas satisfacciones, desde escuchar a mis alumnos reproducir oralmente frases que con el paso de los días se van adquiriendo y haciendo comunes y naturales a través de las prácticas sociales y la convivencia diaria, hasta escuchar pequeños diálogos contextualizados. Durante este periodo he logrado presenciar como mis alumnos se han apropiado de frases cortas y poco a poco las incluyen en una serie de vocabulario y forman parte de su léxico.

#### **2.4 Fundamentación y diseño del trabajo pedagógico para el fortalecimiento de prácticas sociales plurilingües en preescolares.**

En esta sección se describe la fundamentación del trabajo didáctico-pedagógico, para promover capacidades plurilingües de los/las infantes de forma contextualizada. Buscando enriquecer las prácticas sociales del lenguaje, y apoyar el fortalecimiento de sus conocimientos culturales y de la identidad comunitaria.

Primero deseo manifestar que al revisar diferentes concepciones de lo que puede implicar la práctica docente, encuentro gran congruencia entre lo que ha sido mi trayectoria como profesora al interior

de los centros escolares, -incluido el vínculo con las familias y la comunidad aledaña-, con lo propuesto por autoras como Fierro, Fortoul y Rosas (1999), definen la práctica docente, como una praxis social, objetiva e intencional, que aunado a otros aspectos políticos institucionales y normativos. Dentro de la práctica docente hay inmersas seis dimensiones donde se relaciona el docente en su vida personal, institucional, interpersonal, social, didáctica, laboral.

La dimensión personal el docente puede tener ciertas características, cualidades y dificultades con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imparten a la vida profesional. En esta dimensión cada docente tiene que reconocerse como ser histórico, para ser capaz de analizar su presente y construir su futuro, a recuperar la forma en que se enlaza su historia personal y su trayectoria profesional (Fierro, et al, 1999).

La dimensión institucional, se caracteriza por el trabajo del docente, pero de una manera colectiva institucional en donde él puede hacer sugerencias, aunque primero que todo tiene que saber costumbres, tradiciones, normativas tácitas de la cultura magisterial. Los individuos aportan sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa en común en el cual transcurre de las condiciones materiales, normativas y labores que regulan el quehacer de la escuela desde la administración (Fierro, et al, 1999).

El aprendizaje a realizar se asemeja a un proceso de socialización, en el curso del cual el docente también como investigador va aprendiendo pautas, Por lo anterior, coincidimos con las dimensiones que Fierro (1999), utiliza para definir la práctica docente. De acuerdo a esta cita, esto significa un referente “una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en los procesos, así como aspectos del tipo político-institucionales y normativos que, de acuerdo al proyecto educativo de cada país, encuadran la función del maestro.”

Es así que mi labor como docente en el preescolar, no se restringe al trabajo áulico y directo con las y los pequeños, ni al trabajo extra-clase que implica la constante planeación y elaboración de la organización de temas y contenidos curriculares dosificados pertinentemente en cartas descriptivas formalmente presentadas a los directivos y colegas. En las labores fuera de clase también se realiza

constantemente elaboración de material de apoyo didáctico para sostener la implementación del trabajo pedagógico con las y los escolares a mi cargo. Mi labor integral como académica y profesora al servicio global de mis grupos de escolares, implica toda la planeación, organización y comunicación con mis colegas del plantel y directivos para promover labores académicas, cívicas y festivas gestionadas entre las y los profesores/as y autoridades, como parte de las metas generales de desarrollo y participación del alumnado en diferentes épocas y periodos del ciclo escolar, donde además se hace partícipes a las familias de los/as infantes. También entre mis funciones en el plantel y con el entorno de la comunidad, se participa en la organización del trabajo y comunicación pertinente con los padres y madres de familia para informar sobre el desarrollo escolar de sus hijos/as y para gestionar con ellos y ellas los apoyos que desde casa las familias pueden impulsar para apoyar una mejor estancia y desenvolvimiento de los y las escolares en la educación preescolar.

En congruencia con lo descrito, para preparar la propuesta (plurilingüe) de enriquecimiento de las prácticas sociales del lenguaje he procedido a gestionar el trabajo en el centro preescolar Nâhuati y ante las autoridades del mismo, para poder iniciar el diseño y puesta en marcha del proyecto pedagógico que procurará incluir las 3 lenguas, náhuatl, inglés y español, a continuación presento la fundamentación de este proyecto.

Los objetivos del capítulo son, dar énfasis a los beneficios del aprendizaje de más de dos lenguas en preescolares, favoreciendo la creación de entornos educativos plurilingües. Además de, examinar las diferencias entre la adquisición de una lengua originaria y una extranjera, con especial atención a la interculturalidad y el respeto hacia las culturas indígenas.

En primer término presento brevemente algunos antecedentes de la política educativa en México que presumen el garantizar en la educación básica una educación de calidad, humanista, con pertinencia cultural, en igualdad e incluso proponiendo el fortalecimiento de lo plurilingüe.

También en el documento se examina brevemente el enfoque conceptual constructivista que abona una perspectiva más sociocultural y situada de la construcción del conocimiento y desarrollo infantil y la importancia del lenguaje en este desarrollo, como en los procesos escolares de enseñanza aprendizaje..

Además se exponen las ventajas de la adquisición de una segunda o más lenguas en preescolares cuyos contextos pueden potencializar ambientes escolares plurilingües.

Así como también se exponen las diferencias entre la adquisición de una lengua originaria o extranjera, con énfasis en la importancia de la interculturalidad y el respeto a las culturas originarias.

#### **2.4.1. Normatividad en la política educativa de igualdad intercultural y plurilingüe.**

México es un país multilingüe y multicultural. El contacto de dos o más lenguas dentro de comunidades de hablantes parece ser algo cotidiano y no la excepción. Constitución política pluricultural en la nación. El carácter pluricultural, el reconocimiento a la existencia y el derecho a la libre autodeterminación, quedan resaltados en el artículo segundo de la constitución política mexicana. En 2001 se estableció el artículo cuarto, reformando de esta manera el artículo segundo, el cual reconoce los derechos de los pueblos indígenas (Gobernación, 2020, Art 2□).

Desde los últimos tres gobiernos en México, las políticas educativas con sus respectivas reformas curriculares han pretendido cambios importantes en la organización y cultura escolar, destacando la atención educativa a la diversidad, la promoción de aulas interculturales e inclusivas, implicando con ello la flexibilización curricular, la promoción de una enseñanza por competencias, poner el alumno al centro desde un enfoque de los derechos humanos y la garantía de aprendizajes significativos desde un paradigma educativo más constructivista (RIEB, 2009, NME, 2017 y NEM, 2023 )

Actualmente el gobierno de la cuarta transformación está retomando la inclusión de las lenguas y culturas indígenas basado en valores humanísticos y precisamente el actual gobierno con la nueva escuela mexicana ha propuesto en su documento del DOF 2019. Esto refuerza las intenciones de este trabajo, debido

a que son mencionados la valoración, la tolerancia, y la inclusión de las garantías de los derechos e los pueblos indígenas, lo cual se muestra a continuación: Actualmente el gobierno de la 4T que el actual gobierno de la nueva escuela mexicana ha propuesto en su documento del DOF 2019, rescato de este movimiento de la cuarta transformación los siguientes artículos que pongo a continuación. El artículo 13 que destaca la importancia de una educación que integre la identidad, el sentido de pertenencia y la interculturalidad como pilares fundamentales para construir una sociedad más inclusiva, justa y armónica. Además que en el Artículo 15, inciso VII, se promueve la diversidad cultural y lingüística, enfatizando la comprensión, el aprecio y el diálogo. Esto establece bases para una sociedad equitativa e inclusiva, enriqueciendo su vida cultural y fomentando la paz y la convivencia. Este enfoque no solo beneficia a los individuos en su desarrollo personal, sino que también fortalece el tejido social de la nación en su conjunto.

*“De acuerdo al artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en:*

*Según su sección I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social” (Diario Oficial de la Nación, 2019).*

*“Art. 15. VII. Promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el diálogo e intercambio multi intercultural sobre la base de equidad y respeto mutuo; así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país! (Diario Oficial de la Nación, 2019).*

Diversos autores han señalado que la adquisición de una lengua materna puede tener influencia en la adquisición de una segunda lengua, aunque es fundamental analizar el contexto en el que se desenvuelven los individuos. En cuanto a la coexistencia de distintas lenguas en el ámbito escolar, es posible que en una

misma clase haya estudiantes cuya lengua materna sea una lengua indígena, la cual utilizan en todos los ámbitos de su vida cotidiana, como en casa y en la comunidad. No obstante, es probable que tengan diferentes niveles de competencia lingüística, por ejemplo, que comprendan y hablen la lengua con fluidez, pero no sepan escribirla o leerla (Santos, 2015). En México, las lenguas originarias han coexistido de forma asimétrica con el español, que es considerado la lengua dominante y que, hasta el 2003, era la única lengua nacional reconocida en el país. Como resultado del contacto entre distintas lenguas, han surgido diversos fenómenos lingüísticos que impactan directamente en el uso de las lenguas indígenas dentro y fuera del contexto escolar (Santos, 2015, p. 13).

En México, la diversidad lingüística del país hace que la adquisición de una segunda lengua sea un tema importante. Los niños que hablan una lengua indígena en casa y en su comunidad a menudo necesitan aprender el español como segunda lengua para poder tener éxito en la escuela y en la sociedad en general. El aprendizaje temprano de una segunda lengua puede ser un factor importante para promover la igualdad de oportunidades educativas y sociales para los niños que provienen de comunidades indígenas y marginadas (Rueda y Wilburn, 2014).

Enseguida destaco la cuestión de las aspiraciones en lo escolar general y para la atención educativa de pueblos indígenas en México, sobre promover y garantizar una educación en igualdad, equitativa, intercultural y plurilingüe de la 4 t, citando el DOF 1019 en dos párrafos de forma muy sucinta y directa.

En el DOF:11/10/2017, dentro del Acuerdo número 12/1017. Se dispone dentro de los planes y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral, que las asignaturas de Lengua Materna, Lengua Indígena, Segunda Lengua y Lengua Indígena requieren de profesores bilingües que dominen las prácticas sociales asociadas al lenguaje oral y escrito en sus lenguas originarias y en español. Para lograr este perfil, se necesitan nuevos estilos de formación que consideren el conocimiento de la cosmovisión y las prácticas culturales de la comunidad, así como los ideales educativos

de sus pueblos. También es importante que los profesores estén preparados en el modelo educativo de enseñanza situada y el trabajo por proyectos.

El docente debe estar dispuesto a aprender junto a sus alumnos y asumir el desafío de trabajar con el lenguaje en sus múltiples manifestaciones y usos. Entre sus funciones y obligaciones, se encuentran impartir la lengua indígena como objeto de estudio y promover su uso como lengua de instrucción y comunicación, comprometerse con la revitalización de las lenguas indígenas y crear vínculos con la comunidad. Además, deben organizar el tiempo escolar de manera flexible y establecer redes de comunicación con otras escuelas de la región, para acercar a los niños a las diferentes variantes dialectales de la misma lengua.

Es fundamental que los profesores participen en las prácticas de lectura y escritura junto a sus alumnos, diseñen y dirijan el trabajo con los contenidos, planifiquen los proyectos didácticos y organicen las actividades recurrentes. También deben intervenir para promover los contenidos de reflexión en situaciones didácticas específicas y evaluar el desarrollo de las actividades y el trabajo de los alumnos para dar seguimiento a los aprendizajes esperados. En resumen, se requiere de profesores comprometidos y capacitados para promover y mantener el uso de las lenguas indígenas y así enriquecer la diversidad cultural y lingüística de nuestro país (DOF 11/10/2017, 2017).

México ha evolucionado de una interculturalidad crítica a una constructiva, centrada en el diálogo y el respeto entre sus diversas culturas. Este cambio fomenta la participación activa de todos los grupos en la construcción de una identidad nacional común y refuerza la cohesión social.

El ensayo de Jablonska y Velasco (2010), analiza el discurso que busca dirigir la política educativa hacia la interculturalidad a nivel global y nacional en los últimos años. Antes de evaluar los logros y desafíos de estas políticas, se enfoca en aclarar las bases teóricas e ideológicas de estos discursos, examinar los conceptos en los que se basan y comparar las directrices de organizaciones internacionales en las que México participa y con las que ha establecido acuerdos, con las políticas internas del gobierno.

## 2.4.2 Interculturalidad plurilingüe

En el mismo documento del Diario Oficial de la Nación (DOF) del 10 de octubre de 2019, se publicó un acuerdo de la SEP con las aspiraciones para la atención educativa de los pueblos indígenas en México, en el marco de la 4T. El objetivo es promover una educación en igualdad, equitativa, intercultural y plurilingüe, reconociendo la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas del país.

Para lograr esto, se establecen metas y estrategias como la formación de docentes bilingües, la creación de materiales educativos en lenguas indígenas, la promoción de la cultura y la historia de los pueblos indígenas, entre otras acciones. Esto permitirá fortalecer la identidad cultural de los estudiantes indígenas y brindarles las herramientas necesarias para tener éxito en la sociedad actual, que es globalizada y plurilingüe (DOF, 2019).

A pesar de las normatividades oficiales recientes en política educativa, que destacan el fomento de la pertinencia cultural, calidad, equidad, igualdad, entre otros, como derechos educativos a ser garantizados en la educación básica pública en México, sobre todo para comunidades indígenas, desafortunadamente en la práctica cotidiana la enseñanza intercultural que implica también una enseñanza pertinente en las lenguas originarias, no termina por consolidarse en las aulas y centros escolares.

Al respecto, Czarny (2012) aborda el tema de la interculturalidad en la educación, analizando las implicaciones que tiene en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La autora critica el enfoque oficialista de la interculturalidad que ha sido implementado en muchos países de América Latina, el cual se enfoca en la inclusión de las culturas minoritarias dentro del sistema educativo sin cuestionar la hegemonía ejercida por parte de la cultura dominante.

Czarny (2012) propone un enfoque crítico de la interculturalidad, que cuestione las desigualdades históricas y sociales entre las culturas y promueva una educación que reconozca y valore las diferencias culturales. La autora argumenta que la educación intercultural debe ser un proceso bidireccional de

aprendizaje y enriquecimiento mutuo entre las culturas, y que debe estar basada en una relación de igualdad y respeto.

Así también, Tubino (2003), aborda de manera crítica y reflexiva el tema de la interculturalidad en la educación. El autor sostiene que la interculturalidad debe ser entendida como un proceso dinámico y complejo de diálogo y encuentro entre las diversas culturas presentes en América Latina. En este sentido, propone una educación intercultural que no solo incluya a las culturas minoritarias en el sistema educativo, sino que también reconozca y valore las diferencias culturales, y promueva el diálogo y el respeto entre las culturas.

Tubino también destaca la importancia de la educación intercultural como una herramienta para combatir la discriminación y la exclusión social en América Latina. Para el autor, la educación intercultural es fundamental para la construcción de una sociedad más justa y equitativa, que reconozca y valore las diversas culturas presentes en la región. En conclusión, Fidel Tubino presenta una perspectiva crítica y reflexiva sobre la interculturalidad en la educación, proponiendo una educación intercultural que promueva el diálogo y el respeto entre las culturas, y que sea una herramienta efectiva para combatir la discriminación y la exclusión social en América Latina (Tubino, 2003).

Czarny (2012), propone una mirada crítica sobre la interculturalidad en la educación y aboga por una educación intercultural que cuestione las desigualdades culturales y promueva una relación de igualdad y respeto entre las culturas.

El informe "La educación en un mundo plurilingüe" de la UNESCO (2003) subraya la importancia de la diversidad lingüística en el mundo actual y la necesidad de fomentar políticas educativas que promuevan la enseñanza y el aprendizaje de múltiples lenguas. Destaca la educación plurilingüe como fundamental para el desarrollo humano, la comprensión intercultural, la igualdad lingüística y la ciudadanía democrática. Además, enfatiza la protección y promoción de la diversidad lingüística y cultural, así como el respeto y valoración de las lenguas y culturas de comunidades minoritarias. El informe también ofrece

recomendaciones prácticas, cómo fortalecer la formación docente, promover el uso de varias lenguas en la educación y desarrollar materiales educativos adecuados para diferentes lenguas y culturas. Este documento es clave para implementar políticas educativas plurilingües y multiculturales.

Relacionando esto con el argumento de Dietz (2012), en donde la ciudadanía intercultural se refiere a la capacidad de los individuos para participar plenamente en la sociedad mientras mantienen su identidad cultural y sus lenguas. Él cree que la educación es esencial para promover la ciudadanía intercultural al proporcionar a los individuos el conocimiento y las habilidades necesarias para participar en diálogos significativos y colaboración entre culturas.

También examina los desafíos que surgen al promover la ciudadanía intercultural, incluyendo temas relacionados con el poder, la identidad y la diferencia. Dietz (2012) ofrece una perspectiva crítica sobre el estado actual de la educación y llama a un enfoque más inclusivo y culturalmente receptivo para la enseñanza y el aprendizaje que incluye las lenguas en su modalidad de bilingüismo.

En general, "Education and Intercultural Citizenship" ofrece un análisis provocador del papel de la educación en promover la comprensión intercultural y construir una sociedad más justa e inclusiva (Dietz, 2012)

Según Dietz (2012), el bilingüismo indígena es un recurso valioso que puede promover la comprensión intercultural y fomentar una mayor cohesión social. En su libro, se analizan los desafíos que se presentan al intentar promover el bilingüismo indígena, incluyendo cuestiones relacionadas con la política lingüística, la identidad cultural y las dinámicas de poder.

Además, se explora el concepto de "topos", que se refiere a las experiencias y prácticas culturales compartidas que influyen en nuestra comprensión del mundo. Dietz sostiene que los topos pueden funcionar como un puente entre diferentes culturas y facilitar el diálogo y la colaboración intercultural (Dietz, 2012).

En conclusión, ofrece un análisis detallado de las complejidades del bilingüismo indígena y su potencial para fomentar la comprensión intercultural y el cambio social (Dietz, 2012, 136).

La nueva escuela mexicana tiene como uno de sus objetivos principales la construcción de una educación intercultural que fomente la igualdad y el respeto entre las diversas culturas presentes en México. Según el Plan y Programas de Estudio para la Educación Obligatoria 2020, se busca formar ciudadanos con una educación integral, inclusiva, equitativa, intercultural y con un enfoque de derechos humanos (Ramírez, 2020, p. 13).

La nueva escuela mexicana promueve una educación que reconozca y valore las diversas culturas presentes en el país, así como sus saberes, conocimientos y prácticas. Se busca fomentar el diálogo, el respeto, la convivencia y la construcción de una sociedad más justa y equitativa a través de la educación intercultural.

Además, la nueva escuela mexicana reconoce la importancia de las lenguas originarias en México y busca su valoración y fomento en la educación. De acuerdo con la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, se reconoce el derecho a la educación bilingüe e intercultural en las lenguas indígenas, así como el derecho a recibir educación en español como segunda lengua (CNDH, 2019).

Analizando esto, la nueva escuela mexicana se enfoca en construir una educación intercultural que promueva la igualdad y el respeto entre las diversas culturas presentes en México, fomentando la valoración de las lenguas originarias y sus prácticas culturales en la educación.

#### **2.4.2.1 Política educativa Intercultural del gobierno mexicano. En el marco de las recomendaciones de los organismos internacionales**

Por el año de 1989 se dio un gran reconocimiento a los derechos colectivos de las minorías culturales, proveniente de organismos internacionales vinculados a las Naciones Unidas. El punto clave

fue centrarse en la educación para los derechos sociales y económicos políticos y culturales, además del control sobre sus Instituciones y tradiciones, esto dentro del Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes en materia de educación y garantizando sus derechos (Jablonska y Velasco, 2010).

De acuerdo a Jablonska y Velasco, 2010, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) instó a los Estados a proporcionar educación en todos los niveles a estas comunidades, respetando su cultura y conocimientos. Se reconoció su derecho a establecer instituciones educativas propias, enseñar en su lengua y aprender la lengua nacional. Aunque esto promovió cierta separación, se recomendó crear instituciones y programas específicos para sus necesidades

Además la autora reporta que la OIT enfatizó la importancia de tomar medidas educativas a nivel nacional para combatir prejuicios, incluyendo la revisión de materiales educativos para representar de manera justa a las sociedades y culturas indígenas (Jablonska y Velasco, 2010).

La autora comenta que como antecedente se informa que en 1992 se creó la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, la cual durante el informe presentado en 1996 Nuestra Diversidad Creativa , la autora informa que se ,abogó por un desarrollo que refleje los valores y aspiraciones de pueblos culturalmente diversos, reconociendo que el crecimiento económico por sí solo no es suficiente como indicador de desarrollo (Jablonska y Velasco, 2010).

En este sentido, el informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, a pesar de sus buenas intenciones, carece de propuestas concretas sobre el tema debido a su limitada definición de cultura centrada en formas de convivencia y su enfoque en valores liberales como democracia y tolerancia sin ofrecer soluciones claras (Jablonska y Velasco, 2010).

De acuerdo a la UNESCO, cinco años después, retoma algunos aspectos pero también limita su enfoque al definir cultura como rasgos definitorios de una sociedad, dejando de lado cuestiones importantes

como las relaciones de poder, desigualdades y tensiones migratorias. Aboga por la interculturalidad, promoviendo el intercambio de conocimientos y prácticas entre diferentes grupos culturales, incluyendo el uso de diversas lenguas en la educación y la valoración de la diversidad cultural, entre otros aspectos (Jablonska y Velasco, 2010).

En esencia, la UNESCO inicialmente enfocaba la interculturalidad en el intercambio de símbolos y la enseñanza de diferentes culturas, pero no abordaba la integración efectiva de grupos culturales. En 1999, la UNESCO cambió su perspectiva hacia la importancia de la diversidad lingüística debido a transformaciones globales como políticas poscoloniales y migración masiva. Reconoció la demanda de grupos minoritarios de respetar la diversidad lingüística, incluyendo el reconocimiento oficial de lenguas minoritarias e indígenas y su inclusión en la educación y medios. Este cambio marcó el inicio de una visión educativa más inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural, alejándose de la homogeneización y occidentalización previas (Jablonska y Velasco, 2010).

En síntesis, la UNESCO ha experimentado un cambio significativo en su enfoque de la interculturalidad. Inicialmente, se centraba en enseñar diferentes culturas sin abordar la integración efectiva de grupos culturales y sin reconocer desigualdades. A partir de 1999, cambió hacia la valoración de la diversidad lingüística y cultural, promoviendo la inclusión y reconociendo las desigualdades y la interconexión entre los ámbitos cultural, social, económico y político. También promovió el diálogo interreligioso en el sistema educativo. Este cambio redefine las nociones de multiculturalismo e interculturalismo y la concepción de cultura (Jablonska y Velasco, 2010).

Recopilando la información, la UNESCO ha redefinido el multiculturalismo, considerándolo como la diversidad no sólo en términos étnicos o nacionales, sino también en dimensiones lingüísticas, religiosas y socioeconómicas. Este enfoque promueve la interacción equitativa y el diálogo entre culturas, no solo su coexistencia pasiva. La UNESCO destaca que la educación desempeña un papel fundamental en la

construcción de sociedades verdaderamente multiculturales al fomentar la vitalidad cultural, la participación en diversas culturas, la interacción y el respeto mutuo entre grupos culturales (Jablonska y Velasco, 2010).

De acuerdo a la autora, el enfoque intercultural de la educación, según la UNESCO, requiere una transformación integral que abarca diversos aspectos del entorno educativo, la formación de docentes, los programas de estudio, las lenguas de instrucción y más. Sin embargo, la UNESCO no detalla cómo deben implementarse estas transformaciones ni la necesidad de incorporar múltiples perspectivas y voces (Jablonska y Velasco, 2010).

Dado que muchos estados no estaban aplicando las políticas recomendadas en materia de educación intercultural, el Consejo de Derechos Humanos de la ONU creó el Mecanismo de Expertos sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en 2008. Este mecanismo recordó a los estados miembros los principios que debían guiar la política educativa en sociedades multiculturales y realizó un diagnóstico sobre el progreso de distintos países en áreas relacionadas con la educación intercultural, como políticas nacionales, financiamiento, enseñanza de idiomas indígenas y más. México fue mencionado en relación con legislación y educación bilingüe e intercultural en este contexto (Jablonska y Velasco, 2010).

Sin embargo, en la segunda parte del documento la autora señala, la insuficiencia de las medidas adoptadas, la discriminación y la falta de acceso a la educación de los pueblos indígenas, la falta de reconocimiento de las instituciones y la educación de tipo tradicional, la carencia de programas y materiales educativos apropiados, así como la baja calidad de la enseñanza en la mayoría de los países donde estos pueblos tienen presencia (ONU, 2009b; mencionado en Jablonska y Velasco, 2010).

Las sociedades urbanas, han provocado la desvalorización, de culturas lenguas y pueblos enteros, esto ha generado, lo que hemos observado como una constante, la persistente discriminación, en los pueblos originarios, el desuso de las lenguas, la disminución en la práctica de la cultura y sus tradiciones,

todo esto debido a los cambios en la estructura social, debido a que se cree, que todos los procesos y beneficios provenientes de la ciudad recaen en un mayor rango jerárquico de prestigio, esto y el poco apoyo que reciben los agricultores, artesanos y campesinos, promueve que los habitantes de la ruralidad, se consideren a sí mismos y por otros como inferiores y por tanto, se les posiciona en un lugar de cultural de segunda categoría.

Por lo anteriormente dicho, se requiere el empoderamiento de los portadores de lenguas y culturas, en espacios que no queden restringidos a los domésticos y comunitarios, para que desde edades tempranas, se comprenda el valor, la aceptación de una identidad y orgullo étnico. Todo ello con la finalidad, de que las próximas generaciones, se conduzcan con habilidades, que los ayuden a superar obstáculos en procesos discriminatorios, incluso entre los mismos congéneres, Esta guía puede provenir de los mismos docentes, personal perteneciente a UDEEI, colaborando y asesorando a los alumnos y sus familias.

### **2.4.3 El pensamiento y el lenguaje en el desarrollo infantil y en el aprendizaje**

El desarrollo del pensamiento y el lenguaje están estrechamente relacionados en el desarrollo infantil y el aprendizaje escolar. Según el psicólogo Jean Piaget, los niños pasan por etapas de desarrollo cognitivo que influyen en su capacidad para procesar información y aprender. Estas etapas incluyen la etapa sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. En cada etapa, el niño desarrolla habilidades cognitivas y lingüísticas más complejas, lo que les permite comprender y aprender más sobre el mundo que les rodea (Piaget, 1972; Jaramillo y Puga, 2016).

Considerando lo anterior es necesario destacar que de acuerdo a la teoría de Lev Vigotsky, existe una interdependencia entre el lenguaje y el pensamiento, ya que ambos se desarrollan de manera influyente mutua. Vigotsky resaltó la importancia del entorno social en la adquisición del lenguaje y su impacto en el desarrollo cognitivo y socio-cultural de los individuos (Vigotsky, 1934; 1930; Lurii, 1976). El lenguaje es una herramienta fundamental de mediación entre el individuo y su entorno, facilitando la adquisición de conocimientos y la construcción de significados. A través de la interacción social y la comunicación verbal,

los niños adquieren el lenguaje y desarrollan habilidades cognitivas y socioemocionales (Bruner y Warson, 1983; Lurii, 1976; Carrera, 2001).

Vigotsky introdujo el concepto de "zona de desarrollo próximo", que mide la distancia entre el nivel de desarrollo actual de un individuo y su potencial de desarrollo mediante la interacción social y la mediación cultural. El lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino también un instrumento que permite al individuo internalizar la cultura y la sociedad en la que se desarrolla, expandiendo así sus capacidades cognitivas y socioemocionales (Vigotsky, 1934; 1930; Wertsch, 1988; Carrera, 2001). Vigotsky consideró que la distinción y la articulación de cuatro ámbitos son fundamentales para el análisis genético del desarrollo humano: filogenético, histórico sociocultural, ontogenético y microgenético. Cada uno de estos ámbitos permite el análisis de diferentes aspectos del desarrollo humano, desde la aparición de funciones psicológicas exclusivamente humanas hasta la construcción de procesos psicológicos específicos en vivo (Vigotsky, 1979 citado en Carrera, 2001, 42).

El lenguaje también juega un papel fundamental en el desarrollo cognitivo del niño. Según Lev Vygotsky, el lenguaje es una herramienta para el pensamiento y el aprendizaje. A través del lenguaje, los niños pueden comunicar sus pensamientos y sentimientos, y también pueden internalizar las ideas y conceptos de su entorno social y cultural. Además, el lenguaje es un medio para la autorregulación y el control emocional, lo que les permite a los niños gestionar mejor sus emociones y comportamientos (Vygotsky; Carrera, 2001).

Sin embargo, existen muchos factores que pueden afectar el desarrollo del pensamiento y el lenguaje en el aprendizaje escolar. Uno de los más importantes es el entorno socioeconómico y cultural en el que se cría el niño. Los niños que crecen en hogares con bajos ingresos y recursos pueden estar expuestos a menos estímulos lingüísticos y cognitivos, lo que puede retrasar su desarrollo del lenguaje y la comprensión del mundo que les rodea (Arbe y Echeberría, 1982; Hart, 1995).

Además, la educación escolar también puede afectar el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. Los niños que asisten a escuelas que fomentan la creatividad y el pensamiento crítico tienden a desarrollar habilidades cognitivas y lingüísticas más complejas que los niños que asisten a escuelas que se enfocan principalmente en la memorización y la repetición de información. Por lo tanto, es importante que los educadores fomenten un ambiente de aprendizaje que fomente el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, así como el uso efectivo del lenguaje para la comunicación y la autorregulación emocional (Arbe y Echeberría, 1982; Hart, 1995; Cárdenas, 2019).

Vygotsky, sostenía que el pensamiento y el lenguaje, como funciones mentales superiores, tenían raíces genéticas esto se refiere a evolución social e individual, tanto filogenética como ontogenéticamente. Eso sí, se desarrollan en una continua influencia recíproca. En este sentido, se diferenciaba claramente de las posturas que estaban defendiendo un continuismo entre el intelecto general y los procesos psicolingüísticos (Álvarez, 2010). La relación que establece Vygotsky entre aprendizaje y desarrollo se fundamenta en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico. Primero aparece entre la gente como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica (Wertsch, 1988 citado en Carrera, 2001, 43)

Esta ley se refiere a la idea de que el aprendizaje se produce a través de la interacción social, donde el niño se involucra en actividades con otros individuos más experimentados y que, a través de esta interacción, el niño adquiere nuevas habilidades y conocimientos.

Según Vygotsky, este proceso de aprendizaje social es esencial para el desarrollo cognitivo del niño, ya que a través de la interacción social y la comunicación verbal, el niño internaliza la cultura y la sociedad en la que se desarrolla. De esta manera, la adquisición de habilidades y conocimientos se convierte en un proceso de desarrollo psicológico, que se produce a medida que el niño adquiere nuevas habilidades y conocimientos a través de la interacción social. (Carrera, 2001).

### **Implicaciones cognitivas y sociales en la adquisición de otras lenguas**

La adquisición de una segunda lengua en niños preescolares ha sido objeto de estudio en diversas partes del mundo, y México no es la excepción. Se cree que los niños tienen una mayor capacidad para aprender un segundo idioma que los adultos debido a que sus cerebros están más abiertos a adquirir nuevas habilidades lingüísticas (Garza, 1992; Rueda y Wilburn, 2014).

En otros países, como Canadá, donde el francés e inglés son lenguas oficiales, la adquisición de una segunda lengua es un tema importante en el sistema educativo y se fomenta desde la educación preescolar. En países como Suecia y Noruega, se promueve el aprendizaje temprano del inglés como segunda lengua (Marínez, 2007). Adquirir habilidades comunicativas en una segunda lengua puede proporcionar numerosos beneficios tanto cognitivos como sociales. Entre ellos, se incluyen: La mejora en el desarrollo cognitivo: Diversos estudios han demostrado que el aprendizaje de una segunda lengua puede mejorar el desarrollo cognitivo, especialmente en áreas como la memoria, el razonamiento y la toma de decisiones. Beneficios en el desempeño académico: los estudiantes que aprenden una segunda lengua a menudo muestran un mejor desempeño académico en general en comparación con aquellos que solo hablan un idioma. Progreso en las habilidades lingüísticas: Aprender una segunda lengua puede mejorar las habilidades lingüísticas generales, como la comprensión lectora y la expresión escrita y oral. El aprendizaje de una segunda lengua puede ayudar a los estudiantes a comprender y apreciar otras culturas, lo que puede fomentar una mayor empatía y tolerancia. Además aprender una segunda lengua puede aumentar la confianza y la autoestima de los estudiantes, ya que se sienten más capaces de comunicarse con personas de diferentes orígenes culturales. El aprendizaje de una segunda lengua puede brindar múltiples beneficios a nivel personal y profesional. Por lo tanto, es crucial fomentar la adquisición de una segunda lengua en el sistema educativo, especialmente durante los primeros años de la educación (Adesope, 2010 207-245; Cummins, 1979, 222-251; García, 2011; Hakuta, 2003, 31-38; Kohnert, 2010, 456-473; Lee, 2018, 292-308; Lambert, 1974, 76(27), 1-23; Shin, 2014, 29(2), 155-167; Woumans, 2015, 568-574. Yow, W. Q. 2019).

En general, se considera que el aprendizaje temprano de una segunda lengua es beneficioso para el desarrollo cognitivo y social de los niños, y puede ayudarles a tener éxito en su vida académica y profesional, por los beneficios antes mencionados. No obstante, es crucial considerar el contexto sociolingüístico de cada niño y comunidad para fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas de una manera respetuosa y significativa (British Council en México, 2020; Rueda y Wilburn, 2014).

Es debido a ello que para el caso de la enseñanza del inglés en escuelas urbanas nacionales, retomo a Jim Cummins, quien ha cuestionado la enseñanza fragmentada y descontextualizada de las lenguas extranjeras, argumentando que este enfoque no permite a los estudiantes desarrollar su capacidad para comunicarse efectivamente en situaciones de la vida real. En lugar de enfocarse en el aprendizaje de la gramática y el vocabulario de manera aislada, Cummins defiende una enseñanza basada en situaciones auténticas y comunicativas, que involucre a los estudiantes en la práctica de la lengua en contextos significativos y relevantes para ellos (Cummins, 2007).

Esta perspectiva se basa en la teoría del desarrollo cognitivo y lingüístico de Vigotsky, que sostiene que el aprendizaje y el desarrollo se producen en el contexto de la interacción social y la mediación cultural (Vigotsky, 1934; Carrera, 2001 ). Si somos congruentes con esta perspectiva teórica el aprendizaje de una lengua extranjera debería enfatizar la interacción social y la comunicación, (lo más inmersivo posible en elementos culturales además de los lingüísticos de la segunda lengua) y no la memorización de reglas gramaticales y listas de vocabulario.

Además, varios estudios han demostrado que el enfoque comunicativo es más efectivo que el enfoque gramatical tradicional en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Doughty y Williams, 1998; Long y Robinson, 1998). Los resultados de estas investigaciones sugieren que los estudiantes que aprenden en un contexto comunicativo tienen un mejor desempeño en habilidades como la comprensión auditiva y la producción oral, así como en la adquisición de vocabulario y gramática.

En conclusión, la perspectiva de Cummins desde el enfoque sociocultural Vigotskiano sugiere que la enseñanza de las lenguas extranjeras debería enfocarse en la comunicación y la interacción social en contextos auténticos y relevantes. Los estudios también han demostrado que este enfoque es más efectivo que la enseñanza tradicional de gramática y vocabulario de manera aislada. Aclara qué es el enfoque comunicativo.

Así también, de acuerdo a Tokuhama (2013), la complejidad de la adquisición del lenguaje puede variar según la lengua en cuestión, la edad de inicio del aprendizaje, las metas personales, las lenguas previamente adquiridas y las prioridades lingüísticas. En su opinión, cuanto más temprano se aprende una lengua, mejor será la adquisición de la misma. La autora sugiere que la edad es un factor importante en la capacidad de adquirir una lengua de manera efectiva. Durante el periodo preescolar, los niños tienen una capacidad excepcional para aprender una segunda lengua debido a la plasticidad neuronal del cerebro. Asimismo, este periodo se caracteriza por un ambiente de juego y exploración constante que permite a los niños experimentar con el lenguaje de manera natural, sin presiones ni exigencias. En este sentido, resulta fundamental que los programas educativos consideren la enseñanza de lenguas extranjeras desde edades tempranas, con el objetivo de aprovechar esta ventana de oportunidad y fomentar el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños Tokuhama (2013).

En este sentido, el paradigma Vygotskyano argumentó que la adquisición del lenguaje se realiza a través de la socialización. Según él, las prácticas sociales son esenciales para la adquisición y desarrollo del lenguaje, ya que promueven su comprensión incluso en edades tempranas, y de acuerdo a los procesos que cada niño va logrando.

Esto es relevante en el contexto de un proyecto de tesis que aborde el tema de la adquisición del lenguaje y su relación con la socialización. Se puede argumentar que las prácticas sociales, como la comunicación con los padres y otros miembros de la familia, así como la interacción con otros niños en la guardería o en la escuela, son esenciales para que los niños adquieran y desarrollen sus habilidades

lingüísticas. Por lo tanto, se puede concluir que la socialización es un factor crucial en la adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños (Vigotsky, 1995: 97 citado en Álvarez, 2010).

He decidido partir desde este paradigma sociocultural, por que se puede argumentar que la adquisición del lenguaje se realiza a través de la socialización, esto se centra en el tema de la tesis en donde se exponen que las prácticas sociales del lenguaje son esenciales para la adquisición y desarrollo de la (s) lengua (s), debido a que promueven su comprensión aún en edades tempranas y de acuerdo a los procesos que cada pequeño va logrando.

### **Adquisición de lenguas originarias. Modalidades de bilingüismo**

El bilingüismo, es el uso habitual de un individuo o una comunidad lingüística en donde desarrollan dos o más lenguas dentro de un contexto sociocultural. Es un fenómeno complejo en cuya configuración intervienen diversos factores sociales, por esta razón, puede decirse que existen diferentes tipos de bilingüismo (Santos, 2015). "El bilingüismo: concepto, tipos y características" de acuerdo a Santos (2015) define el bilingüismo como el uso habitual de dos o más lenguas por parte de un individuo o una comunidad lingüística dentro de un contexto sociocultural. Según el autor, este fenómeno es complejo debido a la influencia de diversos factores sociales en su configuración, lo que da lugar a diferentes tipos de bilingüismo. La clasificación de los tipos de bilingüismo puede variar según los autores, pero Santos Cano distingue entre el bilingüismo coordinado, el bilingüismo compuesto y el bilingüismo secuencial, y describe las características y las implicaciones de cada uno de ellos en el desarrollo lingüístico y educativo de los individuos.

Sobre tipos de bilingüismo de acuerdo a Santos (2015), el bilingüismo coordinado se refiere a la situación en la que un individuo utiliza dos lenguas de manera separada en contextos distintos, sin que exista una interacción entre ellas. Por ejemplo, una persona puede hablar español en casa y luego usar inglés en el trabajo. Este tipo de bilingüismo no implica necesariamente un alto grado de competencia en ambas lenguas.

Por otro lado, el bilingüismo compuesto implica la mezcla de dos lenguas en un mismo discurso o frase. Este tipo de bilingüismo se da cuando el individuo no domina por completo ambas lenguas y se crean híbridos lingüísticos como el spanglish (español-inglés) o el franglais (francés-inglés).

Finalmente, el bilingüismo secuencial se refiere a la adquisición de una segunda lengua después de haber adquirido la primera. Este tipo de bilingüismo puede ser consecutivo, es decir, después de haber alcanzado cierto nivel de competencia en la primera lengua, o simultáneo, cuando el individuo aprende ambas lenguas al mismo tiempo desde una edad temprana. El bilingüismo secuencial puede tener implicaciones en el desarrollo cognitivo y académico, y en cómo el individuo procesa la información y se comunica en ambas lenguas. Los individuos bilingües secuenciales pueden desarrollar habilidades cognitivas superiores en comparación con los monolingües, como una mayor capacidad para resolver problemas, un mejor control inhibitorio y una mayor flexibilidad mental. Además, los bilingües secuenciales también pueden tener ventajas académicas, como una mayor capacidad para aprender otras lenguas y un mejor desempeño en tareas que requieren habilidades lingüísticas.

Sin embargo, el bilingüismo secuencial también puede presentar desafíos, como dificultades para equilibrar el uso de ambas lenguas y problemas de transferencia lingüística. Por ejemplo, un bilingüe secuencial puede experimentar dificultades para encontrar la palabra adecuada en la lengua que está hablando en un momento dado.

En general, el bilingüismo secuencial puede tener implicaciones significativas positivas en el desarrollo cognitivo y académico de un individuo, y es importante tener en cuenta estos factores al evaluar el desempeño de un bilingüe secuencial en el aula o en otras situaciones, Pero depende todo ello si una de las lenguas sufre desplazamiento a causa de la dominancia de la “otra”, si es así no se desarrolla un bilingüismo coordinado.

#### **2.4.4 El desarrollo del aprendizaje de las lenguas indígenas en el aula. Apuntes para la práctica plurilingüe.**

El desarrollo del aprendizaje de lenguas indígenas supone considerar el uso de las lenguas y la cultura en el contexto al que el alumno pertenece.

Santos (2015). Destaca la importancia de considerar el uso de las lenguas y la cultura en el contexto al que pertenecen los estudiantes al aprender una lengua indígena dentro del aula. El autor plantea que esto implica el uso de una serie de prácticas socioculturales propias de los pueblos indígenas nacionales, donde se produce un intercambio lingüístico entre los participantes.

Además, la autora, resalta que la variación de estrategias y los diferentes propósitos para comunicar son factores importantes a considerar en las prácticas sociales del lenguaje. La forma en que se comunica, a quién se dirige, el contexto cultural en el que se desarrolla y quién lo dice, son elementos que conforman las prácticas sociales del lenguaje y que deben ser considerados en el aprendizaje de una lengua indígena en el aula.

En esencia, la autora destaca la importancia de tener en cuenta las prácticas socioculturales propias de los pueblos indígenas nacionales en el aprendizaje de una lengua indígena en el aula, donde el intercambio lingüístico entre los participantes es fundamental. Asimismo, da importancia a la variación de estrategias y los diferentes propósitos para comunicar son factores importantes a considerar en las prácticas sociales del lenguaje.

Para la adquisición de lenguas en ambientes bilingües plurilingües, Romaine (1989) presenta en su libro “Bilingualism” una introducción al campo de los estudios bilingües, proporcionando información valiosa para aquellos involucrados en los aspectos prácticos y educativos del bilingüismo. La autora observa varios ejemplos de niños pequeños en contextos donde se habla más de una lengua y concluye que es esencial tener materiales de aprendizaje y adquisición para estas lenguas, lo cual es una parte integral del

proceso de desarrollo bilingüe y la adquisición de competencias en más de una lengua (Romaine, 1989, p. 8).

La autora también señala que existen varias rutas involucradas en la adquisición bilingüe, por ejemplo un niño puede adquirir las lenguas de manera simultánea o aprender una lengua primero y posteriormente la otra. En la segunda opción el niño debe adquirir la lengua después de los 3 años o a más tardar en la adolescencia, a esto se le podría llamar aprendizaje de una lengua en estado tardío “learning of a second language at a later stage” (Romaine, 1989, 166). En este caso, se entiende porqué actualmente la decisión de la Secretaría de Educación Pública de incluir una lengua extranjera (inglés) o una segunda lengua (castellano) desde el tercer grado de preescolar en algunas modalidades de escuelas oficiales, pues se prevé que la adquisición de una segunda lengua es esencial para el proceso de aprendizaje.

Por otro lado en cuanto a la educación a poblaciones originarias en zonas rurales en nuestro país, en las escuelas indígenas se debe impartir educación en lenguas originarias, buscando preservar la diversidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas y promoviendo el bilingüismo y la educación intercultural, y cuentan con políticas y programas educativos que buscan fortalecer y ampliar la educación bilingüe e intercultural (Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (Marco Curricular De La Educación Preescolar Indígena y de la Población Migrante Antecedentes y Fundamentación Normativa, 2003 y Rosas, 2014), siendo a principios de la década del 2000, que se crea incluso la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, como un organismo rector junto con la DGEI, (Díaz Couder, et al, 2015) para garantizar que las distintas escuelas indígenas impartieran la asignatura de lengua indígena al tiempo de promover una curricula más intercultural, donde se fuera articulando lo comunitario en los saberes oficiales. Supuestamente esta educación se sigue ofertando a los niños y niñas indígenas en sus comunidades tanto monolingües como bilingües, y puede abarcar la educación inicial, preescolar y primaria indígena (Koster, 2016).

En México la lengua extranjera ofertada en el caso de los estudiantes indígenas, no es como se espera, debido a que se dice que las autoridades educativas a nivel federal y estatal se comprometen a asegurar el acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural para la población indígena. Además, se tomarán las medidas necesarias para garantizar que el sistema educativo respete la dignidad e identidad de las personas, sin importar su lengua. En los niveles medio y superior, se promoverá la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos. De acuerdo con el artículo 13, fracción VI, se garantizará que los profesores que imparten educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua local, así como que conozcan la cultura del pueblo indígena al que atienden (SEP, 2005). La reforma del artículo 7° de la Ley General de Educación establece que los hablantes de lenguas indígenas tienen el derecho a recibir educación en su lengua materna y en español. Esta reforma promueve el conocimiento de la diversidad lingüística de la nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas (SEP, 2005). De acuerdo a la poeta zapoteca Irma Pineda, quien narra que en otras regiones del mundo se hablan no sólo dos, sino tres o cuatro idiomas, comenta: “A nosotros se nos niega la continuidad de nuestra lengua; medio aprendemos español y simulamos que estudiamos inglés finalmente, terminamos hablando mal todo” (Martínez, 2023).

Para diversos autores la adquisición de una lengua nativa influye sobre la adquisición de una segunda lengua, aunque también es preciso analizar el contexto en el que se desenvuelven los individuos. Refiriéndose a la coexistencia de más de una lengua en el contexto áulico, existe la posibilidad de en una clase tener alumnos cuya lengua materna es la indígena y que la usan en todos los ámbitos (la casa, la escuela, la comunidad); sin embargo, pueden tener diferentes niveles de competencia lingüística; por ejemplo, muchos de ellos hablan y entienden la lengua a la perfección pero no saben escribirla o leerla (Santos, 2015) Las lenguas originarias han coexistido de manera asimétrica con el castellano, la cual es reconocida como lengua dominante y que hasta 2003 era la única lengua nacional de México. El contacto entre lenguas ha dado lugar a diferentes fenómenos lingüísticos, que determinan y tienen un impacto directo en el uso de las lenguas indígenas dentro y fuera de la escuela (Santos, 2015, 13).

En el caso específico de las escuelas pertenecientes al sistema educativo indígena y rural en México, que forman parte del sub-sistema educativo indígena o bilingüe, actualizar a la propuesta de la CGEIB se ofrece educación a los niños y niñas indígenas en sus comunidades, tanto monolingües como bilingües, y puede abarcar la educación inicial, preescolar y primaria indígena (SEP según Köster, 2016).

De acuerdo con Romaine (2010), en escenarios nativos es viable observar condiciones de interacciones escolares multilingües. para ella existen varios beneficios del multilingüismo, entre los cuales se encuentran:

1. Mejora del rendimiento académico: Según diversos estudios, los estudiantes que son bilingües o multilingües tienden a tener un mejor rendimiento académico que aquellos que solo hablan un idioma (Cummins, 2005; Bialystok, 2008).
2. Fortalecimiento de la memoria y el cerebro: El aprendizaje de varios idiomas puede mejorar la memoria y la capacidad cognitiva, ya que el cerebro se ve obligado a procesar y retener información de manera más efectiva (Bialystok, 2008).
3. Aumento de la empleabilidad: En un mundo cada vez más globalizado, el multilingüismo puede ser una ventaja competitiva en el mercado laboral, ya que muchas empresas buscan empleados que hablen varios idiomas (Grosjean, 2010).
4. Ampliación de la comprensión cultural: El multilingüismo permite a las personas acceder a diferentes culturas y comprenderlas mejor, lo que a su vez puede fomentar la tolerancia y la empatía (Grosjean, 2010).
5. Mejora de las habilidades de comunicación: El aprendizaje de varios idiomas puede mejorar las habilidades de comunicación de una persona, ya que esta debe ser capaz de adaptarse a diferentes estilos y contextos lingüísticos (Baker, 2011).

La autora resalta la importancia de capitalizar más formalmente las prácticas multi o plurilingües en estos escenarios nativos, a partir de la actividad escolar.

Precisamente En relación a las escuelas de comunidades originarias, un análisis realizado por Romaine (1989) cita a Ferguson (1972) quien originalmente utilizó el término "diglosia" para referirse a una relación específica entre dos o más variedades de una misma lengua, en el discurso comunitario de diferentes funciones de esa lengua. En esta sección se analiza el hecho de que las lenguas de bajo uso suelen ser adquiridas esencialmente como lengua materna y continúan utilizándose durante toda la vida, extendiéndose a otras familias y en interacciones familiares. Por otro lado, las lenguas de mayor uso se adquieren de manera tardía a través de la socialización y nunca en casa, lo que se relaciona con el aprendizaje de una segunda lengua o extranjera (Romaine, 1989, 31-33). Es importante considerar estos aspectos en la educación de las lenguas indígenas en las escuelas que pertenecen al subsistema educativo indígena o bilingüe y bicultural, para entender la dinámica del uso de las lenguas y promover su aprendizaje efectivo.

Romaine (1989) explica que las lenguas de mayor uso son aquellas que se utilizan en entornos más formales y amplios, como el escolar, laboral o gubernamental. Estas lenguas suelen adquirirse más tarde a través de la socialización en el contexto en el que se usan, y no en el hogar.

En contraste, las lenguas de bajo uso son aquellas que se hablan en contextos más restringidos, como la familia o la comunidad local, y que se adquieren de manera natural como lengua materna desde la infancia. Estas lenguas pueden ser menos dominantes en la sociedad y, en algunos casos, están en peligro de desaparecer debido a la influencia de las lenguas de mayor uso.

En relación a la diglosia, es importante destacar el estudio llevado a cabo por Santos (2015), en el cual se explica que se trata del uso subordinado de una o varias lenguas en comparación con otra que disfruta de mayor estatus social. La lengua dominante se utiliza en todos los ámbitos y desempeña las funciones sociales institucionales más relevantes. Por el contrario, las lenguas oprimidas y subordinadas, como las lenguas indígenas originarias, quedan relegadas a situaciones informales y a la esfera doméstica. En

sociedades que refieren diglosia, como la mexicana, las personas otorgan diferentes funciones a las lenguas que hablan (Santos, 2015).

El desplazamiento lingüístico se produce cuando una lengua dominante o colonizadora entra en contacto con una lengua minorizada, como una lengua indígena. En una comunidad de hablantes, las prácticas sociales del lenguaje asociadas a la lengua dominante comienzan a ocupar los espacios de uso que antes correspondía a la lengua originaria. Este proceso conduce a una preferencia cada vez mayor por la lengua de mayor dominio (considerada más prestigiosa), relegando a un segundo plano la lengua de origen (Santos, 2015). El bilingüismo en las escuelas indígenas de México es un tema amplio que varía según el estado, la ciudad y el tipo de escuela. Algunas instituciones que trabajan en la promoción del bilingüismo en México son el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Programa Nacional de Educación Bilingüe (PRONEBI), por nombrar algunas.

Por otro lado, en México en las escuelas públicas en general no ha habido una inmersión adecuada para la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua, es lo que también ocurre en los espacios escolares urbanos con la adquisición de una segunda lengua (extranjera), el idioma inglés. El bilingüismo en nuestro país en escuelas urbanas comienza a partir de los 11-12 años (Signoret, 2003) aunque el contacto con una segunda lengua en las escuelas públicas de tiempo completo o jornada ampliada de la ciudad de México y la zona Metropolitana, puede comenzar desde el preescolar con la lengua extranjera inglés. En contraste a pesar de que México es el país con la mayor población indígena del continente y una diversidad lingüística extraordinaria, la implementación de un sistema de educación propio para cada identidad étnica y lengua no es una tarea fácil, pero, es necesaria la implementación de programas que lo contemplen, supuestamente la nueva escuela mexicana, tiene esta pretensión. Chomsky, al destacar la importancia de las lenguas originarias, está al tanto de los proyectos de alcance internacional que las mantienen en resistencia frente a los modelos estandarizados de educación nacional. Las ideas de Chomsky se alinean con el proyecto indígena del siglo XXI de construir una autonomía propia que mantenga la tradición dentro de la

modernidad. Esto implica la necesidad de un modelo educativo que permita el libre acceso a las actividades socioculturales y lingüísticas en un contexto multilingüe, por esto se puede considerar la propuesta del programa de inmersión total que en otros países ha sido exitoso (Nahmad, 2012). La inmersión total es un método de enseñanza que sumerge a los estudiantes en un entorno donde el idioma objetivo es el principal medio de interacción. En el ámbito escolar, el inglés se convierte en la lengua habitual de comunicación diaria.

Sobre esto mismo, Cummins (1979) plantea que el nivel de competencia en la segunda lengua (L2) de un niño bilingüe está influenciado por la competencia que ha desarrollado en su lengua materna (L1) al momento de iniciar la exposición a la L2. La competencia en la L2 que adquiere el niño bilingüe depende, en parte, de la competencia previa establecida en su lengua materna al momento de comenzar una exposición intensa a la L2. Aquí es importante retomar lo que plantea Cummins (1979), él señala que en un entorno lingüístico favorable fuera del contexto escolar, que fomente el desarrollo conceptual y del vocabulario en su lengua, una exposición intensiva a la L2 puede permitir al niño alcanzar un nivel de competencia alto sin que esto afecte su competencia en la L1.

Por otro lado, Cummins también ha planteado críticas hacia la enseñanza fragmentada y descontextualizada de las lenguas extranjeras en aulas públicas urbanas, argumentando que esto no permite a los estudiantes desarrollar eficazmente sus habilidades comunicativas en situaciones reales, ya que se la enseñanza se centra en el aprendizaje aislado de la gramática y el vocabulario del idioma extranjero a aprehender. Cummins aboga por una enseñanza que se base en situaciones auténticas y comunicativas, lo que implica el involucrar a los estudiantes en la práctica del idioma en contextos socioculturales significativos y relevantes para ellos (Cummins, 2007).

### **3. Propuesta Metodológica.**

#### **3.1 El enfoque de la investigación.**

Para el desarrollo metodológico del presente estudio se partirá del enfoque metodológico cualitativo, el cual es descrito por Taylor y Bogdan (1994), de la siguiente manera.

*Los métodos cualitativos, resultan ser humanistas, ya que estos permiten observar a las personas sin influir en ellas en la medida de lo posible, siempre estar vigilante y alerta de ello, pero, pueden influir el modo en que las vemos, al reducir las palabras y actos a ecuaciones o estadísticas, logrando quizá perder de vista el aspecto humano de la vida social. Pero visto de otro modo, al estudiar a las personas a través de métodos cualitativos, podemos llegar a conocerlos e identificar sus sentimientos y luchas en un ámbito social (Taylor, 1994).*

Considerando los requerimientos que estos métodos cualitativos deben tener y de acuerdo con la sensibilidad de los efectos que un investigador cualitativo puede causar sobre los sujetos de estudio, al interactuar naturalmente con los participantes y de manera no intrusiva. Es mi deber como docente que inicia y se posiciona como investigadora cualitativa y ser cuidadosa al realizar estas acciones dentro del proceso de investigación para poder conducirla de acuerdo con estas metodologías, por consiguiente:

Se recurrirá al enfoque de la investigación-acción. Dentro de la psicología comunitaria, el desarrollo internacional y la salud pública, la investigación acción implica que un investigador universitario entra a una institución o comunidad para hacer investigación junto con y no sobre los participantes. Ese tipo de investigación se conoce como investigación acción participativa (IAP) y proviene de una tradición latinoamericana de Paulo Freire (1968) y Orlando Fals Borda (1991). Freire agrega una dimensión emancipatoria a la IAP con la idea de empezar la investigación, no desde preguntas del investigador, sino desde los “temas generadores” de los participantes. Algunos investigadores han aplicado esta metodología al desarrollo curricular y profesional y a la evaluación educativa (Achilli, 2001; Batallan, 1988; Sirvent, 1993). Al mismo tiempo, y sobre todo en campos como la educación, la enfermería y el trabajo social, se ha desarrollado un tipo de investigación acción hecho por los mismos docentes o profesionales dentro de sus propias escuelas, salones de clase, hospitales, universidades o agencias sociales (Elliott, 1993; Latorre, 2003; López Gorriz, 1993; Martínez, 2,000; Olson, 1991; Pérez Gómez, 1990).

La investigación acción es regularmente practicada por investigadores o docentes está conducida por los mismos miembros de las instituciones o comunidades. Este tipo de investigación acción, es menos utilizado académicamente en América Latina ya que la investigación acción, tiene una serie de dilemas epistemológicos, éticos, y políticos distintos (Anderson, 2005).

La investigación acción requiere una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación sirven como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se produce es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los docentes y/o investigadores (Anderson 2007). Cuando se hace en equipo, la investigación acción puede también resultar en aprendizaje organizacional y, desde perspectivas más radicales, producir transformación social (Freire, 1968, citado por Anderson 2005).

El interés que surge en mí al abordar esta perspectiva del escenario escolar en este proyecto de tesis es debido a que soy parte del colegiado en mi rol de docente. El interés también radica en documentar la forma de cómo operan los ajustes y la flexibilidad en los planes y estrategias, durante la práctica cotidiana, al recibir a la población de alumnos en el retorno híbrido y presencial para solventar los vacíos en el

desarrollo de los alumnos. Además, se pretende realizar una propuesta en donde se ensayarán actividades clave que puedan potenciar el lenguaje desde los antecedentes comunitarios Nahuas de los niños y niñas del plantel, en donde yo como docente especialista trataré de fomentar a través de prácticas sociales del lenguaje un breve trabajo pedagógico curricular conjuntando las tres lenguas, náhuatl, español inglés, en un pequeño grupo de alumnos de tercer grado de este preescolar en Santa Ana Tlacotenco.

### **3.1.1 Entrevistas cualitativas.**

De acuerdo a Taylor y Bogdan (1994), para la realización de las entrevistas cualitativas se requiere seguir los pasos principales en la creación de un guión de entrevista. Definir el objetivo de la entrevista. Cualquier entrevista cualitativa es, por necesidad, parte de un proyecto de investigación de más envergadura, que implica investigación documental, ordenar los temas, formulación de las preguntas, e instrucciones. Esto también es parte del camino metodológico en este documento. Al aplicar las entrevistas, sobre todo se buscará dejar hablar, narrar a los y las entrevistados/as, y profundizar en sus respuestas y experiencias relatadas y se procurará grabarlas con la anuencia de las y los participantes. Posteriormente se transcribirán para tener mayor claridad al ser valoradas para poder lograr una descripción de los eventos a indagar, desde la propia perspectiva de las y los participantes, desde sus propios sentidos.

### **3.1.2 Observación participante.**

La observación participante designa la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, durante la cual se recabarán datos de modo sistemático y no intrusivo, para esto es importante ubicar el escenario, recordar que estos instrumentos son flexibles, los rasgos específicos del enfoque evolucionan conforme operan. Al entrar al campo es cuando sabemos qué preguntar, cómo preguntar a través del método deductivo/inductivo. Ya que debemos de tomar en cuenta que la imagen que tenemos de la gente puede ser ingenua o engañosa, debemos de estar preparados. Los investigadores

cualitativos definen típicamente su muestra sobre una base que evoluciona a medida que el estudio progresa.

Forma de registro. Para esta técnica se elaborará una guía general de los tópicos a observar durante las visitas al plantel, la cual será llenada al término de la sesión de campo. Ésta se empleará siempre que se visite el plantel, tanto para hacer observación, entrevistas y/o intervención pedagógico-curricular con los escolares de 3er grado. La información cuantitativa y cualitativa obtenida también podrá registrarse de forma complementaria en un diario de campo, el cual estará complementado con audios grabados el día de la práctica docente, en formato mp4, para tratar de conservar la mayor cantidad de detalles que posteriormente podrán complementar el diario de campo al ser registrados.

### **3.1.3 Diario de Campo.**

Me propongo llevar un diario de campo como un instrumento para registrar lo observado en campo, y lo obtenido a través de charlas, conversaciones, etc. El diario de campo se asemeja a un cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en el trabajo de campo, es decir en cada visita a la escuela.

### **3.1.4 Material audiovisual.**

Respecto al trabajo realizado durante las sesiones por parte de la docente especialista en inglés, serán planificadas para los alumnos, realizándose dentro del plantel, y tendrán un matiz didáctico-pedagógico. Estas actividades serán empleadas en las sesiones que se realizarán dentro del plantel y pretenden utilizar instrumentos tecnológicos como videos, audios autoría de la que suscribe, adaptados o los ya existentes y disponibles en la red. Ya que pueden servir de complemento dentro de los medios de comunicación clásicos de la enseñanza. Para lo que se hará una búsqueda de información audiovisual que informen, ilustren, documenten saberes o conocimientos sobre actividades de la escuela de estudio, las

familias o la comunidad, las cuales estarán integradas en las actividades de las sesiones, para proporcionar una fuente visual y auditiva en ciertos casos, para la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes.

### **3.2 Procedimientos para implementar distintas actividades en trabajo de campo.**

#### **3.2.1 Primer momento. Acceso a la institución y a la población meta.**

En primera instancia se presentó el proyecto de tesis a las autoridades del jardín de niños “Nahui Ollin”, para solicitar la presencia de la que suscribe dentro del mismo, para la realización de prácticas didácticas plurilingües náhuatl, español e inglés con un grupo del plantel, solicitando inicialmente el permiso para la aplicación de 10 sesiones. Las autoridades accedieron proporcionando un grupo en donde la maestra titular, se mostró accesible para acompañarme en el trabajo, además de que en alguna ocasión había incluido alguna narración tradicional náhuatl, para reforzar algo en clase.

Para lograr la permanencia necesaria en el plantel, realicé varias pláticas con la directora, la presentación de mi proyecto de tesis y la resolución de varias dudas que fui resolviendo, la directora accedió a darme acceso, después de consultar con su autoridad la supervisora de la zona, con quien también realicé una charla para poder hacer de su conocimiento las prácticas que llevaría a cabo con las familias, los docentes y alumnos del plantel. Finalmente se acordó con las autoridades del plantel que se entregarán en cada sesión, las planeaciones de las prácticas que se apliquen con los pequeños.

La docente de inglés que suscribe, al no ser especialista de la lengua náhuatl, ha ido logrando el fortalecimiento de la misma a través de una aplicación en náhuatl, con el empleo de canciones, internet, y con la información recabada sobre el uso y pronunciación adecuada de vocablos náhuatl, a través del apoyo de nahua hablantes del lugar, como también con compañeros del plantel.

Para el apropiado abordaje de las sesiones, he debido realizar un estudio del pueblo originario y su contexto con la lengua originaria, a través de la observación de algunas familias y los alumnos. Debido a que laboro en este plantel, se me ha facilitado el ingreso a información, tanto de docentes titulares como de las familias, ya que soy un elemento confiable en el plantel.

Al inicio del proceso logré reunir a las familias de los alumnos del grupo con el que estoy realizando el análisis y puesta en marcha del proyecto de sesiones contextualizadas de las lenguas, de acuerdo a la información obtenida de las familias, docentes y alumnos en cada momento del proceso. En este punto realicé entrevistas cortas a las familias de los pequeños en las cuales también solicité su autorización para poder poner en marcha las actividades y para tener un panorama aproximado sobre la vitalidad lingüística del náhuatl. Realmente la aceptación y participación de las familias de los pequeños ha sido adecuada y me permitieron iniciar con el proyecto. Entre las familias logré identificar varios alumnos que podrían estar dentro del contexto de ambas lenguas (náhuatl y español). Las familias también estuvieron de acuerdo en la toma de videos o fotografías respetando siempre la privacidad de los pequeños. Se informó también a los alumnos que se darían clases semanales trabajando con las 3 lenguas, náhuatl, inglés y español.

### **3.2 Entrevistas. Inicio de entrevistas a docentes**

Ha sido muy pertinente y aceptada la participación de diferentes docentes en los diferentes momentos en que he recurrido a realizar charlas con ellos, tal es el caso de la titular del grupo 3C, con la que he interactuado en las sesiones que realizaron con los alumnos regularmente en día jueves desde el 12 de octubre de 2022 al viernes 7 de julio de 2023. La docente titular del grupo 3<sup>a</sup> C (el grupo donde se implementan las sesiones de lenguas) con la que realicé la intervención de forma coordinada y colaborativa con las sesiones plurilingües, se ha mostrado interesada en mi práctica docente, en los procesos que he realizado con los alumnos, ha dado apoyo en numerosas ocasiones y ha participado dentro de las sesiones, y ha solicitado materiales de los que empleo en las sesiones, para ella poder tener un acopio de recursos materiales para su uso propio, el cual he proporcionado con gusto. He realizado entrevistas informales con

ella para poder obtener aún más información del grupo, sus características, su desarrollo y sus particularidades. También con ella hay retroalimentación del trabajo de lenguas realizado en el grupo. Tomó en consideración su perspectiva sobre el desarrollo de los preescolares y ella está entusiasmada participando del diseño e implementación de actividades plurilingües con los niños.

Este proceso ha tenido la finalidad de Identificar las estrategias de trabajo docente que se implementan en la post pandemia por COVID-19, se considera una descripción de cómo los alumnos trabajan y se adaptan a las actividades en el retorno presencial al preescolar, dando cuenta de la convivencia con otros compañeros, su desarrollo motriz, lingüístico social y emocional.

Ya en algunas entrevistas informales, la maestra titular describe que al retorno pos- pandemia, fue complicado el enfrentarse a un grupo con 3 a 5 alumnos, que estaban limitados en su convivencia, algunas veces solo se integraban 2 pequeños. Comentó la docente titular que la distancia entre las mesas tuvieron que ser señaladas marcando en el piso los espacios que correspondían a cada mesa con una separación de 1.5 metros entre cada uno. La docente recuerda que cada 50 minutos se tenían que desalojar las aulas para su ventilación y desinfección y trasladarse a otros espacios. Las familias tenían que invertir en desinfectante, jabón, gel para manos, toallitas húmedas, papel de baño, por turnos, es decir cada una o dos semanas llevaban dichos materiales, en el caso de algunas familias que tenían hijos en otros salones o en otra escuela, la inversión era doble. La docente recuerda que tuvieron que desayunar en el pequeño patio frente a la nueva cocina que recién se había instalado, colocaron mesas en esta área y los alimentos eran preparados por un grupo de mamás que fueron seleccionadas o propuestas por ellas mismas, este espacio se compartía con otros grupos debido a que la asistencia era muy baja. Ella colocaba videos y canciones para motivar a los alumnos a asistir, realizaba bailes y actividades atractivas para que los pequeños que asistían ese día pudieran disfrutar las sesiones, agrega que los alumnos eran invitados cada día de acuerdo a un rol que se publicaba en un grupo de whatsapp con el cual se mantenía la comunicación con los padres. También informa que muchos de los padres que acudían por la tarde a recoger a sus pequeños no se les permitía la entrada sin el uso de cubrebocas y su identificación. Las tareas eran semanales y las entregaban en ocasiones

de manera personal o virtual de acuerdo al diseño de la actividad. También los días viernes se dedicaban a dar sesiones virtuales, en algunas ocasiones no tenía oportunidad de tener acceso a internet y recuerda que acudía a la escuela para hacer uso del internet de la institución, eran pocos niños los que ingresaban a la plataforma, agrega.

En el momento de dicha intervención, los alumnos ya no acudían a las instalaciones del preescolar, aunque la docente informa que hubo muchas dificultades para la integración de los pequeños, esto debido a un brote de varicela, un pequeño que presentó una fractura en un brazo, algunas familias han dado de baja a sus pequeños la razón que dieron es porque se mudan de casa a otro sitio cercano a sus familias políticas o por trabajo de alguno de los padres de los pequeños.

### **3.2.1 Entrevistas con informantes clave no docentes.**

Tanto familias como personal de servicio que labora dentro del plantel han contribuido al enriquecimiento de las entrevistas con información apropiada del lugar, el contexto de las familia, alumnos y frases en náhuatl, debido a que uno de ellos es originario y habitante del pueblo de Santa Ana Tlacotenco y además es nahua hablante, conoce las tradiciones del pueblo, el contexto de las familias y los alumnos y ha tenido muy buena disposición con la entrevista casual que he realizado para recabar información conveniente en diversas ocasiones, procurando en cada visita obtener una poca de información, debido a los tiempos de permanencia en el plantel, que son cortos, de aproximadamente una hora y media. Esta persona ha sido buena fuente al informar el uso del náhuatl y su vitalidad.

En su mayoría dichas conversaciones no han podido ser grabadas, pero, se ha recolectado y plasmado la información de manera escrita además de llevar un diario de campo en donde se han plasmado dichos sondeos y entrevistas.

Para algunas familias de alumnos la práctica de la oralidad del náhuatl y su difusión no es importante, una mamá de un alumno, informó que su papá habla náhuatl, que guarda muchos escritos, sabe canciones y conoce tradiciones y rituales tradicionales de su cultura, al solicitarle una entrevista con su papá, la señora refiere que su papá se encuentra enfermo y ya no es posible una charla con él señor, al

cuestionarle, si ella habla la lengua, informa que no, que no le gusta y no quiere que sus hijos la aprendan a hablar la lengua, al tratar de indagar más, ella refiere que tiene prisa y no da más información. La maestra titular informa que la familia se involucra en las actividades del pueblo, como tradiciones que forman parte de su cultura. Se busca continuar entrevistando a otras madres de familia.

Al hablar con algunos de los comuneros, ellos informan que para los más jóvenes ya no es importante el campo, muchos que han heredado tierras que antes eran de siembra, mencionan que ahora pretenden venderlos para comprar un departamento en Villa Coapa o Tlalpan, porque ya no se van a dedicar a las prácticas de cultivo que sus abuelos y padres realizaban antes, ahora quieren acercarse a la ciudad, por sus trabajos.

### **3.2.2 La observación participante.**

Durante el periodo de noviembre 2022 a mayo de 2023, realicé un promedio de 18 visitas al preescolar Nahui Ollin de las cuales ensayé 14 sesiones didácticas con un grupo de preescolares de tercer grado, de éstas un promedio de 5 sesiones se consideraron como preparación para comenzar paulatinamente con un diseño de sesiones didácticas plurilingües de forma situada, para trabajar con el grupo clase las prácticas sociales contextualizadas y plurilingües.

Como parte de la observación participante logré identificar cómo son las rutinas de trabajo, de socialización del plantel escolar en general y algunas formas de enseñanza de algunas docentes de la plantilla del plantel, el cual recordemos pertenece al sistema de jornada ampliada con alimentos calientes y es de nivel preescolar. El plantel abre sus puertas en un horario de 9:00-14:30, cabe destacar que la institución no tiene accesos para discapacitados, desde la entrada, justo frente a la puerta, hay unas escaleras muy largas y anchas, esto debido a la disposición del terreno y la falta de gestión del recurso, no existe otro acceso, de modo tal que si se inscribe un alumno o alumna con discapacidad tendrá acceso muy limitado. Tuve oportunidad de observar durante mis visitas, la dinámica de trabajo de mis colegas docentes, el desempeño y gestión de la directora, la comunicación y contacto con padres de familia, la asistencia en general del alumnado, las eventualidades de salud y la disminución de la población escolar por épocas. Así

también pude observar de forma continua el desenvolvimiento de mi grupo clase, durante las sesiones de trabajo de aula, la dinámica de los preescolares en los recreos, y a la entrada y la salida del plantel cuando las familias los recogen. También observé los tiempos y dinámicas dedicadas a la ingesta de alimentos de los niños, pues esta es una escuela de jornada ampliada. Todo esto se ha ido registrando en mi diario de campo.

Durante los días que he asistido regularmente ingreso a la institución por las mañanas algunos días jueves, desde las 8:00 am. He podido ser testigo de los deberes, labores y rutinas del personal. En ese transcurso puedo visualizar que los primeros trabajadores en llegar desde las 7:00 am son el personal de asistencia, los cuales se encargan de la limpieza de las aulas, patios, pasillos, baños, cocina, arreglo de jardines y la seguridad en la puerta de entrada, además de los baños. Los tres trabajadores Doña Paquita, Doña Meche y Don Fidel, tienen asignadas diferentes áreas y muy pocas veces realizan cambio de roles. El Sr. Fidel regularmente se encarga de las escaleras, los pasillos grandes y el patio pequeño al subir el descanso de la escalera, y el patio grande, además de cuidar la puerta, controlando así el acceso de los ingresos y salidas del plantel. El Sr. Fidel es nahua hablante y originario del pueblo de Santa Ana Tlacotenco (de él he aprendido ciertas frases en la lengua originaria).

La Sra. Paquita y la Sra. Meche regularmente se encuentran limpiando los baños y la dirección cuando yo ingreso, ambas señoras trabajan a la par. En ese momento ya tienen limpios los salones, la biblioteca, el área de materiales y la oficina de la subdirectora.

Los tres trabajadores son originarios del pueblo de Santa Ana Tlacotenco, todos ellos conocen las fechas de celebraciones y eventos que existen en el pueblo. Dos de los trabajadores comenzaron a trabajar aquí desde la inauguración de la escuela. Comentan que era boscoso y tuvieron que derribar muchos árboles para su construcción.

La docente a cargo de coordinar los trabajos y organizar la logística y toma de decisiones del plantel, tiene la función de directora del plantel, quien es la máxima autoridad del plantel.

La directora es la maestra Rebeca, está encargada de la logística, gestión, orden y estructura del centro educativo. Es decir, ella personalmente se encarga de realizar reuniones extraordinarias de colegiado con los docentes a su cargo (he estado presente en varias de estas), juntas de consejo, asesorías a los docentes, entre otras. Es probable que debido a que un miembro nuevo en la escuela, ya que está próxima a cumplir un año en el plantel y es su primera experiencia como directora, comenzó siendo bastante estricta, poco flexible y de un grado de accesibilidad muy bajo. Controla mucho los espacios y regularmente se le ve monitoreando de salón en salón, aunque podría delegar el registro de asistencia diaria de los pequeños, para ella es de extrema importancia, acudir a cada salón y preguntar, cuántas alumnas y cuántos alumnos llegaron a cada aula, es decir la asistencia se considera por separado, de niñas y de niños, al final realiza la contabilidad total de la población asistente de ese día. Regularmente se le ve encargada de asuntos de gestión en la dirección, entrevistándose con los familiares de los alumnos, autoridades, personal, entre otros. Regularmente no permite el ingreso de personas extrañas al plantel, ni aunque se le solicite con anticipación, no está de acuerdo con las entrevistas a las docentes, pues considera que el tiempo es estrictamente para las labores académicas y no se deben descuidar a los pequeños, lo cual es bastante importante, es muy responsable, comprometida, organizada, se muestra amable, pero firme.

La subdirectora es la maestra Paola, ella se encarga de apoyar a la directora en las labores administrativas de la escuela, también está a cargo de suplir a las docentes que por algún motivo no asistieron, e imparte clases a los pequeños mientras las docentes se encuentran de licencia médica o de día económico. Es muy accesible, amable, es puntual, muy comprometida y responsable.

La maestra Verónica, es la docente titular a cargo del grupo 3C, el cual es el grupo clase. Tiene mucha disposición, es una docente comprometida, seria, colaboradora, muy puntual y amable.

Cabe destacar que la observación participante se ha realizado dentro del plantel, entre pasillos, en los espacios entre clases, durante los cuales ha sido posible charlar en dos ocasiones con cada uno de los participantes.

### **3.3 Participantes y el escenario de investigación.**

Se realizó una investigación cualitativa de investigación- acción participativa, dentro de la comunidad educativa del pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco, en el jardín de Niños Nahui Ollin. La selección de los y las participantes fue intencional, en donde se realizaron entrevistas cualitativas abiertas y semiestructuradas en diferentes momentos a autoridades, docentes, padres, madres, tutores o cuidadores, incluyendo a varios de los alumnos de tercer grado del nivel preescolar. Para conocer e indagar su perspectiva sobre los procesos de aprendizaje y dificultades durante el periodo de pandemia y después de la misma, además de una valoración posterior al periodo en el cual se realizó el proyecto con las prácticas sociales que incorporarán el náhuatl, español e Inglés, con los alumnos, utilizando prácticas sociales de lenguaje con temas transversales, relacionados con la diversidad socio-cultural en la que están inmersos.

#### **3.3.1 Características del grupo de estudio**

El grupo 3C de nivel preescolar, está conformado por un total de 28 integrantes niñas y niños de entre 5 años cumplidos, de los cuales 14 son niños y 14 son niñas. El grupo está caracterizado, La etapa de desarrollo en que se encuentran de acuerdo con la teoría de Piaget es la pre-operacional. Los estilos de aprendizaje que prevalecen en los niños son visual y auditivo.

El 98% de los niños son de reingreso y han permanecido con la misma maestra los 3 ciclos escolares. La mayoría de los niños ha logrado adaptarse de manera positiva, conforme pasa el tiempo van adquiriendo sentido de pertenencia al formar parte del grupo, generalmente en las clases se muestran interesados, contentos, participativos y con disponibilidad para realizar las actividades propuestas.

Las actividades que más les agrada desarrollar dentro del aula son: pintar, colorear, recortar, armar rompecabezas, construir con material de ensamble, bailar y cantar.

### **Estructura familiar**

Aproximadamente y preliminarmente el 60% de los niños está conformado por una familia biparental, el 25% está integrado por una familia monoparental y el 15% únicamente vive con sus abuelos, en generar la dinámica familiar que refieren tener los padres de familia en las entrevistas es de una convivencia sana, pacífica y armónica, mantienen comunicación y destinan un tiempo para sus hijos en donde platican sobre los intereses de los niños, comparten quehaceres domésticos e incluso labores tradicionales entre ellas lo agrícola y ven películas juntos, algunos los hacen partícipes de los negocios pues permanecen en el lugar de trabajo de sus papás o los acompañan a vender en sus negocios.

### **3.3.2 Descripción del escenario escolar.**

La factibilidad de este estudio es que cuenta con la población escolar y el apoyo de autoridades educativas que pueden facilitar el desarrollo de las actividades de campo. En el Jardín de Niños Nâhuati, jornada ampliada, zona escolar 55, ubicado en Callejón Hidalgo 1, Bo. San Marcos, Pueblo Santa Ana Tlacotenco, perteneciente a la alcaldía Milpa Alta, al sur de la Ciudad de México. Situado en una zona semi rural, en donde aún no existen zonas comerciales grandes. El cual cuenta al momento del estudio, con una población de 232 alumnos, 9 grupos conformados en promedio por 29 integrantes en edad escolar de entre 3 y 5 años de edad. Cuenta con 3 grados escolares, primero, segundo y tercero. Con la presencia de una directora, una subdirectora, 3 trabajadores que forman parte del personal de servicio, 9 docentes titulares, 3 especialistas, una psicóloga perteneciente al área de UDEEI, un docente de educación física y la que suscribe docente especialista en lengua extranjera inglés, al momento del estudio. La infraestructura está construida sobre 2 niveles, ya que al ingreso hay escaleras, no cuenta con rampas al interior. Existen 9 aulas para los 3 grados académicos que se imparten. una biblioteca, 2 areneros pequeños, 2 patios pequeños, un área de juegos pequeña, 1 patio para realizar actividades cívicas, 1 cocina, 2 bodegas, 1 dirección con baño integrado, 2 baños para maestros, 8 baños para alumnos en ambos casos distinguidos por género.

#### **4. Diseño y ejecución de sesiones plurilingües incorporando prácticas sociales del lenguaje.**

##### **4.1 Implementación en campo de sesiones didácticas plurilingües. Consideraciones metodológicas para el trabajo plurilingüe.**

Durante el proceso de implementación de prácticas plurilingües, logré concretar un promedio de 18 sesiones, las cuales están divididas en sesiones de ensayo considerando dentro de estas las primeras 5, las siguientes 11 fueron realizadas procurando una intervención inclusiva, plurilingüe, e intercultural de tal forma que estas fueron diseñadas para que gradualmente se materializaran los procesos de valoración equilibrada de las lenguas (náhuatl, inglés y español), la cultura y el entorno de los alumnos del grupo clase.

En este apartado presentaré de forma detallada las sesiones de lenguas 11 y 12 a continuación. considero que en éstas se puede vislumbrar mejor el trabajo integral, contextualizado de fortalecimiento plurilingüe en los preescolares, haciendo equivalente la enseñanza-aprendizaje de las tres lenguas en juego en el grupo clase de mi interés, español, náhuatl e inglés. Las sesiones que anteceden a la 11 y 12, las he puesto de forma muy resumida en el anexo 2

Diseñar sesiones de práctica de lenguaje plurilingües puede ser un proceso complejo que requiere un enfoque reflexivo y cuidadoso. A continuación, se presentan algunos avances en el proceso de plantear los pasos que pueden ayudar en este proceso. Debo aclarar que es una descripción de cómo ha sido la aproximación para lograr gradualmente contextualizar la enseñanza plurilingüe, tratando de ser inductiva y de coordinar las sesiones de forma conjunta con la maestra a cargo del grupo de preescolares y con los intereses y respuestas que van mostrando las y los niños. subir

1. Identificar los objetivos de aprendizaje: Antes de diseñar las sesiones de práctica de lenguaje, es importante tener claridad sobre los objetivos de aprendizaje que se quieren lograr. Estos objetivos pueden ser relacionados con el desarrollo de habilidades comunicativas en distintas lenguas, la

comprensión de la diversidad lingüística y cultural, o la promoción de la interacción y la colaboración entre estudiantes de diferentes orígenes lingüísticos, entre otros.

2. Seleccionar los contenidos y las actividades: Una vez identificados los objetivos de aprendizaje, es necesario seleccionar los contenidos y las actividades que permitan alcanzar esos objetivos. Estos pueden incluir la presentación y práctica de vocabulario en distintas lenguas, la lectura y discusión de textos plurilingües, la producción y presentación de proyectos colaborativos, entre otros (Council of Europe, 2001).
3. Considerar el enfoque plurilingüe: El enfoque plurilingüe busca promover la valoración de la diversidad lingüística y cultural, y fomentar el uso activo y reflexivo de las distintas lenguas presentes en el aula, considerando también la vitalidad de las lenguas y perfil lingüístico del contexto escolar. El enfoque plurilingüe resalta el hecho de que una persona amplíe su experiencia lingüística en diferentes contextos culturales, desde el lenguaje familiar hasta el utilizado en la sociedad en general, e incluso hasta las lenguas de otros pueblos (ya sea a través de la educación formal o por la experiencia directa), no se trata simplemente de almacenar estas lenguas y culturas en compartimentos mentales separados, sino de tratar de impulsar el desarrollo de una competencia comunicativa en la que todos los conocimientos y experiencias lingüísticas contribuyen, y donde las lenguas se relacionan e interactúan entre sí, como sus referentes socioculturales (MCER, 2001). Por lo tanto, es importante considerar este enfoque al diseñar las sesiones de práctica sociales de lenguaje, y buscar formas de fomentar la interacción y el intercambio entre estudiantes de distintas lenguas.
4. Adaptar las actividades a las necesidades educativas y sociales de los estudiantes: Es importante adaptar las actividades a las necesidades y habilidades de los estudiantes, teniendo en cuenta su nivel de competencia en las distintas lenguas y su experiencia previa con el aprendizaje de lenguas. Además, es importante asegurarse de que las actividades sean inclusivas y respeten la diversidad lingüística y cultural presente en el aula. La clave para lograr que los estudiantes adquieran tanto la competencia lingüística en la lengua extranjera como la competencia intercultural en una

sociedad globalizada radica en el desarrollo de actividades que promuevan ambas habilidades. Al fomentar la conciencia cultural de los estudiantes sobre su propia cultura, se facilita el proceso de adquisición y comprensión de la cultura que están aprendiendo y experimentando en situaciones de inmersión. Esto implica que los estudiantes no solo aprendan el idioma enseñado, sino también los aspectos culturales y sociales subyacentes a dicho idioma (Alejaldre, 2011).

5. Es importante considerar el diseño de las sesiones basadas en la expresión oral de acuerdo a lo considerado en la malla curricular de las prácticas sociales del lenguaje en español, inglés y lengua indígena, de nivel preescolar (LPM, 2017). Incluso considerar la transversalización de contenidos. Al trabajar prácticas sociales de lenguaje se tocan otros saberes relacionados con ciencias, medio ambiente, culturas locales, etc.
6. El empleo de lenguaje de señas y lenguaje corporal, en mi caso es frecuentemente utilizado para apoyar a los alumnos a identificar vocabulario, al llevarlos a relacionar señas casuales comunes en el uso diario y algunas que integran el lenguaje de señas en inglés tradicional, con las palabras o frases orales a aprender y dominar. Esto lo realizo con los preescolares debido a que me hace sentir confiada para realizar el proceso de enseñanza, con el uso de estas señas, pues, es una práctica que me funciona para que los alumnos asocien el sonido con el movimiento y les recuerde en algún momento sin que yo pronuncie el vocabulario lo que deben responder ante la presencia de visitas de otros/as adultos/as en el salón o en alguna ocasión en que sea pertinente recordarles sin utilizar la voz. Una forma de utilizar el lenguaje de señas y el sonido para aprender un idioma es combinando ambos para crear una experiencia de mayor inmersión en el idioma que se está aprendiendo. Además, se pueden utilizar videos o imágenes para acompañar la asociación.

Respecto a esto, podemos comentar que los estudios llevados a cabo por Pereira (1983, 1987 citado en Alonso, 2019) han evidenciado el valor interactivo del gesto tanto en niños oyentes como en niños sordos durante las primeras etapas de su desarrollo. Es importante destacar que esta interacción gestual no obstaculiza la adquisición de una segunda lengua, sino que, por el contrario, enriquece aún más el proceso

comunicativo. La Lengua de Señas local, se convierte en un puente de comunicación perfecto para establecer la adquisición de una segunda lengua, como el español, ya que la experiencia previa con la primera lengua contribuye a la organización lingüística y al conocimiento en la segunda. La distinción entre gestos "trabados" y "libres" nos lleva a considerar la utilización de otros elementos corporales, como se observa en el caso de las lenguas (Alonso, 2019). Agregando que es importante destacar que los niños aprenden principalmente a través de la imitación y la observación. Cuando escuchan a los adultos hablar, no solo replican las palabras y expresiones, sino también la entonación, la pronunciación e incluso los gestos, las expresiones faciales y el estado de ánimo asociados. Es a través de este proceso de imitación y observación que los niños adquieren el lenguaje y aprenden a comunicarse de manera efectiva (Cambridge, 2020).

### **Enfoque plurilingüe**

El enfoque plurilingüe se basa en la promoción del plurilingüismo y la competencia comunicativa en varios idiomas, así como en el desarrollo de la conciencia intercultural. Busca preparar a los estudiantes para vivir en sociedades multilingües <sup>3</sup> y globales, donde la capacidad de comunicarse efectivamente en diferentes idiomas y comprender diferentes culturas es cada vez más importante. Este modelo de enseñanza de lenguas busca integrar, tanto en la planificación curricular como en la práctica docente, todas las lenguas que forman parte del repertorio lingüístico del estudiantado en el grupo clase, incluyendo aquellas que aprende en el contexto escolar (Universidad Pompeu Fabra, 2020).

Respecto al grupo de preescolares, objeto de este estudio, inicialmente pocos de los niños y niñas usan el náhuatl de forma explícita dentro del aula, algunos lo usan muy discretamente. No obstante que varios/as proceden de familias que entienden y/o hablan el náhuatl entre familiares y paisanos en espacios

---

<sup>3</sup> “Es importante realizar una diferencia entre el término "multilingüe" el cual comúnmente es utilizado para describir un país, un lugar o una institución que utiliza varias lenguas de manera oficial. Sin embargo, el término "plurilingüe" es utilizado para describir a una persona que habla varias lenguas, y que las emplea de manera oral. En ocasiones es común encontrar que existe una confusión entre estos términos, analizando esto situándose en un punto de vista lingüístico, es de suma importancia realizar esta distinción, ya que la División de Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa, así lo destaca” (Ibanez, 2021).

muy acotados (9 niños, de un total de 15). Recordemos que se ha mencionado antes que el Náhuatl en Santa Ana tiende a ser ocultada su expresión oral, respecto a la lengua, fuera de casa. En esta aula la maestra titular y un pequeño refieren que las familias de varios niños y niñas, no quieren demostrar el uso de la lengua fuera del contexto familiar, por temor a ser discriminados o excluidos (Nuwer, 2014).

### **Lo inductivo-intercultural**

He intentado ensayar la puesta en marcha de sesiones plurilingües durante las clases que los niños y niñas del preescolar, mantienen con su profesora del grupo.

Considerando las reflexiones iniciales de esta sección, he diseñado las sesiones siguiendo metodologías socioculturales de aprendizaje situado, buscando que las estrategias se orienten hacia un enfoque más inductivo e intercultural. Aunque me he inspirado en el método de Gasché<sup>4</sup>, aún no lo aplicó en su totalidad, ya que estoy en las primeras etapas de este proceso y existe aún un camino por recorrer, que tendrá continuidad en un futuro.

En este punto trate de facilitar sesiones didácticas con los niños de forma un poco más inductiva, más colectiva conjuntando los intereses y respuestas de los propios niños/as, de ellos y también de la maestra del grupo, así como procuré convocar también el apoyo de los padres de familia, para que los niños lleven materiales y recursos necesarios para el trabajo en el aula de las lenguas, cuidando y respetando la economía de las familias de los pequeños, solicitando solo los recursos que ya tienen disponibles, y buscando que los padres sepan la experiencia plurilingüe que se está trabajando en el aula, y se involucren en este proceso.

---

<sup>4</sup> Al examinar el método inductivo intercultural, se establece una conexión con las actividades cotidianas de los pueblos indígenas como punto de partida, lo que permite una comprensión más profunda de sus territorios, culturas, lenguas y estructuras sociales. El calendario socioecológico (CS) se emplea para organizar y presentar los resultados obtenidos a través de este método, facilitando la conversión de los saberes tradicionales en contenidos concretos relevantes para cada comunidad, que pueden integrarse con conocimientos científicos (Sartorello, 2016; Bertely, Gasché, 2008). El enfoque integral aplicado en las escuelas indígenas de México, propuesto por Gasché, se fundamenta en un paradigma educativo que abarca aspectos políticos, epistémicos y pedagógicos. Su objetivo es generar aprendizajes significativos a través de actividades sociales, productivas, rituales y recreativas en el territorio comunitario. Este enfoque es flexible y adaptable a diversos contextos socioculturales, y se ha enriquecido a través de la interacción y el aprendizaje mutuo con las diversas pedagogías indígenas presentes en el país (Sartorello, 2016).

Para ello he decidido retomar las prácticas sociales del lenguaje en el nivel preescolar, fundamentadas en el campo formativo del lenguaje y comunicación oral, establecido en el programa nacional de preescolar (Guía para la educadora, 2011). Se consideró para el diseño de esta sesión que a continuación se muestra, vincularse con los contenidos que se promueven en la malla curricular del campo formativo de lenguaje y comunicación, los cuales se nombran a continuación y con la intención de que los alumnos desarrollen competencias como el aprender a compartir y obtener información a través de diversas formas de expresión oral, puedan lograr evocar sucesos o eventos (individuales o sociales) y habla sobre ellos haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas (aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana), consigan apreciar la diversidad lingüística de su región y de su cultura, recurriendo a la descripción de personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa, para enriquecer la narración de sucesos reales e imaginarios.

En sesiones previas, se pusieron en marcha las actividades que prepararon el terreno para llegar al uso de la lengua náhuatl, inglés y español, utilizando el contexto cultural local, vivenciado por los alumnos, como se reporta en la descripción que sigue:

Para la implementación de las sesiones tuve varios *ensayos* en donde paulatinamente se fueron realizando prácticas un poco más inductivas, es decir, en el diseño y preparación de las sesiones se proponían los temas, procurando ajustarlos durante el trabajo con los pequeños. De acuerdo a las respuestas, reacciones, formas de participaciones mostradas por los alumnos se han realizado adaptaciones, buscando hacer explícito el vínculo de los contenidos y los vocablos a ensayar, repetir y conocer, con las prácticas cotidianas, lo que los alumnos experimentaban entre pares dentro del aula, con sus docentes y por supuesto en su ambiente familiar (tales como recordar e indagar leyendas, narraciones, cortas de origen náhuatl aún conocidas en la región).

También se ha puesto énfasis en retomar las distintas celebraciones festivo religiosas que implican distintos rituales y festejos específicos, particulares y tradicionales, conocidas y/o practicadas por las familias y los niños y niñas. Para implementarlas, se han ensayado estrategias más inductivas, así aunque

se llevaba preparada una planeación del tema, éstas siempre se ajustaron al momento de trabajar con los niños/as. Al aterrizar, los temas y ejercicios se iban adaptando según las respuestas, reacciones de los alumnos, sus propuestas y formas de participación. se buscó hacerles explícito el vínculo de los contenidos y los vocablos a ensayar, repetir, con prácticas cotidianas que ellos experimentaban en el aula, con sus pares, maestros/as y desde luego en sus familias y con varios elementos relevantes de prácticas culturales más conocidas del entorno comunitario/urbano del pueblo de Santa Ana Tlacotenco.

Muestro el desarrollo de una sesión de trabajo contextualizado con temáticas de tradiciones y festividades originarias, sin embargo se tiene contemplado también trabajar las formas cómo en el pueblo se intercalan prácticas culturales urbanas y originarias.

### **Metodologías que construyen la práctica plurilingüe situada y contextualizada de esta investigación.**

Para la construcción de las prácticas de aula, he puesto en marcha la realización de una intervención en el aula de este preescolar, en la cual, aunque no siendo especialista en la lengua náhuatl, he hecho uso de esta lengua originaria, (con apoyo de las familias, personal que ahí labora, quienes son originarios del lugar, con la característica nahua hablante, una aplicación digital y herramientas para enriquecer los conocimientos que fortalezcan las habilidades de la lengua, además del uso de materiales atractivos, videos, canciones, actividades de movimiento, etc, metodologías para la enseñanza del lenguaje que se han estado definiendo procurando una adecuada planeación de la intervención). Enlazando y transversalizando historias a través de ambas culturas, empoderando así a los pequeños que en casa conviven con el náhuatl y realizar un reconocimiento de su identidad, sus raíces y su cultura. Además de proveer las bases de una lengua extranjera que podrá apoyar en su formación futura. Haciendo uso de nativismos, los cuales han trascendido a la lengua dominante y a la extranjera (como ejemplo: chilí en náhuatl, chile en español, y chilli en inglés) para apoyar a los pequeños a mirar la lengua originaria desde una perspectiva equilibrada, evitando sobrevalorar a cualquier lengua, haciéndoles notar que tan importante es la lengua originaria,

respecto a las otras. A este sentido se le suman una serie de procesos y metodologías que se exponen a continuación, empezando por las comunidades de práctica.

Etienne Wenger (2001), reporta que las comunidades de práctica son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo de las personas, ya que permiten la transferencia de conocimientos tácitos y explícitos entre sus miembros, así como la creación de nuevas prácticas y conocimientos.

En este contexto es importante resaltar que, un ambiente de aprendizaje efectivo debe ser inclusivo y respetuoso, asegurándose de que exista la promoción de la diversidad y el respeto por las diferencias culturales, de género y de habilidades. Es importante que los estudiantes convivan en un ambiente seguro y cómodo en el cual tengan por igual la oportunidad de expresarse sin temor a ser discriminados o juzgados (Wegner, 2001).

De igual manera dentro de las prácticas contextualizadas de la lengua en donde se han incluido la estructura de experiencias educativas, en donde se refleja un modelo de la forma en que desarrollamos el pensamiento, que consiste en ciclos de pensamiento-acción-reflexión, articulado con un enfoque de aprendizaje experiencial, interdisciplinario, centrado en proyectos, que en conjunto permiten que los estudiantes apropiarse de habilidades, actitudes y conocimientos necesarios en una sociedad democrática (Díaz Barriga, p. 53; 2006).

La congruencia entre los intereses de los alumnos y el currículum, además de su necesidades de desarrollo, sus procesos y su ritmo de aprendizaje, estos contenidos deben de tener la característica de ser interdisciplinarios, para que puedan ser aplicadas en la vida real. Cooperativamente alumnos y docentes deben desenvolverse en un currículum que refleje los intereses y necesidades de los beneficiados (Díaz-Barriga, p. 53; 2006), considerando actividades lúdicas que promuevan el interés y la curiosidad en los pequeños. Una de las ventajas que tiene el enfoque de la metodología por proyectos, es que asume una perspectiva situada, destaca el proceso por el que adquieren las competencias, ampliando el alcance de la vivencia educativa (Díaz-Barriga, p. 53; 2006).

La serendipia es otra de las metodologías empleadas (Cuartero, 2018), sobre todo en las sesiones referentes al proyecto de alimentos locales de autoconsumo, aquí los alumnos con un proyecto interdisciplinario, a través de la sorpresa y la exposición a procesos que destacan la curiosidad en los alumnos, la historia, la literatura y las matemáticas han sido empleadas para fortalecer los procesos culturales y sociales comunitarios del entorno de los alumnos, y la revaloración de los recursos agrícolas producidos por varias de sus familias, esto también retomando estrategias propias de Bertelli (2019), con su método intercultural, dentro del cual la característica del multilingüismo junto con la introducción de la características étnicas están presentes, como en Milpas Educativas.

En la siguiente tabla se muestra el proceso del grupo de estudio enfatizando la apreciación de la lengua, cultura, comunalidad y alimentos de autoconsumo, implicando un análisis que considera la zona de desarrollo real.



Tabla 1. Apreciación de la lengua, cultura, comunalidad y alimentos de autoconsumo. Muestra un pequeño análisis desde la zona de desarrollo real, junto con el diagnóstico, el proceso por la zona de desarrollo próximo (ZDP) y hasta los procesos de desarrollo potencial de la evolución de los alumnos, en un periodo aproximado de 6 meses, con sesiones semanales (Vygotsky, reportado por Wenger, E. 2001).

#### **4.2 Sistematización de las 10 primeras sesiones plurilingües.**

##### **Introducción.**

Es imprescindible precisar lo que, Díaz-Barriga (p. 53, 2006) en su cuadro “Supuestos del enfoque centrado en proyectos, (propuesto por Posner, 2004)”, en el apartado epistemológico, el cual menciona, lo que debe emplearse en el método científico; un modelo de la manera en que pensamos, para luego entonces estructurar las experiencias educativas, para que los alumnos logren conseguir las habilidades actitudes y conocimientos, para convivir en sociedad, es necesario un enfoque de aprendizaje experiencial interdisciplinario a través de proyectos (Díaz-Barriga, 2006, p. 33). Es así, como se han desarrollado las sesiones plurilingües en el aula del estudio.

Por otra parte, el multiculturalismo es la ideología dominante en la era de la globalización y la migración internacional, en donde existen varias lenguas en el mismo contexto. Además, ha evolucionado como una disciplina académica conocida como Estudios Culturales, destacando en Estados Unidos en la década de 1980, especialmente en estudios étnicos. Aunque es un término con múltiples interpretaciones, en esencia se centra en el reconocimiento de los derechos culturales dentro de un estado-nación, ya sea como gestión de la diversidad, desafío ético, política pública o característica posmoderna (Barabas, 2014).

Al agrupar a los pueblos originarios, o indígenas, como "minorías", es cuando se origina el problema. Es esencial diferenciarlos de los inmigrantes de diversos orígenes étnicos. Los pueblos

originarios basan sus derechos en su herencia histórica y vínculos territoriales, mientras que los inmigrantes y otros grupos culturalmente diversos posiblemente surgieron durante la formación de estados nacionales. Aunque tienen derecho a preservar su diversidad en sociedades multiculturales, los pueblos originarios no deben ser considerados como minorías en este contexto (Barabas, 2014).

En este sentido, intentando preservar su diversidad, al pensar en recurrir a sus propias culturas originarias y sumergir a los alumnos en un contexto plurilingüe y multicultural contextualizado y situado, y equiparar estos saberes como iguales, presentado a través de una serie de prácticas sociales del lenguaje, he procurado establecer conexiones visibles para los alumnos. entre las culturas para conseguir que se apropien de estos saberes.

#### **4.2.1 Comparación de tradiciones entre países y pueblos originarios.**

En un inicio dentro de las primeras sesiones plurilingües contextualizadas (con fecha de Inicio de estas sesiones: octubre 13, 2022 a febrero 9 de 2023, en un horario de 9:00-10:00, los días jueves, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco) se realizó un diagnóstico del grupo e introducción referente a las culturas originarias, de estas sesiones se destaca la que a continuación se narra:

Los alumnos de tercer grado de preescolar en sesiones anteriores habían tenido cierta preparación para ser introducidos a procesos interculturales a través del enfrentamiento con la narrativa de otras culturas extranjeras y el uso de prácticas sociales del lenguaje (Sánchez y Cintra, 2022).

A partir de aquí, relaté a los alumnos de preescolar, la tradición de “Samhain” origen del Halloween con la finalidad de realizar una comparación con las raíces en México desde los tiempos prehispánicos en donde también se ha realizado una adoración a los familiares fallecidos desde siglos atrás y hasta la actualidad, y las similitudes con la cultura Celta (Sánchez y Cintra, 2022). Tal celebración, durante siglos fue transformando de “Samhain” a “All Hallows Eve” actualmente denominado “Halloween” (Nalewicki, 2021).

Comparando ambas tradiciones, la mexicana y la celta, comencé a realizar mi intervención, explicando a mis alumnos que los Celtas celebraban el día 1º de noviembre el año nuevo, ya que lo consideraban el final del verano y como los días se perciben más oscuros, en esta época del año, los celtas se mostraban temerosos de la misma y de acuerdo a sus creencias; el día anterior al año nuevo se combinaban el mundo de los vivos con el de los muertos, entonces, los sacerdotes celtas cristianos, realizaban sacrificios de animales y utilizaban sus cabezas como máscaras y sus pieles como disfraces para realizar predicciones de buena fortuna (Younts, 2019), debido a dicha oscuridad, se convirtió en tradición que en Irlanda, Inglaterra, y Escocia, las personas empleaban el uso de diferentes máscaras como protección contra los malos espíritus, para así poder conseguir caminar de noche por las calles (Younts, 2019).

Además de las máscaras también utilizaban el turnip (rábano) para alumbrar en las áreas oscuras al dirigirse a algún lugar y así poder de igual manera ahuyentar y despistar a los espíritus negativos, esto de acuerdo a las creencias de aquella época (Nalewicki, 2021).

En esta línea de continuidad, les refiero a mis alumnos, que el uso de turnips (tipo de rábanos o tubérculos) eran tallados en su interior y se les colocaba dentro una vela la cual se puede comparar con una linterna, al continuar la narración comentó que, posteriormente cuando los Irlandeses llegaron a América adoptaron la calabaza que es más grande y más fácil de tallar y fue denominada “jack-o’-lantern” (Nalewicki, 2021).

En nuestro país actualmente y desde hace muchos años en algunos pueblos originarios de Milpa Alta, utilizan el chilacayote con una vela en su interior y esto es muy similar al utilizado en aquellas épocas por la cultura celta. De acuerdo a lo reportado por Huerta, (n.d.) El día de muertos en Iztapalapa, Tláhuac, Xochimilco y Milpa Alta, los niños acompañados de sus familias realizan un recorrido para pedir “calaverita” mientras iluminan con chilacayotes tallados con una vela en el interior, casi ninguno de ellos, conocen que al hacer uso del chilacayote contribuyen a preservar este fruto el cual fue utilizado en

celebraciones mortuorias hace unos cientos de años atrás por los pueblos nahuas, quienes lo denominaban “tzilacayotli”.

Existe otra similitud de la tradición de Halloween con nuestra cultura, el hecho de pedir “calaverita” que es el deambular por el pueblo solicitando dulces, tamales, frutos, etc (Mixquic, “campanero mi tamal”). Conectando esto con la tradición Celta, ellos salían disfrazados caminando por las calles, entonando una canción y rezos para solicitar en las casas “soul cake” pastel de almas, el cual era elaborado de manera casera de manera similar a una galleta y es brindada por las familias que escuchan los rezos y cantos desde sus casas a las personas que pasan deambulando y solicitando “soul cake”.

#### **4.2.2 Comparación entre tradiciones originarias y extranjeras relacionadas con celebraciones a las personas fallecidas.**

##### **Inicio y activación introductoria:**

Esta intervención pedagógica tuvo lugar en octubre 20, 2022 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada “Náhuatl”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.Fecha:

Inicio:

Football sentados (10´)

Con los alumnos sentados en círculos se muestra una pelota, se realizará el contrato didáctico para que los alumnos comprendan las reglas y las respeten y mientras se practica el conteo de numerales del 1-5 en inglés y náhuatl, pasando la pelota por el suelo pateando suave, guiándola de persona en persona, deteniéndose al llegar a la cifra 5, la persona que tiene la pelota en sus manos, recordará frases o palabras en alguna de las lenguas (náhuatl o inglés) esto con la finalidad de dar oportunidad a que los alumnos recuerden y practiquen frases cortas en náhuatl y en inglés, (saludos, despedidas, “sí”, “no”, siéntate, párate, camina en tu lugar, corre, brinca, realizando movimientos y lenguaje de señas para esta actividad) Si algún

alumno mete gol, es decir que la pelota pase entre las piernas y por debajo de la silla de alguien, esa persona dará una indicación o saludo en cualquiera de los 2 idiomas (náhuatl o inglés).

Desarrollo:

Samhain y Día de muertos 30´

Con los alumnos dispuestos a concentrarse en otra actividad y para reducir la euforia del momento, se colocará el audio de una canción en náhuatl, referente al día de muertos “Inocuicatl” canto de tristeza, en dos ocasiones con un espacio entre una y otra, para que los pequeños traten de reconocer frases y palabras, con la intención de sondear si hay alumnos que logren identificar palabras en esta lengua que conozcan previamente.

**“Inocuicatl”<sup>5</sup>**

*Mostla keman neuatl nionmikis  
Amo keman ximokuesko nikan  
Oksepa nikan nionualas  
Kualtsin uit'sit'silin nimokuepas  
Soatzin keman tikonitas tonatiu  
Ika moyolo xionpaki ompa  
Ompa niyetos uan totlajtsin  
Kualtzin tlauli nimit'smakas  
Soatzin keman tikonitas tonatiu  
Ika moyolo xionpaki ompa  
Ompa niyetos uan totlajtsin  
Kualtzin tlauli nimit'smakas*

**Canto de tristeza**

*Mañana, cuando yo muera,  
no quiero que estés triste  
Aquí volveré convertido en colibrí  
Mujer cuando mires al sol  
sonríe con tu corazón  
allá estaré con nuestro padre  
buena luz yo te enviaré  
buena luz yo te enviaré  
Mujer cuando mires al sol  
allá estaré con nuestro padre  
allá estaré con nuestro padre  
buena luz yo te enviaré*

Se preguntó al término de la canción si habían detectado alguna palabra conocida. Los alumnos pidieron escuchar la canción una vez más y lograron identificar algunas palabras: “Mostla, tonatiuh, ompa”.

Procediendo a otra actividad, se narró la tradición de “Shaman” u origen del Halloween, y se realizará una comparación con los orígenes prehispánicos y la actualidad, a través de esta historia. Es ahí

---

<sup>5</sup> Los Inocuicatl eran entonados en momentos particulares relacionados con la muerte, sirviendo como emotivo mensaje de despedida. Además, en estas composiciones poéticas se abordaban temas relacionados con el duelo y la desaparición física de los cuerpos de los seres queridos que habían fallecido (Vargas, 2021).

donde la que suscribe intervino, con las diferentes máscaras representantes de cada país Irlanda, Inglaterra y Escocia, para explicar por qué su uso, mostrando un mapa de cada país.

Cada momento del relato fue ilustrado con imágenes y fotos para contextualizar la narración a los pequeños.

Cierre (20') Entrevista a los alumnos, explicaron su experiencia sobre lo vertido en la leyenda del origen del Halloween y su comparación con nuestra tradición de día de muertos en Milpa Alta. Los alumnos escucharán una canción en inglés que habla de las frases mencionadas y actuarán dentro de la misma canción a la par de su mención.

### **Comparación de tradiciones entre países y pueblos originarios.**

En la sesión número 9 (realizada el 2 de febrero de 2023, dentro del plantel Jardín de Niños Jornada Ampliada “Nâhuati”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta, en un horario de 9:00 a 10:00), presenté un relato a los alumnos de preescolar, la tradición de “Samhain” origen del Halloween con la finalidad de realizar una comparación con las raíces en México desde los tiempos prehispánicos en donde también se ha realizado una adoración a los familiares fallecidos desde siglos atrás y hasta la actualidad, y las similitudes con la cultura Celta (Sánchez y Cintra, 2022). Tal celebración, durante siglos fue transformando de “Samhain” a “All Hallows Eve” actualmente denominado “Halloween” (Nalewicki, 2021).

Comparando ambas tradiciones, la mexicana y la celta, comencé a realizar mi intervención, explicando a mis alumnos que los Celtas celebraban el día 1º de noviembre el año nuevo, ya que lo consideraban el final del verano y como los días se perciben más oscuros, en esta época del año, los celtas se mostraban temerosos de la misma y de acuerdo a sus creencias; el día anterior al año nuevo se combinaban el mundo de los vivos con el de los muertos, entonces, los sacerdotes

Los celtas cristianos llevaban a cabo sacrificios de animales, utilizando sus cabezas como máscaras y sus pieles como disfraces con la intención de hacer predicciones de buena fortuna (Younts, 2019). Esta

práctica evolucionó en la tradición en Irlanda, Inglaterra y Escocia, donde las personas comenzaron a usar máscaras variadas como protección contra los malos espíritus, lo que según su ideología, les permitía caminar por las calles durante la noche con mayor seguridad. (Younts, 2019).

Además de las máscaras también utilizaban el turnip (rábano) para alumbrar en las áreas oscuras al dirigirse a algún lugar y así poder de igual manera ahuyentar y despistar a los espíritus negativos, esto de acuerdo a las creencias de aquella época (Nalewicki, 2021).

En esta línea de continuidad, les refiero a mis alumnos, que el uso de turnips (tipo de rábanos o tubérculos) eran tallados en su interior y se les colocaba dentro una vela la cual se puede comparar con una linterna, al continuar la narración comentó que, posteriormente cuando los Irlandeses llegaron a América adoptaron la calabaza que es más grande y más fácil de tallar y fue denominada “jack-o’-lantern” (Nalewicki, 2021).

En nuestro país actualmente y desde hace muchos años en algunos pueblos originarios de Milpa Alta, utilizan el chilacayote con una vela en su interior y esto es muy similar al utilizado en aquellas épocas por la cultura celta. De acuerdo a lo reportado por Huerta, (n.d.) El día de muertos en Iztapalapa, Tláhuac, Xochimilco y Milpa Alta, los niños acompañados de sus familias realizan un recorrido para pedir “calaverita” mientras iluminan con chilacayotes tallados con una vela en el interior, casi ninguno de ellos, conocen que al hacer uso del chilacayote contribuyen a preservar este fruto el cual fue utilizado en celebraciones mortuorias hace unos cientos de años atrás por los pueblos nahuas, quienes lo denominaban “tzilacayotli”.

Existe otra similitud de la tradición de Halloween con nuestra cultura, el hecho de pedir “calaverita” que es el deambular por el pueblo solicitando dulces, tamales, frutos, etc (Mixquic, “campanero mi tamal”). Conectando esto con la tradición Celta, ellos salían disfrazados caminando por las calles, entonando una canción y rezos para solicitar en las casas “soul cake” pastel de almas, el cual era elaborado de manera casera, similar a una galleta y es brindada por las familias que escuchan los rezos y cantos desde sus casas a las personas que pasan deambulando y solicitando “soul cake”.

### **Usos y costumbres, tradiciones locales, familiares**

Para la puesta en práctica de esta sesión, ya se había realizado una investigación previa de los usos y costumbres, rituales, tradiciones familiares y locales del pueblo originario, a través del uso de varias referencias en internet, con las familias y los mismos preescolares.

Esta intervención pedagógica tuvo lugar en febrero 9, 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada “Nâhuati”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

#### **Inicio (10´)**

Se comenzó por el saludo a los pequeños en las tres lenguas e incitar a los niños que contesten en cada una de ellas, utilizando el método RASSIAS (1964), que consiste en hacer que cada alumno repita las frases en un círculo, alternando las participaciones (Marquez, 2016).

Posteriormente les mostré la vestimenta que portaba a los niños y de la muñeca con vestimenta tradicional mexicana con trenzas, que forma parte de las actividades, dentro del aula. Esto con la finalidad de observar las características de la vestimenta tradicional y resaltando el orgullo e importancia de portar la misma.

#### **Desarrollo (40´)**

A los pequeños se les mostró imágenes relacionadas con el ambiente rural, vestimenta tradicional, bailes tradiciones, usos y costumbres de la zona del pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco, con el objetivo de identificar si los pequeños se sienten cercanos a dichas actividades. Posteriormente se solicitó a los pequeños intentaran identificarse con alguna de las imágenes y que aclaren el porqué, les atrae o se identifican con alguna, para esto los alumnos utilizaron un mini pizarrón con marcadores, en donde trazaran una cara a la cual no colocaron boca, los alumnos al identificarse con la imagen trazaran una sonrisa en la cara, con la posibilidad de borrarla y marcaran una cara triste si no se identifican o sienten desagrado por

la imagen mostrada, para esta actividad se esperaban a los alumnos con cierta tolerancia de tiempo límite, contando de manera grupal en inglés o náhuatl, alternativamente.

En otra actividad, se realizó un repaso grupal de números y colores. Primero, se mostraron en el pizarrón con tarjetas, y luego los estudiantes trabajaron en parejas. Un alumno mostraba una tarjeta y formulaba una pregunta, mientras su compañero respondía en náhuatl e inglés. Al terminar, se mostraron tarjetas de los personajes de la película de Disney de nombre "Encanto", debido a que presenta un tipo de vestimenta tradicional y semejante a la que porta la población mexicana originaria, para que los alumnos reconocieran y otorgaran un valor sociocultural importante a estas imágenes que son personajes populares y reconocidos por los alumnos. Argumentando que esta vestimenta es muy importante para las culturas originarias y el resto del mundo que hay belleza y un gran valor sociocultural en cada de ellas, además los alumnos en trabajo colaborativo (equipos de 4 integrantes) identificaron números y colores en náhuatl e inglés con estas tarjetas.

Realizar una entrevista corta relacionada con las preguntando su opinión sobre la indianidad, el indigenismo, las lenguas originarias como se identifican en este contexto.

Cierre (10')

Realizar un resumen de la clase a través de la indagación con los alumnos, preguntando que les representó la clase, si les pareció importante el tema, si se les dificultó alguna parte de la clase, si la vestimenta les agrada o les desagrada y porque además de lo que recuerden de la sesión, realizar un breve recordatorio con frases utilizadas en clases a través del baile y una canción.

### **Cultura local en la trama áulica.**

Mencionaba con anterioridad la serendipia, la cual me apoyó a estructurar una serie de prácticas sociales plurilingües, con las cuales por medio del uso de un teatro de sombras, el audio de la leyenda del escudo nacional mexicano dispuesto en náhuatl y español, y posteriormente vinculado a la lengua inglesa, conseguí que mis alumnos mostrarán interés y vislumbrar la importancia del nopal, no sólo a nivel local,

sino nacional (en el área de Milpa Alta, donde es un producto importante para el autoconsumo, la producción en masa y su comercialización). Después de varias sesiones, en donde se analizó en las tres lenguas, la importancia de este cactus para el consumo incluso dentro de la misma institución, los alumnos, reprodujeron recetas de cocina con la culminación en la preparación de cupcakes con harina de nopal. Esta práctica me proporcionó la satisfacción de ver a mis alumnos inmersos en actividades que no sólo proporcionaron saberes y habilidades lingüísticas, sino además ha dado valor a un producto con el cual conviven en un estrecho panorama entre, el trabajo comunitario con sus familias y el entorno escolar también de manera colaborativa entre pares (con fecha de Inicio de estas sesiones: febrero 23 a marzo 1 de 2023, en un horario de 9:00-10:00, los días jueves hábiles, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco).

#### **Tecnología en ambientes rurales y urbanos.**

Como parte de las actividades llevadas al aula, dentro de la sesión 10, introduje a mis alumnos la tecnología para observar dentro de ambientes rurales y urbanos, las diferencias y cercanías de la trama cotidiana en donde se encuentran inmersos (con fecha: marzo 16 de 2023, en un horario de 9:00-10:00, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco).

Con el uso de un cubo llamado Merge, dos dispositivos digitales y una aplicación de realidad aumentada que acompaña al cubo, conseguimos observar e interactuar entre pares en ambiente colaborativo, para nombrar en náhuatl, español e inglés; un árbol desde su raíz a la copa, un edificio desde sus cimientos al techo, con el beneficio de interactuar con diferentes saberes. Mientras la mayoría de los pequeños trabajaban en sus mesas, con el Plurilingual Picture Dictionary (náhuatl, español e inglés) de diseño propio, yo me encargaba de organizar por parejas a dos equipos para que se turnarán sosteniendo y girando el dado y sujetando y visualizando a través de uno de los dos dispositivos celulares las imágenes en realidad aumentada, los pequeños recordaban conmigo los nombres y frases en las tres lenguas vistas en clases anteriores y en la presente clase de ese momento.

### **4.3 Instrumentación de las sesiones plurilingües 11 a la 18**

Sesiones Didácticas Número 11 a la 18 (con fecha de Inicio de estas sesiones: marzo 30 a junio 29 de 2023, en un horario de 9:00-10:00, los días jueves hábiles, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco): que comprenden los temas que se detallan a continuación: Exposiciones en serie que destacan las tradiciones ancestrales y familiares de los estudiantes de la comunidad de Santa Ana Tlacotenco; Prácticas agrícolas, rituales y tradiciones locales introducidas al aula; Prácticas colaborativas en el cuidado de los germinados; Los rituales identificados por los alumnos en torno a las vivencias con sus familias; La leyenda del escudo nacional: protagonista “el nopal”; Secuencia para la preparación de nieve de nopal; Recetas tradicionales caseras con nopal y Elaboración práctica de una receta de mantecadas elaboradas con harina de nopal.

Acto seguido, comenzaremos presentando la sesión 11:

#### **Exposiciones en serie que destacan las tradiciones ancestrales y familiares de los estudiantes de la comunidad de Santa Ana Tlacotenco.**

Esta intervención tuvo lugar el 30 de marzo, de 9:00 a 10:00 en el Jardín de Niños Jornada Ampliada “Nâhuati”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

Inicio:

Duración aproximada de 5-10´

El preescolar apertura de lunes a viernes sus puertas para los alumnos y sus familias en un horario de 8:45 am a 2:30 pm. Regularmente ingresó a las instalaciones a las 8:00-8:15 am, ya que debo firmar mi entrada, esperar a la maestra titular para acceder a su aula y poder acomodar materiales, colocar las sillas mesas en un orden específico, regularmente en forma de herradura, la maestra es accesible y me apoya con el orden de las mesas y sillas (mientras charlamos un poco y sin que ella lo note, entre pláticas informales,

logró adquirir información valiosa de los alumnos, de los docentes y cuestiones administrativas y de logística de la escuela) esto con el objetivo de tener mayor campo visual de cada alumno/a y que puedan verse mientras interactúan junto conmigo en las actividades de la clase.

Mientras los alumnos se van incorporando al aula en un horario de 9.00-10:00 am, hay un periodo de espera que aprovecho para saludar a los pequeños, principalmente en las 2 lenguas de menos uso, náhuatl e inglés. Al ingresar el primer alumno saludó en náhuatl, agitando mi mano, utilizando lenguaje corporal: “*Mah Cualli tonalli*” el o ella responde: “*Mah Cualli tonalli*” o algunos otros responden “*Cualli Tonalli*” que es otra variante para dar este saludo y es apropiado ya que ambos son correctos, este hecho demuestra que algunos alumnos están familiarizados con el idioma en algún grado. Al entrar otro estudiante saludo ahora en inglés para alternar las lenguas: “*Good morning my friend!*” y agito mi mano para recordarle que estoy saludando; el/ella responden “*Good morning*” o en algunos casos “*Good morning my friend*” y ahora exhorto al alumno que ya nos acompaña a la maestra titular y a mí, para que repita “*Good morning*” y el estudiante procede a saludar. Mientras van entrando lo practicamos en coro y en ocasiones no solo alterno las lenguas sino que también las utilizo juntas: “*Mah Cualli Tonalli/Good morning*” de esta forma los alumnos pueden elegir uno de los saludos o ambos y es una manera de que yo visualice cual es el idioma con que más cómodos se sienten o prefieren. Durante las 18 sesiones de trabajo y observación participante. Las 10 iniciales fueron ensayos para paulatinamente lograr un acercamiento progresivo, durante las cuales, la maestra titular del grupo permaneció conmigo dentro del aula.

Durante este periodo también indagué y seleccioné temas relacionados acorde a palabras de origen náhuatl consideradas indigenismos<sup>6</sup>, para estimular la pronunciación comprensión y adquisición del vocabulario pertinente de estas lenguas, sin la encomienda de alfabetizar, solo sensibilizar y concientizar los vocablos de las lenguas abordadas. Se indagó también sobre eventos culturales, tradiciones, rituales,

---

<sup>6</sup> Palabras consideradas como indigenismos, las cuales son palabras que cuentan con vocablos que reflejan la identidad de los pueblos originarios e indígenas de este país ante el mundo.

festividades vigentes, y a partir de ello se armaron temas que pueden resultar más acordes a las experiencias con las que la mayoría de los niños y niñas están familiarizados que pudieran propiciar la presencia del náhuatl desde sus familias y su comunidad hacia el aula.

La intención de esta sesión es que los alumnos hablaran y llevaran material a su elección (se les dieron instrucciones en una sesión previa) sobre, rituales, tradiciones, usos y costumbres del pueblo, con la intención de verificar si conocían y participaban de prácticas originarias y qué saberes recreaban al presentarlas.

Duración 50´

Cuando ya todos los pequeños han ingresado y las puertas del preescolar se cierran, comienzo la sesión ya en forma. Nuevamente saludo a los pequeños y aunque parezca repetitivo, es funcional porque ellos recuerdan las frases, lo hacen un hábito y forma parte de las rutinas, recordemos que los preescolares requieren la repetición para adquirir conocimientos, con escucharlo una sola vez no es suficiente, además a través de la repetición va desarrollando habilidades, en este caso habilidades lingüísticas. En ocasiones les solicitaba que no repitan el saludo, sino que si yo los saludo en inglés, ellos contesten en náhuatl o viceversa, esto les parece gracioso, pero de esta manera le doy el mismo valor a ambas lenguas, las convierto en sinónimos y sin necesidad de explicarles porque los pequeños (as) las pueden ir adquiriendo al mismo tiempo.

Para iniciar coloqué en el área del pizarrón una lona impresa que diseñé y presentaba recuadros con pequeñas fotos, relacionadas con una serie de tradiciones familiares (tradicción occidental que los pequeños conocen y varias familias de los niños también reproducen), con la intención de poner una muestra de cómo las niñas y niños, podían abordar el tema que les tocaba presentar en esa sesión. Es decir les mostré un modelo a seguir de cómo llevar un material o imagen y explicar su significado, haciéndolo de manera, coloquial y lúdica, para que los alumnos sintieran seguridad al presentar sus temas, pues, por su corta edad

podían sentirse inseguros o negarse a participar, ante las miradas de sus compañeros y las dos maestras que lo presencian.

Comenté: Observen la ropa que hoy trajo su maestra: La maestra titular y yo procedimos a mostrar nuestras ropas, la maestra mostró una blusa y un collar originarios de Oaxaca, y yo mostré una blusa y una chamarra bordadas a mano.

Enseguida señalé las imágenes de la lona y comenté brevemente haciendo uso del español,

*-Wow! Ya vieron, que bonitas imágenes traje hoy, ¿qué muestran, por qué crees que las traje hoy, te gustan los colores? Y procedo a mostrar un peluche pequeño de un perro con gorro navideño y uvas , y porque te imaginas que traje estas uvas y este peluche? (en el pueblo es de uso popular la parafernalia navideña) Mientras los alumnos dan sus opiniones:*

*Sarahí: ¡Porque ya es navidad!*

*Teacher: ¡Recuerdas que la navidad ya pasó!*

*Emiliano: Si, ya vinieron los Reyes!*

Comienzo a narrar entonces la tradición que realizó en familia: Durante las vacaciones de diciembre (y muestro un árbol navideño en la lona) mi familia y yo celebramos el final del año, le llamamos año nuevo, ¿recuerdan, alguno de ustedes lo celebra?

*-Sii, responden los pequeños.*

Después coloco mi mano al aire y contamos (sin mencionar 1,2,3) mientras repetimos 3 veces en inglés: *New Year, New year, New year!*

Los alumnos ya conocen este proceso y me siguen, repetimos ahora en náhuatl, recurro al mismo proceso contando en el aire: *Yankuik Xihuitl, Yankuik Xihuitl, Yankuik Xihuitl*

*Alondra: Se oye como nesquik! y otros pequeños ríen*

*Teacher: ¿te parece que suena así?*

*Una vez más “New Year”*

*Los alumnos repiten “New Year”*

*Una vez más en náhuatl: Yankuik Xihuitl,*

*Los alumnos repiten “Yankuik Xihuitl”*

*Ahora te voy a mostrar cómo vas a presentar tu actividad:*

*Comienzo saludando: Mah Cualli Tonalli, Soy Teacher Bere y les voy a hablar de la tradición de año nuevo en familia “New year/ Yankuik Xihuitl”*

Ahora muestro otra imagen y les indico que antes de dar las 12:00 de la noche colocamos uvas en platos alrededor de la mesa distribuidos y muestro la imagen que corresponde, colocamos azúcar en un plato, una maleta cerca de la puerta y una cubeta con agua en el patio. Al dar las doce comemos las uvas y nos colocamos azúcar en la cabeza, mi mamá me coloca a mí, y yo a mi hijo y a mi papá, mi papá a mi mamá y a mis tías. La maleta es símbolo de que esperamos viajar y el agua es para limpiar el patio, para mantener la pureza, lo realizamos muy rápido como si fuera una carrera contra el tiempo y terminamos muy cansados, pero nos sentamos a cenar juntos y tranquilos, realizamos un brindis con copas, no necesariamente con sidra, puede ser refresco si alguien no puede beber alcohol.

*Sarahí: ¡Te pones azúcar en la cabeza! jiji.*

*Teacher: Así es, para endulzar nuestro año, y no la retiramos, hasta que nos vamos a dormir.*

*Agradecí en ambas lenguas realizando la seña para agradecer en inglés: Tlazocamati/Thank you (foto 1, anexo 2).*

Ahora les toca a ustedes. Recuerda que hemos hablado ya de tus tradiciones con el uso de un cubido (foto 2, anexo 2). Este fue utilizado para colocar tarjetas de manera intercambiable, donde se presentaron a los pequeños las imágenes de tradiciones y objetos pertenecientes a leyendas locales, en clases previas, se mostró nuevamente para su reconocimiento, con el objetivo de retomar las tradiciones y lengua originaria del pueblo.

Es importante aclarar que los pequeños mostraron imágenes, dibujos, vestuarios u objetos relacionados con tradiciones originarias de su pueblo u otras que pertenezcan a pueblos originarios dónde ellos se desarrollen en familia o en su comunidad y que ninguno de estos materiales fue impuesto, ni se les

solicitó que realizaran inversión económica, cada alumno con sus familias determinaron la tradición que abordaron y los papás, mamás y responsables de los pequeños los prepararon en casa con la información debida para esta presentación. Se dio oportunidad a que se presenten con tiempo y se indagó qué otros niños o niñas comparten esta tradición, si es comunitaria o es familiar, entre otras observaciones importantes.

Indicaciones en español: Te recuerdo, primero te presentas, después muestras lo que trajiste, tu dibujo, historia, leyenda, tu ropa, tu fotografía, o los objetos que trajiste. Luego, platicas tu tradición y te aplaudimos. Si no recuerdas algo, nos puedes preguntar a tu maestra Verónica, a mi o a tus compañeros y compañeras.

Pregunté quién pasaba primero y varios querían participar, entonces elegí a varios pequeños que estaban vestidos con trajes de chineros que ya tenían de algunas participaciones en el pueblo. Los pequeños se presentaron en un grupo de 5 y cada uno mencionó su nombre, mostraron sus trajes (foto 3, anexo 2) y mencionaron que esta danza se realiza a modo de desfile, mientras van acompañados con una banda musical local. La maestra titular procede a colocar música tradicional en su bocina y los pequeños bailan.

¡Todos aplaudimos! Tres *alumnos dicen: Tlazocamati y solo uno Thank you!*

Enseguida presento algunos diálogos de una pequeña que narra la participación de la banda musical del pueblo durante las festividades, ella ha estado presente en las mismas.

Ahora es el turno de una pequeña que solicitó participar, en este caso tuve que apoyarla, debido a que se sentía muy nerviosa, porque no traía materiales, pero, mostraba inquietud por participar:

*Teacher: ¡Mah Cualli Tonalli Rebeca!*

*Rebeca: ¡Mah Cualli Tonalli ! (responde muy bajo)*

*Teacher: ¿De que nos vas a hablar Rebeca?*

*Rebeca: De la banda*

*Teacher: ¿Cómo es la banda?*

*Rebeca: ¡Ton música y ton instrumentos!*

*Teacher: ¿Qué instrumentos toca la banda Rebeca?*

*Rebeca: Una guitarra, una trompeta, un tambol, mmm!*

*Teacher: ¿Hay un violín de casualidad? La pequeña asiente con la cabeza.*

*y la maestra titular interrumpe: ¡no hay violines, niña!*

*pregunté: ¿Qué más? No responde la pequeña. Cuestiono de nuevo: ¿Qué hace la banda?*

*Rebeca: Van cantando?*

*Teacher: ¿Hay alguien que vaya cantando o solo los instrumentos?*

*Rebeca: Los instrumentos y las personas van cantando y las personas que van totando, siguen totando y las personas que van cantando estan bailando!*

*Teacher: ¿Las personas que van acompañando a la banda van al frente o detrás?*

*Rebeca: De tas*

*Teacher: ¿Van por todas las calles de Santa Ana?*

*Rebeca: asiente con la cabeza*

*Teacher: ¿Qué otra cosa recuerdas de la banda?*

*Rebeca: nada*

*Teacher: Recuerdas cuando es la fecha en que sale la banda? La pequeña indica no con la cabeza.*

*Formulo la pregunta a los pequeños ahora: ¿Alguien recuerda la fecha?*

*Alexa y Suri: Julio*

*Teacher: ¡También en julio!*

*Continúo indagando con los pequeños en general, les pregunto si los cantos de la banda son en español o náhuatl, responde una voz: en náhuatl y otros más responden en náhuatl y en español, y también rezan dice otro más. Cuestiono si los rezos son en español o náhuatl y responden que de las dos formas. Al concluir dedujimos que la banda a la que Regina se refiere es de las Aztequitas y la danza Tlacualeras, para agradecer el rescate del monte, por el agua y las cosechas.*

Se destaca en esta narración tres tipos de danzas festivo-religiosas vigentes en las festividades patronales del pueblo: la de los chinelos, la de las aztequitas y la de tlacualeras. Se aprecia que Rebeca

conoce estas danzas y la participación de la banda, incluso habla con gusto y entusiasmo de estas prácticas, además mientras ella narra y explica, otros niños y niñas del grupo también se van incorporando a la narración de Rebeca, para complementar la información, con lo que se visibiliza que varios/as conocen y participan de estas actividades en la comunidad, aclarando que durante las danzas se hacen cantos que incluyen rezos en náhuatl y en español. En otro momento del trabajo de clase, de forma espontánea algunas niñas recordaron esta festividad, y cantaron en náhuatl un pequeño fragmento de los rezos.

**A continuación, se muestran algunos diálogos de un niño que narra usos y costumbres familiares relacionadas con ambientes rurales como lo es el ganado perteneciente a su familia, como animales de trabajo.**

*Teacher: Hello, Mah Cualli Tonalli! el pequeño se mostraba tímido y recurrí a charlar con él. Tu nombre primero, please!*

*Joshua: Cualli Tonalli.*

*Realice seña con lenguaje de señas saludando, no respondía y le solicite nuevamente su participación:*

*Joshua: Joshua Yahir V. M.*

*Teacher: ¿de que nos vas a hablar Joshua?*

*Joshua: de los caballos de mi abuelo.*

*Teacher: ¿Para que usan los caballos tu abuelito y tú?*

*Joshua: Mi abuelito usa los caballos para ir por leña.*

*Teacher: Tú le ayudas con los caballos a cuidarlos a cepillarlos, alimentarlos, niega con la cabeza.*

*Teacher: ¿Les da agua y los alimenta? Asiente con la cabeza*

*Joshua: solo él, les da agua*

*Teacher: Te gustan los caballos? Asiente ¿Cuál te gusta más?*

*Joshua: Uno se llama Campanita y el otro Chulo*

*Teacher: ¿Cuál te gusta más?*

*Joshua: Campanita*

*Teacher: ¿por qué? No responde, le pregunto, ¿es más tranquila campanita?*

*Joshua: sí.*

*Teacher: ¿Tu abuelito va al campo? Mueve su cabeza negando, tu abuelito siembra? Niega otra vez ¿Quieres agregar algo, comentar algo más? Niega con la cabeza.*

En esta narración se enfatizan los usos y costumbres locales y su relación con el contexto rural, en donde aún las familias utilizan recursos naturales para cubrir sus requerimientos, como la obtención del calor a través del uso de la leña.

**En el próximo diálogo se muestra a un pequeño hablar del proceso para la obtención del aguamiel (foto 4, anexo 2).**

*Teacher: Mah cualli Tonalli!*

*Ángel Daniel: El agua mel*

*Teacher: Tu nombre primero, please*

*Ángel Daniel: Mi nombre es Ángel Daniel*

*Teacher: De que vas a hablar?*

*Ángel Daniel: El agua mel*

*Teacher: OH wow! A ver cuéntanos? Duda no responde, observa su fotografía.*

*Ángel Daniel: ¡El agua mel se saca de una planta, sabe dulce, mmm!*

*Teacher: ¿Cómo se llama la planta?*

*Ángel Daniel: del maguey*

*Teacher: ¿Cómo lo sacan?*

*Ángel Daniel: con un acocote*

*Teacher: Utilizan cuchillo, niega con la cabeza. ¿Cómo se llama el objeto?*

*Ángel Daniel: Cocote*

*Teacher: Cómo es?*

*Ángel Daniel: como un popote*

*Teacher: ¿Tú lo has probado, porque dices que sabe dulce?*

*Ángel Daniel: si*

*Teacher: ¿Qué hacen después con él?*

*Ángel Daniel: mmmmm! Le echan el agua mel al pulque!*

*Teacher: ¿pero, lo colocan en un recipiente, vasija, tambo? Asiente.*

*Ángel Daniel: En un tambo*

*Teacher: ¿cuánto tiempo lo dejan ahí, sabes?*

*Ángel Daniel: lo vendemos*

*Teacher: Wow!*

*Ángel Daniel: a veces yo aviso que quieren, a aa mi mamá!*

*Teacher: ¿Entonces tú ayudas en tu casa?*

*Ángel Daniel: si, yo ayuyo!*

*Teacher: Platicanos como es la planta del maguey*

*Ángel Daniel: pencas muy grandes*

*Teacher: ¿estas que son? (Señaló las espinas)*

*Ángel Daniel: estas las quitamos porque a veces unas personas se se mmmm...*

*Teacher: se espinan.*

*Ángel Daniel: si!*

*Teacher: ¿quieres decir algo más? Niega con la cabeza.*

Es muy bonita tu tradición. “*Tlazocamati*” (muestro la seña de agradecimiento). Denle un aplauso a su compañero (lenguaje de señas para aplausos). Recuerdan que hemos visto la palabra *popotl* que se parecen ambas palabras en el sonido significa *popote* en español y en inglés *straw*, hago referencia a esto por la mención de Ángel Daniel del “*Cocote*”.

La importancia de esta conversación reside en el proceso de obtención del aguamiel destinado para la producción del pulque como negocio familiar, se destaca también el uso del náhuatl el cual está presente en la descripción del pequeño, varios compañeros y dos niñas del grupo asentían con la cabeza al escuchar, pues no les resultaba ajena la experiencia).

**Procede a presentar otro pequeño acerca de un subproducto de origen vegetal, nopales, obtenido dentro del contexto rural del pueblo.**

*Teacher: Mah Cualli Tonalli, Good morning my friend! El pequeño permanece en silencio y luego murmura. A ver otra vez, please! (muestro la seña "por favor")*

*Emir: Yo soy Emir.*

*Teacher: ¿De que nos vas a hablar Emir?*

*Emir: del nopal*

*Teacher: Wow! Del nopal, a ver cuéntame!! Tienes nopales*

*Emir: en la casa de mi abuelita mmmm...*

*Teacher: cuéntanos cómo lo hacen*

*Emir: con un machete les cortan las espinas*

*Teacher: el nopal es una hoja, verdad? El pequeño permanece en silencio. ¿Qué hacen con los nopales? Los venden o qué hacen con ellos?*

*Emir: los venden, permanece en silencio.*

*Teacher: En qué parte los venden, en el acopio o van a México?*

*Emir: en México.*

*Teacher: te gustan los nopales, y el pequeño asiente, que rico.*

*Teacher: les ponen alguna verdura ya que los cortaron, que verdura les ponen?*

*Emir: jitomate*

*Teacher: algo más*

*Emir: limón y cebolla*

*Teacher: que más (el pequeño permanece callado) y cilantro (el pequeño duda y continua el silencio) ayudas a tu abuelita?*

*Emir: si, los echo*

*Teacher: ¿a donde los echas en una olla o contenedor?*

*Emir: en una olla*

*Teacher: wow! ¿Quieres decir algo más?*

*Emir: ya*

*Clapping/aplausos (muestro la seña de aplausos)*

*Teacher: recuerdan que ya antes hemos hablado de palabras que comparten el sonido entre las lenguas, ¿recuerdan cuál es la de jitomate?*

*Isai: el ombligo gordo relleno de agua.*

*Alumnos: ríen*

*“Mi alumno Isai, hace referencia a un significado que les proporcioné anteriormente en la lengua náhuatl de la traducción de jitomate (xictomatl), esta palabra viene de la combinación de tres palabras en nahuatl; xictli:ombligo tomahuac:gordura, atl:agua”.*

*Teacher: ¿si, pero cual es la palabra compartida entre el inglés, náhuatl y español? Recuerda tu picture dictionary (diccionario con imágenes plurilingüe, creado por la autora y la colaboración de los pequeños y sus familias).*

*Tomatl (náhuatl) Tomate (español) Tomato (inglés), aunque recuerda que en español existen dos tipos uno chichiltik/red/rojo y otro tlalli/green/verde, el rojo es xictomatl/jitomate.*

*Teacher: Let's move on!*

**Decidí mostrar la situación anterior, debido a que nuevamente se observa a otro alumno inmerso en el contexto rural, en el que su familia se encarga de producción y preparación nopales, para la venta como parte del sustento familiar. En todas las presentaciones, fue generalizada la atención que las y los niños ponían al escuchar a sus compañeros/as al hacer sus presentaciones.**

**Cierre:**

Duración 10´

Gradualmente los pequeños han incrementado su interés y participación dentro de las sesiones que se han puesto en práctica, en ellas los pequeños procuran el uso de ambas lenguas de interés en este estudio, inglés y náhuatl, a través de la socialización (esto solo como un acercamiento a ambas lenguas, no hay la intención de alfabetizar o profundizar debido a los tiempos tan cortos, ya que el ciclo escolar está por concluir) han logrado visualizar el valor de la lengua náhuatl por sobre las otras dos lenguas, esto por que en cada sesión insisto en ello, por dar un ejemplo: los pequeños son capaces de reconocer que la palabra “*tlazohcamati, gracias y thank you*” las cuales son utilizadas por igual e indistintamente, según ellos se consideran confiados con el uso espontáneo de estas, es decir con la lengua que se sienten más identificados, incluso algunos que no se sentían seguros en su uso al percatarse que otros las utilizan, ellos también se apropian y repiten a veces casi de inmediato.

Por otra parte, también se realizó una entrevista corta con preguntas de manera casual sobre las tradiciones presentadas en la clase, en la cual se reflexiona acerca de los usos y costumbres. Se pregunta a los pequeños qué tradición disfrutaban más y ellos mencionan que los chinelos, las vaqueritas y las aztequitas.

Otra de las acciones que se tomó fue solicitar a la directora la presencia de las familias para que las familias de los pequeños apoyen con información de los avances que los niños están mostrando dentro del contexto plurilingüe. Desafortunadamente a la maestra no le parece correcto que entren padres de familia en circunstancias como estas y tuve que recurrir a la elaboración de un formulario de google, en donde solicitó información con las familias de los pequeños, relacionada con los orígenes náhuatl, si consideran

importante la lengua náhuatl y si para ellos resulta de interés el aprender esta lengua, su contexto familiar, su contexto laboral, para identificar quienes realizan labores relacionadas con prácticas agrícolas, también si la pandemia por COVID.19, hizo o continúa haciendo estragos en su economía, si este efecto se refleja en la asistencia de sus hijos, entre otras. La participación de los pequeños fue grabada en video y audio, se cuenta con ambas versiones, esto con autorización de las familias y autoridades del plantel. Para complementar esta sesión, se trabajó una siguiente sesión, parte breve de ésta se desarrolla a continuación.

## **SESIÓN 12**

### **Prácticas agrícolas, rituales y tradiciones locales introducidas al aula.**

Esta intervención tuvo lugar en abril 20, 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada “Náhuatl”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

Tema: El tema toca la trascendencia de la lengua náhuatl a otros idiomas, contemplando palabras relacionadas con prácticas agrícolas, además de una práctica de germinación de semillas, con la intención de acercar rituales y tradiciones del campo al aula.

Al inicio pretendía que algún familiar de los pequeños diera una exposición en sus propias palabras, sobre sus rituales y tradiciones actuales y cómo las desarrollan, en relación con la siembra y cosecha de algún producto agrícola, pero, la directora del plantel no dio respuesta a mi petición de dar acceso a alguna persona, entonces decidí sustituir esta actividad por una muestra de videos los cuales mostré a los pequeños con el proyector. En estos se establece la relación de sus tradiciones, como por ejemplo los rituales situados alrededor de la danza de las Aztecas, presentada en celebraciones festivo-religiosas católicas por la veneración de la virgen de Santa Ana patrona del pueblo Santa Ana Tlacotenco. Mientras la proyección y la música transcurrían en torno al ritual aparecen rezos y cantos en náhuatl y noté que un promedio 8 pequeños conocen la canción y la reproducen oralmente en náhuatl siguiendo el ritmo con los pies, esto confirma aún más que los pequeños si conocen la lengua en cierto grado a nivel local, ya que esta danza se

desarrolla con la colaboración de una gran mayoría de pobladores; me refirieron los pequeños, para agradecer por la buena cosecha por ej., al sol, a la lluvia, a la tierra, a la virgen de Santa Ana y a otras deidades, como papá Huitzilopochtli y mamá Tonantzin a quienes mencionan en sus cantos, rezos y danzas. Al terminar esta sección analicé con los alumnos las particularidades de esta actividad los remonte Al uso del náhuatl y cómo ha impactado sobre otras lenguas, recordando las palabras consideradas como indigenismos (estas palabras son aquellas que han sido adoptadas por una lengua extranjera y se han adaptado a las reglas y estructuras de esa lengua). Estas palabras suelen conservar su forma original pero pueden sufrir cambios fonéticos o adaptaciones ortográficas para adecuarse al sistema lingüístico del idioma receptor, Secretaria de Cultura Argentina, (2020) que ya antes habíamos visto, haciendo énfasis esta vez desde el náhuatl hasta el inglés, esta vez retomó palabras relacionadas con el campo para dar continuidad al intento de ubicarlos en un contexto similar al de las milpas educativas, clarificó como sigue: *xocotl* en náhuatl, chocolate en español, *chocolate /choclet/* en inglés, esto con el objetivo de que los alumnos consiguieran percatarse de la trascendencia e importancia de la lengua náhuatl, les solicité llevarán esta información a sus familias, y les dieran la palabra desde el origen náhuatl, haciendo énfasis en que el náhuatl es la segunda lengua más hablada en México y ha tenido un impacto enorme en el mundo hispanohablante e incluso anglosajón (BBC News, 2022). Sorprendida por la reacción de los pequeños ante esta actividad, comprendieron que el náhuatl es una lengua de mucho valor alrededor del mundo, lo entendí así, por sus comentarios y reacciones favorables, en donde con cara de sorpresa, y expresiones cortas (*¡oralé!, ¡Oh!*) mostraron su interés y reconocimiento de la trascendencia de la lengua náhuatl (Véase Anexo 2, tabla 1). Al terminar decidí proporcionar varios materiales que yo llevé, entre ellos 6 contenedores cuadrados de plástico transparente (uno por cada equipo de 3-5 integrantes) perforados en todos sus lados, les pedí que realizáramos un ritual propio de nuestro grupo o imitando o replicando alguno conocido por ellos en el que cada pequeño (a) dijera unas palabras de buena fortuna a las semillas de lenteja que yo llevé y que llamé “nuestros bebés” (proporcioné y repetimos los nombres en las lenguas correspondientes semillas, seeds en inglés, *achtli* en náhuatl; *mis bebés my babies* en inglés, *nenetl* en náhuatl) cada pequeño decidió de manera individual dirigirse a las semillas al colocarlas dentro del recipiente, sellamos con una tapa y en equipos

colocaban agua del lavabo a cada recipiente y luego fueron llevados al aula, para ser cubiertos con una toalla y cada día un integrante de cada equipo se alterna en turnos para su cuidado. Al parecer les agradó la actividad, lo hicieron en orden, reflejaban emoción y el próximo jueves veremos el crecimiento de las semillas.

Todo esto lo respalda la argumentación proporcionada por el Dr. Sánchez-Antonio (Mayo 11, 2024 10:50) quien afirma que aprender estas lenguas es crucial para descolonizar nuestra forma de entender el mundo, liberándonos de perspectivas occidentales dominantes y permitiéndonos acceder a un sistema de comprensión más holístico y conectado con la tierra. Propone que las soluciones deben surgir de un reencuentro con las cosmologías ancestrales y un enfoque más integrado y respetuoso hacia la naturaleza.

### **Sesiones 13.**

#### **Tema: Prácticas colaborativas en el cuidado de los germinados.**

En el ambas sesiones 13 y 14 (con fecha de Inicio de estas sesiones: mayo 18 y 25 de 2023, en un horario de 9:00-10:00, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta), se dio continuidad a la práctica de los germinados, los alumnos con el apoyo de la maestra titular, brindaron los cuidados necesarios para que las plantas continuaran su crecimiento, tanto con la aplicación de calor, como con la humectación de las mismas, los alumnos en cada uno de los equipos, se turnaban para cada fin de semana llevarse las semillas y procurar su cuidado en casa. Desafortunadamente un fin de semana largo, con un día no laboral interrumpió dicha labor de cuidado y solo sobrevivieron las plantas de dos equipos.

Con los contenedores que mantenían a estas plantas, en conjunto los alumnos de manera colaborativa, continuaron el cuidado de las mismas hasta nuestra próxima clase, durante la cual, con apoyo de las señoras que laboran en la cocina, con la elaboración de los alimentos calientes, pudimos preparar una receta con aceite de olivo, sal y limón, con la limpieza y desinfección previa de los germinados y aunque las porciones fueron muy pequeñas, los alumnos pudieron disfrutar del producto de su trabajo, antes de consumir la pequeña ensalada, los alumnos brindaron unas palabras de agradecimiento a sus germinados

por haberse desarrollado para que los alumnos pudieran ser alimentados, cada equipo decidió como realizar dicho ritual, algunos pequeños realizaron el agradecimiento en náhuatl y un equipo completo lo realizó en las tres lenguas náhuatl, inglés y español.

#### **Sesión 14.**

##### **Tema: Los rituales identificados por los alumnos en torno a las vivencias con sus familias.**

Posteriormente, en hojas explicaron en una breve exposición por equipos, cómo fueron los cuidados, como fue el desarrollo de las plantas y que parte de los cuidados disfrutaron más. Durante el proceso de la presentación de cada equipo, realice una serie de preguntas que me proporcionaran información referente a las prácticas que realizan en casa los pequeños, las cuales brindan apoyo en prácticas agrícolas de producción, cosecha, preparación y venta de los productos de manera colaborativa con sus familias.

A continuación se muestra solo una pequeña entrevista con uno de los equipos, para evitar ser repetitivos con las preguntas y respuestas (mayo 25 de 2023, en un horario de 9:40-10:00, dentro del preescolar Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta):

*Teacher: ¿Cuántos integran al equipo y mencionen sus nombres, por favor?*

*Emil: cuato! yo, Ángel Daniel, Regina y Alonda*

*Teacher: And your name?*

*En voz muy baja menciona, Emil.*

*Teacher: ¿Cuáles fueron las actividades que más les gustaron de la práctica con germinados?*

*Alondra: el ritoal*

*Ángel Daniel: que nos los comimos.*

*Todos los alumnos ríen*

*Regina: yo, que ponía agua a las semillas.*

*Teacher: ¿en este equipo todos se llevaron las semillas a cuidar a casa?*

*Emil: si*

*Teacher: ¿Cuando tu te los llevaste a casa, explicaste a tu familia qué cuidados tendrían las plantas?*

*Emil: si, mi hermano ayudó.*

*Teacher: ¿tu familia, te pregunto qué semillas eran y qué harías al final con ellas?*

*Emil: no*

*Teacher: ¿Qué parte te gustó más del cuidado de las semillas?*

*Hablando muy bajito Emil: taparlas con la toalla para que estuvieran sin frío.*

*Teacher: ok, tlazocamati my friend. ¿Quién de ustedes era el que trabaja con el maguey o los nopales en su casa?*

*Angel Daniel: yo, mi papá*

*Teacher: ¿Ángel pláticanos si en tu casa realizan algún ritual para la extracción del maguey o para la preparación?*

*Ángel Daniel: no, yo no veo.*

*Teacher: ¿puede ser algo que hagan en tu casa y lo repitan, o las fechas, la temporada, tiene que ver en cómo y cuándo sacan el líquido?*

*Ángel Daniel: cuando sacan el líquido siempre despues, lo hierven hasta que se hace negro y sabe dulce, eso hacen.*

*Teacher: Wow! Tlazocamati. Aplaudimos a todos con lenguaje de señas. Pudiera ser un ritual, muy bien gracias. Esperan unos días o el mismo día que lo extraen lo hierven?*

*Ángel Daniel: esperan unos días.*

*Teacher: Tlazocamati my friend! give him a clap.. aplaudimos con lenguaje de señas.*

*Alondra: yo teacher!*

*Teacher: Please my friend!*

*Alondra: mi abuelita, hace tortillas, pero dice “mama chicomecoa” y persigna la tortilla.*

*Teacher: Oh, wow! Excellent my friend! Ese es un ritual, también mi abuelita persignaba las tortillas, entonces, es una tradición de nuestros pueblos. Repite lo que dice, por favor.*

*Alondra: “mama chicomecoa”*

*Teacher: “mamá chicomecoa” que significa*

*Alondra: no se*

*Teacher: te queda tarea preguntar.*

*Posterior a la clase indague y “Chicomecoatl”, resulta ser la diosa del maíz, pero, el origen proviene de San Pedro Tláhuac, no de Santa Ana Tlacotenco.*

## **SESIÓN 15.**

### **La leyenda del escudo nacional: protagonista “el nopal”**

Esta intervención tuvo lugar en junio 15 de 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada “Nâhuati”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

Para el desarrollo de esta sesión Se tomaron varias consideraciones, debido a que para realizarla debida planeación, se consideró la introducción de la serendipia dentro del aula, con este proceso se intenta que los alumnos desarrollen curiosidad a través de elementos visuales, palpables, auditivos, entre otros, con los cuales ellos puedan interactuar, para poder adquirir nuevos saberes.

Tema: La intención del abordaje de este tema, es que los alumnos den cuenta de la importancia de los alimentos de autoconsumo que se encuentran en su localidad, por tal motivo, decidí, tomar al nopal, que está presente en el escudo nacional, como un símbolo nacional; este alimento está presente en el escenario visual, que rodea los pueblos de Milpa Alta, ya que regularmente se observan sembradíos de nopal, en muchas áreas de la localidad.

Materiales:

Para el inicio de esta sesión, se utilizaron materiales diseñados por la investigadora, los cuales costaron de una caja de cartón perforada con la intención de formar una pantalla, al interior de este recuadro perforado, se colocó una hoja, que fungió como pantalla, al interior de ella se colocó, una lámpara pequeña, a modo de provocar las sombras, ya que las imágenes del águila, el nopal, la serpiente, y la roca, fueron colocadas en papel grueso recortadas por cada uno de sus bordes y adheridas a una abatelenguas De manera independiente, para que pudieran apreciarse sus contornos. De este modo, mientras el audio era reproducido, las imágenes de cada uno de estos elementos, eran presentados a los alumnos, dando movimiento a las sombras. Todos los materiales, fueron llevados al aula, por la docente investigadora, no se solicitaron materiales de ningún tipo a los alumnos.

Inicio:

Duración 15´

Se colocaron los alumnos, sobre unas colchonetas en el piso del aula, formando un medio círculo, se dieron las respectivas las indicaciones, y a través de preguntas, se comenzó la narración:

*Teacher: hoy hablaremos de un tema muy importante, está relacionado con los alimentos, que existen aquí alrededor. Recuerdan que ya habíamos trabajado con los germinados, y Milpa Alta, se caracteriza, por ser, un lugar en donde predomina un alimento este alimento es de color verde tiene espinas, mucho líquido adentro y se pueden comer sus frutos y hojas. Alguien sabe Qué alimento es?*

*Sofi: las verdolagas*

*Teacher: frío, frío, casi, pero no, hay otro que también es verde, las hojas son muy gruesas, y existe en muchas partes de Milpa Alta, lo puedes ver en muchos sembradíos.*

*Algunas de sus familias se dedican a venderlos y casi todas las familias de Milpa Alta no los comemos, son riquísimos.*

*Santi: Los elotes*

*Emir: nopales?*

Teacher: *¡Caliente!... ¡Tlazocamati, my friend! Muy bien, ahora vamos a escuchar a una persona que nos va a explicar con algunas frases en náhuatl, y en español, una leyenda, muy bonita, que habla sobre algo muy importante de nuestro país, deben poner mucha atención, las imágenes que van a ver son pistas, la historia que van a escuchar, nos va a ayudar, a entender, la importancia de este alimento.*

Dentro del audio, se presenta la leyenda de cómo fue fundada la antigua Tenochtitlan, pero se da énfasis principalmente al escudo nacional y cada uno de los elementos que lo componen, el audio, fue recortado, para que durara 2 minutos 45 segundos, debido a que era muy extenso y para un niño de preescolar, es fácil que distraiga su atención en una actividad larga.

Al término del audio, se presentaron cada uno de los elementos impresos en papel duro, y se pidió a los alumnos que mencionaran los nombres en náhuatl, en inglés, y en español.

El audio fue extraído del minuto 1:11 al 2:2 del video: Los cuentos y netas de Miri, *Escudo nacional origen historia para niños.* [Video] Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Hh3wfImrKww>.

Desarrollo:

Duración 35´

La docente investigadora, muestra una moneda por ambas caras impresa en papel, grande. Cuestiona a los alumnos sobre dónde han visto, este símbolo, y cuáles son los elementos que lo conforman.

*Emil: Tiene águila, y la piedra*

*Sarahí: se está comiendo una serpiente*

*Teacher: Cuauhtli, ¡Bien! What else can you see? con lenguaje de señas les hago referencia a lo que ven?*

*Sarahí: Los nopales*

*Teacher: ¡Tlazocamati! aplauden con lenguaje de señas.*

Posteriormente, con el uso, de una hoja plástica, la cual al centro tiene un símbolo de interrogación perforado, se colocó, la imagen del nopal, los alumnos, utilizando su vista, podían indagar qué tipo de elemento era, En algunos momentos fue necesaria la ayuda de la investigadora, para orientar, sobre las características de los elementos que se iban colocando detrás del signo de interrogación.

*Teacher: Voy a colocar una imagen detrás, de este símbolo “?”, saben ustedes qué significa este símbolo, para qué lo usamos, lo recuerdan.*

*Sofi: Para preguntar.*

*Teacher: excellent my friend! Ahora observa bien lo que voy a colocar detrás, observa su color, no puedes ver toda su forma, pero lo voy a ir moviendo para que puedas identificar, qué imágenes, tú la puedes mencionar, en náhuatl, en inglés o en español.*

*Emir: Ejotes*

*Teacher: Freezed, my friend! sesek, frío, frío.*

*Said: limón*

*Angel Daniel: no, elote*

*Teacher: observa bien, take a closer look, que son esas cosas que parecen puntitos un poco largos de color negro, Qué son?*

*Emil: espinas*

*Teacher: Tonic, hot my friend!*

*Sarahí: Nopalitos.*

*Teacher, aplaude con lenguaje de señas, con las manos arriba y agitándolas formando medio círculo, los niños repiten. Muestro la planta y los hago repetir tres veces:*

*Nohpalli, Nohpalli, Nohpalli*

*Cactus, cactus, cactus*

*Nuevamente aplaudimos con lenguaje de señas.*

*Para la siguiente actividad, se les explica a los alumnos que se Con el uso de una hoja de papel, pintura digital, sus dedos, y procurarán no tocar su ropa, la mesa, sus cuadernos o cualquier otro objeto.*

Con ayuda de la docente titular, los alumnos, ayudaron a recoger las colchonetas, y las colocaron sobre una pared, regresaron a sus mesas situadas en forma de herradura, y antes de repartir los materiales, puse una muestra de cómo iban a trabajar con los materiales, y los cuidados que deberían de tener con cada uno de ellos.

*Teacher: Escucha bien, en un algodón, como el que te está mostrando tu maestra, vamos a colocar un poco de pintura verde, muy poquita, con esa pintura, vas a seguir sobre una hoja como esta que te estoy mostrando, las huellas, que yo vaya colocando, te voy a colocar la hoja aquí en el pizarrón, pegada.*

Levantando mi dedo pulgar, les muestro como tomar la tinta.

*Teacher: Observa bien lo que voy a hacer, coloco mi dedo pulgar sobre el algodón, lo mojo un poquito, y luego sobre el papel coloco mi dedo aprieto un poco y luego retiro, sin tocar mi ropa, o puedo tomar una toallita húmeda, de las que va a colocar tu compañero en tu mesa, y con esa limpio mi dedo, o espero hasta el final, y procuro no manchar nada. Recuerda no tocar los materiales hasta que yo te lo pida, observa primero.*

Los alumnos, con apoyo de la maestra titular, colocaron frente a cada alumno, una toallita húmeda, y yo ayudé a repartir, torundas de algodón impregnadas de un poco de pintura de color verde. La maestra titular, fue proporcionando una bata de tela, para que los niños no mancharan su ropa.

*Teacher: Ready, my Friends? Levanto mi puño, en señal de aprobación, los alumnos hacen lo mismo y contestan:*

*Alumnos: ready!*

Durante el proceso, en que los alumnos van colocando las huellitas sobre la hoja del papel, se va formando, la figura de la planta de nopal, al inicio, no se les informó, cuál sería la figura final, y continuamente se le realizaban preguntas, para saber, si podían identificar que figura estaban formando.

*Teacher: What is this my Friends? cuautli? coatl? Tetl? Recuerda que tú debes decirme que estamos formando, ¿Qué figura es?*

*No responden, están indagando, y se sienten curiosos de lo que pasará al final*

*Teacher: Look at the color!*

*Emil: ¡no sé, no sé!*

*Teacher: Think a little bit! tlalnamiqui...señalo mi cabeza, para que ellos observen y piensen en lo que están construyendo. Aún no saben? Ok, continuemos.*

*Los alumnos continúan colocando hojas, dando forma a la planta de nopal.*

*Samir: cactus, cactus!*

*Teacher: ¡muy bien, qualli! Quién recuerda el nombre de la planta en nahuatl?*

*Sarahí: noh palli*

*Teacher: ¡Tlazocamati! Aplaudimos todos con lenguaje de señas.*

*Procedimos a limpiar nuestras manos, con las toallitas húmedas*

*Tres de los alumnos, procedieron a entregar las lapiceras, puesto que ahora, terminaríamos nuestra obra de arte.*

*Teacher: Recuerda que esta planta es muy importante, nosotros la podemos ver todos los días cuando caminamos por las calles o cuando miramos hacia los cerros, cuando vamos bajando hacia los demás pueblos, podemos ver los sembradíos de nopales, algunas personas en otros lugares no pueden verlos, porque allá, lejos de nuestros pueblos, no hay sembradíos de nopales, muchas personas solo ven edificios y autos y mucha contaminación;*

*Samir: ¡guacalá!*

*Teacher: observen qué importantes son los nopales, aquí nosotros nos los comemos, los preparamos muy rico, aquí en la escuela ustedes se los comen con huevito, o en ensalada, y además, es muy importante para todo nuestro país. Imagina que lo puedes encontrar en las monedas, en cualquier moneda, Todos aquí en México conocemos al nohpalli, cactus, todas las*

*personas, consideran al nopal, como un alimento muy importante aquí en nuestro país. Como pusimos muy poquita pintura, ahora sí es hora de colocarle las demás partes a nuestro nohpalli... toma un color black "tlilic" like is one, mark some lines on it, los alumnos proceden a seguir cada uno de los trazos que se realizan sobre la hoja muestra para formar las espinas, ahora toma el color tlatlahuqui/red para formar los frutos nōchtli.*

Cierre

Duración: 10´

Durante este proceso se realiza, una pequeña entrevista en donde los alumnos, A través de preguntas simples van respondiendo, qué les pareció el desarrollo de la clase, qué parte les gustó más, si consideran que los nopales son importantes, si les gusta comer nopales, si en casa comen nopales, si conocen alguna receta de nopales, y si la próxima clase pueden traer ideas de recetas de cocina preparadas con nopal (Véase Anexo 3).

Las sesiones 16 y 17, tratan los temas: Secuencia para la preparación de nieve de nopal y Recetas tradicionales caseras con nopal respectivamente, en esta última, los alumnos las presentaron en clase y sus familias colaboraron.

## **SESIÓN 16.**

### **Secuencia para la preparación de nieve de nopal: portador de textos**

Esta intervención pedagógica tuvo lugar en junio 22, 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada "Nâhuati", Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

Para comenzar, se saludó a los niños en tres lenguas: español, inglés y náhuatl, fomentando el multilingüismo desde el inicio. Luego, se les mostró una lámina con un signo de interrogación en el centro, detrás del cual había varios objetos relacionados con una receta y algunos alimentos como ingredientes. Se invitó a los alumnos a adivinar cada uno de estos objetos, identificando el vocabulario correspondiente en

inglés y náhuatl. Esta actividad despertó su curiosidad y reforzó su aprendizaje de vocabulario en las tres lenguas.

Durante el desarrollo de la clase, se realizaron preguntas sobre el nopal: si lo comían en casa, si lo producían, si lo preparaban para la venta y de qué maneras lo habían comido. Estas preguntas permitieron a los alumnos compartir sus experiencias personales y conocer más sobre este alimento. Luego, se mostraron los pasos para seguir una receta, modelando la siguiente parte del ejercicio. Los alumnos se dividieron en equipos y recibieron imágenes de una receta para preparar helado de nopal, debiendo investigar y determinar el orden correcto de cada paso. Utilizando un cubo-dado, los alumnos pasaron al frente y trataron de colocar los pasos de la receta en el orden correcto, hasta que toda la clase pudo identificar y confirmar la secuencia adecuada. Para concluir, se practicó la canción para fin de año "Owl" (*Tecolotzintli*), ayudando a los alumnos a prepararse para su presentación final. Además, se entregaron máscaras para que las decoraran, sugiriendo que utilizaran semillas u otros materiales disponibles, fomentando la creatividad y personalización. Esta actividad sirvió como un cierre divertido y creativo, permitiendo a los alumnos aplicar habilidades artísticas y colaborar en la preparación de su evento de fin de año.

***"Tekolotzintli"***

*Neh nitekolotzintli, nitlakuika kualkantzín  
teh titekolotzintli, titlakuika kualkantzín  
teku niku, niku, kiku: teku niku, niku niku;  
tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú ;  
teku niku, niku, nuku; neh nitekolotzintli.*

*Se takotzín onikittak, kitilanti noyolo  
se takotzín onikittak, kitilanti noyolo*

***"El Tecolotito"***

*Soy un tecolotito que canta en las mañanas  
eres un tecolotito que canta en las mañanas  
teku niku, niku, kiku: teku niku, niku niku;  
tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú;*

*Yo vivo cerca del cerro llamado Tepostecatí  
tú vives cerca del cerro llamado Tepostecatí*

*teku niku, niku, kiku: teku niku, niku niku;      tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú;*  
*tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú;      teku niku, niku, nuku; yeh nitekoltzintli.*

*Axkan nimoika nochantzin, ompa yi nokichitin      Ya me voy pa' mi casita, voy a dormir un ratito*  
*axkan nimoika nochantzin, ompa yi nokichitin      ya te vas pa' tu casita, vas a dormir un ratito*  
*tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú      tecu nicú, nicu nicú; tecu nicú, nicu nicú*  
*Neh nitekoltzintli, nitlakuika kualkantzin      tecu nicú, nicu nicú; soy un tecolotito.*

<https://lyricstranslate.com/es/tekolotzintli-el-tecolotito.html>

Audio extraído del minuto 0:53 al 2:57 video: Aldoux, (2020 6 abril) El tecolotito Canción náhuatl y en español. [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GigDN5Fm9CM>

## **SESIÓN 17.**

### **Recetas tradicionales caseras con nopal.**

Esta intervención pedagógica tuvo lugar en junio 29 de 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada “Náhuatl”, Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

A continuación se presenta una breve narración de la sesión 17, en la cual, como es costumbre, también se realizó el saludo a los niños en español, inglés y náhuatl, se presentaron ingredientes y materiales comunes mencionados en sesiones anteriores en náhuatl e inglés, ayudándoles a recordar y utilizar un banco de palabras con imágenes durante la sesión. La maestra modeló una receta, comenzando con los ingredientes, materiales y proceso, colocando imágenes representativas en el pizarrón y mostrando una guía para organizar la elaboración de una receta con nopal. Los niños y niñas presentaron brevemente sus propias recetas con nopal, que ayudados por sus familias trajeron en una breve exposición para sus compañeros, siguiendo los pasos explicados.

Para el momento del cierre, se realizó la entrevista sistemática acostumbrada, en donde se cuestionó a los pequeños porque trajeron esas recetas, si las han probado antes y si las han comido en los desayunos calientes del preescolar, todas ellas fueron respuestas favorables. Se practicó la canción de fin de año "Owl" (*Tecolotzintli*), pues, la fecha de presentación se acercaba.

## **SESIÓN 18.**

### **Elaboración práctica de una receta de mantecadas elaboradas con harina de nopal.**

Esta intervención pedagógica tuvo lugar en julio 7, 2023 de 9:00-10:00 en las instalaciones del Jardín de Niños Jornada Ampliada "Nâhuati", Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.

Para el desarrollo de esta sesión, se tuvieron consideraciones previas, cómo, las características que una receta posee, ingredientes, materiales, procedimiento, y el desarrollo final del producto.

Inicio:

Duración: 10´

*Teacher: Mah cualli tonalli my Friends! Realizamos seña de saludo...Procedo a explicar:*

*Hoy, es un día muy importante, porque ya hemos aprendido, Cómo se realizan las recetas, todas son muy parecidas, todas tienen ingredientes, materiales, y un procedimiento, para que podamos tener un alimento al final.*

*Vamos a preparar unas mantecadas con harina de nopal, yo traje los materiales, y vamos a tener mucho cuidado, con este hornito que te estoy mostrando. Aquí vamos a cocinar, más bien a hornear, nuestras mantecadas, en inglés se llaman cupcakes, nohpalli cupcakes, cactus cupcakes. Al final nos los vamos a comer.*

*¿Alguien ha comido pan de nopal, panqué de Nopal o algo parecido?*

*Sarahí: Mi mamá hace pan, mi abuelita también y lo venden! yo también sé hacer pan.*

*Teacher: ¿venden pan hecho con harina de nopal?*

*Maestra Veronica: No, ellos en su casa preparan el pan y lo venden aquí afuera de la escuela en las tardes, también en su casa, pero esa harina normal de todo uso.*

*Teacher: Ah okay, tlazocamati, muchas gracias.*

Con las mesas dispuestas en forma de herradura, los alumnos, procedieron a observar, Cómo se realizaría cada uno de los pasos, y dónde intervendrán cada uno de ellos de manera colaborativa, para poder realizar esta receta, de manera vivencial.

Se realiza una revisión, con los ingredientes, y materiales, se muestra a los alumnos las medidas, y las porciones que serán utilizadas, la receta primero se muestra en el pizarrón con imágenes, se explican los alumnos: cómo se va a desarrollar la receta, cómo serán divididos los equipos, quienes realizarán las mezclas, las mediciones, y cómo se seguirá la secuencia de la misma. Cabe destacar, que todos los ingredientes y materiales fueron llevados al aula por la docente investigadora.

Desarrollo:

Duración: 40´

Los alumnos fueron divididos en equipos, cada uno de los equipos se encargaría de una labor.

Mesa 1: se encargaron de medir los ingredientes, y separarlos para que fuera fácil para el otro equipo identificarlos, se colocaron, en una mesa grande accesible para todos, para que pudieran manipular adecuadamente los ingredientes. Los alumnos, colocaron cinco tazas de harina en un tazón grande, separaron tres huevos, cortaron la mantequilla en trozos, midieron una taza y media de leche, separaron 2 cucharadas de azúcar en un plato pequeño, una cucharada de vainilla, y una cucharada de polvo para hornear. Cada uno de los alumnos, ayudó con la medición de alguno de los ingredientes, o la separación de los mismos.

*Sarahí: Teacher, yo quiero mezclar.*

Teacher: De acuerdo, pásate a la otra mesa, con tus compañeros, por favor, pero la próxima vez tendrás que realizar los demás pasos, todos vamos a trabajar lo mismo, no puedo estar cambiando a los compañeros de equipo, Por qué entonces no van a poder hacer toda la receta completa, todos tienen que ayudar, en todo el procedimiento.

Mesa 2:

Esta mesa se encargó de realizar la mezcla de los ingredientes, en un tazón grande fueron colocando la leche los huevos, la harina previamente medida, los huevos el azúcar, el polvo para hornear, la mantequilla, y la vainilla. Todos los ingredientes fueron mezclados con la ayuda de una batidora portátil, sencilla.

Mesa 3.

Colocaron en el molde los capcillos, y vertieron la mezcla sobre cada uno de ellos, procurando no llenar mucho los espacios entre ellos, si no se derramaría la mezcla.

Mesa 4.

Una vez horneadas las mantecadas, los alumnos de este equipo apoyaron en la decoración y distribución de cada uno de los panquecitos.

El proceso de elaboración, medición, y secuencia, de cada uno de estas fases de la receta, fue repetido, para elaborar suficientes mantecadas para todos los integrantes del grupo, Por lo cual los equipos rolaron su participación en las funciones realizadas, de esta manera todos contribuyeron, en cada uno de los pasos para la elaboración de esta receta. Durante el proceso de espera los alumnos trabajaron con una hoja, la cual contenía recortes, que los alumnos utilizaron, para seguir cada uno de los pasos, de la receta, es decir, en una hoja, ellos separaron los ingredientes, los materiales para medir, los materiales que fueron utilizados durante el procedimiento de batido de la mezcla y los colocaron en los cuadros correspondientes al proceso.

Uno de los pequeños, no quería degustar la mantecada, por su color ligeramente verdoso, y se acercó a mí:

*Emil: Teacher, yo no quiero comer.*

*Teacher: dime porque*

*Emil: se ven raros*

*Teacher: Te gusta el sabor dulce?*

*Emil: sí, me gustan los dulces!*

*Teacher: Entonces esto te va a gustar, porque tiene azúcar, ¿te gusta el pan?*

*Emil: sí, me gusta el bolillo!*

*Teacher: entonces también te va a gustar, intenta probar uno, si no te gusta lo dejas a un lado, o lo guardas no digas nada, tú solo lo guardas en tu lonchera y lo compartes en tu casa.*

*Emil: y si me lo llevo y no me lo como?*

*Teacher: Dale una mordida muy pequeñita, si no te gusta lo guardas, muy pequeñita, inténtalo, por favor.*

*Emil: bueno, voy a intentar.*

Finalmente mi alumno, se comió la mantecada completa, y no guardó nada, estaba contento, porque sabía rico. Se acercó a mí y me dijo al oído:

*Emil: sí, sabe rico*

*Teacher: ya ves, ¡te dije que solo lo probaras! Delicious!*

Finalmente, quedaban de sobra, 12 mantecadas, los pequeños, la maestra titular y yo, decidimos compartir, con las maestras de dirección, las personas de limpieza y, la maestra titular guardó cinco mantecadas, para los pequeños, que ese día realizarán bien sus labores, y se les entregaría como premio antes de irse a su casa.

Cierre:

Se realizó un análisis con los pequeños acerca de la importancia de los alimentos de autoconsumo y producción local. Se realizaron una serie de preguntas en donde se les cuestionó sobre la práctica de esta receta, si les gustó, si disfrutaron el modo de prepararla, si esta experiencia la compartirían en casa, y si les gustaría, replicar esta receta en sus casas con sus familias. La maestra titular, felicitó a los alumnos, porque les quedaron muy ricas sus mantecadas preparadas con harina de nopal, porque todos trabajaron de manera ordenada y colaborativamente, todos ayudaron a la limpieza y a la organización final de sus lugares (Véase Anexo 3).

#### **4.3.1 Propuesta de Planeación Didáctica para la práctica plurilingüe de pueblos originarios en la ciudad de México, en función al Nuevo Modelo Educativo 2022.**

Tras la publicación del nuevo modelo educativo de la 4T, la Nueva Escuela Mexicana, se decidió para esta investigación, adaptar esta propuesta al contexto del pueblo de Santa Ana Tlacotenco (Diario Oficial de la Nación, 2019 ).

Para ello, se desarrolló una planeación didáctica con características alineadas a la estructura del nuevo modelo 2022, tales como los campos formativos, ejes articuladores, escenario del proyecto y título del proyecto. Esta planeación se enfoca en resaltar el plurilingüismo y fomentar la interculturalidad en el aula.

Esta propuesta didáctica se ha ajustado a partir de los resultados obtenidos de la intervención que para la presente investigación he desarrollado y basada en esta experiencia, se han considerado las sesiones realizadas, las características de la comunidad escolar y el funcionamiento del entorno escolar, que forman parte del marco institucional. La propuesta, toma en cuenta cómo opera esta comunidad, sus características políticas e institucionales, y se contextualiza en función de ello para trabajar con los preescolares.

En la sección 2.3.1 del Programa Oficial del Jardín de Niños Nâhuati de este documento, se describen las características del entorno institucional y cómo se organiza para trabajar como comunidad. Esta sección también aborda la implementación continua de esta propuesta para este preescolar en particular. A partir de los logros y limitaciones encontradas, se ha desarrollado una propuesta más integrada para llevar a la práctica.

La propuesta implica trabajar desde los adultos de la comunidad escolar, incluyendo jerarquías y alianzas, y modificar aspectos institucionales para rescatar la interculturalidad y el plurilingüismo, y para descolonizar prácticas que no favorecen estos objetivos. Aunque puede resultar más desafiante para los docentes, debido a que implica un enfoque más comunitario y basado en proyectos, esta metodología tiene el potencial de enriquecer la experiencia educativa en el aula.

Específicamente, la planeación ha sido adaptada para el nivel tercero de preescolar y se basa en el contexto comunitario local, incorporando prácticas socioculturales contextualizadas, plurilingües, considerando la exclusión y discriminación. Esta adaptación busca promover un equilibrio entre las lenguas y la integración de la cultura en el proceso educativo y la idea para su construcción fue tomada del documento de proyectos comunitarios de primer grado de primaria, pero adaptado a nivel preescolar.

Procurando la inserción de la interculturalidad, el equilibrio entre las lenguas, la integración de la cultura, utilizando una serie de proyectos, que destacan, prácticas socioculturales contextualizadas plurilingües. Para mayor información, esta planeación didáctica, está integrada en el *anexo 4* de este documento. Además dentro de dicha planeación, incorporó un documento digital versión audio animado infantil de mi autoría, denominado: “Amigos super especiales/Super special friends” disponible en la plataforma Blogger (Véase Anexo 4), la cual relata las aventuras de una teacher con sus alumnos,

incluyendo otros personajes, la mayoría de todos estos, presentan una discapacidad, pero que, dentro de su dimensión, ellos adquieren superpoderes desde su propia discapacidad y desarrollan otras habilidades, que les ayudan a solucionar problemas locales, que afectan los pueblos originarios de Milpa Alta. Toda la historia está narrada en tres lenguas; náhuatl, español e inglés, con cierta referencia al lenguaje de señas; y con la prospectiva a la traducción de más lenguas, con la intención de apoyar a los docentes que así lo requieran y además provocar en los pequeños una escucha para desarrollar la imaginación, la lucha de los pueblos originarios, la serendipia y la creatividad. La edición en audio y video de esta narración, se encontrará disponible próximamente. Las razones para incluir diferentes condiciones de discapacidad en esta narración responden a una propuesta que pretende sensibilizar a los alumnos de nivel preescolar contra la exclusión, tanto dentro como fuera de las aulas. Cada uno de los personajes presenta una característica especial; por ejemplo, uno de ellos tiene trastornos en el habla, lo que le permite desarrollar habilidades en todas las lenguas, y a través de esto, la trama aborda la *discriminación lingüística*. Estos personajes fueron creados para que los pequeños asocien la lucha por los derechos propios y de las personas cercanas que puedan estar viviendo una injusticia social.

Es esencial hacer visibles los conceptos de discriminación y desalentar la vergüenza asociada a ella. Además, la narración incluye la lucha de las mujeres por el territorio. Esta propuesta se basa en los logros y hallazgos obtenidos durante la intervención desarrollada para esta investigación. Para mí, ha sido crucial utilizar más elementos y recomendaciones, además de los audiovisuales para enriquecer la experiencia y el aprendizaje de los alumnos.

#### **4.4 Conclusiones sobre el trabajo plurilingüe en aula con los preescolares.**

La colaboración de las familias dentro de esta actividad ha sido de vital importancia, ya que en su mayoría los pequeños llevaron trajes típicos que ocupan dentro de las diversas festividades donde participan en su contexto originario a lo largo del año. Es importante resaltar que los alumnos mostraban su atuendo y las familias previamente prepararon a los alumnos con frases de las tradiciones y costumbres comunitarias que practican en el pueblo originario.

Algunos pequeños hablaron del proceso de extracción del aguamiel del maguey hasta su venta, esto fue presentado mayormente en español, pero mencionando algunos objetos en náhuatl (por ejemplo: cocojote, similar a un popote grande). Algunos otros hablaron haciendo uso del español, debido a que sus familias prepararon la presentación de esta manera tal es el caso del proceso de la masa hasta la creación de la tortilla, otros explicaron sobre la siembra, corte, recolección y venta del nopal. Muchos hablaron (de igual manera en español) de las tradiciones locales, algunas religiosas, como danzas (Aztequitas, los Santiagueros, las Tlacualeras, vaqueras, vaqueros, entre otras) Con anterioridad presente extractos de las descripciones y narraciones que realizaron los niños y niñas participantes.

Considero de extrema importancia el hecho de que en el pueblo de Santa Ana, con las mayordomías a cargo, aún se realiza la danza de las Aztequitas, los Santiagueros (danza de moros contra cristeros) y las Tlacualeras, lo cual habla de que aún perviven prácticas originarias entre los pobladores y una buena parte de las familias recrean e incluso sus hijos e hijas desde pequeños, participan, las identifican con gusto y entusiasmo y expresan reconocerlas por el uso de trajes típicos con lentejuela, terciopelo, blusas bordadas a mano en punto de cruz una corona y una macana además de música en vivo. Durante la ejecución de la danza, las participantes se visten con atuendos aztecas y realizan movimientos y saltos en sincronía con los instrumentos de percusión y los cantos tradicionales. Estas danzas que de acuerdo a la información proporcionada por pobladores tiene más de 80 años de ejecutarse, cada grupo de danzantes en “cuadrilla” son apoyados en su preparación por un mayordomo quien los alimenta en cada ensayo, estas danzas evocan la reinterpretación de viejas épocas de peregrinos cazadores, recolectores, siembra, acompañadas de plegarias y cantos en lengua náhuatl. Esta expresión artística y cultural es muy valorada en la comunidad de Santa Ana Tlacotenco, ya que contribuye a la preservación y difusión de las tradiciones del pueblo y es un sinónimo de que aún prevalecen elementos culturales comunitarios significativos, y algo de la lengua náhuatl.

Gradualmente a lo largo de 14 sesiones de trabajo con el grupo de preescolar, he observado cómo la cultura originaria y el conocimiento y uso oral del náhuatl del lugar, se va haciendo presente en el aula escolar. Muy al inicio casi nadie de los alumnos/as (aquellos/as de familias con hablantes náhuatl) , hacía

público o admitía conocer o hablar el náhuatl, o tener parientes que lo hablaran, (tampoco se manifestaba, el conocer o apreciar las tradiciones y costumbres comunitarias) pero, al parecer se ha ido logrando a través las sesiones de lenguas (que han tratado de enfatizar las prácticas culturales que pueden estar acompañando a los elementos lingüísticos), se observa un progreso o cambio donde los niños van admitiendo conocer algo de la lengua, incluso la pronuncian mucho más frecuentemente tanto por las actividades propuestas, como de forma espontánea, e incluso expresan todo ello de forma gustosa, como en los casos en que entregó material y los alumnos responden de manera natural con el uso de la palabra “Tlazohcamati” (gracias). Así mismo hablan y participan con mucha motivación de las distintas festividades originarias, y cumplen con gusto e interés el investigar por su cuenta temas y saberes comunitarios entre sus familiares y presentarlos en sus propias palabras frente a la clase. Saberes que, por petición de una actividad escolar, las familias se han mostrado dispuestas a apoyar, hablando del tema a sus hijos y proveyendo materiales y accesorios para las representaciones en clase.

Por otro lado, también se ha detectado a aquellos/as niños y niñas que parecen estar más distantes de este conocimiento comunitario, durante las sesiones regularmente un promedio de unas 4 pequeñas y dos niños, se mostraban alejados de las actividades tradicionales que los otros han ido manifestando, esto es evitando la participación del uso de la lengua, riendo al escuchar alguna frase o mencionando que no conocen las prácticas tradicionales del lugar, a lo cual, he intentado incluir dentro de las actividades y mientras realizo el monitoreo, al acercarme a sus mesas, solicitando pronuncien el vocabulario, explicándoles la importancia de dar valor a la lengua, haciendo notar que las 3 lenguas son por igual valiosas, mientras muestro el plurilingüal picture dictionary que hemos creado juntos entre los pequeños y yo, y en ese momento comienzan a incluirse dentro de las actividades sobre la cultura local y comienzan a apreciarla, esto también dadas las actividades que planeo, en las cuales procuro incluir música, de las 2 lenguas inglés y náhuatl, juegos, videos, y otras más del tipo de resolución de problemas, identificación de imágenes, sonidos y reproducción de vocabulario de manera oral (con el uso de muñecos, peluches) manual, o visual, con el uso de masa tipo plastilina, pizarrones individuales, hojas de trabajo, juegos de mesa, historias, leyendas por mencionar algunos. También, algunos niños y niñas en conversaciones

espontáneas, informan que en su ambiente familiar los abuelos, tíos, o padres hablan el náhuatl en casa, pero en los ambientes externos la evitan (Véase Anexo 5, *Esquema 1*).

Los intentos por llegar a la validación de la lengua náhuatl dentro del aula, parecen manifestarse en una gradual aceptación de varios de los pequeños/as a quienes les es familiar; en su casa lo hablan y que ellos saben algo de la misma, y se muestran interesados en las actividades y dispuestos al aprendizaje de la lengua. Varios/as estudiantes han participado activamente, a través de la muestra de sus trajes típicos, tradiciones, usos y costumbres, comentando prácticas familiares de actividades en donde el campo y los productos obtenidos de él, son un escenario fundamental para la economía de varias de las familias.

Se ha procurado que los alumnos compartan el uso de la lengua náhuatl en forma equivalente, introduciendo ambas lenguas en un contexto de prácticas sociales, donde los alumnos han identificado que ambas lenguas son consideradas como valiosas y ninguna lengua es inferior o superior a la otra, ambas lenguas son igual prestigiosas, dentro de este contexto áulico.

También el empleo de lenguaje de señas o lenguaje corporal se ha incluido como un reto más, dentro de las sesiones de práctica también, con el objetivo de que los pequeños logren identificar el vocabulario, frases, y el sonido en ambas lenguas. Propiciando que los alumnos al ver una seña recuerden el sonido en ambas lenguas, por ejemplo: un saludo en ambas lenguas compartiendo el mismo lenguaje corporal, para su identificación.

#### **4.4.1 Reflexión acerca de los aciertos en las sesiones plurilingües**

En sesiones como la relatada a continuación se procura demostrar que los pequeños han logrado avances con respecto a sus propios antecedentes culturales, por ejemplo, a través del uso de la serendipia, la cual se ve plasmada desde el momento en que los alumnos presencian un teatro de sombras con un audio extraído de un video de internet en donde se dimensionan la lengua náhuatl y el español, dentro de la leyenda del escudo nacional mexicano, y paulatinamente los pequeños van siendo guiados a través de sesiones subsecuentes en donde van descubriendo, la importancia del nopal, a través de diferentes

actividades, en donde van plasmando por medio de huellas de los dedos de los pequeños (pintura digital), en donde sin saberlo del todo van construyendo la planta del nopal y cuando los pequeños descubren que el valor no es sólo local y específico de Milpa Alta, sino que es un elemento y un símbolo de carácter nacional.

Los niños y niñas descubren, que el alimento que cultivan las familias de algunos de ellos, el alimento que llevan desde la producción hasta la venta, proceso en el cual algunos de ellos tienen participación, el que consumen en los desayunos calientes que la escuela y se les ofrece de manera frecuente y que observan en los sembradíos, cuando se desplazan a otros pueblos cercanos o a la misma ciudad, tiene un valor nutritivo además y con el cual al final de esta serie de sesiones recrearon una receta en la cual midieron porciones, agregaron, mezclaron, siguieron una secuencia de pasos en un orden determinado, aprendieron a discriminar entre ingredientes, materiales y procedimiento, para poder finalmente deleitarse con su producción unas mantecadas de harina de nopal, todo este proceso incluyó la interculturalidad y el plurilingüismo, el trabajo colaborativo, la identidad comunitaria, la empatía, la transversalidad de saberes (historia, literatura, matemáticas, lenguaje y comunicación), dentro de un aula de preescolar, sin necesidad de alfabetizar a los alumnos, sin que tuvieran que tomar nota de ningún tipo, todo basado en la observación, la interacción y el uso de prácticas sociales del lenguaje, contextualizadas y situadas.

Recordemos que la enseñanza de las lenguas originarias como el náhuatl, son aprendidas de generación en generación y no precisamente dentro de un aula, sino más bien con la práctica directa, además de la interacción propia de las comunidades.

Con ello, logro identificar elementos que apenas el pasado julio-agosto del 2023, se publicaron en la Nueva Escuela Mexicana, mi trabajo de investigación enriquece y se puede apreciar como un modelo transdisciplinar, para ejemplificar las prácticas y proyectos de la NEM, en donde se aprecian procesos, ejes temáticos, muy similares al realizados en comunidades de aprendizaje con mis alumnos, en presencia y acompañamiento de la maestra titular.

Desde mi perspectiva, y con ayuda de mi asesora, me cuestiono cuál es el motivo, por el qué, de acuerdo a algunas entrevistas, no está puesta en marcha la NEM en las aulas de este preescolar, (ya que

según estas referencias de los entrevistados, aún no se encuentran en este preescolar en particular, los libros del maestro y para los propios alumnos) con todas las características y cualidades que este modelo curricular, propuesto por el gobierno actual de la cuarta transformación.

En el ambiente áulico, es propicia la instauración, de una metodología, que procure ser, plurilingüe, intercultural, empática, accesible a los procesos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, sin necesidad de ser alfabetizados, esto a través de prácticas sociales de lenguaje, utilizando la valoración de las lenguas y las culturas, permitiendo que las tres lenguas coexistan sin haber dominancia de ninguna de ellas, tomando en cuenta que pudieran incluirse los ejes rectores, el trabajo por proyectos, la valoración de la identidad, la procuración del empoderamiento de los pequeños para evitar ser discriminados, al utilizar su lengua, su cultura, al tiempo que promoviendo el valor, reconocimiento y orgullo étnico.

Uno de los más importantes hechos encontrados dentro del pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco, ha sido los referidos por algunos de los entrevistados, quienes informan, acerca de la importancia y funcionalidad de los grupos de comuneros y comuneras, quienes han enfrentado una serie de luchas desde años atrás y hasta la actualidad, dichos grupos, proveen protección a los bosques, los mantos acuíferos, la promoción y conservación de la agricultura, la lengua y la cultura, todo esto surge a partir de la invasión urbana, la cual ha perturbado las condiciones y características que conforman al pueblo originario. se ha destacado la participación de las mujeres comuneras en muchos de los procesos, debido quizás a la necesidad de rescatar sus raíces y prolongar esta herencia de generación en generación, muchas de estas mujeres han tenido que hacer frente a procesos de discriminación y violencia, hacia ellas y a sus familias, inclusive por los mismos habitantes, vecinos, y conocidos.

En el ambiente educativo aquí analizado, es crucial resaltar los aciertos plurilingües y adoptar una metodología plurilingüe e intercultural que sea empática y accesible, adaptándose a los ritmos y procesos de aprendizaje de los estudiantes sin necesidad de alfabetización previa. Se alcanza el objetivo, a través de prácticas sociales de lenguaje que fomentan la igualdad de lenguas y culturas, valorando la identidad y el empoderamiento de los estudiantes para combatir la discriminación, además de reforzar el orgullo y reconocimiento étnico. Es crucial la participación activa de los estudiantes y otros actores como las familias

y docentes, en diversos proyectos que destacan la colaboración, la apreciación de las lenguas y la identidad, y la inclusión de indigenismos que con especial distinción los pequeños destacaron al sorprenderse con su trascendencia a otras lenguas. Actividades lúdicas, como el teatro de sombras y la exploración de la cultura alimentaria con productos locales como el nopal, también juegan un papel vital en este proceso educativo.

### **5. Resultados de entrevistas primera parte.**

Para la construcción y realización de las entrevistas, que aquí figuran, previamente me he dado la oportunidad de narrar mis experiencias propias, tanto familiares como personales, como nativa descendiente, desde antes de mis tatarabuelos (según tengo noción) de un pueblo originario, estas raíces provienen de la rama materna, la otra mitad de mis raíces, proviene del pueblo de Fresnillo Zacatecas, por la rama paterna.

Como familia nativa de un pueblo originario, hemos tenido la posibilidad de contar con tierras que se han heredado de generación en generación, puedo decir que en realidad yo tuve cuatro abuelas, una por la rama paterna, y las otras tres a las cuales, aprendí a llamarles abuelas, aunque biológicamente solo una de ellas era mi abuela real. Mi madre nació en 1950, en esa época las madres solteras no tenían muy buena reputación y no eran aceptadas en la sociedad de ese momento. Además, mi abuela era la menor de las Tres hermanas “Xoca” decían ellas (el hijo más pequeño). La abuela del medio, de nombre, María vivía con su esposo Ángel en Michoacán, ellos cuidaban una hacienda “Huaracha” y eran dueños de una panadería, tenían animales domésticos, criados como animales de traspatio, al enterarse mi abuela María, que mi mamá había nacido, ella junto con su esposo viajan a la Ciudad de México, en donde se encontraba mi abuela Antonia, la cual estaba sola, ella decide entregar a mi mamá cuando tenía 40 días de nacida a su hermana María, y aquí cambian nuestras vidas en un giro de 365°. Mis abuelos Ángel y María, deciden vender ciertas propiedades y a sus animales, que tenían aún en Michoacán, le solicitan a uno de sus compadres que se haga cargo de recolectar este dinero. Por otra parte, mi abuelito Ángel a pesar de no ser padre biológico de mi madre, la amó como si fuese una hija propia, por consiguiente mi abuelita María, nos brindó el amor que quizás en otra parte no hubiésemos tenido, debido probablemente a que no tuvieron hijos propios. En ese momento, ya no llegaron a vivir a San Antonio Tecomitl, de donde mi rama materna es originaria, a excepción de mi abuelo Ángel, quien nació en Chila de las Flores, Puebla. Mis abuelos compraron un terreno cerca de la Basílica de Guadalupe, nuestras vidas se desarrollaron en esa parte de la Ciudad de México. Como familia compartimos el sueño de regresar a vivir, en este pueblo perteneciente a la alcaldía Milpa Alta.

Cada una de las hermanas había heredado un terreno de siembra, mi abuelito Ángel, procuraba sembrar, maíz, frijol, cempasúchil, chile, chícharos entre otras, también lo hacía en la casa, en pequeñas macetas, a él le gustaba mucho venir a ver el terreno, lo cual solíamos realizar de manera ocasional; en una de esas visitas, mi abuelito bajó a una casa, que pertenecía a Ignacia la hermana mayor de mis abuelas, pero en ella vivía, mi abuela Antonia con sus otros tres hijos, y uno de mis primos. Al llegar mi abuelito, tenía una expresión de desconcierto, se sentía muy abrumado porque en el terreno de mi abuelita María, su

esposa, habían realizado una construcción (un jacal), sin permiso, es decir nos invadieron, un aproximado de 800 metros. Mis abuelitos ya eran adultos mayores, para ese entonces, y mi abuelito decidió que mi mamá debía hacerse cargo del terreno, le pidió que lo vendiera o que hiciera con él lo que ella quisiera, pero que también pidiera a la familia invasora que desalojara el predio a la familia ocupante del predio, lo cual mi mamá evitó para no tener conflictos con dicha familia invasora, quienes por cierto, no son personas nativas del pueblo, pocos años después nos enteramos, que la vecina del terreno de al lado había vendido, a los que nosotros habíamos considerado nuestros invasores, es decir ellos pagaron por una propiedad, pero, en un lugar que no estaba a la venta y que nos pertenecía. Esto nos motivó a decidir, construir una casa en este mismo terreno, y retomar nuestras raíces. Cuando mi abuelita María falleció en febrero 5 del año 1995, lógicamente, teníamos la esperanza, de que ocupara un lugar en el panteón de San Antonio Tecomitl, sin ningún contratiempo; lo cual fue impedido, por un hombre, quien en ese momento era el encargado de autorizar los permisos del nuevo panteón, y resultó pertenecer a la familia de mi madre, de hecho es su primo, este personaje, argumentaba, que no teníamos ningún derecho de utilizar el panteón del pueblo, porque no éramos originarios del mismo y no habíamos proporcionado la cooperación que cada domingo solicitan a los miembros del pueblo, para cubrir las fiestas patronales, a lo cual mi madre respondió, que eran de la misma familia, que él perfectamente sabía que mi abuelita, es originaria de este pueblo, que ella y su hermana Ignacia, la mayor de ellas, habían colocado parte del piso y dos lámparas colgantes en la iglesia, además que recientemente, mi mamá había hecho una donación de cierta porción del terreno, para habilitarla como calle, y así comunicar, un extremo con otro del pueblo. Al negarse dicho hombre, provocó enojo en mi madre, y ella respondió, que en ese momento podía ir a cerrar las llaves de agua que en ese entonces atravesaban el terreno, en cuestión, y las cuales alimentaban, a un promedio de 150 familias, del perímetro de este terreno. Mi madre tuvo que hablar con autoridades, superiores en jerarquía, para lograr conseguir que mi abuelita fuera enterrada en el panteón de su pueblo. Desafortunadamente, es injusto el abuso de autoridad que existe entre los habitantes locales, y no son conscientes y tampoco perciben el dolor y afectaciones emocionales que una familia al perder a su matriarca, puede sentir.

Como esta y muchas vivencias, son común denominador, para muchas familias que habitan el área de Milpa Alta, al parecer todos somos iguales, pero existe la discriminación, entre nosotros mismos, muchos la ignoran, y muchos otros la viven en carne propia, es por estas experiencias, que, hemos tenido que aprender a sobrellevar como familia; estas mismas experiencias que me gusta retomar, como introducción, para diversas preguntas, a modo de contextualizar las mismas, para que los entrevistados, se sientan en confianza, de saber que soy uno de ellos, y no un investigador externo, que solo quiere obtener datos para una tesis, sino que de verdad, debido a mis raíces, formo parte, del contexto de Milpa Alta.

Me ha parecido oportuno, también mencionar mi origen, a mis alumnos, para que sientan ese equilibrio, esa igualdad, esa correspondencia, esa equidad, esa empatía. Además considero que este es un elemento, que puede ayudar, a los entrevistados, a sentirse libres de expresarse, y brindar opiniones, más confiadas, sin encontrarse en un estado inquisitorio con alguna persona que está conociendo apenas, las dimensiones impresas en el contexto local (Álvarez, 2019).

Para obtener información profunda y auténtica en una entrevista, es crucial establecer un vínculo consolidado entre entrevistador y entrevistado desde el inicio. En entrevistas directivas, el entrevistado asume un rol activo con un alto grado de estructuración, sin fomentar asimetría o reciprocidad. En contraste, en entrevistas no directivas, el entrevistado adopta un rol más pasivo pero atento, permitiendo una exploración profunda de su percepción sobre el fenómeno estudiado (Álvarez, 2019).

### **5.1 Preservación del territorio y de la cultura originaria.**

Resulta por demás interesante realizar entrevistas a diferentes integrantes de la comunidad escolar, ya que aportan su propia versión de los hechos y vierten sus opiniones, basadas en su experiencia y que pertenece al mismo plantel de nivel preescolar donde se han realizado las diferentes prácticas sociales con el grupo de interés en esta investigación.

De las 4 maestras entrevistadas dos pertenecen a un pueblo originario tal es el caso de la maestra titular del grupo 3C, Verónica quien menciona que ella es nativa de Villa Milpa Alta, la cual tiene una edad aproximada de 57 años, quién ha laborado en el plantel en cuestión, desde hace 5 años y cuenta con 22 años

de experiencia en el nivel preescolar, la entrevista fue realizada el 6 de julio de 2023 a las 8:15 am, en las instalaciones del jardín de niños de jornada ampliada Nâhuati, en Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta CDMX.

La maestra Jessica, quién tiene una edad aproximada de 33 años, refiere ser originaria de Santa Ana Tlacotenco, afirma. La cual refiere haber laborado en el plantel en cuestión durante 7 años, y rescato su comentario como sigue: *-y desde que nací he estado aquí y seguiré aquí- dicha entrevista se realizó el 5, 6 y 7 de noviembre de 2023, vía whatsApp, debido a los tiempos de la entrevistada.*

En el caso de la supervisora Sandy de 58 años de edad, menciona ser originaria de la zona de Villa Coapa y residente de Milpa Alta. La cual cometa:

*-Desde hace 31 años conocí Milpa Alta en el pueblo de San Bartolomé Xicomulco, trabajé ahí 12 años en el jardín de niños "Xicomulco" y después me empecé a mover por diferentes poblados San Salvador el barrio de San Mateo, San Pablo Oztotepec, Santa Ana Tlacotenco, ahí en el preescolar donde te conocí y recientemente en el preescolar, Insurgentes este ya como supervisora, pero te recalco no soy originaria, pero amo a Milpa Alta con todo el corazón-. dicha entrevista se realizó el 10 y 12 de noviembre de 2023, vía whatsApp, debido a los tiempos de la entrevistada.*

La producción agrícola en Milpa Alta se coloca como una de las más altas con respecto a las 15 alcaldías pertenecientes a la Ciudad de México, a pesar de no representar la principal actividad económica, si se coloca como uno de los pilares para la producción del sector primario de la Ciudad (Alcaldía Milpa Alta, 2021). El autoconsumo familiar se practica en mayor medida en Santana Tlacotenco y aún se observa que la mayoría de los asentamientos se encuentran separados por cierta distancia de terreno cultivado con nopal o maíz (Wacher, 2006).

A este referente, dentro de las entrevistas se indica cómo es que actualmente aún se mantiene la situación del campo con respecto al alcance de la urbanización.

La docente Jessica comenta, respecto a las actividades del campo por parte de las nuevas generaciones, refiere: *-en cuanto a lo del campo ahí sí ha disminuido la participación, ya son pocos los jóvenes que apoyan, la mayoría se dedicó al estudio-*.

En otro comentario, la supervisora 1, menciona, *-hay gente súper nativa de ahí que tiene sus nopaleras sus terrenos y gente pudiente aunque de principio pareciera que no tuviera dinero, pero cuando entras a sus propiedades, sus casas se ven humildes por así decirlo, pero, sí tienen dinero, utilizan el nopal y de eso viven-*.

Es importante resaltar que las entrevistadas muestran, empatía amor y orgullo por su lugar de residencia debido a que dentro de las entrevistas muestran afecto en cómo se refieren al contexto originario de Milpa Alta, al territorio y las distintas prácticas comunitarias aún vigentes.

Las personas nahua hablantes con arraigo cultural y familiar, han tenido transformaciones en lo que respecta a su orgullo por pertenecer a estos pueblos, dentro de los cuales aún prevalecen ciertas características por compartir la identidad local, y los entrevistados opinan al respecto:

La mayor parte de los entrevistados refieren que existe mucha población milpaltense y sobre todo de Santa Ana Tlacotenco que se sienten orgullosos de sus orígenes a este respecto la maestra Sandy refiere que existen muchas mujeres que están dispuestas a rescatar sus tradiciones, costumbres y la lengua, debido a que como comuneras se sienten pertenecer a una sociedad única rica en lo que respecta a la diversidad cultural, se saben importantes al ser entrevistados y les gusta compartir su herencia cultural con personas externas a la localidad.

La maestra Sandy, retoma la conversación y habla de lo siguiente: *-mira, con referente al Orgullo de pertenecer a Milpa Alta, creo que hay mucha gente que se siente orgullosa de pertenecer a estas comunidades como Tlacotenco-*.

El opuesto a esto está situado en el entorno de las personas externas que llegan a vivir a Milpa Alta, no todos se sienten orgullosos de estar aquí, la maestra Sandy opina: *-yo creo, que lo consideran como un pueblito, así cualquiera, y que bueno pues ya les tocó vivir ahí y viven como muy al día viven. Pero ella*

*también destaca que por propia experiencia siente un profundo amor hacia Milpa Alta y comenta que conversa con su hija con cierta procuración de devolver a Milpa Alta, lo que les ha proporcionado en cuanto a vivienda, trabajo y experiencias propias.* También menciona que se siente agradecida porque le gustan las comunidades de Milpa Alta y que ella en algún momento deseó ser maestra rural porque le gusta el campo y aquí surgió el amor hacia Milpa Alta y ahora que su hija es Médico Veterinario Zootecnista, ella observa que como persona joven es su deseo trabajar con pequeños productores de Milpa Alta, y aunque es difícil entrar en los círculos de estos ella procurará apoyarlos, porque así como las comuneras son muy cuidadosas de su cultura su lengua y sus actividades también lo son los productores. Dicha información la ha obtenido de una historiadora que ella conoce que pertenece a Santana Tlacotenco de nombre Rebeca, la cual conoce mucho sobre las cuestiones de Milpa Alta y muestra orgullo, Ella considera que cada uno de los pueblos tiene características propias, las cuales se ven afectadas, por los migrantes que provienen de la ciudad las cuales dificultan el rescate de lo que tenemos a nivel cultural, como milpaltenses.

En lo que respecta a la lengua náhuatl y el orgullo por el uso de la misma, la mamá de una de las alumnas que participó dentro de las actividades contextualizadas plurilingües en el aula, menciona: que se siente orgullosa, de que a su hija le guste la lengua náhuatl, Y es que para ella es importante que a pesar de ser una pequeñita de 5 años, logró aprender y le demostró a su familia a través de una canción, que la lengua es importante, y esto provoca admiración y orgullo en la mamá, ya que es una actividad que logró aprender dentro de él preescolar, y ella no tuvo que ver con el aprendizaje de la canción que la que la niña aún reproduce en ciertos momentos quien de manera espontánea canta en náhuatl al transitar las calles o la plaza mientras acompaña a su madre a las compras. Al respecto la madre en entrevista, expresó con orgullo que a partir de lo trabajado en el preescolar, la pequeña, disfrutaba cantar en náhuatl, pero que también vecinos del pueblo de Santa Ana Tlacotenco al escucharla, burlones le pedían repetir la canción, asombrados de que la niña usara el náhuatl libremente, haciéndolo público que ella y su familia trae el origen náhuatl, cuando debiera de ocultarlo, (debido a la discriminación urbana el habla en náhuatl se restringe solo para los rezos y cantos durante las fiestas patronales del pueblo). Al hacerla repetir la canción, pareciera

que la exhibían negativamente, ya que se evidenciaba que conocía el náhuatl y con ello mostrar sus raíces indígenas. Para abordar esta situación, la autora de este trabajo ofreció orientación a la familia, así cuando los paisanos o vecinos/as se pusieran sarcásticos y pidieran la canción a la pequeña, ella les invitaría a que asistan al preescolar con sus maestras para oír cantar en náhuatl, pues ahí la lengua náhuatl es muy importante.

Esta experiencia, ayuda a destacar, que los/as preescolares gradualmente alcanzaron una participación muy activa y entusiasta en las sesiones plurilingües, los que conocían o hablaban el náhuatl se desinhibieron y mostraron el conocimiento de la lengua y de su cultura originaria.

A continuación desarrolló los subtemas que se desprenden de esta preocupación e interés que muestran las participantes por el territorio y acciones comunitarias para su preservación.

Al realizar una indagación, respecto a los efectos que el crecimiento de la mancha urbana ha tenido sobre los usos, costumbres y lengua náhuatl del pueblo de Santa Ana Tlacotenco, encontré que:

Dentro de los hallazgos que descubrí, por parte de las docentes entrevistadas; dos refieren que el crecimiento urbano ha tenido un efecto negativo sobre la cultura, las costumbres y la lengua de Santa Ana Tlacotenco.

Dentro de las afectaciones, por parte de la mancha urbana, se considera que han tenido un impacto negativo, debido a que, mucha gente dentro de la zona considera que todo lo que viene de la ciudad, es mucho mejor que lo originado en el pueblo, lo cual refiere la maestra Verónica.

En contraste, la maestra Jessica, menciona que existen beneficios para el pueblo y lo describe como sigue: *-en cuanto a lo de la mancha urbana creo que es un avance que haya en nuestra comunidad niveles hasta media superior, pues antes bajaban a la secundaria a pueblos como Tecómil y allá en Milpa Alta es donde sufrieron de mayor discriminación, por el acento y forma de hablar, la frase “bajados del cerro a tamborazos” a ello se refiere, pues a mucha gente según mi familia, les decían eso en la escuela-*

Por las opiniones aquí vertidas, se puede destacar que existe discriminación, como ya se venía mencionando entre los mismos residentes pertenecientes a una comunidad originaria y entre los diferentes

poblados, pertenecientes a la misma alcaldía; esto es en mi opinión, debido a que los pueblos que alcanzaron primero la urbanización y que fueron beneficiados con ciertas características como la oportunidad de tener instituciones académicas con cierta anticipación, respecto a los otros pueblos, provocaba o provoca un cierto *sentimiento de superioridad*, en relación a otros habitantes de pueblos aledaños, que no fueron beneficiados con servicios urbanos inicialmente.

## **5.2 Fiestas Patronales dentro del territorio de Milpa Alta.**

Respecto a las fiestas patronales de Santa Ana Tlacotenco, se han vertido diferentes opiniones que refieren un posicionamiento positivo hacia la preservación de las prácticas de dichas festividades, puesto que las entrevistadas mencionan que es la vinculación con nuestro pasado indígena, y están de acuerdo en que no se deben de perder estas tradiciones.

Ante el hecho de esta preservación la maestra Verónica, menciona que su familia y ella acostumbran a participar en las fiestas patronales de su pueblo de origen, Villa Milpa Alta, únicamente realizan la cooperación económica para las mayordomías, y asisten a las misas, cuando son las salvas, y en una ocasión les tocó poner flores en el atrio de la iglesia, pero en realidad nunca han participado como mayordomos.

Ella misma alude que, todavía existen las reuniones comunales, el pago con el que se colabora para cada una de las fiestas de los pueblos, así mismo menciona, que al comentar con otra persona nativa de Santa Ana, le informan que todos los días hay alguna celebración en el pueblo de dicho poblado, *-esto es lo único que permite que aún, no sea un lugar al que la mancha urbana afecta al 100%- recalca.*

Por otro lado, la docente Sandy, detalla en un comentario en el cual ella se refiere a las actividades que preceden a los preparativos antes de las fiestas patronales del pueblo y comenta; *-Te puedo mencionar, un ejemplo muy claro, fíjate que antes los pobladores, realizaban una colecta económica, para las fiestas del pueblo, por ejemplo, aquí en San Bartolo que es donde yo vivo y pasa la gente encargada, a tu casa, te cobra para las fiestas; proporcionando solo un recibo a los originarios del pueblo, era fácil obtener sus*

*recibos, ya que con ellos, cuando fallecía algún familiar, esto les aseguraba lugar en el panteón del pueblo-.*

En lo referente a este tema, es importante analizar lo que la entrevistada Jessica, originaria de Santa Ana refiere respecto a que han surgido modificaciones en las prácticas de las fiestas patronales, informa que: *-las fiestas, son tradicionales y se han modificado, pero es algo que ha pasado de generación en generación, las familias y en general todos, tenemos ese ejemplo y educación de nuestros padres, de a compartir, de participar por gusto en estas creencias, es algo en lo que hemos participado desde pequeños y ha sido un gusto y una forma de vivir que nos han transmitido-.*

Al conversar referente a este tema con uno de los integrantes de mi familia, me refiere que dicha colecta económica y la entrega del recibo como comprobante de dicha cooperación, comienza a realizarse debido al efecto migratorio al cual Milpa Alta ha sido sometido, pues al integrarse un mayor número de residentes foráneos ha provocado que exista cierto abuso por parte de los residentes no nativos, quienes han pretendido hacer uso de instalaciones como las del panteón para familiares de estos mismos que no son residentes de los poblados de Milpa Alta.

Para dar contexto a las entrevistas que a continuación se presentan, es necesario, conocer ciertos antecedentes que de acuerdo Martínez (2017, pp 18-20), en su tesis “Pueblos originarios de Milpa Alta Defensa y transformación del territorio”, la autora menciona que en el plan político social de 1911 [...] se planteaba entre otras cosas el reavalúo de las propiedades urbanas El precio de los alquileres de viviendas [...] Debido a que esta Revolución no solo era campesina sino también incluía a otros grupos y lo que sucedió a Milpa Alta en esos momentos con el apoyo de Emiliano Zapata fue el movimiento de Rebelión que implica el antes y un después de la actividad económica que en su mayoría ha sido agrícola [...] Menciona también que los únicos propietarios de la zona comunal de Milpa Alta eran y continúan siendo los Momoxcas (lugar rodeado de cerros y gentilicio dado a los pobladores de la zona originarios del pueblo náhuatl establecido aquí) de los nueve pueblos que conforman Milpa Alta [...] Al término de la Revolución Mexicana, los campesinos de esta área fueron reconocidos como propietarios de sus propias tierras dejando de ser peones de los hacendados y recuperando su identidad. Surge entonces la ley del 6 de enero de 1915

que hace referencia a la propiedad de la Tierra y su distribución equitativa, además del reparto y derecho al suministro de agua.

Desde esta perspectiva cabe mencionar que la lucha continúa ante los megaproyectos urbanos después de estos hechos, tal es el caso de la construcción de una institución del Instituto Politécnico Nacional, Centro Interdisciplinario de la Salud (CICS), que intentó construir sobre de parte del bosque de la zona de Milpa Alta en colindancia con Jiutepec Morelos, de acuerdo a la autora (Martínez, 2017).

Otro hecho que marcó profundamente la defensa de los bosques de la zona de Milpa Alta, Es el que refiere Martínez 2017, cuando la Comisión Federal de Electricidad en su intento por construir una red Eléctrica en un tramo de Milpa Alta a Topilejo el cual pretendía traer abajo más de 200 mil árboles.

Este como muchos otros hechos están vinculados al crecimiento urbano y al levantamiento de grupos de comuneros, quienes aún continúan en la lucha para proteger los bosques y el territorio de la zona de Milpa Alta.

Al respecto los entrevistados mencionan en su mayoría estar a favor de la protección y preservación de estos recursos naturales. Referente a los efectos de la urbanización y la invasión a mantos acuíferos, la maestra Jessica, menciona: *-lo que si es que en general es que todos tratamos de cuidar los recursos naturales y evitar los aserraderos, el mal uso del agua, de manera general creo que hay más aprovechamiento de los recursos porque mucha gente es comerciante y los dueños de terrenos ya no se ayudan de muchos apoyos del gobierno-.*

Respecto a la apropiación e invasión del territorio con respecto a la mancha urbana, la maestra Jessica, refiere que: *-en cuanto a lo de mantener al pueblo, mi abuelo menciona que hace años se quiso hacer construcción no recuerdo si de un corporativo o condominio, sin embargo en aquel entonces todos se unieron y fueron al monte con sus retro cargas y armas, me contó que subió mucha gente y se escondieron detrás de los árboles y cuando llegaron los policías si notaron que no podrían actuar porque los comuneros, eran mayor en número y defendieron las tierras y no dejaron que se construyera, dicho proyecto-.*

En lo que respecta a la tala, al cuidado del agua y del medio ambiente, la maestra Sandy, informa que las propias autoridades, invaden zonas que no deberían ser dañadas con construcciones, zonas, que eran consideradas como reserva ecológica *-y se ha ido aminorando la preservación de la misma, o más bien, la extensión de la mancha urbana se ha incrementado y hace referencia a la tala de árboles, además en lo que respecta a los mantos acuíferos, informa, que hay menos agua potable para todos, ya que la misma comunidad, al vender los terrenos provocan que haya ordeña de agua ya que conectan las tuberías y las llevan hasta los lugares donde compran y pues de acuerdo a su opinión se va extendiendo, esta mancha urbana-*.

A este respecto comenta la maestra Verónica que, indudablemente, sí ha sido afectada la zona boscosa en Santa Ana Tlacotenco y en Milpa Alta en general, a consecuencia de la deforestación, la tala desmedida, o la afección a los mantos acuíferos, los cuales han sido, devastados. Comenta una anécdota, en la cual menciona que hace un aproximado de 20 años, un señor con sobrenombre “el Chícharo”, fue quemado y asesinado, por los comuneros, debido a que vendió parte de los árboles del bosque, afirma que, aquí es donde está muy marcado el papel de las mujeres comuneras, debido a que fue una mujer la que prendió el cerillo, un hombre lo roció con gasolina. *-En otra situación que ocurrió, existían unos documentos que menciona, que se intentaban invadir tierras comunales, y todas las mujeres en sus baberos llevaban estiércol de caballos y al llegar a Santa Cruz, justo antes de que se realizará la firma de los mismos, embarraron los documentos con la materia fecal, por esto las mujeres han desempeñado un papel importante, como defensoras y organizadoras de muchas causas-*.

En otro comentario refiere que ella misma, fue a una presentación de un libro, que habla sobre la vida de Herminia, que fue una comunera, la cual sufrió la pérdida de su hijo, quién fue asesinado, a consecuencia de la actividad que ella realizaba como comunera y defensora. En dicho libro esta mujer menciona, que a pesar de que mataron a su hijo, no se arrepentía, de haber defendido los bosques comunales; la autora de este libro es, una mujer originaria, de Villa Milpa Alta de la familia de los Retana, y fue presentado en Alemania ganando un reconocimiento, y hasta hace tres semanas fue presentado en el Museo de Milpa Alta, y se titula “El corazón de la neblina” (En este libro, al realizar por cuenta propia una

investigación sobre el mismo, descubro que en realidad es un cómic). La maestra Verónica refiere, que cuestionó a la escritora, acerca del título del libro, la autora responde que en la primera página del libro, hay un poema de un hombre homosexual, el cual escribía cosas muy bellas, dentro de estas un poema a Milpa Alta, y en recuerdo a él, decidió colocar este título.

Referente al respecto de la tala desmedida, la supervisora Sandy comenta: que la única información que tiene como referencia, es que, hasta el momento, *-es gente de la comunidad es dueña de terrenos como el Encinal en el cerro de San Miguel y hacia arriba, lamentablemente en los terrenos de hasta arriba, sí hay tala clandestina lo que está haciendo que se deforeste, pero creo que hay un grupo de comuneros, que se juntan en un consejo del pueblo, en donde tratan que esto sea como reserva ecológica y que no suceda, pero pues ya sabes, el crimen organizado siempre, poco a poco se van inmiscuyendo en las comunidades, la verdad ya no sé qué más al respecto solamente sabía que esas esos terrenos del Encinal y de los terrenos, hacia arriba que es por donde vive el señor Eugenio, quien es reconocido en Santa Ana, y bueno pues seguían siendo de gente de la comunidad (perteneciendo a la gente nativa)-*.

Es importante rescatar que los pueblos originarios de Milpa Alta, cuentan con ciertas tradiciones arraigadas de generaciones atrás de esto ya se habló en párrafos anteriores, pero, es necesario proporcionar ciertas precisiones, en donde se menciona que los pueblos están organizados en cuanto a uso y acceso del panteón, esto se encuentra determinado en la permanencia en el pueblo y la cooperación económica que se realiza para la convivencia en las fiestas patronales o locales de cada uno de los poblados, es decir, los organizadores de las fiestas mantienen un estricto control de qué familias son nativas de los pueblos, quienes cooperan económicamente para estas fiestas y quienes participan en las diferentes actividades a las que como lugareños se tiene obligación; dichos actos aperturan los derechos de las familias a ciertos beneficios como el uso y derecho de las instalaciones de los panteones.

Al narrarle parte de la experiencia que he vivido con mi familia en San Antonio Tecomitl, respecto a la negación por parte del pueblo respecto al uso del panteón, para nativos y foráneos, ella informa: *-En el panteón, pues no porque hay otro panteón rural y pues no han dicho nada-*.

La maestra Sandy, narra su experiencia respecto al uso y resistencia de los panteones en Milpa Alta y sus pueblos: *-empezó a haber problema con la gente que no éramos originarios del pueblo, decían que no teníamos derecho al uso del panteón, a un lugar en el panteón y bueno se arman algunas juntas en donde hay diferencias grandes, y difícilmente se llegan a consensos porque ellos siguen diciendo que la gente somos foránea y que no somos originarios pero nos hacemos gente del pueblo a partir, desde que uno compra su terreno que ellos mismos venden, y esa parte sí es difícil, para ellos separar, los cuales, quieren tener mayores privilegios que las personas que vamos comprando-*.

Referente a las tradiciones del día de muertos y las tradiciones relacionadas al entorno del panteón, la maestra Jessica, refiere: *-en fecha de muertos usar el sahumerio, usarlo para invitarlos a pasar (refiriéndose a las almas de los difuntos), preparando el camino de pétalos, de la entrada al altar, generalmente sí subimos a quemar cera, pero, la pasamos más en las fogatas que es la tradición que permanece y es más la que llevamos a cabo en muchos hogares del pueblo y que es la que permanece únicamente aquí-*.

Referente a la desigualdad económica en Santa Ana Tlacotenco la maestra titular, comenta, que existe dicha disparidad, porque la mayoría ya se dedican a trabajar como empleados u obreros y abandonaron el campo, pasando a ser esta última una actividad de segunda categoría, por varios motivos, el trabajo, tiempo, la rentabilidad, la implicación de actividades más laboriosas y cansadas, en lo que respecta a la situación climática también existen ciertas afecciones, debido a que no hay lluvias abundantes y hay épocas del año demasiado calurosas, y a pesar de las ayudas que da el gobierno, el precio del maíz y el frijol, se compara con todo el trabajo que invierten, y la actividad del campo solo queda dirigida por los ancianos de la comunidad; la mayor parte de los adolescentes, ya no consideran apoyar en las actividades agrícolas y prefieren dirigirse a hacia la ciudad. Aunque aún persisten tradiciones entre los agricultores como la conservación de vestimenta, sus casas son de materiales antiguos, como el adobe y persiste entre ellos, un bajo nivel económico.

### 5.3 Efectos de la venta de tierra a personas externas a los pueblos originarios.

En lo que respecta a la tenencia de terrenos que se han heredado de generación en generación, por necesidades y el propio contexto de cada familia, se ha optado por vender los mismos, debido a que en algunos casos, ya no son utilizados para producción agrícola, ya que al ser propiedades grandes son fraccionados en lotes que posteriormente son vendidos de manera individual a particulares, esto ha provocado cambios en la dinámica de los pueblos, es decir a afectado la cultura, la lengua y se han interrumpido las características de la estructura de la comunidad, e incluso mencionan que ha incrementado el nivel delictivo en la zona a consecuencia de este hecho.

A este respecto, la supervisora Sandy, da una percepción de lo que considera que sucede con la cultura al contacto con la urbanidad y la migración de familias externas a Milpa Alta: *-siento que se ha perdido porque no se le da el valor que tiene nuestra cultura y nuestras tradiciones y siempre queremos, pues, ser como más ciudadanos, y entonces dejamos de lado lo que es nuestra cultura y el rescate de la lengua. Considero que la invasión a la comunidad, es responsabilidad de la gente nativa pues, ellos mismos son los que deciden a quién vender-.*

La opinión de la maestra Verónica, respecto a las personas que llegan a vivir a los pueblos originarios, es que ella participa tomando acciones junto con los comuneros para evitar que se vendan las tierras a personas externas, porque muchos de ellos, considera ella son gente maleante y delincuente: *- Milpa Alta era una de las alcaldías con menor índice de delincuencia y actualmente ya hay delincuencia por todas partes, por esta cuestión de la venta de terrenos para hoteles, y otro tipo de negocios turbios, como casas de citas, casas de seguridad-.*

Al narrar a la maestra Jessica, un poco sobre la invasión a los terrenos de mis abuelos en San Antonio Tecomitl e indagar si en Santa Ana, sucede algo similar: ella comenta: *-si es algo que entre vecinos hemos hablado, qué hay gente que viene a vivir y son quienes han traído más vicios y en general inseguridad, ya que vienen de lugares conflictivos como Iztapalapa, Chalco, etc. por ello algunas personas han decidido vender terrenos pero a gente de aquí y evitar que sea con gente de otros lados-.*

La maestra Sandy refleja en un ejemplo claro, como las personas que no pertenecen a los pueblos originarios, sufren de discriminación y la evidente diferencia, por no ser nativos, aunque si son residentes de los pueblos de Milpa Alta, como lo narra a continuación *-Por ejemplo, ahorita también con el problema del agua, se hacen estas diferencias, se privilegia a la gente originaria y sin embargo siempre yo he dicho en las juntas, a donde yo he acudido; que es ilógico lo hacen, porque ellos mismos venden los terrenos, ellos mismos dan las facilidades para adquirirlos, ellos mismos dividen sus terrenos en lotes, para tener más ganancias y después les niegan el agua a sus compradores, entonces sí, sí hay diferencias claras-*.

Por otro lado, en una opinión opuesta, al indagar en una plática con la maestra Jessica, respecto a la discriminación a los pobladores externos y nativos, ella informa que: *-discriminación pues no, he observado, en general el pueblo es muy acogedor, mucha gente viene a investigar las tradiciones pero no se ve que haya discriminación, más bien incluso entre nosotros sí existe la envidia o no sé cómo llamarla, esa forma en que gente de aquí critica a la demás, pues dicen lo que saben de ellos, a lo que se dedican, ammm en general pues no dejan o dejamos que los demás logren sus objetivos o se superen, pero es entre nosotros más que con los de otros lugares-*.

A este respecto la maestra Jessica, también refiere, que al introducirse nuevos integrantes a los pueblos originarios, en lo que a ella respecta, considera como un factor negativo, por parte de los escolares de nivel preparatorio quienes, asisten de manera externa a los planteles locales de Santa Ana Tlacotenco, refiere que, son quienes provocan trastornos entre los estudiantes nativos, además que incorporan vicios e inseguridad, debido a que muchos de ellos abusan de adicciones como el alcohol y otras drogas, a consecuencia de ello la violencia se ha manifestado de manera notoria en el poblado, en lo que respecta a su experiencia personal y sus vivencias en su poblado de origen.

#### **5.4 Problemática entre comuneros y autoridades**

En lo que respecta a sucesos en donde las autoridades han querido apropiarse de tierras que pertenecen a los comuneros la maestra Veronica narra un suceso ocurrido hace un promedio de 8 meses atrás, en este 2023, en donde los comuneros realizaron un cierre de la carretera federal Oaxtepec

Xochimilco, para reunir fuerzas y evitar que las autoridades de Milpa Alta quienes intentaban apropiarse de territorio de los habitantes, al crear un ardid, en el que a través de un censo de las propiedades de los comuneros y con el aseguramiento de un supuesto apoyo económico a los campesinos, se proponían identificar las propiedades abandonadas o descuidadas, para hacer uso de ellas, con la intención de construir condominios, esto, con el apoyo de la creación de una política inmobiliaria, para beneficio de las mismas autoridades y sin consentimiento de los pobladores o propietarios de estas tierras, al enterarse los comuneros de este hecho, comenzaron a movilizarse, y realizaron reuniones, para evitar dicha expropiación, ella, además narra lo que a continuación se menciona *-Además de que también el centro de salud era un terreno perteneciente a la comunidad, y el gobierno lo quería tomar para una escuela, siendo que el pueblo había determinado que iba a ser para el centro de salud, y entonces se comprendió por parte de las autoridades, que es un pueblo comunal, ya que se respeta lo que dice la asamblea y aún a falta del representante comunal la asamblea es la que tiene el poder de decisión...-Sí se logró que respeten a Milpa Alta, como dice Martí Batres, ¡A Milpa Alta se le respeta!...-Esto provocó que hicieran el cierre de la carretera federal por parte de los comuneros...y tan es así que tuvo que intervenir el sacerdote, porque si no iban a linchar a las personas, haciendo referencia a las autoridades involucradas.*

#### **5.4.1 Acciones de las comuneras y comuneros en la defensa del territorio mover a territorio.**

##### **Antecedentes**

Para dar contexto a las entrevistas que a continuación se presentan, es necesario, conocer ciertos antecedentes que de acuerdo Martínez (2017, pp 18-20), en su tesis “Pueblos originarios de Milpa Alta Defensa y transformación del territorio”, la autora menciona que en el plan político social de 1911 (...) se planteaba entre otras cosas el revalúo de las propiedades urbanas El precio de los alquileres de viviendas (...) Debido a que esta Revolución no solo era campesina sino también incluía a otros grupos y lo que sucedió a Milpa Alta en esos momentos con el apoyo de Emiliano Zapata fue el movimiento de Rebelión que implica el antes y un después de la actividad económica que en su mayoría ha sido agrícola (...) Menciona también que los únicos propietarios de la zona comunal de Milpa Alta eran y continúan siendo

los Momoxcas (lugar rodeado de cerros y nombre dado a los pobladores de la zona) de los nueve pueblos que conforman Milpa Alta (...) Al término de la Revolución Mexicana, los campesinos de esta área fueron reconocidos como propietarios de sus propias tierras dejando de ser peones de los hacendados y recuperando su identidad. Surge entonces la ley del 6 de enero de 1915 que hace referencia a la propiedad de la Tierra y su distribución equitativa, además del reparto y derecho al suministro de agua.

Desde esta perspectiva cabe mencionar que la lucha continúa ante los megaproyectos urbanos después de estos hechos, tal es el caso de la construcción de una institución del Instituto Politécnico Nacional, Centro Interdisciplinario de la Salud (CICS), que intentó construir sobre de parte del bosque de la zona de Milpa Alta en colindancia con Jiutepec Morelos, de acuerdo a la autora (Martínez, 2017), como ya se mencionó con anterioridad.

Otro hecho que marcó profundamente la defensa de los bosques de la zona de Milpa Alta, Es el que refiere Martínez 2017, cuando la Comisión Federal de Electricidad en su intento por construir una red Eléctrica en un tramo de Milpa Alta a Topilejo el cual pretendía traer abajo más de 200 mil árboles.

Este como muchos otros hechos están vinculados al crecimiento urbano y al levantamiento de grupos de comuneros, quienes aún continúan en la lucha para proteger los bosques y el territorio de la zona de Milpa Alta.

Al respecto los entrevistados mencionan en su mayoría estar a favor de la protección y preservación de estos recursos naturales. Referente a los efectos de la urbanización y la invasión a mantos acuíferos, la maestra Jessica, menciona: *-lo que si es que en general es que todos tratamos de cuidar los recursos naturales y evitar los aserraderos, el mal uso del agua, de manera general creo que hay más aprovechamiento de los recursos porque mucha gente es comerciante y los dueños de terrenos ya no se ayudan de muchos apoyos del gobierno-*.

Respecto a la apropiación e invasión del territorio con respecto a la mancha urbana, la maestra Jessica, refiere que: *-en cuanto a lo de mantener al pueblo, mi abuelo menciona que hace años se quiso hacer construcción no recuerdo si de un corporativo o condominio, sin embargo en aquel entonces todos se unieron y fueron al monte con sus retro cargas y armas, me contó que subió mucha gente y se*

*escondieron detrás de los árboles y cuando llegaron los policías si notaron que no podrían actuar porque los comuneros, eran mayor en número y defendieron las tierras y no dejaron que se construyera, dicho proyecto-.*

En lo que respecta a la tala, al cuidado del agua y del medio ambiente, la maestra Sandy, informa que las propias autoridades, invaden zonas que no deberían ser dañadas con construcciones, zonas, que eran consideradas como reserva ecológica -y se ha ido aminorando la preservación de la misma, o más bien, la extensión de la mancha urbana se ha incrementado y hace referencia a la tala de árboles, además en lo que respecta a los mantos acuíferos, informa, que hay menos agua potable para todos, ya que la misma comunidad, al vender los terrenos provocan que haya ordeña de agua ya que conectan las tuberías y las llevan hasta los lugares donde compran y pues de acuerdo a su opinión se va extendiendo, esta mancha urbana-.

A este respecto comenta la maestra Verónica, que, indudablemente sí, ha sido afectada la zona boscosa en Santa Ana Tlacotenco y en Milpa Alta en general, a consecuencia de la deforestación, la tala desmedida, o la afección a los mantos acuíferos, los cuales han sido, devastados. Comenta una anécdota, en la cual menciona que hace un aproximado de 20 años, un señor con sobrenombre “el Chícharo”, fue quemado y asesinado, por los comuneros, debido a que vendió parte de los árboles del bosque, afirma que, aquí es donde está muy marcado el papel de las mujeres comuneras, debido a que fue una mujer la que prendió el cerillo, un hombre lo roció con gasolina. -En otra situación que ocurrió, existían unos documentos que menciona, que se intentaban invadir tierras comunales, y todas las mujeres en sus baberos llevaban estiércol de caballos y al llegar a Santa Cruz, justo antes de que se realizará la firma de los mismos, embarraron los documentos con la materia fecal, por esto las mujeres han desempeñado un papel importante, como defensoras y organizadoras de muchas causas-.

Recordemos lo que al respecto de la tala desmedida, la supervisora Sandy comenta: que la única información que tiene como referencia, es que, hasta el momento, -es gente de la comunidad es dueña de terrenos como el Encinal en el cerro de San Miguel y hacia arriba, lamentablemente en los terrenos de

*hasta arriba, sí hay tala clandestina lo que está haciendo que se deforeste, pero creo que hay un grupo de comuneros, que se juntan en un consejo del pueblo, en donde tratan que esto sea como reserva ecológica y que no suceda, pero pues ya sabes, el crimen organizado siempre, poco a poco se van inmiscuyendo en las comunidades, la verdad ya no sé qué más al respecto solamente sabía que esas esos terrenos del Encinal y de los terrenos, hacia arriba que es por donde vive el señor Eugenio, quien es reconocido en Santa Ana, y bueno pues seguían siendo de gente de la comunidad (perteneciendo a la gente nativa)-.*

### **5.5 Las voces de las docentes de Nâhuatl sobre la cultura comunitaria de Santa Ana Tlacotenco**

Hablando y dirigiendo un poco la conversación hacía la condición en que se obtuvo el predio del actual jardín de niños en donde se han realizado las prácticas socioculturales plurilingües, menciona la supervisora Sandy: *-en cuanto a la situación de jardín de niños antes era un centro comunitario, como una casa de cultura infantil en donde había juegos había muchos árboles y bueno se decidió asignar el terreno, por la comunidad, ellos decidieron, que fuera el jardín de niños, ya que no se tenía un plantel al respecto y lo donaron pero más historia no sé-.*

Respecto a los antecedentes del uso de la lengua en el plantel preescolar, varias de las entrevistadas refieren que ha existido la presencia del náhuatl en el mismo, debido a diferentes participantes y elementos que se han incorporado en la institución, como el maestro Braulio de “cantos y juegos”, quien utilizando la lengua náhuatl en diferentes actividades, logró llevar parte de la cultura local al aula, este hecho lo reporta la supervisora Sandy quien también comparte lo que sigue: *-El señor Eugenio, comenzó muy buena onda con nosotros a transmitir la lengua náhuatl a los niños del preescolar, pero después ya quería cobrar y bueno eso pues ya evitó que lo llamáramos a la escuela porque los papás pues no quisieron, pagar-.*

En lo que respecta a este comentario por parte de la subdirectora, es importante mencionar, que el uso de la lengua tenía una orientación meramente folclórica, con fines festivos, en el cual se desaparece el trabajo y la convivencia colectiva; además de las dimensiones que están inmersas detrás de la fiesta patronal. Cuando estas fiestas son celebradas de manera comunitaria por el poblado, se establece una

organización, en la cual, cada uno de los participantes, tanto en los preparativos, y durante el proceso del festejo, algunos se responsabilizan de alimentar a los grupos que van a presentar una danza, durante los ensayos; otros de la colecta económica, otros de la producción agrícola para la elaboración de dichos alimentos, y todo esto para venerar y agradecer lo sagrado por los productos del campo. Para ilustrar este contexto, hablaremos sobre la cosecha, en la cual se agradecen los productos producidos por el campo, se pide que permanezca y siga dando frutos para la subsistencia, se honran los ciclos agrícolas y se valoran los recursos naturales, se les venera se les pide permiso, se pide por la buenaventura. Detrás de esta veneración está la virgen de Santa Ana quien intercede. Para que este proceso de valoración pueda formalizarse, de acuerdo a las creencias que prevalecen en el poblado, la virgen es quien intercede para que el clima sea propicio para que los ciclos de cultivo se cumplan, y durante este proceso la virgen representa a la madre que cuida a sus hijos y les provee de los alimentos que ellos requieren.

En contraste, es aquí donde existe una gran diferencia entre el trabajo realizado con los alumnos del grupo muestra para la investigación, y se muestra distinto de las actividades que precedieron a las nuestras en el aula plurilingüe, debido a que, creamos ambientes dentro del aula un sentido comunitario, la contextualización ampliada, el respeto de la naturaleza, y su valoración, para ilustrar este y comentario, hablaremos de los germinados, en donde a través de la petición representamos un ritual (recordemos que dichos rituales fueron traídos por los pequeños al aula y algunos lo realizaron de manera improvisada, tomando ejemplo de los otros), para que nuestras semillas dieran fruto y posteriormente realizamos el agradecimiento, cuando las plantas habían dado cuenta de su desarrollo, de esta manera los alumnos pudieron dar valor a los procesos de vitalidad agrícola, que existen en su entorno, así mismo este proyecto estableció esta contextualización comunitaria, debido a que los alumnos se hicieron cargo del cuidado de las plantas, después de su germinación y hasta su consumo.

### **5.5.1 Consideraciones de las docentes sobre desuso de la cultura y la lengua náhuatl**

Para hablar respecto a la lengua náhuatl y su cultura más cercana, se realizaron una serie de indagaciones a los diferentes entrevistados, con diversas opiniones, que rescatan la presencia de la lengua

en diversos espacios comunitarios y algunos ejemplos dentro de la institución preescolar, como a continuación se narra (Véase Anexo 5, *esquema 1*).

La supervisora Sandy quien ha laborado en distintos pueblos de Milpa Alta y ha podido constatar ciertos hechos en lo referente a la presencia y variación entre los vocablos de lengua náhuatl, comenta: *-sé que en los distintos poblados hay gente hablante del náhuatl, y en donde más se habla es en Santa Ana Tlacotenco; -dentro del preescolar tuvimos la suerte de contar con la presencia del profesor Braulio que nos enseñaba algunas palabras y algunos cantos en náhuatl-. Ella misma comenta: -mira hace tiempo cuando llegó a laborar a Santa Ana Tlacotenco, había dos grupos que enseñaban la lengua náhuatl, ahí en el pueblo y hay algunas diferencias entre ellos de la pronunciación de la forma de escritura y demás. Afortunadamente hay gente que lo sigue hablando dentro de ellos pues, conocí como te dije hace rato al profesor Braulio García que estuvo en el plantel preescolar, como docente de “Cantos y juegos”. También se refiere al señor Eugenio, quien, es muy reconocido en la comunidad, -y más adelante él iba también al jardín de niños a enseñarnos algunas cosas y algunas palabras como los colores, las palabras de por favor y gracias bienvenidos hasta luego y también cantaba en náhuatl. En ese entonces él estuvo en el consejo de participación social un momento-.*

Al cuestionar a la maestra Sandy respecto a las afecciones de pobladores externos que tienen cierta influencia sobre el uso o desuso de la lengua, ella apunta: *-te repito sí consideró que la mancha urbana conforme se va acrecentando en las comunidades, va distorsionando la lengua, pues, es gente que llega de Tepito, de Puebla, también de otros estados como el pueblo Oaxaca, Veracruz, en la zona tenemos esos tipos de gente inmigrante a la comunidad de Santa Ana Tlacotenco pero ya no practican la lengua y eso aminora la cantidad de hablantes...hay dos grupos en Tlacotenco uno que se llaman las “chimoleras” algo así donde pertenece la maestra Ceci que rescatan también la lengua náhuatl y algunas tradiciones como la vestimenta, los juguetes y demás entonces, bueno pero definitivamente lo que tú mencionas de la mancha urbana y el crecimiento en las comunidades sí afecta verdaderamente a que se siga transmitiendo este el*

*uso de dicha lengua; te mencionaba que había dos grupos no conozco bien los nombres de las personas pero sí eran personas que se dedicaban a transmitirla- (Véase Anexo 5, esquema 2).*

Al respecto de la lengua originaria que aún pervive en Santa Ana Tlacotenco, la docente Verónica, dice que no ha aprendido la lengua náhuatl, que su mamá la entiende, Pero nunca les había mencionado que la habla, hasta épocas recientes, su papá antes de fallecer tenía la intención de escribir un diccionario, y ella no ha logrado recuperar el cuaderno que le pertenecía a su padre. Actualmente a ella sí le gusta comprar libros, y CDs que venden de música en donde se incluye la lengua náhuatl.

La maestra Jessica habla respecto a la discriminación por el uso de la lengua náhuatl, en el cual ella según referencia de sus abuelos y su papá sufrieron discriminación por el uso de la lengua, sobre todo en el ámbito escolar.

La docente Verónica, habla de una escritora, que tiene un libro llamado El sol y el jaguar, dicha autora es originaria de San Nicolás Tetelco Tláhuac, ella tomó clases con un maestro de Santa Ana Tlacotenco, y posteriormente escribió ese libro, el cual es para cualquier tipo de público.

Relativo a este tema, al indagar sobre el tiempo que tiene laborando la maestra Jessica y las diferencias, respecto a los cambios que han ocurrido en el plantel, informa: *-Del tiempo laborado sí hay cambios, cuando yo comencé teníamos un docente de música que hablaba náhuatl, se enseñaba el himno y algunas partes del cuerpo o canciones en náhuatl, lo que nos enriquece y era muy atractiva la actividad, sin embargo cuando el maestro se retira se deja de lado y no se trabaja porque nos falta mejor preparación en ese aspecto-.*

La docente titular Verónica, refiere respecto a si ha percibido algún tipo de desplazamiento lingüístico en Santa Ana Tlacotenco, y cómo ha afectado al pueblo, de acuerdo a lo hablado con las mamás. Ella recuerda a uno de sus alumnos que es hijo de una mujer originaria de Puebla nahua hablante, con la variante de su pueblo natal, el cual, dentro de una de las clases plurilingües, su hijo menciona que su mamá habla náhuatl, que él sabe un poco, pero que su mamá no le permite hablarlo fuera de su contexto familiar, que no debe hablarlo en otro lugar únicamente en su hogar, no dentro de la escuela.

Al cuestionar a la maestra Jessica, sobre la discriminación respecto a su cercanía con lugares marginados de Morelos con quien existe una colindancia. *-Referente al desplazamiento pues no veo mucho de ello, ya qué hay variantes del náhuatl, pero no noto que haya algún conflicto por la marginación-*.

Al cuestionar a la docente titular si ha podido notar prácticas de discriminación a consecuencia del uso de la lengua náhuatl en Santa Ana Tlacotenco, y en qué áreas, y en dónde se da cuenta que existe esta discriminación. Ella responde, después de tener un pensamiento en general, y se refiere a la actriz Yalitza, quien ha sido discriminada en los medios de comunicación, y luego habla de Hugo Sánchez a quien le gritaron "Indio". Entonces procedo a reformular, nuevamente la pregunta y le cuestiono: si ha notado esta discriminación en Santa Ana Tlacotenco. Refiere que ya no lo ha visto, pero ha notado, que cuando las familias de los alumnos llenan el formulario o cédula de inscripción, y se les pregunta sobre si pertenecen a alguna etnia, ellos lo niegan y ocultan sus orígenes. Esto es algo que en párrafos anteriores ya habíamos resaltado.

Respecto a las transformaciones y prácticas que pudieran estarse dando en el pueblo de Santa Ana Tlacotenco. La maestra titular, refiere que no ha habido ninguna diferencia, porque no ha sido tomado en cuenta dentro del aspecto educativo, la recuperación de la lengua y la cultura, hasta que ella llegó, reflexiona que al ser un pueblo nahua hablante, podía invitar a un señor de nombre Eugenio, para dar algunas sesiones, dentro del preescolar. Con lo cual ella no respondió la pregunta respecto a modificaciones de las prácticas comunitarias del pueblo.

Al cuestionar a la maestra Jessica, sobre la cultura y los sistemas de cargos ella informa: *-Mis padres hace años fueron mayordomos de una danza y participé en ello, pero cómo era pequeña pues no podía bailar bien o seguir el ritmo, por lo que la gente se burlaba y dejé de participar y con ello intenté que mis hijos lo hicieran pero también no les agradó y dejamos de lado esas danzas, sólo somos ahora espectadores-*.

Respecto al uso de la lengua náhuatl la maestra comenta: *-en lo de las lenguas pues mis abuelos mencionan que sí es como muy parecido incluso entre variantes, mi abuela menciona que en el náhuatl es como muy parecido al español-*.

Al comentar con la supervisora Sandy, sobre ha sido notorio para ella la invisibilización, de los nahuahablantes y nativos en manifestarse públicamente como miembros de un pueblo originario, comenta: *-en cuanto a la invisibilización de las personas creo que sí por vergüenza se niega que es o no originario de un pueblo y por vergüenza se niega que habla uno la lengua náhuatl, debería ser un orgullo, pero, creo que es más la vergüenza, por este sentido que te dije hace rato después querer ser ciudadanos, vivir la gran vida, tener escaparates, ir a una plaza comercial, muchas gentes de aquí, quisieran una plaza aquí cercana muchas otras no. Entonces yo creo que es más por vergüenza por falta de orgullo, y por la mala influencia, de creer, que en la ciudad, se vive mejor que en los pueblos-*.

En el caso de la mamá de una de las pequeñas que accedió a ser entrevistada, menciona que a pesar de sentirse orgullosa de que su pequeña cante en lengua náhuatl, percibe las intenciones negativas de ciertas personas originarias de Santa Anna Tlacotenco, quienes de manera malintencionada solicitan a la pequeña que reproduzca la canción que aprendió en las sesiones plurilingües, con la intención de burlarse de ella debido a que de acuerdo al pensamiento de estas personas lo está haciendo en un lugar equivocado, ya que la pequeña en su inocencia canta en cualquier espacio aún fuera del entorno familiar o áulico. Al respecto de esto regularmente las prácticas de rezos y cantos en Náhuatl son desarrollados por los nahuablantes del pueblo de Santa Ana Tlacotenco dentro de las fiestas patronales debido a esto, la pequeña es expuesta a la discriminación. Al comentar con mi tutora de tesis respecto a este hecho, decidimos que era necesario retomar una pequeña intervención con la familia, para lo cual tuve comunicación con la mamá y la pequeña quienes aceptaron de buena manera, la orientación que les brinde para lograr que la pequeña pueda conseguir no ser afectada por la discriminación, ya que ella y su familia valoran la lengua náhuatl, De esta forma le propuse a la mamá que procurara informar a la pequeña para que de una manera adecuada sin ser predisposta logre defenderse con una frase, argumentando que la pueden escuchar dentro de la escuela junto con sus demás compañeros cantando en náhuatl, ya en la actualidad el himno nacional en su escuela primaria, o que pueden acudir a otros lugares a escuchar cantar en náhuatl a grupos especializados en la misma lengua, de esta manera la pequeña se está protegiendo y sigue conservando la revalorización y el

orgullo de tener orígenes de nahua hablantes. Ambas se mostraron muy agradecidas, y me invitaron a reunirme con ellas en algún otro momento para poder convivir, a lo cual accedí, y la pequeña me envió saludos muy afectuosos.

Dentro de las entrevistas realizadas se ha obtenido información de un estudiante de 21 años de edad aproximadamente, quien es alumno del Tecnológico Nacional de México, ubicado en un pueblo vecino de San Juan Tepenahuac, Milpa Alta, en donde estudia Ingeniería en Sistemas Computacionales. Él por cuenta propia, se ha dedicado a estudiar sobre la lengua náhuatl y es hablante de la misma, aunque en su entorno familiar no aprendió la lengua, él, decidió aprenderla, este joven presenta una discapacidad física y motora por su condición de parálisis cerebral en un grado moderado, lo cual le permite hablar y expresarse libremente, además de deambular con un poco de dificultad. El valiente y empoderado joven reporta que la lengua está excluida y limitada en uso en muchos espacios de la localidad, que las personas se avergüenzan de su origen y por consiguiente reprimen las expresiones de la lengua en lugares públicos, cuando no hay celebraciones (*Véase Anexo 5, esquema 2*).

Es verdad que la discriminación afecta en muchos aspectos a las personas afectadas por esta. Lo importante, es tomar acción, para que las nuevas generaciones aprendan a reconocer cuando pueden ser víctimas de ella y prevenir que este hecho les afecte, y logren sanamente liberarse de estos procesos que suelen deteriorar las emociones, sobre todo en edades tan cortas.

### **5.6 La retroalimentación entre colegas en la intervención plurilingüe con los preescolares.**

Para comenzar con el tema del aula, de cómo transcurrieron las prácticas contextualizadas plurilingües, dentro de la misma, le cuestiono a la maestra Verónica, sobre el impacto de las actividades realizadas en el aula que han sido organizadas por mí de manera colaborativa con los alumnos y la misma docente; la cual, opina, que le parecieron actividades novedosas, adecuadas, porque fue notorio que los niños pudieron aprender mucho de cada una de estas lenguas, lo que fue más relevante para ella, fue la inclusión de las culturas, y la inclusión de las frases en las diferentes lenguas.

Las fortalezas que pudo ella observar dentro del aula de parte mía fueron, el uso del náhuatl, porque no soy especialista. Interrumpo un momento para replantear la pregunta y le comento que ésa es mi área de oportunidad, a lo cual ella menciona que no logró escuchar bien la pregunta, y se confundió. En lo referente a las áreas de fortaleza en las actividades desarrolladas en el aula por mí, la maestra Verónica refiere que ella notó cómo se formó empatía y conexión entre los pequeños y yo, logrando formalizar lazos con ellos.

La docente Verónica, considera que el uso de las tres lenguas, sí fue equilibrado, porque, se observó en cada una de las actividades, ya que en la planeación se encontraba muy marcado el inicio, el desarrollo y la conclusión de las actividades, ella, pudo notar que dentro de la planeación se estaba observando cómo se fue trabajando y cómo se fueron estructurando las sesiones, aunque fueron pocas refiere.

Al cuestionar a la misma docente, cómo considera que los vocablos en náhuatl fueron asociados con las tradiciones, usos y costumbres del pueblo de Santa Ana Tlacotenco, responde, que: *-sí lo asociaron, porque ahora pueden reconocer parte de los cánticos o algunas frases que escuchan de sus abuelos o de sus familiares, comenta la docente titular-*.

*-El tema que más les gustó a los pequeños, de acuerdo a la opinión y observación de la maestra titular, fue el de los huevos de pascua, ya que los niños reflejaban mucha, mucha felicidad, estaban contentos, disfrutaron mucho las actividades, y más aún porque al final de la clase recibieron como obsequio un huevo de pascua cada uno, y esto fue muy significativo para ellos-*. Dentro de los comentarios realizados entre la maestra Verónica y yo, mencionamos que esta actividad está relacionada con los orígenes de la fecundidad, de la producción agrícola y del campo en general, temas que han sido abordados dentro de sesiones anteriores, el tema rural que ya se estaba observando en clase, fue retomado y se relaciona con esta ruralidad abordada en otras sesiones.

La docente comenta que los niños desarrollaron saberes relacionados a los orígenes y tradiciones de la cultura expuesta en Santa Ana Tlacotenco.

Respecto al rescate de la cultura comunitaria, ella considera que esta parte, es bastante benéfica para los chicos, ya que está totalmente de acuerdo con el autor, Díaz Barriga, a quien dice ella en realidad no conocer, pero de alguna manera, está de acuerdo con esta propuesta humanista.

La docente, considera que a través de la nueva escuela mexicana, sí se puede lograr un rescate de las lenguas originarias, ya que al estar incluidas en el currículum de esta nueva propuesta, aunque desafortunadamente, *-aún no tenemos los libros, ni siquiera en línea tenemos acceso a estos materiales, aún no cuentan, ni siquiera con los libros del maestro, porque aún no llegan al preescolar, lo único que tienen a la mano es el libro mi álbum.* Se les informó que aún, los libros se están construyendo, y que se están tomando las opiniones de diferentes maestros de nivel preescolar para su construcción, lo cual entristece mucho a los docentes de este plantel. A lo cual yo agregué: cómo puedes comenzar con un nuevo proyecto educativo, sin tener todos los ingredientes, para poder crear la masa para formar el pan, y ella reiteró, la falta de apoyo por parte de las autoridades dentro del proceso de la instauración de este nuevo modelo educativo dentro del aula.

Pregunté a la maestra Verónica cuáles fueron los temas que mejor lograron apropiarse y asimilar los alumnos. Ella considera que todos los relacionados con la cultura local tuvieron un mayor impacto, como la vestimenta tradicional, las tradiciones, la comida y los cantos de otros países en contraste con los suyos propios.

La maestra también compartió una reflexión sobre la Nueva Escuela Mexicana, destacando que esta brinda al docente mayor libertad creativa, en donde se apertura la creatividad para el docente, Comentó que para ella, la docencia es una carrera hecha con amor hacia los niños, con el propósito de que ellos sean mejores que nosotros como educadores y de fortalecer su identidad. y *-valorarnos como personas, dejar nuestro ego, y abandonar las falsas ideas que tenemos, como la que se refiere a que las ciudades son mejores, los peores somos los pobres los incultos, los del pueblo, sin embargo hay que dar esa visión, de lo importante que es la apertura, y retomar que no se ha superado la construcción de las pirámides, ya que no se ha superado el andamiaje matemático que hubo para construir, y aún no se explica cómo*

*podieron haberse creado, y en lo que hemos caído, queriendo imitar y hacer como él extranjero, sin valorar todo lo grande que fue nuestro pasado y tratar de recuperarlo-*

### **5.7 Voces de las docentes sobre la Nueva Escuela Mexicana y el trabajo colaborativo**

La maestra Jessica, al ser cuestionada referente a la implementación de la NEM dentro del preescolar, menciona: en cuanto los programas creo que aún estamos como en el proceso de adaptarnos a ella no estamos como aprendiendo cómo desarrollar los proyectos sí estamos tratando de priorizar las problemáticas que observamos de tomar en cuenta la el ambiente la comunidad las tradiciones pero siento que como que todavía estamos como en ese proceso de poder lograr o sea como que nos estamos adaptando estamos conociendo el programa pero aún siento que hay como como algunas lagunas que hay que ir llenando.

Al cuestionar a la docente Verónica, referente al uso de las lenguas originarias, ella considera que es importante introducir las lenguas originarias, que es necesario de hecho, y que bueno pues es parte de lo que se está planteando en este nuevo modelo educativo de la nueva escuela mexicana, el cual apenas está instaurando en las escuelas. pero desafortunadamente han ocurrido varias situaciones dentro de la escuela, porque la directora dentro de la última junta de consejo técnico, no les proporcionó o facilitó la información referente a la nueva escuela mexicana, que en realidad ellas, en el inicio de ciclo escolar, no tuvieron un curso en donde se introdujera apropiadamente los saberes referentes a la nueva escuela mexicana, *-todo fue express al vapor, en realidad no hubo un acompañamiento de parte de las autoridades además de qué, aún no tienen libros para el maestro, ni para cada uno de los alumnos, debido a que aún están en construcción-* refiere ella.

Cómo se está dando el desarrollo de proyectos, en la institución preescolar, dentro de este nuevo proceso, los proyectos aún no se han concretado, debido a que no tienen apoyo ni indicaciones de cómo desarrollarlo, como docentes quisieran tener la información clara. Intervengo e indago, qué van a hacer dentro de las aulas en cada uno de los proyectos. Ella responde que dentro de este contexto por lo que ha leído, se encuentra con qué, la propuesta señala que el territorio iba a quedar al centro y el alumno afuera,

pero, después decidieron colocar al alumno adentro y el territorio como parte de, y no solo visto desde el punto de vista geográfico sino también, el aspecto cultural, para que los pequeños puedan entenderlo transversalizando, aunque esta palabra de acuerdo a lo que a ellos les mencionan se considera actualmente obsoleta. para lo cual yo le mencioné el sistema de scaffolding o andamiajes, ella refiere que probablemente sea eso, y dice no estar segura.

Respecto al sentido humanista que está proponiendo la nueva escuela mexicana, ella está totalmente de acuerdo, y menciona a Díaz Barriga, que es totalmente funcional, según su percepción, que de hecho ella trató de mostrarle a la supervisora sus planeaciones de acuerdo a esta estructura, y la supervisora le respondió que esa no era la planeación que les estaban solicitando, que era incorrecto, entonces ella dudó y sugirió que quizás se había equivocado al imprimir, y que al llegar a su casa revisó la información, y para su sorpresa sí era la planeación adecuada, entonces esto le hizo comprender que la supervisora no está actualizada con respecto al tema, informa.

Los cambios a realizar como colectivo docente dentro de este nuevo modelo de la nueva escuela mexicana, ella refiere que ninguno, porque no se les han otorgado las indicaciones adecuadas; la directora dentro de la última junta de consejo, mencionó que únicamente se iba a terminar la junta, en donde solo se abordaron temas referentes a la organización escolar interna, pero no se habló de cómo se va a desarrollar este planteamiento, cómo se va a introducir y cómo se va a formalizar dentro del aula.

Dentro de los esfuerzos que los docentes están procurando, para conseguir adaptarse a esta Nueva Escuela Mexicana, la maestra Jessica, refiere que ella considera le falta apropiarse bien de los contenidos, sin embargo el programa le parece más flexible y acorde a las condiciones del contexto, hay muchos temas de la comunidad que se pueden trabajar en el proyecto, que son interesantes para los estudiantes, porque son sobre lo que conocen en su comunidad, como las tradiciones, costumbres, entre otros, el maíz es un tema del cual ha comenzado a trabajar en el proyecto, como es parte de esta comunidad para los niños está siendo más fácil comprender. Dentro de este proceso han observado el desarrollo de este grano, los alimentos que pueden obtenerse, las variedades y diferencias de color del maíz que están presentes en la

comunidad. La docente considera que es posible trabajar por proyectos, ya que le permite tener mayor apertura sobre lo que desea trabajar con los niños, apoyándose de los recursos que hay en la comunidad.

La NEM espera impulsar el trabajo por proyectos y retomar los campos además de los mismos proyectos sugeridos por la nueva escuela mexicana, al igual que el uso de los ejes articuladores para que cada escuela en su programa analítico recupere las características y necesidades del entorno inmediato e introduzca temas acordes al entorno más cercano de los estudiantes (Diario Oficial de la Nación, 2019 ).

Las experiencias de la comunidad del pueblo de Santa Ana Tlacotenco que se han vertido en los hallazgos cómo el territorio la defensa del mismo el trabajo contra la discriminación de la lengua el fortalecimiento de la lengua náhuatl, la preservación del territorio, la importancia del papel de las comuneras y el fortalecimiento de las identidades originarias, son temas que se han revelado de las entrevistas.

Es fundamental destacar que, durante el último semestre de la maestría, de enero a junio de 2024, se desarrolló un planteamiento didáctico para abordar estos temas en el aula, optimizando la metodología por proyectos de la Nueva Escuela Mexicana, la cual propone el contacto con el campo, la conexión con metodologías un poco más holísticas en donde se propone, lo que ya ha destacado el Dr. Sánchez-Antonio (Mayo 11, 2024 10:44) cuando argumenta que el acceso a la "matriz filosófica" y la comprensión de las culturas ancestrales se logra mediante un equilibrio entre el lenguaje verbal y visual. Las lenguas ancestrales son vitales no sólo como medio de comunicación sino como portadoras de la lógica y cosmovisión de culturas ancestrales. Aprender estas lenguas es un paso crucial para descolonizar nuestra forma de entender el mundo, liberándonos de las perspectivas occidentales dominantes y permitiéndonos acceder a un sistema de comprensión más holístico y conectado con la tierra.

También indica, que es crucial abrir el diálogo mundial para comprender y adoptar las formas de educación de los pueblos originarios y del sur global, ya que ofrecen elementos ecológicos y sistemas de valores en armonía con los ecosistemas. Esto facilitará la reconexión del ser humano con la madre tierra a través de un diálogo inter-educativo global sur-sur y sur-norte. Dichos diálogos corregirán el etnocentrismo

pedagógico que intenta imponer un modelo educativo universal. Las seis grandes civilizaciones con desarrollo autónomo (Egipto, Mesopotamia, India, China, Mesoamérica y lo Andino-Amazónico) tienen sus propios sistemas educativos que han perpetuado sus sistemas milenarios de pensamiento en armonía con los ecosistemas del planeta (Sánchez-Antonio, 2023).

Sánchez-Antonio (Mayo 11, 2024 10:50), informó que la educación intercultural étnica debe enfocarse en la descolonización desde su núcleo. Actualmente, no se está promoviendo la descolonización a través de las 68 formas de ver el mundo que existen a través de las lenguas, ni se están considerando las ontologías y matrices filosóficas de los pueblos originarios ancestrales. No se está trabajando suficientemente en la preservación de las lenguas y culturas indígenas, ya que prevalece la creencia de que aprender inglés es lo más importante.

Destaca la necesidad urgente de reorientar nuestra relación con el medio ambiente y recuperar sabidurías ancestrales para enfrentar los desafíos actuales, como el cambio climático, el calentamiento global, y la escasez de agua, de una manera sostenible y respetuosa con la tierra.

## **6. Resultados de entrevistas, segunda parte**

Durante el último semestre de la maestría, de enero a marzo de 2024, realicé una serie de entrevistas en los dos planteles donde regularmente realizo mi práctica docente y en una Dirección Operativa de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM). Ambos planteles pertenecen a pueblos originarios de Milpa Alta y han implementado prácticas interculturales. Estas entrevistas revelaron factores que benefician el desarrollo de estas prácticas, así como áreas de oportunidad dentro de las instituciones de nivel preescolar. A continuación, presento los hallazgos:

## **6.1 Docentes de preescolar de pueblos originarios en la CDMX: Iniciando el proyecto pedagógico de la NEM y su implicación con el trabajo plurilingüe.**

La siguiente entrevista fue realizada en dos sesiones 6 y 7 de abril de 2024, vía zoom adaptándose a los tiempos y la distancia de la entrevistada. quien pertenece a un Jardín de Niños de Jornada Ampliada en el pueblo originario de San Pedro Atocpan, Milpa Alta, Ciudad de México.

El proyecto, inicialmente enfrentado hace más de 3 años, con temor por la docente de UDEEI, debido a experiencias previas de rechazo a su proyecto por el directivo anterior, buscaba integrar y valorar la diversidad cultural de la población indígena dentro del contexto educativo. A pesar de las barreras iniciales, incluida la resistencia de algunos padres de familia y la propia incertidumbre del docente, el proyecto logró fomentar la aceptación y el reconocimiento de la riqueza cultural indígena. En ambos preescolares, al realizar la revisión de expedientes se reveló que muchos padres no habían declarado su identidad indígena, situación que cambió significativamente tras la implementación del programa intercultural que fue instrumentado hace 2 años. Esto condujo a un aumento en la participación de familias indígenas, quienes comenzaron a ver la educación bilingüe o trilingüe (incluyendo sus lenguas originarias, español e inglés) como una ventaja.

La docente, con el apoyo de la reciente llegada de otra directora y la comunidad educativa, incorporó elementos culturales y lingüísticos indígenas en la escuela, lo que generó un mayor interés y participación entre todos los estudiantes. La iniciativa, marcada por el aprendizaje de canciones en náhuatl, transformó el entorno educativo en uno más inclusivo y diverso, destacándose como una experiencia significativa y enriquecedora tanto para el docente como para la comunidad escolar. Esta experiencia subraya la importancia de superar prejuicios y valorar la diversidad cultural como un enriquecimiento para el entorno educativo.

Dicha intervención educativa no se limitó a comunidades de Milpa Alta, sino que se extendió a estudiantes indígenas provenientes de Veracruz, Hidalgo, Oaxaca, Toluca, Temoaya y Puebla, que con una

notable afluencia anual de alrededor de diez estudiantes de Hidalgo, llegan al plantel. Inicialmente, la identificación de alumnos indígenas era baja, ya que muchos padres omitían esta información durante las entrevistas escolares. Sin embargo, tras implementar dicho proyecto intercultural, se registró un incremento en el reconocimiento de su origen indígena por parte de los padres, reflejando una mayor visibilidad y aceptación de esta diversidad dentro de la comunidad educativa.

Hace dos años, la docente enfrentó la limitante de carecer de materiales educativos adecuados para abarcar la amplia diversidad de lenguas y culturas en el preescolar. La falta de recursos adecuados y la ausencia de presupuesto por parte de la Secretaría de Educación Pública para adquirir o adaptar materiales específicos sigue siendo un obstáculo. Hoy día, aún bajo el marco de la Nueva Escuela Mexicana, además, se identifica la necesidad de contar con varios especialistas lingüísticos para atender adecuadamente las distintas variantes lingüísticas presentes, una medida que va más allá de las capacidades actuales del preescolar.

**La especialista de UDEEI enfrentó cuestionamientos por parte del colegiado, al registrar a niños indígenas de San Pedro Atocpan, como vulnerables sin que muestren problemas conductuales o alguna discapacidad.** Ante la creciente migración de comunidades indígenas a ciudades, especialmente en el sureste de México, que exige políticas sociales adaptadas a sus necesidades de educación, salud, vivienda y trabajo, respetando sus culturas. Es crucial adoptar un enfoque intercultural en las políticas públicas para integrar eficazmente a los indígenas a los contextos urbanos (Horbath, 2018). El incluir a los preescolares indígenas y migrantes indígenas, dentro del sector vulnerable, se encuentra respaldado en 12/10/17 del Diario Oficial de la Federación (2016).

De igual manera, como en el segundo preescolar se obtuvieron datos de entrevistas recopiladas en San Pedro Atocpan, en el cual se pudieron observar diferentes posturas respecto a la práctica educativa multicultural plurilingüe y al modelo de la Nueva Escuela Mexicana, que está entrando en vigor.

En el segundo caso, en San Pedro Atocpan, otro pueblo originario de la misma demarcación, la autora y un grupo de docentes pertenecientes al mismo nivel preescolar, encabezadas por la especialista de UDEEI, realizamos una serie de actividades multiculturales, utilizando diversas lenguas y culturas nacionales y de Irlanda, por la necesidad de incluir la lengua inglesa a cargo de la autora. Este proyecto culminó con una celebración donde se mostraron los diferentes contextos de diferentes estados de la república mexicana, debido a que en ese preescolar convergen varias culturas y lenguas originarias, por la migración hacia la ciudad. Dicha celebración, expuso las lenguas, culturas originarias y la vestimenta portada por padres y alumnos, además de cantos en las diferentes lenguas, juegos, videos, todo a modo de un recorrido en circuito por el plantel y se finalizó ese mismo día con una pequeña degustación culinaria de cada cultura. La mayor parte de las madres y unos pocos padres provenientes de estas culturas, apoyaron en la exposición y la muestra de cada una de las áreas del circuito.

En seguida, muestro la sistematización de las entrevistas realizadas a docentes titulares del Jardín de Niños de Jornada Ampliada “Náhuati” que se ubica en Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta Ciudad de México, en la cual se plasman las acciones llevadas a cabo por las docentes en los inicios de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana:

Durante los días 6 y 8 de abril de 2024, realicé una entrevista vía WhatsApp a una docente titular del nivel tercero de preescolar. Quien comenta, sobre los retos que presenta el nuevo programa educativo, el cual reduce los campos de seis a cuatro. Esto complica la planificación diferente a lo acostumbrado, ya que requiere identificar con precisión dónde encaja cada aspecto del conocimiento, y verificar que los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) se alineen adecuadamente. Además, la implementación de nuevas metodologías y la necesidad de re-aprender estas fases han sido desafiantes.

La entrevistada también mencionó las dificultades relacionadas con el comportamiento de los estudiantes, como la falta de límites, el ausentismo y las situaciones de violencia y pobreza. A pesar de su

experiencia de casi 10 años, este grupo ha sido particularmente complicado. En cuanto a la evaluación, integra las manifestaciones de los estudiantes y adapta los formatos de evaluación para reflejar su progreso, aunque enfrenta desafíos adicionales con aquellos que se ausentan con frecuencia.

Comenta que la colaboración entre colegas es crucial, especialmente cuando se carece de liderazgo constante por parte de la directora. El nuevo modelo educativo brinda cierta libertad para adaptar el aprendizaje al contexto de los estudiantes, aunque la falta de compromiso de los padres sigue siendo un obstáculo significativo. La entrevistada destacó la importancia de respetar las costumbres y tradiciones culturales de la comunidad, aunque reconoció que aún necesita integrar mejor estos elementos en su enseñanza.

En términos de la revalorización docente propuesta por la Nueva Escuela Mexicana, considera que es esencial que los padres comprendan la importancia de su rol y el de los maestros. Sin embargo, esto no se logra de inmediato y requiere un proceso continuo de educación y colaboración. La participación de los padres sigue siendo un desafío, pero se trabaja constantemente para mejorar esta relación y fomentar una mayor implicación en la educación de sus hijos.

La entrevistada también señaló que no ha abordado la enseñanza del náhuatl en su grupo debido a la falta de interés y conocimiento previo de los padres. Sin embargo, utiliza diversas estrategias para involucrar a las familias en el trabajo en el aula, a través de asesorías, tareas y comunicación constante. A pesar de estos esfuerzos, la participación de los padres sigue siendo limitada.

Analizando esta postura, se logra identificar que la implementación del nuevo modelo educativo y la gestión de un grupo con diversas dificultades han sido desafíos significativos. Sin embargo, la entrevistada sigue comprometida con la mejora continua y la adaptación de sus prácticas para ofrecer la mejor educación posible a sus estudiantes.

La entrevista siguiente fue realizada, el 20 y 21 de abril de 2024, vía WhatsApp debido a las restricciones de tiempo de la entrevistada, ofrece una visión detallada de los retos y experiencias enfrentados con el nuevo modelo educativo.

Para adaptarse al nuevo modelo, la docente ha estado ensayando, practicando y evaluando constantemente. A pesar de estar familiarizándose con los programas, ha encontrado útil realizar una planificación anual junto a sus compañeras, basada en un diagnóstico inicial. Esto permite rescatar y sistematizar las actividades, evitando perder el rumbo.

La relación entre las compañeras y la comunidad educativa ha sido positiva. Todas están comprometidas con aprender sobre el nuevo modelo educativo y se apoyan mutuamente para aplicarlo de la mejor manera posible.

El apoyo de las autoridades ha sido limitado. No siempre se reciben las orientaciones pertinentes y, en ocasiones, parece que las propias autoridades no tienen claro el programa. Este es un desafío colectivo: trabajar lo mejor posible en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana a través de proyectos, aunque no siempre haya claridad sobre el programa educativo.

Abordar la cultura originaria dentro del aula ha implicado trabajar en colegiado, retomando el diagnóstico de la comunidad y sus características sociales, económicas, culturales y educativas. Esto permite ofrecer una atención más individualizada y adecuada a la problemática de la comunidad.

En cuanto al perfil de la comunidad, la docente ha aprendido más sobre ella, lo que ha permitido una mejor vinculación y comprensión de su diversidad para poder trabajar adecuadamente.

La planeación ha sido complicada debido a la problemática social actual, donde se responsabiliza a los maestros por muchos aspectos. Esto ha afectado actividades como visitas a la comunidad, las cuales enriquecían la práctica educativa y permitían aprendizajes significativos.

El uso de la lengua náhuatl es un área que necesita fortalecerse. Aunque la comunidad es representativa en la Ciudad de México, la falta de conocimiento y comprensión de la lengua por parte de los maestros es una barrera. Anteriormente, el maestro Brígido enseñaba náhuatl y acompañamiento musical, lo cual se extraña mucho.

Para involucrar a las familias, se les informa sobre los proyectos y avances de sus hijos, invitándolos a observar las clases. Esto ha tenido excelentes resultados, ya que los padres se sienten parte del proceso

educativo. El nuevo programa enfatiza que los padres son copartícipes en la educación de sus hijos, y esta colaboración ha fortalecido la relación con ellos.

En esta última aportación, se revelan los desafíos y experiencias de una docente adaptándose al nuevo modelo educativo. La planificación anual colaborativa y el compromiso de aprender en conjunto han sido clave, aunque el apoyo de las autoridades ha sido insuficiente. Abordar la cultura originaria en el aula ha mejorado la atención individualizada, pero la falta de conocimiento de la lengua náhuatl sigue siendo un obstáculo. La relación con las familias ha mejorado al involucrarse en el proceso educativo, lo cual ha fortalecido el sentido de comunidad y la colaboración en la educación de los niños.

Finalmente, se destaca la participación de la entrevista realizada el 6 de abril de 2024, vía WhatsApp, con una docente recién jubilada de este preescolar de Santa Ana Tlacotenco, quien radica actualmente en Morelos, y destaca su experiencia en la enseñanza de Educación Física durante la pandemia y su adaptación a una comunidad rural, como ella lo describe. La docente compartió las dificultades de impartir educación física en espacios reducidos y con materiales improvisados. Sin embargo, su creatividad y dedicación permitieron mantener a los niños activos y emocionalmente apoyados. Recordó con cariño su regreso a las clases presenciales y la conexión especial con los alumnos, a pesar de las restricciones. La docente valoró la rica tradición y el orgullo cultural de la comunidad, mencionando que muchos niños participaban en actividades agrícolas y eran profundamente arraigados en sus costumbres. También habló sobre la introducción de la lengua náhuatl en las clases, aunque admitió no ser experta, y cómo este esfuerzo fue apoyado colectivamente. La experiencia le dejó una impresión positiva de la solidaridad y el compromiso de la comunidad con sus raíces y tradiciones.

Los hallazgos de las recientes entrevistas revelan desafíos significativos en ambos preescolares, en donde principalmente se marcan diferencias, debido a la falta de recursos educativos que abarquen la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes, una situación agravada por un presupuesto insuficiente. Esta carencia resalta la necesidad de especialistas lingüísticos en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana y genera controversias al clasificar como vulnerables a niños indígenas de San Pedro Atocpan, aunque

respaldado por políticas que atienden a comunidades migrantes. Por otro lado, la implementación de un nuevo modelo educativo que simplifica los campos de aprendizaje ha complicado la planificación educativa y exacerba problemas como la indisciplina y el ausentismo. A pesar de estos retos, se ha destacado la importancia de la colaboración entre colegas y la integración de las tradiciones locales, como el uso de la lengua náhuatl, para fortalecer la comunidad educativa y mejorar la participación familiar.

Analizando ambos preescolares en estos pueblos originarios de Santa Ana y San Pedro Atocpan, ubicados en la misma alcaldía, pero culturalmente distintos, persiste la discriminación por el uso de lenguas indígenas. Santa Ana conserva prácticas rurales y la lengua náhuatl, mientras que San Pedro Atocpan tiene una dinámica más urbana debido a su economía basada en el mole. Es fundamental en ambos casos, implementar políticas públicas interculturales para integrar adecuadamente a las comunidades indígenas en entornos urbanos, según lo establece la normativa del Diario Oficial de la Federación. Además, se necesita un reconocimiento efectivo de los niños indígenas como grupo vulnerable y una actualización y diversificación en los materiales y la formación docente para abordar las deficiencias que la Nueva Escuela Mexicana, está generando.

## **6.2 Análisis del entorno institucional, político social de la comunidad escolar del plantel Nâhuati; Es posible realizar trabajo colaborativo entre docentes?, En alguien debe de caber la prudencia.**

Durante mi período de intervención con el grupo de estudio, implementamos varios procesos que fomentaron una interacción continua entre las docentes, los estudiantes y sus familias. El ambiente en el aula generalmente propició la colaboración, beneficiando notablemente nuestra dinámica de trabajo. Sin embargo, hubo momentos en los que el ambiente se volvió tenso. Esto se debió a que los docentes titulares mostraban a menudo desconfianza hacia sus estudiantes y, en un intento por mantener el control y afirmar su autoridad, interrumpían las distintas etapas de la intervención.

En este contexto, mientras atendía a los alumnos durante la clase, en ocasiones la docente titular, sin aviso previo, elevaba su voz de manera fuerte y represiva hacia uno de los estudiantes. Esta acción irrumpía abruptamente la actividad en curso y causaba sobresaltos tanto en el grupo como en mí. Durante

estos incidentes, los niños permanecían atentos y en silencio, sin causar distracciones, observando atentamente el comportamiento de la docente titular.

En algunas ocasiones, mientras me encontraba realizando alguna presentación o dando indicaciones a los pequeños, de pronto la maestra titular, levantaba la voz y decía: “Niño!!, siéntate y pon atención a la teacher” o “¿a dónde vas niña? ya guarda silencio” y recuerdo otro momento “*No niño, tú no, tú no sabes náhuatl*” ... A veces yo considero que no había necesidad de levantar la voz, y estos episodios provocaban, distracción en todos los asistentes incluyéndome. Considerando que son pequeños de entre 5 y 6 años, esto sí, provocaba cierta tensión en el ambiente, para intentar regresar la concentración de los alumnos y que no se rompiera la secuencia, procuraba dentro de mi intervención evitar fricciones con la docente y simplemente la miraba, sin discutir, me preocupaba que los niños presenciarán una discusión innecesaria entre nosotras e invitaba a los pequeños a cantar alguna canción que integrará los saberes que se estaban trabajando de momento y que ya estuviera programada dentro de la sesión, en otras ocasiones procuraba pedir a los alumnos que prestaran atención y realizando una pequeña activación física utilizando la técnica de “*Total physical response*” (TPR), en donde daba una serie de instrucciones, indicándoles que se levantarán, se sentarán y se levantarán nuevamente y brincarán en su lugar, correrán en su lugar, levantarán los brazos, girarán lentamente su cabeza, sacudieran el cuerpo, bajando la voz hasta quedar en silencio, estas indicaciones se realizaban en las 3 diferentes lenguas incluyendo lenguaje de señas.

Esto también puede mostrar una gran relación entre los soportes teóricos que fundamentan esta tesis, los cuales son quizá desconocidos por algunos docentes titulares quienes, al interferir en el proceso de socialización y la relación afectiva docente-alumno, pueden estar obviando la teoría de Lev Vygotsky sobre el "Lenguaje como proceso de interacción social", presentada en 1924 en el 2.º Congreso Panruso de Psiconeurología, que destaca la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo y social a través de la interacción. Además, las siguientes autoras contemporáneas señalan cada una por su parte refieren: en 2006, Díaz-Barriga propuso el paradigma constructivista sociocultural de la enseñanza situada, que resalta el aprendizaje activo y contextual mediante la participación en actividades auténticas, subrayando el rol del contexto cultural y social en la comprensión del conocimiento. En 2012, María Bertely enfatizó la

relevancia de las actividades cotidianas de los pueblos indígenas para entender mejor sus territorios y culturas, reflejando sus conocimientos tradicionales y prácticas sociales. Estos enfoques, sin embargo, pueden ser ignorados o subestimados por algunos docentes debido al compromiso administrativo con las autoridades, quienes ejercen presión sobre su práctica, la cual puede volverse rutinaria y rígida, limitando la integración de actividades potencialmente disruptivas de manera positiva.

**El ambiente injusto en el aula: “No niño, tú no, tú no sabes náhuatl”**

Dentro de las primeras sesiones plurilingües en una de las primeras intervenciones, en donde estaba valorando el nivel de vitalidad de las lenguas; realicé una actividad en donde coloqué una canción en náhuatl con la intención de que los alumnos lograran identificar frases o palabras relacionadas con algunas que para ellos resultarán conocidas o que hayan escuchado en el contexto familiar o en el contexto del pueblo originario; la canción fue reproducida dos veces en la bocina, con la intención de que se facilitará el reconocimiento de algún vocablo. Al finalizar cuestioné a los alumnos sobre si en algún momento ellos percibieron frases o palabras; casi de inmediato un alumno levantó la mano, yo le concedí la palabra, y justo cuando el niño iba a comenzar a participar, la docente titular intervino, “No niño, tú no, tú no sabes náhuatl” para evitar que los alumnos presenciaran una discusión entre nosotras las docentes, procure mantener la calma, y nuevamente otorgué la palabra a ese pequeño, el cual con una actitud de inhibición, decidió no participar, concedí la palabra a otros alumnos y regrese nuevamente con Gregorio, el cual no quiso realizar participación alguna. En esos días intentaba proporcionar confianza a los alumnos, para que se permitieran externar frases o vocablos en náhuatl esto fue un poco complicado debido a que el contexto familiar no se los permitía dado que a ellos sus familias les han dicho que no es bueno hablar náhuatl, que escondan la lengua para evitar que sean molestados por otros, debido a esta característica, decidí comentar con los pequeños que la lengua náhuatl es muy importante y que no hay nada de malo en hablar utilizándose en otros contextos fuera de la casa. Les argumenté que en varios países hablan su lengua originaria, y recordé que, por esos días se había celebrado la semana de la lengua indígena y la doctora Abrogado, dio una conferencia en la UPN campus Sur. Comenté con mis alumnos que existen muchos países que hablan

su lengua originaria como por ejemplo el caso de Paraguay en donde ellos hablan el guaraní que es su lengua originaria y el español lo utilizan solo en ciertos casos; también que algunos países donde su lengua originaria es el inglés hablan su lengua y en otros países donde su lengua originaria es el francés hablan ese idioma. Agregué que no debemos de sentir vergüenza de expresar nuestros conocimientos frente a los demás porque los otros no saben los aprendizajes que nosotros tenemos desde casa o las experiencias que hemos vivido durante nuestra vida. Todo esto sin la intención de herir ninguna susceptibilidad como la de la maestra o alguno de los pequeños, sino más bien procurar que ellos ganaran confianza y se sintieran parte de la comunidad nahua hablante de la que son miembros. Posteriormente en la sesión once, el pequeño Gregorio quería participar demostrando sus conocimientos a través de una de las prácticas del cultivo de Maguey, para mi sorpresa y la de la maestra titular, Gregorio -quien es de extracción social humilde y viste muy sencillo con su uniforme de segunda mano y en mal estado-, y aunque en ese momento no llevaba dibujo o fotografía alguna del maguey, mostró interés en participar con sus conocimientos familiares sobre esta tradición que practican en su casa. Uno de sus compañeros se apresuró amablemente y le compartió una imagen del maguey que traía consigo, enseguida la maestra titular tomó la foto en su mano y se la entregó con gusto a Gregorio quien a continuación con toda confianza comenzó su relato, mencionando unas tres o cuatro palabras en náhuatl para nombrar los instrumentos que se utilizan para la extracción del aguamiel, y también narró como es que él contribuye con su familia en la venta de este subproducto del maguey. Es importante resaltar que los alumnos apoyaron a Gregorio, cuando llegaron a observar una situación de desventaja social y compartieron sus materiales. Gradualmente durante la intervención los escolares en general se mostraron más colaborativos y solidarios entre ellos/as.

En cada sesión de la intervención se estimuló a los escolares a escuchar y reconocer que ellos y ellas son importantes y que lo que comparten es valioso, por eso al final de cada participación se les pedía brindar un aplauso en colectivo y felicitar a la persona que dio su contribución. Esto ayudaba a la autoestima al empoderamiento de los conocimientos y también apoyaba a los pequeños a sentirse valorados e importantes cuando de participar se trataba, esto es de acuerdo a mi experiencia y mi visión dentro de mi práctica docente.

### **Tecnología y territorio en el aula.**

Apoyándome de técnicas como la serendipia, varios proyectos en los cuales incluyen una serie de prácticas sociales plurilingües contextualizadas, a través de las diferentes estrategias de enseñanza más contextualizadas, en donde procuraba a través de un enfoque sociocultural, diseñar actividades, para que los alumnos vivan su cultura originaria relacionándola con la extranjera, y de esta forma lograr enganchar a los alumnos manteniéndolos interesados, tomando en cuenta sus opiniones y aportaciones.

Considero que logré insertar a la docente titular como parte de la clase en ocasiones ella misma mencionaba la frase: *“Ahora que nos trajiste”* esto debido a que, también logró desarrollar cierta curiosidad hacia las diferentes prácticas, metodologías, e ideas prácticas que logré incluir dentro de la clase, en las cuales por supuesto observé el territorio como algo conflictivo por consiguiente incluí la posibilidad de integrar otros territorios aparte de las lenguas, como el uso de la tecnología; en ocasiones la misma docente titular quien reitero permanecía presente dentro del aula por indicaciones de las autoridades; me solicitaba material, hojas de trabajo, ideas, para poder replicarlas en otro momento en sus clases. Desde mi perspectiva, reflexiono, que en gran medida, el haber hecho uso de la tecnología para poder integrar prácticas rurales y urbanas en donde los niños pudieran observar las diferentes características y diferencias entre estos dos territorios, ha ayudado a marcar la diferencia dentro de las sesiones, pues esto resultó bastante atractivo para los pequeños.

En el aula, incorporé tecnología para que mis alumnos explorarán las similitudes y diferencias de la vida cotidiana en entornos rurales y urbanos. Utilizamos un cubo de realidad aumentada llamado Merge, acompañado de dos dispositivos digitales y una aplicación específica, lo que nos permitió observar e interactuar en un entorno colaborativo, manteniendo el eje plurilingüe que atañe a esta investigación. Los estudiantes pudieron observar en parejas e interactuar con objetos como un árbol, desde sus raíces hasta la copa, y un edificio, desde los cimientos hasta el techo, utilizando el náhuatl, español e inglés, para nombrarlos.

Mientras la mayoría trabajaba con un diccionario trilingüe con imágenes de nuestra creación, organizaba a los estudiantes en parejas para que alternaran el uso del cubo y los dispositivos móviles, revisando y recordando los términos y frases enseñados en clases anteriores y durante la sesión en curso.

Por lo anterior, se dice que: en México y América Latina, es crucial promover la e-inclusión de las minorías lingüísticas para respetar sus derechos culturales en la era digital. Esto implica dar importancia a las lenguas originarias en el ámbito digital, al nivel de lenguas dominantes como el inglés, español y francés. Las tecnologías digitales deben incluir lenguas vivas para garantizar plenos derechos lingüísticos y culturales a sus hablantes. Fomentar la *e-cultura* además de la *e-lengua indígena* es esencial para promover la diversidad cultural, la interculturalidad y la revitalización lingüística. La difusión de tecnologías móviles es clave para la inclusión digital y el enriquecimiento cultural en México. Sin embargo, la inclusión digital cultural, especialmente la lingüística, sigue siendo un tema pendiente en la opinión pública y en las políticas públicas. Es esencial considerar la diversidad cultural para construir ciudadanías compartidas, democracias inclusivas y una ética que celebre la diversidad (Bilbeny 1999; Chávez, 2020).

Es importante meditar sobre el valor de haber integrado diferentes metodologías, las cuales han proporcionado una versatilidad y riqueza de los proyectos desarrollados dentro de las sesiones.

Aunque hubieron algunas actividades, que fueron canceladas y quedaron solo en propuestas, como cuando solicité a la directora que se integrarían a las familias de los pequeños dentro del aula, a lo cual, recibía respuestas confusas, en las cuales argumentaba que no podía permitir la presencia de personas ajenas al plantel. Indirectamente conseguí que los padres y madres realizarán actividades con sus pequeños participando desde sus casas, los pequeños indagaban sus raíces, su lengua y su cultura originaria, recetas con alimentos locales, y trabajaban repasando el “*Plurilingual picture dictionary*” que para mí resultó una gran idea de desarrollar, pues, apoyó nuestro aprendizaje en el aula, me incluyo, debido a que no soy especialista en la lengua náhuatl, y los pequeños sus familias y algunos otros personajes nahua hablantes quienes realizaban aportaciones para la producción de este diccionario. Esto, se desarrollaba, apoyándose en las imágenes que los niños hacían explícitas a sus familias y los padres leían el texto del vocabulario y algunas frases en las tres lenguas.

Analizando las conductas que la docente titular presentaba durante las sesiones iniciales, ella mostraba la necesidad de que su presencia pareciera más fuerte dentro del aula, Intentando llamar la atención, teniendo actitudes un tanto infantiles y marcando la jerarquía que se mantiene presente entre las docentes titulares y los especialistas.

Entonces, debido a esta versatilidad dentro de los proyectos, con todos sus años de experiencia, pasó a ser una gran aliada, debido a que, por las actividades descritas arriba, desarrolló inquietud y curiosidad por nuevos proyectos y nuevas actividades, brindándome su apoyo y se posicionó como una pupila más dentro de mi clase, agradeciendo las actividades y los materiales. Fue entonces, cuándo no existía tal *jerarquía entre ella y yo*, pasamos a ser docentes unificadas, iniciamos un trabajo entre pares, colaborativo, entonces ella sugirió ciertas lecturas, como el cómic: “*El corazón de la neblina*” en lengua náhuatl y español, que como ya he descrito, habla de la defensa por el territorio el agua y el posicionamiento de las mujeres comuneras.

### **6.2.1 La comunidad escolar del plantel Nâhuati las jerarquías: *¿Hay trabajo comunitario?***

Frecuentemente algunos docentes titulares enfatizan su presencia en el aula o fuera de ella frente a los docentes especialistas de inglés educación física o música, creando un ambiente en donde la jerarquía prevalece y no se detienen en sentir que son superiores por sobre los otros docentes, en muchas ocasiones los docentes especialistas, hemos sentido que nuestras opiniones acciones, o decisiones dentro del grupo son cuestionadas por estos docentes titulares e incluso nuestra evaluación tiene que ir a la par de la de ellos. Es indudable, que existe una autoridad educativa, pero también, un contexto institucional jerárquico, en dónde la supervisora dentro de la escuela es quien figura como la personalidad con mayor rango jerárquico, le sigue la directora, posteriormente las docentes titulares, quienes perciben a los docentes especialistas como subordinados, y los psicólogos pertenecientes a UDEEI, forman parte de otra jerarquía independiente. Así es como se divide el ambiente dentro de la escuela, en donde las docentes titulares ejercen esta jerarquía por sobre los docentes especialistas cuestionando las habilidades en su área, su evaluación y la dirección de la clase. Durante el tiempo, en que me encontraba laborando de manera

regular en los preescolares, recuerdo que una docente me cuestionó el porqué proporcione determinada evaluación a cierto alumno, argumentando que dicho alumno dentro de su clase no presentaba buen desempeño; que esto podría provocar el que a ella le cuestionaran su manera de evaluar; desafortunadamente, sin considerar, que cada alumno es un individuo autónomo, que puede desarrollar diferentes habilidades en las diferentes áreas que transitan el currículum; por ejemplo, para algunos alumnos es sencillo aprender la lengua Inglesa, debido a que no se pronuncia la letra “r” como en el español, esto da confianza al pequeño o pequeña, mientras está aprendiendo la lengua e incluso lo habilita para pronunciar de manera fluida.

Esto demuestra que existe una mayor preocupación por las evaluaciones de cada uno de los periodos, en vez de enfatizar las habilidades que cada alumno, puede desarrollar, lo cual puede derivar en una violencia simbólica y afectiva. Con esto se puede apreciar que la patriarcalidad dentro del aula se mantiene marcada, creando manchas de colonialidad, mientras que en la Nueva Escuela Mexicana, se está indicando que debe existir una decolonialidad dentro de las aulas.

En este aspecto, para el adecuado trabajo colaborativo como se solicita en la Nueva Escuela Mexicana, me atrevo a recomendar, procurar llegar a acuerdos entre docentes, ser empáticos, procurar en lo posible crear ambientes armónicos para los alumnos, permitir que los docentes que en ese momento se encuentran frente a grupo terminen su intervención y posteriormente de una manera más tranquila se recomienden las sugerencias o comentarios extras para la misma, procurando que sean comentarios constructivos.

También es importante considerar que el trabajo colaborativo requiere fomentar la reflexión a través del constructivismo, apoyándonos mutuamente sin ser intrusivos. Es esencial estar dispuestos a ceder y conciliar, buscando mediar y equilibrar las relaciones con otros docentes de manera profesional.

En la comparativa de percepciones jerárquicas entre docentes titulares y especialistas, a partir de lo discutido sobre los niveles jerárquicos que imperan en el contexto institucional, es importante señalar que los docentes titulares enfrentan una presión considerable y, por consiguiente, asumen una mayor responsabilidad. Estos docentes deben estar presentes en todo momento durante las sesiones de los especialistas para asegurar la protección de los niños, tanto en niveles preescolar como primaria. No me cabe duda de que la carga de trabajo administrativa excesiva y el deber de velar por la integridad de los alumnos hacen que la práctica docente de los titulares se torne monótona y estrictamente reglamentada. En este entorno, un aula silenciosa suele ser sinónimo de buen docente, lo que a su vez puede llevar a una rutina rígida y difícil de soportar en el día a día laboral.

Es comprensible, entonces, que con el tiempo algunos docentes titulares adopten prácticas inflexibles. Muchos de ellos evitan integrar actividades creativas o transdisciplinarias que podrían ser atractivas y motivadoras tanto para ellos como para sus estudiantes.

De acuerdo a lo reportado por Bardisa (1997) menciona en su documento, que González (1990, p. 39) sostiene que la escuela desempeña un papel dual, desarrollando dinámicas micropolíticas como reparto de poder, conflictos, negociaciones y coaliciones, y cumpliendo un rol ideológico en su contexto sociocultural, lo que le añade una dimensión macropolítica. Esta comprensión permite una exploración más profunda de las acciones y relaciones políticas y culturales en las prácticas escolares. Por otro lado, Bardisa también informa en su escrito que Hoyle (1986; p. 125) reporta que, aunque las micropolíticas escolares son una realidad diaria y objeto de discusión en entornos informales, carecen de un estudio académico sistemático y de un campo de estudio definido, lo que ha frenado el desarrollo de un enfoque interdisciplinar en esta área.

### **6.2.2 ¿Porque los estudiantes se identifican con los profesores especialistas de inglés y educación física?**

En algunos casos, los alumnos de preescolar son guiados por docentes titulares que emplean métodos educativos rígidos, caracterizados por un ambiente estricto y una currícula inflexible que a menudo

incluye la etiquetación de estudiantes. Esta rigidez y seriedad pueden llevar a un desinterés en las actividades propuestas, generando rezago académico y aumentando el riesgo de deserción escolar.

Por contraste, los estudiantes que aprenden en ambientes libres de estrés, donde pueden expresarse libremente y elegir sus propios temas o materiales, tienden a desarrollar una conexión más fuerte y positiva con sus educadores. Esto se observa especialmente en asignaturas como inglés y educación física, donde los profesores generalmente promueven este tipo de interacción dinámica y participativa, facilitando así un aprendizaje más motivador y efectivo.

Un aula rígida e inflexible en nivel preescolar puede tener impactos negativos significativos en el desarrollo de los niños, incluyendo:

Un ambiente restrictivo puede disminuir el interés y el entusiasmo por explorar y aprender.

Las aulas estrictas y la falta de flexibilidad pueden generar estrés y ansiedad en los niños pequeños, quienes aún están aprendiendo a manejar sus emociones.

La limitación en la creatividad y el pensamiento crítico, en un enfoque rígido puede inhibir el desarrollo de habilidades importantes como la resolución de problemas y el pensamiento innovador.

La rigidez en el ambiente áulico, puede provocar comportamientos disruptivos como respuesta a la frustración o la falta de comprensión.

La falta de interacción y juego libre puede impedir el desarrollo de habilidades sociales esenciales como la empatía y la cooperación.

Un entorno demasiado controlado puede restringir la independencia y la capacidad de tomar decisiones, esenciales en esta etapa de desarrollo.

Es crucial que los entornos de preescolar mantengan un equilibrio entre estructura y flexibilidad para fomentar un desarrollo saludable en todos los aspectos. Esto puede ser observado en el análisis realizado en el *Anexo 5, esquema 3*.

En una conferencia grabada y disponible en YouTube, el experto en inteligencia artificial Kai-Fu Lee (2020) sostiene que los docentes deberían convertirse en líderes sociales, marcando una diferencia

significativa en la vida de los estudiantes. Propone que, mediante el uso de la inteligencia artificial para automatizar tareas administrativas, los profesores podrían liberar tiempo y dedicarlo a proporcionar una atención más personalizada a los estudiantes. Lee sugiere que este enfoque representaría el futuro de la educación si se incorpora la inteligencia artificial en las escuelas.

Para ilustrar su punto, Lee compara la evolución del entretenimiento. Menciona cómo en la actualidad disponemos de múltiples plataformas para ver películas, series, vídeos en línea, y disfrutar de interactividad y otros contenidos web; mientras que hace cien años solo existía el cine mudo en blanco y negro. A pesar de este cambio radical en el entretenimiento, observa que las aulas han permanecido prácticamente inalteradas, lo que plantea un contraste significativo y una oportunidad para la transformación educativa.

### **6.2.3 Docentes varones especialistas en el preescolar: Su estatus institucional y tensiones en el trabajo escolar.**

La evolución de la docencia a lo largo de los últimos tres milenios ha sido notablemente influenciada por la creciente inclusión de las mujeres en los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación y asertividad. Esta integración se ha desarrollado de manera progresiva a lo largo de distintas etapas históricas y sigue impulsando innovaciones en metodologías y propuestas educativas que fomentan el avance intelectual humano. El progreso del país no se puede entender sin reconocer el rol crucial de las mujeres, especialmente en educación. Durante el siglo XIX, el fortalecimiento de la educación femenina fue notable, y las revistas femeninas emergieron como herramientas científicas esenciales para la difusión del conocimiento (Córdoba, 2014).

Aunque es cierto que las mujeres predominan en este campo laboral y suelen ocupar roles empoderados, también se presenta una realidad más compleja donde las mujeres pueden ser tanto agentes de justicia como de injusticia en el entorno educativo, como se explorará a continuación:

García (2015), en sus hallazgos encontró que están presentes los prejuicios y la discriminación que enfrentan los hombres en la Educación Preescolar en la Ciudad de México, centrando su atención en la

desconfianza generada por estereotipos de género. Estos incluyen la percepción de los hombres como potenciales riesgos de abuso, dudas sobre su masculinidad y orientación sexual, y cuestionamientos sobre su idoneidad como educadores por el simple hecho de ser varones (García, 2015).

La división sexual del trabajo perpetúa la idea de que ciertos empleos son más "apropiados" para un género que para otro, limitando el desarrollo profesional tanto de hombres como de mujeres. Los participantes del estudio resaltan la importancia de eliminar estas barreras de género, permitiendo que ambos sexos trabajen en cualquier campo sin enfrentar estigma (García, 2015).

Se propone la figura del "hombre reconciliado", que busca superar las diferencias rígidas entre lo femenino y lo masculino y promueve una nueva masculinidad que facilite relaciones más equitativas en el ámbito educativo. Según este enfoque, los hombres en la educación preescolar deben colaborar con las mujeres sin necesidad de afirmar su masculinidad, apuntando hacia una transformación de los roles de género en la sociedad (García, 2015).

Es importante mirar las vivencias de docentes especialistas, para no desapercibir la exclusión anticipada del sector varonil. Para comprender por qué es que en las escuelas de nivel preescolar de algunos pueblos originarios son separados de sus cargos, se realizó una breve entrevista a la jefa del departamento a donde ellos fueron enviados, con fecha 22 de abril 2024, vía zoom a las 19:22.

Los maestros de música y educación física pertenecientes a diferentes instituciones de nivel preescolar o CCT's de la Ciudad de México han sido separados de sus cargos debido a sospechas infundadas, lo que pone en duda su actuar hacia los menores. La medida que se ha tomado, aún sin pruebas concretas o, en algunos casos, sin que existan denuncias formales, es enviar a estos docentes a la Operativa correspondiente a su centro de trabajo. Las directoras de estos preescolares muestran desconfianza hacia el personal masculino, lo que ha influido en estas decisiones, esto según conversaciones de la autora con docentes de la Dirección Operativa.

Actualmente existe un grupo de 6 maestros de música que están inmersos en la operativa, esto es debido a que tienen alguna denuncia y son separados de sus cargo, también recientemente, se integró un maestro de educación física quien, no presenta denuncia alguna, pero, desafortunadamente en su centro

de trabajo en el turno matutino hubieron problemas de abuso de menores, por este motivo el personal masculino fue retirado del plantel, mientras se dan las investigaciones por parte de las autoridades, desafortunadamente quiénes finalmente resultan afectados son los alumnos debido a que son privados de sus clases y por otro lado violentados.

Respecto al impacto y repercusiones que genera la ausencia de estos docentes especialistas, en otras escuelas pertenecientes a la alcaldía Milpa Alta, las directoras aún solicitan docentes que cubran el espacio por demás olvidado, para cantos y juegos.

Esto se vincula con el desarrollo de algunas sesiones bilingües en este preescolar, situación previa a mi intervención con los escolares. De acuerdo al contexto de la comunidad escolar arriba descrito, y a las entrevistas realizadas a las diferentes docentes del preescolar, que en esta investigación han prestado sus voces para narrar los hechos de sus vivencias, se observa la presencia de un docente especialista de música, que solía impartir su clase no solo en español, sino que además realizaba cantos en náhuatl, motivando que los alumnos pudieran reconocer su cultura y revalorar su lengua dentro del aula; desafortunadamente su ausencia dejó un vacío, debido a que fue retirado de sus funciones, el motivo se desconoce.

### **Maestros de música retirados de su cargo: aquí las razones.**

Enseguida comentaré sobre hallazgos referentes, de las entrevistas con maestros de música varones de preescolar, asignados al área de cantos y juegos, quienes además promovían en su práctica docente la lengua náhuatl. Muestro aquí su experiencia debido a que con ello puedo ilustrar otra de las tensiones de los planteles de preescolar en algunos pueblos originarios del Sur de la CDMX.

La fecha en que fue realizada esta entrevista grupal, tomó lugar el día 21 de mayo de 2024, en el horario entre 9:30 a 11:20, y se entrevistó a 4 maestros de música y un docente de educación física, todos varones con edades entre los 32 a 53 años.

Los docentes de música fueron sorprendidos por mi presencia, debido a que su jefa, no les avisó, por olvido, que previamente que ella me había autorizado realizar la misma. Durante la entrevista, los maestros mostraron inicialmente desconfianza, utilizando el náhuatl como un instrumento de

conocimientos. Los docentes desviaban las preguntas hacia temas generales del náhuatl, mostrando un profundo conocimiento histórico de pueblos como Milpa Alta, Xochimilco y Tláhuac. Sin embargo, continuaba la resistencia a abordar las preguntas específicas de la entrevista.

La intención principal era entender por qué ya no hay maestros de música en las escuelas preescolares, pero continuaba la resistencia, sobre todo por uno de los elementos, quien esquivaba las preguntas. Cuando en mi papel de entrevistadora, hago referencia a un docente de música que utilizaba la lengua náhuatl dentro del aula en canciones en el preescolar Nāhuati, pero, que ya no se encuentra presente dentro del plantel donde se llevaron a cabo las sesiones contextualizadas plurilingües, y les hago saber que justo es lo que tenemos en común debido a que dentro de mi intervención utilizó dicha lengua, es entonces cuándo, los docentes reconocen a este otro maestro y comienzan a sentirse en un ambiente donde la plática parece algo más cercana. Decido aprovechar para mencionar sobre mi intervención donde se introdujo vocabulario en náhuatl e inglés a los niños, con el objetivo de destacar la importancia de revitalizar y revalorizar la lengua, para indicarles la coincidencia existente entre su práctica en el aula y la de la entrevistadora.

Los maestros cambian la conversación y hablaron sobre el intercambio cultural en Mesoamérica, donde se usaban instrumentos musicales de barro y había un sincretismo de culturas, evidenciando la riqueza y diversidad cultural. Después de mucho indagar, explicaron, que muchos elementos, como el uso del náhuatl y la tradición musical, se encontraba presente en su práctica, mientras estuvieron frente a grupo.

Un maestro mencionó a Oselocoatl Ramírez, un académico que ha trabajado para reconocer y preservar las tradiciones culturales. Se discutió la importancia del Tonalmachiotl, un registro de tiempos agrícolas, y el sincretismo cultural que permitió la conservación de muchas prácticas y conocimientos ancestrales.

La conversación derivó en el papel de los instrumentos musicales y la lengua náhuatl en la vida cotidiana y su impacto en la identidad cultural mexicana. Los docentes resaltaron la importancia de preservar y enseñar estos elementos a las nuevas generaciones.

Cuando finalmente me permitieron dirigir la conversación hacia las preguntas, la entrevista comienza a revelar la importancia de revitalizar el náhuatl desde la educación preescolar. Los maestros discutieron cómo, en otros países, se preservan las lenguas nativas, y expresaron la necesidad de hacer lo mismo en México. Mencionaron ejemplos de uso del náhuatl en rituales y festividades como el Día de Muertos, y cómo involucraban a los padres de los alumnos en actividades culturales.

Se destacó dentro de la conversación, la resiliencia cultural en comunidades como Milpa Alta y Xochimilco, donde algunos todavía hablan náhuatl y mantienen tradiciones ancestrales. La conversación también tocó temas históricos de la invasión española, subrayando cómo la violencia y opresión afectaron la preservación de la lengua y cultura. Finalmente, los maestros compartieron experiencias personales y estrategias para integrar el náhuatl en la enseñanza, resaltando su valor cultural y educativo.

Los maestros de música en el entorno educativo preescolar enfrentan una situación crítica debido a la falta de apoyo por las autoridades, ante las quejas de algunos padres de familia, impactando negativamente la educación musical de numerosas generaciones de estudiantes, cuando a pesar de tener evidencia a su favor, como videos, son retirados injustamente de su cargo frente a grupo, y son enviados a las oficinas de las direcciones operativas, para realizar actividades administrativas, para las que no fueron contratados. La violencia y las dinámicas de género en las que se ven involucrados, han generado un ambiente de temor y desprotección, llevando a muchos maestros a temer por su integridad. Además, la percepción errónea del empoderamiento de las directoras y las ideologías de género, que están contribuyendo a la exclusión de los docentes masculinos, creando divisiones y afectando la calidad educativa. Esta problemática también se refleja en otras áreas como la educación física, evidenciando un deterioro general en la calidad del sistema educativo.

Los maestros de música en el entorno preescolar enfrentan serias dificultades, debido a que se ven inmersos en un ambiente hostil, por las acusaciones infundadas y una alta corrupción en las fiscalías, que no resuelven los casos aún cuando cuentan con pruebas y prolongan el sufrimiento de los implicados. Esto no solo afecta a los maestros, sino también a sus familias, generando una atmósfera de inseguridad y estrés constante. En este contexto, los maestros se sienten desprotegidos y desamparados por un sistema educativo

y judicial que no valora su labor ni protege sus derechos, repercutiendo negativamente en la calidad educativa y emocional de los estudiantes. Los niños, por su parte, pierden oportunidades valiosas de desarrollo emocional y cultural, ya que la educación musical, que antes les brindaba alegría y un espacio para expresar sus emociones, ha sido gravemente perjudicada.

*“Entonces juntamos los grupos del maestro A, del maestro D, del otro profe B, del maestro C, de M, los grupos de W, y los grupos de E, y los míos, ¿sabe cuántos son?... más de 10,000 alumnos, y solo de estos profes que estamos aquí en estas oficinas, ¿y por qué? precisamente, por una ideología de género... Sí a nosotros que nos sacaron de nuestro jardín, que por protección, porque, si no maestra ya no estaríamos aquí”*

Uno de los maestros, enfatiza que sus comentarios, no deben ser malinterpretados, que no buscan reconocimiento sino proporcionar contexto.

Por otra parte, se menciona la existencia de un proyecto intercultural creado por los maestros de música con apoyo del INAH que incluía rondas y juegos tradicionales en náhuatl, que duró varios años pero se detuvo con el cambio de personal directivo. La entrevistadora lamenta la interrupción del proyecto, pero el maestro que dirige este proyecto le sugiere a la entrevistadora que lo rescate.

Los docentes también expresan que se ven afectados psicológica, emocionalmente, y económicamente y que no se sienten seguros en las calles o ante la presencia de algún niño, o un grupo de mujeres<sup>7</sup>. Esto debido a que han sido señalados como posibles responsables, de violencia sexual, contra los alumnos, y a pesar de presumirse inocentes y con pruebas a su favor, no son restablecidos en sus cargos, y no han tenido el debido tratamiento por un especialista para atender sus emociones, sin en cambio, deben

---

<sup>7</sup> La violencia se construye socialmente en los espacios de práctica de cada individuo. Los aprendizajes de género influyen en el pensamiento y comportamiento, especialmente en los hombres que sufren violencia por parte de mujeres. Con el tiempo, esta violencia se naturaliza y silencia mediante la habituación y ya no es reportada a las autoridades (Navarro, 2019).

pagar los honorarios de los abogados que los representan frente a las fiscalías; estos últimos elementos, no dan una resolución a los casos, por decirse, muy ocupados y con poco personal, para resolver estas problemáticas.

*“Maestra, yo ya no volvería al jardín, ya tengo miedo de que un niño se me acerque [...] No hablo por todos, yo, sí se me acerca un niño, para mí representa un peligro, porque nos afectaron en lo psicológico, de una forma terrible [...] Entonces el hecho de que se me acerque un niño... -Noo! te dije que no te me acerques-, PELIGRO, veo una “P” en su frente, P-E.L-I-G-R-O”*

Un Maestro cuestiona a la entrevistadora sobre el término indigenismo en el sentido lingüístico y entonces destaco la importancia del uso de términos como “nativismos” en el sentido lingüístico o "nativos" para referirme a las comunidades originarias.

En otro momento, se señala que las aulas de cantos y juegos son frecuentemente utilizadas por las autoridades para otras actividades, vulnerando los espacios y derechos de los niños y retirando a los docentes de sus materiales instrumentos y espacios.

En este punto, debo resaltar el comentario realizado la directora del plantel donde se realizó la intervención pedagógica, quien argumenta que los varones en ese preescolar no son un buen elemento, debido a que las maestras titulares y la subdirectora, se distraen con la presencia masculina y dejan de desarrollar sus actividades, por iniciar conversaciones en sus espacios y dentro de sus horas laborales.

#### **6.4 Reflexiones sobre la aportación de la competencia plurilingüe de los docentes especialistas en lengua extranjera.**

Dentro de las respuestas a las entrevistas, varias docentes refieren que *no* han sido capaces de integrar la lengua náhuatl en el aula, aunque, por otro lado, sí un poco la cultura originaria (*Anexo 5, esquema 1*). Considerando las habilidades que los docentes de lengua extranjera inglés hemos desarrollado, me atrevo a sugerir que para el caso de este preescolar, que los docentes de inglés, tenemos los elementos

para poder integrar una tercera lengua dentro de la institución, aunque es verdad, que existen muchas variantes de la lengua dentro de un mismo territorio, nos podemos apoyar de las familias de los pequeños para poder conseguir a través de metodologías por proyectos, el revalorar, y quizá revitalizar algunas lenguas.

Dentro del aula la socialización de la lengua extranjera y el náhuatl se realizaba entre pares a través de los proyectos que se fueron realizando durante la intervención de esta investigación, para reforzar esta práctica solicitaba continuamente a los pequeños que utilizarán ambas lenguas en casa con sus familias; es decir, los alumnos repetían saludos, despedidas, frases aprendidas y solicitaban objetos a sus familias, también en otras ocasiones solicité que dieran paso a la narración de las historias o leyendas observadas en la clase, utilizando las diferentes lenguas para destacar el plurilingüismo, esto para utilizar las lenguas como parte de su vida cotidiana y así paulatinamente apropiarse de ellas.

Por esto reitero, que los docentes de lengua extranjera inglés, somos el personal capacitado que puede tener la facilidad de aprender una lengua originaria e implementarla utilizando metodologías plurilingües, que puedan integrar la cultura originaria en el aula, a través de prácticas contextualizadas situadas del lenguaje.

Para entender las razones del potencial plurilingüe de los docentes de lengua extranjera, es necesario narrar un poco, cómo es que los docentes especialistas en inglés fuimos integrados, como parte de la plantilla de las escuelas públicas.

Antes de la implementación del programa piloto de inglés como lengua extranjera por la Secretaría de Educación Pública, ya se habían implementado algunas estrategias para incorporar este idioma en las aulas. Los docentes titulares, en su mayoría monolingües, utilizaban libros que proporcionaban instrucciones en español y algunas frases en inglés para enseñar la asignatura. Estos materiales eran reforzados con el uso de pizarrones digitales, aunque conectados a una red con señal de internet débil. Las clases de inglés anteriormente estaban restringidas solo a los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, los profesores titulares omitían la pronunciación y lectura de frases en inglés, según comentarios de docentes cuando logramos incorporar a los especialistas.

La mayor parte de los docentes que fuimos contratados por SEP, habíamos previamente trabajado en escuelas particulares de nivel básico, algunos otros habíamos tenido la fortuna también de trabajar en los centros de lenguas del IPN, debido a que la mayoría de nosotros presentamos nuestras certificaciones expedidas por the University of Cambridge, y después de haber presentado una serie de exámenes y entrevistas, varios de nosotros nos convertimos en Los Pioneros de un proyecto piloto en dónde se incorporó la lengua inglesa en los grados de primero y segundo de primaria, hay que considerar, que inicialmente, la lengua solamente se enseñaba en el nivel secundaria, muchos de los docentes que ahí laboraban, no contaban con las características mínimas para impartir dicha asignatura, pues, algunos de ellos, no producían oralmente la lengua, quizás solamente sabían leerla y traducirla; dicha condición resultó para estos docentes en su destitución del cargo. Para finalizar el año 2009 y en enero del 2010, fuimos contratados, por lo que en ese entonces era llamada la coordinación de inglés, contábamos con una coordinadora, enlaces, los cuales a través de correos electrónicos recibían nuestras planeaciones escritas en inglés, aunque algunos otros las enviaban en español, en varias ocasiones se realizaban visitas a las aulas, con el propósito, de realizar una observación de nuestro desempeño. Muchos docentes, se quejaban de esa coordinación, de los mismos integrantes de esta, debido a que habían sufrido malos tratos e incluso despidos injustificados, por ejemplo, solo por haber llegado tarde a las juntas; esto porque, cada determinado tiempo se realizaban juntas masivas, en las cuales brindaban estrategias, talleres y pláticas para la mejora de nuestra práctica. Anualmente, se nos aplicaba una o más evaluaciones de nuestro desempeño, para conocer el nivel de las diferentes habilidades lingüísticas, además, nos daban cursos impartidos por hablantes nativos y nos pagaban la certificaciones, ante instituciones prestigiosas como the University of Cambridge, algunos de nosotros, de manera externa también tomábamos cursos pagados por nuestra cuenta, para no perder el nivel conseguido.

Es importante señalar que durante la presidencia de Peña Nieto, los docentes de inglés enfrentábamos un modelo neoliberal que condicionaba nuestra recontractación o nuestra permanencia en el sistema. Como especialistas en la lengua extranjera inglés, era habitual ser sometidos anualmente a una o

más evaluaciones. Para los docentes titulares, que anteriormente no habían experimentado este tipo de evaluaciones, esto representó una sorpresa y, para muchos, incluso la destitución de sus cargos.

Algo más por admitir es que ese modelo educativo destacaba las prácticas sociales del lenguaje y hacía énfasis en enseñar la cultura.

Desde mi experiencia personal, estoy agradecido de haber logrado la basificación solo 11 meses después de mi incorporación, gracias al examen "Alianza por la Educación". También agradezco los cursos ofrecidos por esta coordinación, los cuales me permitieron obtener varias certificaciones que de otra manera hubieran sido costosas de adquirir.

La mayoría de los docentes que se certificaron a través de estos cursos probablemente adquirieron herramientas adicionales para desarrollar habilidades plurilingües y una mayor competencia intercultural, dado que dominamos al menos dos idiomas y somos capaces de fomentar en los niños habilidades de oralidad y comprensión auditiva. Sin embargo, es conocido que muchos de nosotros, especialistas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, hemos tenido que continuar nuestra profesionalización y actualización de manera independiente, utilizando nuestros propios recursos.

Un poco antes de la pandemia por *Covit-19*. La coordinación cambió considerablemente, desaparecieron las autoridades que estaban a cargo, imagino que por portar plazas de confianza, y fueron sustituidos por otros personajes, quienes intentaban dar justicia al trato que en algún momento hubo por parte de la coordinación de inglés. Es verdad que nos dieron cursos, para realizar certificaciones nacionales de nivel "CENNI" Hay que Resaltar, que el trato cambió, debido a que con la anterior administración, en ningún momento se nos proporcionó un refrigerio, estas autoridades, durante los cursos sabatinos de entre 4 a 5 horas, nos proporcionaban dicho refrigerio, e incluso en ocasiones recibí más de un refrigerio por día; aunque la calidad de los cursos y la certificaciones no era la misma, estos cursos estaban disponibles para todos los docentes de inglés sin importar el nivel, en los cuales nos desempeñamos.

Durante la pandemia por *Covit-19*, de pronto, disminuyó el contacto, hubieron algunos cursos en línea, los cuales presentaban un filtro un poco largo para evaluarnos, es decir, dependiendo, de los pequeños proyectos que entregáramos, permanecíamos o no dentro del proceso de evaluación, no hubo un

exámen real y esta vez los cursos eran totalmente en inglés, ya que con esta administración a veces no lo eran. Actualmente según información dada por mis colegas, refieren que, existe presencia esporádica de dicha coordinación, y también se desconoce si existe un coordinador, no soy participe de esto desde que me integré a la maestría.

### **Conclusiones generales**

Los hallazgos de las sesiones plurilingües contextualizadas demuestran que los niños avanzan significativamente en su comprensión sociocultural y plurilingüe. Estos resultados demuestran que es

posible integrar efectivamente lenguas originarias en el aula junto con otras lenguas, enriqueciendo el aprendizaje y promoviendo una mayor apreciación de la diversidad cultural en ambientes comunitarios.

El grupo escolar de intervención descubrió y comprendió la importancia del nopal, valorando los alimentos locales y entendiendo que su relevancia va más allá de Milpa Alta.

Se logró equilibrar el uso y la valoración de las lenguas en el aula, promoviendo la revitalización dándole igual importancia a las tres lenguas. Es crucial realizar actividades que empoderen a los alumnos contra la discriminación, desarrollando procesos de valoración y validación de la lengua, la cultura local y la cultura de consumo.

Los elementos que gradualmente llevaron al éxito de las sesiones incluyen, entre otros, la constante búsqueda por contextualizar los saberes. Este enfoque, junto con un trabajo colaborativo en el aula, fomentó un ambiente cooperativo y fraterno, donde los niños lograron aprendizajes con un profundo sentido disciplinar y comunitario, fortaleciendo tanto su identidad individual como colectiva.

Hoy en día, estos principios son clave en la Nueva Escuela Mexicana. No obstante, mi labor en el aula también enfrentó tensiones y desafíos, como las vivencias entre autoridades e iguales quienes limitaron ciertos procesos. En ocasiones, las docentes titulares, por cierto recelo, dificultan que los docentes especialistas establezcamos un vínculo efectivo con los alumnos. Esto interfiere en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que interrumpen y restringen el desarrollo fluido de las sesiones.

Las docentes informaron sobre el uso folklorizado del náhuatl en el contexto escolar, sin formalizarse en el aula, este trabajo lo que hizo fue realizar un trabajo formal del náhuatl en la actividad didáctica y pedagógica del trabajo áulico (*Véase Anexo 5, Esquema 1*). También ellas, expresaron preocupación por las actividades comunales, los efectos negativos de la expansión urbana sobre lo rural, y reportaron datos sobre el uso y tenencia de la tierra y los derechos del panteón.

Inicialmente, el náhuatl era considerado inferior por este grupo de alumnos y varias de sus familias, pero ahora gradualmente han ido valorando su importancia cultural. Lo cual fue propiciado por la integración al aula de la cultura, los usos y costumbres locales, el análisis del territorio comunal, junto con la cultura de consumo y los procesos de producción agrícola, y las tecnologías.

Las familias y personas responsables de los alumnos valoran la enseñanza del náhuatl en el aula, aunque es verdad que persiste la discriminación por su uso. Sin embargo, recientemente, hay un orgullo creciente por hablar náhuatl y la participación en actividades comunales.

Es importante resaltar que la madre de un alumno, en particular, manifestó notable desagrado por la lengua –A pesar de que su padre es nahua hablante- lo que nos indica la necesidad de seguir trabajando en la valoración y aceptación del náhuatl y otras lenguas originarias en todos los territorios escolares.

Aún queda camino por recorrer. Las sesiones plurilingües contextualizadas también revelan áreas que podrían haberse explorado con mayor profundidad, como la atención a las necesidades de los niños para enfrentar la discriminación, incluso entre sus propios congéneres.

Respecto al estudiante de nivel licenciatura que fue entrevistado, y que junto con sus compañeros, ha desarrollado un motor de búsqueda en náhuatl como parte de su tesis, con el respaldo de la alcaldía Milpa Alta. Este logro demuestra su capacidad técnica y académica, y su compromiso con la preservación y promoción de las lenguas indígenas, contribuyendo al enriquecimiento cultural y lingüístico de su comunidad.

En la primera ronda de entrevistas a las docentes, se destacan varios aspectos importantes compartidos por las entrevistadas quienes nombran a las comuneras en defensa del territorio, y subrayan la defensa de los recursos para evitar la urbanización además de promover la revitalización de la lengua náhuatl.

Dentro de la segunda ronda de entrevistas se concluyó que los docentes titulares pueden convertirse en grandes aliados en proyectos innovadores, desarrollando curiosidad por nuevas actividades y apoyando activamente. Esto debería fomentar una jerarquía igualitaria y un trabajo colaborativo entre pares, en una nueva gestión pedagógica, transformadora de una cultura con equidad, igualdad y pertinencia.

Por otro lado, hay una jerarquía donde los docentes varones son frecuentemente sospechosos de ser posibles agresores sexuales del alumnado, y por ello de manera preventiva, son removidos de sus cargos a pesar de probar su inocencia. Esto ha llevado a una pérdida de la cultura musical de varias generaciones y de la incorporación de la lengua náhuatl en las canciones en preescolar. Además, estos docentes sufren consecuencias emocionales, sociales, psicológicas y económicas, al ser relegados a puestos de las aulas a cargos administrativos, alejados de sus roles originales.

Es importante señalar que, aunque se forme parte de una institución escolar, existen restricciones para acceder a la toma de decisiones y realizar investigaciones como la presentada. Esto se debe a que las autoridades ejercen un poder que acotan las oportunidades de mejorar las intervenciones en el aula, porque limitan la presencia de los padres de familia dentro de las aulas, no permiten que se realicen las entrevistas a docentes y se tienen que realizar de manera externa, por otros medios y condiciones en las que no siempre es fácil gestionar el contacto con las docentes, además, se requiere más tiempo para terminar los procesos con los/as niños/as. Por otra parte, las aulas estrictas y la falta de flexibilidad pueden generar estrés y comportamientos disruptivos en niños pequeños, limitando su creatividad y habilidades sociales. Un equilibrio entre estructura y flexibilidad es crucial para un desarrollo saludable.

Los docentes especialistas podemos generar habilidades para desarrollar la presencia de las lenguas originarias y crear ambientes plurilingües, apoyándonos de las experiencias de los que ya han intervenido pedagógicamente en ambientes colaborativos, procurando siempre mantener un equilibrio entre las lenguas, generando la revalorización y revitalización de las lenguas originarias en el aula.

Cabe resaltar que, las lenguas originarias son esenciales como medios de comunicación y portadoras de cosmovisiones culturales. Aprenderlas colaborativamente en ambientes plurilingües es fundamental para decolonizar el contexto educativo occidentalizado, especialmente en áreas semirurales y urbanas.

## REFERENCIAS.

- Achilli, E. (2000).** *Investigación y formación docente. Colección Universitas, Serie Formación Docente.* Rosario: Laborde Editor. Universidad Nacional de Córdoba.
- Adesope O. O., Lavin T., Thompson T. y Ungerleider C. (2010).** *A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. Review of Educational Research* June 2010, Vol. 80, No. 2, pp. 207–245 DOI: 10.3102/0034654310368803 AERA. <http://rer.aera.net>
- Alcaldía Milpa Alta (2021).** *Programa De Gobierno De Milpa Alta 2021-2024.* Villa Milpa Alta, Alcaldía Milpa Alta, México. [https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/doc/Manual\\_MilpaAlta\\_Programa\\_de\\_Gobierno.pdf](https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/doc/Manual_MilpaAlta_Programa_de_Gobierno.pdf)
- Aldoux (2020 6 abril)** *El tecolotito Canción náhuatl y en español.* [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=GigDN5Fm9CM>
- Alejaldre, L. B. (2011).** *¡SOS! Estudiantes plurilingües en mi aula. Herramientas básicas para crear un contexto plurilingüe y pluricultural en la clase de ELE.* Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/23/23\\_0009.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0009.pdf)
- Alonso, J. F. (2019).** *El profesor de l2: gestualidad y adquisición de una segunda lengua en sujetos sordos.* [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/19/19\\_0159.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0159.pdf)
- Álvarez G. C. J. (2010).** La Relación Entre Lenguaje y Pensamiento De Vigotsky En El Desarrollo De La Psicolingüística Moderna. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 13-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48832010000200002>
- Álvarez C. C.G. (2019).** El análisis lingüístico a través de un corpus de entrevista oral. Universidad cooperativa de Colombia. Proyecto presentado como requisito parcial para optar al título de licenciados en lengua castellana e inglés. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/f19dac9d-fbb8-474e-bca5-d80b0c6b840a/content>
- Anderson Gary L. (2005).** El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos. New York University Montclair State University.
- Anderson, G. And Herr, K. (2007).** El docente-investigador: Investigación Acción como forma válida de conocimientos. *Teacher 's Research.*

**Aprendizajes Clave para la educación integral (2017).** *Planes y Programas de estudio para la educación básica.* Educación Básica, SEP. México. Secretaría de Educación Pública, Argentina 28, Centro 06020 Ciudad de México. Primera edición, 2017. México. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)

**Aprendizajes Clave para la educación integral (2017).** *Lengua Extranjera Inglés.* Educación Básica, SEP. México. Secretaría de Educación Pública, Argentina 28, Centro 06020 Ciudad de México. Primera edición, 2017 ISBN: 978-607-97644-0-1 México. <https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/Aprende%20en%20casa/Primaria/Planes%20de%20trabajo/LenguaExtranjeraIEB.pdf>

**Aristegui Noticias, (2022).** *Crean la Universidad de las Lenguas Indígenas de México para rescatar riqueza lingüística.* Noticia. Redacción AN PNR. Ciudad de México. México. <https://aristeginoticias.com/1802/mexico/crean-la-universidad-de-las-lenguas-indigenas-de-mexico-para-rescatar-riqueza-linguistica/>

**Arbe M. F y Echeberría S.F. (1982).** *Contexto sociocultural y adquisición del lenguaje.* KOBIE (Serie Antropología Culhnl) Bilbao Bizkaiko Foru Aldundia-Diputación Foral de Bizkaia N.0 111, Departamento de Pedagogía del Lenguaje y Métodos de Investigación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (Zorroaga). Universidad del País Vasco. San Sebastián. [https://www.bizkaia.eus/fitxategiak/04/ondarea/Kobie/PDF/5/Kobie\\_3\\_Antrpologia\\_cultural\\_CO\\_NTEXTO%20SOCIOCULTURAL%20Y%20ADQUISICION%20DEL%20LENGUAJE%20.pdf](https://www.bizkaia.eus/fitxategiak/04/ondarea/Kobie/PDF/5/Kobie_3_Antrpologia_cultural_CO_NTEXTO%20SOCIOCULTURAL%20Y%20ADQUISICION%20DEL%20LENGUAJE%20.pdf)

**Arriaga N. M., Cárdenas A. T. de J. (2014).** Marco Conceptual Y Experiencias De La Educación Especial En México. Capítulo 7 Atención A La Diversidad En Preescolar. \_Revista Iberoamericana de Educación Número 15.

**Baker C. (1992).** *Attitudes and language.* Fifth Edition. Multilingual matters, 83. Clevedon, England: Multilingual Matters. Cambridge University Press. Bristol, Bufalo, Toronto. British Library Cataloguing in Publication data. [books.google.com.mx/books?hl=en&lr=&id=HAWxBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&dq=BAKER,+Colin+2011+Attitudes+and+Language.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=Tdw42M-ljE&sig=cvDTMdbiZ36mr9R2adwPeLe1zg#v=onepage&q=BAKER%2C%20Colin%202011%20Attitudes%20and%20Language.%20Clevedon%3A%20Multilingual%20Matters&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=en&lr=&id=HAWxBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR6&dq=BAKER,+Colin+2011+Attitudes+and+Language.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=Tdw42M-ljE&sig=cvDTMdbiZ36mr9R2adwPeLe1zg#v=onepage&q=BAKER%2C%20Colin%202011%20Attitudes%20and%20Language.%20Clevedon%3A%20Multilingual%20Matters&f=false)

**Batallán, G. (2020).** Antropología y metodología de la investigación. Revista de la Academia. 30. 199-219. 10.25074/0196318.0.1853.

**Barabas M. A. (2014).** *Multiculturalismo, pluralismo cultural y interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios.* Revista de Ciências Sociais Configurações. 14. pp. 11- 24. Portugal. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.2219> <https://journals.openedition.org/configuracoes/2219>

**Bardisa (1997 septiembre - diciembre).** Monográfico: Micropolítica en la Escuela Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. Revista Iberoamericana de Educación.

**BBC News. (2020, septiembre 5).** *Las palabras que el náhuatl le dejó al español y que usas sin saber.* BBC. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53949751>

- Bialystok E, Craik F, Luk G. (2008).** *Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals.* J Exp Psychol Learn Mem Cogn. Jul;34(4):859-73. doi: 10.1037/0278-7393.34.4.859. Erratum in: J Exp Psychol Learn Mem Cogn. 2009 May;35(3):828. PMID: 18605874.
- Blanco G., R., (2006).** *La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy.* REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(3), 1-15.
- Bravo E. M. (2022).** *La otra ciudad: sembrar para vivir en Milpa Alta.* Noticia. Periodico digital La Jornada. La capital. Política, Capital. Ciudad de México. México. <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/06/05/capital/la-otra-ciudad-sembrar-para-vivir-en-milpa-alta/>
- Bertely B, M., Gasché, J., y Bertely, M. B. (2008).** *Educando en la diversidad cultural: investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües.* Abya Yala.
- Bertely B. M. y Sartorello C. S. (2019)** *Milpas Educativas: Laboratorios sacionaturales vivos para el buen vivir,* Fundación W.K. Kellogg. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana (INIDE-IBERO) y por del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
- Bolarín M., Porto-Currás M., y Lova-Mellado M. (2021).** *¿Cómo enseñar una segunda lengua en el aula? Beneficios asociados al enfoque AICLE.* Revista Electrónica Educare, vol. 25, núm. 2, pp. 480-495, 2021. Universidad Nacional. CIDE. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.26>
- British Council México, los Profesores de Inglés.** (2020, October 23). *Beneficios para niños al aprender otros idiomas.* Equipo Académico British Council México. <https://www.britishcouncil.org.mx/blog/aprender-otros-idiomas-ninos>
- Bruner, J., & Watson, R. (1983).** *Child's talk: learning to use language.* W.W. Norton. pp. 144.
- Cambridge. (2020).** *La importancia de adquirir un segundo idioma a edades tempranas.* Blog. Cambridge MB. Authorized Exam Center. <https://cambridgemb.com/blog/importancia-adquirir-segundo-idioma-edades-tempranas/>
- Cárdenas M. L. D. (2019).** *La creatividad y la educación en el siglo XXI.* Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía. vol. 12, núm. 2, pp. 211-224, 2019.  
  
*DOI:https://doi.org/10.15332/25005421.5014*  
  
<https://www.redalyc.org/journal/5610/561068684008/html/>
- Carrera, B. (2001, abril-junio).** “Vygotsky: Enfoque sociocultural”. Endurece 5, 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Chávez A. M. y Fernández (2019).** *Etnografía cuantitativa. Revitalización lingüística y difusión de las tecnologías digitales en municipios de Oaxaca, México.* Alteridades, vol. 30, núm. 59, pp. 111-121, 2020. UAM, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades. <https://www.redalyc.org/journal/747/74764972010/html/>

- Centers for Disease Control and Prevention** (2022). COVID-19 pandemic: Helping young children and parents transition back to school. Centers for Disease Control and Prevention. National Center on Birth Defects and Developmental Disabilities. <https://www.cdc.gov/childrensmentalhealth/features/COVID-19-helping-children-transition-back-to-school.html>
- Cerón V. J. A., Reyes H. M. S., Muñoz A. F. y Gutiérrez P. J. A. (2022).** *Análisis espacial comparativo 2021-2022 de la pandemia por covid-19 y sus efectos en la pobreza en México.* *Contaduría y administración*, 67(4), 279-302. Epub 17 de marzo de 2023. Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, Ciudad de México. <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2022.4820>
- Córdoba N. M. (2014).** Un acercamiento a la historia de la educación de la mujer mexicana. Facultad de Filosofía y Letras – UNAM. Posted By [RUDICS](#) Mar 2. Virtual Cuautitlán UNAM, México. Sección Artículos General. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2014.5.8.5> <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2014/11/ARTI5.pdf> <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2014.5.8.5>
- Council of Europe.** (n.d.). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Cuartero T. N., (2018). Serendipia.** [Gamificación aplicada a la educación, aprendizaje basado en juegos y nuevas metodologías educativas](#) <https://gamificacioneducativa.com/2020/01/23/serendipia/>
- Cuartero T. N. (2021, 20 abril).** Norberto Cuartero/Gamificación Del Aula. [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=ZeJlb2-r0P8&list=PLE7kPqVKsS7d1VteXPC1VOORPFd9l3u-f&index=11>  
Presentación: <https://view.genially.com/607ac17133338f0d2474d32e>
- Cummins, J. (1979).** *Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children.* *Review of Educational Research*, 49, 222-251. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543049002222>
- Cummins, J. (2007).** *Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms.* *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10(2), 221–240. <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/19743>
- Cruz, G. (n.d.).** *Un acercamiento a la diversidad lingüística en una región del norte de Puebla.* Repositorio CIESAS. <https://ciesas.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1015/1257/1/TE%20G.C.%202008%20Guillermo%20Garrido%20Cruz.pdf>
- Czarny, G. (2012).** Diversidad(es), desigualdad(es), escolaridad(es): Dilemas y desafíos para el campo educativo. Cuadernos de educación. [file:///C:/Users/teach/Downloads/gloriaborioli,+Journal+manager,+Czarny+G.%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/teach/Downloads/gloriaborioli,+Journal+manager,+Czarny+G.%20(1).pdf)
- Díaz-Barriga F., (2006).** *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida.* Mc Graw Hill. México.
- Díaz-Couder C. E, Gigante, E., & Ornelas T. G. E. (2015).** *Diversidad, ciudadanía y educación: sujetos y contextos* (E.Díaz-Couder Cabral, E. Gigante, & G. E. Ornelas Tavárez, Eds.). Universidad Pedagógica Nacional.

- Dietz G. (2012).** *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación.* Una aproximación antropológica. pp. 2012 279 . Primera edición. Fondo de Cultura Económica. Sección de Obras de Educación y Pedagogía. México. ISBN 978-607-16-0948-9  
<https://www.uv.mx/personal/cujimenez/files/2019/08/Dietz-2016-libro-Multiculturalismo-reimpresi%C3%B3n.pdf>
- Durin Séverine (2007).** ¿Una educación indígena intercultural para la ciudad? El Departamento de Educación Indígena en Nuevo León. *Frontera norte* vol.19 no.38 México.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-73722007000200003](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722007000200003)
- Division of Population Health (2022).** *COVID-19 Parental Resources Kit – Early Childhood. Disease Control and prevention.* National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion.  
[https://www.cdc.gov/mentalhealth/stress-coping/parental-resources/early-childhood/index.html?CDC\\_AA\\_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2Fcoronavirus%2F2019-ncov%2Fdaily-life-coping%2Fparental-resource-kit%2Fearly-childhood.html](https://www.cdc.gov/mentalhealth/stress-coping/parental-resources/early-childhood/index.html?CDC_AA_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2Fcoronavirus%2F2019-ncov%2Fdaily-life-coping%2Fparental-resource-kit%2Fearly-childhood.html)
- Ervin-Tripp Susan (1974)** "*Early Childhood Bilingualism and the Preschool Child*" de Fred Genesee y "The Acquisition of Second Language Syntax"
- Ervin-Tripp, S. (1974).** *The acquisition of second language syntax.* In R. Shuy (Ed.), *Social dialects and language learning* (pp. 150-161). Champaign, IL: National Council of Teachers of English.
- Escudero X. (2020).** La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19): Situación actual e implicaciones para México. *Arch. Cardiol. México.* (vol.90 supl.1) Ciudad de México.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-99402020000500007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-99402020000500007)
- Espejo Red Arte y cultura. (2020, June 5).** *Más de 4,000 mil palabras del náhuatl en el habla de los mexicanos.* Espejo Red. <https://espejored.com/mas-de-4000-mil-palabras-del-nahuatl-en-el-habla-de-los-mexicanos/>
- Freedson, M., y Pérez, E. (1999).** *La educación bilingüe-bicultural en los Altos de Chiapas.* Una evaluación. México: SEP.
- Fierro C., Fortoul B., Rosas L. (1999).** *Transformando La Practica Docente. Maestros y enseñanza. Una propuesta basada en la investigación acción.* Editorial Paidós. México  
[https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933\\_Transformando\\_la\\_practica\\_docente\\_una\\_propuesta\\_basada\\_en\\_la\\_investigacion-accion\\_C\\_Fierro\\_B\\_Fortoul\\_L\\_Rosas/links/5aa70832a6fdccdc46a8dad/Transformando-la-practica-docente-una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion-C-Fierro-B-Fortoul-L-Rosas.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas/links/5aa70832a6fdccdc46a8dad/Transformando-la-practica-docente-una-propuesta-basada-en-la-investigacion-accion-C-Fierro-B-Fortoul-L-Rosas.pdf)
- Galicia-Silva J. (1995).** *Lengua y cultura en Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta, DF. México.*  
[https://www.academia.edu/7145213/Lengua\\_Cultura\\_e\\_Identidad\\_en\\_Santa\\_Ana\\_Tlacotenco\\_Milpa\\_Alta\\_D\\_F\\_Tesis\\_de\\_licenciatura](https://www.academia.edu/7145213/Lengua_Cultura_e_Identidad_en_Santa_Ana_Tlacotenco_Milpa_Alta_D_F_Tesis_de_licenciatura)
- Gallegos de Dios O. A., (2021).** Ausentismo, deserción escolar y rezago educativo en secundarias públicas en México durante la pandemia del Covid-19. México.  
[http://www.sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/81/725\\_745\\_2022a.pdf](http://www.sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/81/725_745_2022a.pdf)

- Gallegos de Dios O. A. (2021).** Problemática de madres y maestras en México con el cierre de escuelas a causa del Covid-19 Le portail en langues étrangères, La Clé des Langues (Publicación La Clave de las lenguas) Éduscol. <https://cle.ens-lyon.fr/espagnol/civilisation/histoire-latino-americaire/mexique/problematica-de-madres-y-maestras-en-mexico-con-el-cierre-de-escuelas-a-causa-del-covid-19>
- García, O. (2009).** Bilingual education in the 21st century: A global perspective. A Global Perspective (Malden, MA: Wiley/Blackwell, 2009. 496 páginas) Onomázein, núm. 27, junio, 2013, pp. 298-302 Pontificia Universidad Católica de Chile Santiago, Chile.
- García-Córdoba L. T. (2005).** *La Problematización. Etapa Determinante De Una Investigación.* Segunda Edición. Cuadernos ISCEEM. [https://www.academia.edu/37903925/LA\\_PROBLEMATIZACION\\_Etapa\\_determinante\\_de\\_una\\_investigacion\\_SEGUNDA\\_EDICION\\_2005](https://www.academia.edu/37903925/LA_PROBLEMATIZACION_Etapa_determinante_de_una_investigacion_SEGUNDA_EDICION_2005)
- García V. J., Ávila R. D. Vargas P. M. K., Hernández R. C. I. (2015).** *Acerca de la feminización de profesiones. Caso: la docencia en preescolar en la Ciudad de México.* Revista de Estudios de Género. La ventana, vol. V, núm. 42, julio-diciembre, pp. 129-151 Universidad de Guadalajara Guadalajara, México. <https://www.redalyc.org/pdf/884/88446716006.pdf>
- Garza T. E. y Leyva G. (1992).** *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales.* Fondo de Cultura Económico. Universidad Autónoma Metropolitana UAM. Filosofía. <https://imaginariosyrepresentaciones.com/wp-content/uploads/2015/05/tratado-de-metodologia-de-las-ciencias-sociales-de-la-garza-toledo.pdf>
- Gobierno de México (2019).** *México es uno de los países con mayor diversidad lingüística en el mundo.* Secretaría de Cultura, Noticia. Prensa. Comunicado, México <https://www.gob.mx/cultura/prensa/mexico-es-uno-de-los-paises-con-mayor-diversidad-linguistica-en-el-mundo#:~:text=Las%20lenguas%20que%20m%C3%A1s%20se,m%C3%A1s%20de%20200%20mil%20hablantes.>
- Gobierno de México (2023).** *Gobierno federal sienta las bases para crear Universidad de las Lenguas Indígenas de México.* En el contexto del Día Internacional de las Lenguas Maternas, autoridades firman acuerdo para el nacimiento de la ULIM. Noticia. Comunicado. Presidencia de la República. Ciudad de México, México. <https://www.gob.mx/amlo/prensa/gobierno-federal-sienta-las-bases-para-crear-universidad-de-las-lenguas-indigenas-de-mexico?tab=>
- Gobierno de Milpa Alta (2018).** Infografía descriptiva del pueblo originario de Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta. México. [https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/images/PueblosMilpaAlta/Pueblo\\_Santa\\_Ana\\_Tlacotenco.pdf](https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/images/PueblosMilpaAlta/Pueblo_Santa_Ana_Tlacotenco.pdf)
- González Á. Canal 11. (2013, 26 julio ).** *Crónicas y relatos de México-Milpa Alta.* México. [Video] YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=wpGNXDkfGBM>
- Grosjean, F. (2010).** *Bilingual: Life and reality.* Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674056459>
- Gualdrón-Moncada JP (2021).** La pandemia de COVID-19 y su impacto en los niños: perspectiva desde un punto holístico. MedUNAB. (Núm. 24(3):335-339). doi: <https://doi.org/10.29375/01237047.4307>

**Guía de orientación para la reapertura de las escuelas ante COVID-19 (2021).** Secretaría de Salud y la

Secretaría de Educación Pública, aportaciones importantes de organizaciones internacionales y nacionales.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202106/202106-RSC-c05EomQWOR-GuaorientacinparalareaperturadeescuelasanteCOVID193.0FINAL.pdf>

**Guía para la educadora (2011).** Lenguaje y comunicación. SEP. Programa de estudios 2011, Gobierno de México.

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571/Gu\\_a\\_para\\_la\\_Educadora.\\_Lengua\\_y\\_Co\\_municaci\\_n.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571/Gu_a_para_la_Educadora._Lengua_y_Co_municaci_n.pdf)

**Hart B., y Risley, T. R. (1997).** *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children.* The Behavior Analyst. 20. No 1. Spring. pp. 25-30 P.H. Brookes.

ISBN: 978-1-55766-197-5.

**Hakuta K., Bialystok, E., & Wiley, E. (2003).** Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. Psychological Science, 14(1), 31-38.

**IISUE (2020).** Educación y Pandemia Una visión académica. Universidad Autónoma de México., Educación y pandemia. Una visión académica, México, UNAM. Ciudad de México.

[https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion\\_pandemia.pdf](https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf)

**Ibanez, F. (2021, April 26).** *Plurilingüismo y multilingüismo: ¿cuáles son las diferencias?* Alphatrad Spain. Retrieved May 20, 2023, from <https://www.alphatrad.es/noticias/diferencias-plurilinguismo-multilinguismo>

**INALI (2018).** *Se entregaron traducciones de la Constitución de la CDMX a 10 lenguas indígenas.* Comunicado a medios 50. Gobierno de México. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. <https://www.gob.mx/inali/prensa/se-entregaron-traducciones-de-la-constitucion-de-la-cdmx-a-10-lenguas-indigenas-183784?idiom=es#:~:text=En%20este%20territorio%20se%20hablan,Hidalgo%2C%20Iztacalco%20y%20Venustiano%20Carranza.>

**INEGI (2020)** *Censo de Población y Vivienda 2020.* Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México. [https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=LenguaIndigena Lengua\\_02\\_2fc3e39a-e279-413e-897d-6240bc5bf881](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=LenguaIndigena Lengua_02_2fc3e39a-e279-413e-897d-6240bc5bf881)

**Jablonska Z. A. y Velasco C. S. (2010)** *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos.* Horizontes educativos. Universidad Pedagógica

- Nacional, México. <https://www.upnslp.edu.mx/wp-content/uploads/2020/03/108-Construccion-de-politicas-educa-Velasco-Cruz-Saul-coordinador.pdf>
- Jaramillo N. M. L. y Puga P. L. A. (2016).** *El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación.* Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 21, pp. 31-55. Universidad Politécnica Salesiana. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17163/soph.n21.2016.01>
- Kohner K. (2010).** *Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions.* *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 456-473.
- Köster, A. J. (2016).** *Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística ALTERIDAD.* *Revista de Educación*, vol. 11, núm. 1, enero-junio, pp. 33-52. Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746763003.pdf>
- La transmisión de la lengua y cultura náhuatl en Santa Ana Tlacotenco. México (n.d.)** [https://www.academia.edu/31341176/La\\_transmisi%C3%B3n\\_de\\_la\\_lengua\\_y\\_cultura\\_n%C3%A1huatl\\_en\\_Santa\\_Ana\\_Tlacotenco\\_1950\\_2010\\_pdf](https://www.academia.edu/31341176/La_transmisi%C3%B3n_de_la_lengua_y_cultura_n%C3%A1huatl_en_Santa_Ana_Tlacotenco_1950_2010_pdf)
- Lambert W.E. (1974)** “*Culture and language as factors in learning and education*”. F., Aboud y R.D., Meade (Eds): *Cultural Factors in Learning.* Bellinghaum, Western Washington State College, p.223.
- Lara M. R. E., (2014).** Santa Ana Tlacotenco problemática de una comunidad nahua para preservar su lengua. Tesis. Licenciado en Arte y Patrimonio Cultural. Repositorio Institucional UACM. Universidad autónoma de la Ciudad de México. México. [https://www.repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/bitstream/123456789/1460/3/Roberto%20Ezequi%20Lara%20Magallan\\_AyPC.pdf](https://www.repositorioinstitucionaluacm.mx/jspui/bitstream/123456789/1460/3/Roberto%20Ezequi%20Lara%20Magallan_AyPC.pdf)
- Lee J., y Huang, H. (2018).** *Bilingual education and student achievement: A meta-analysis.* *Bilingual Research Journal*, 41(3), 292-308.
- Luriiá, A. R. (1976).** *Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations* (M. Cole, Ed.). Harvard University Press.
- MCER (2002).** *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español. Paseo del Prado, 28, 2ª planta 28014 Madrid. España. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Mandryina K. [Mandryina Kate] (2021, 18 de marzo).** *MILPA ALTA: Visité el último lugar de la CDMX donde se habla Náhuatl.* [Video] YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=ZaxIP6ho7\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=ZaxIP6ho7_M)
- Marco Curricular de la Educación Preescolar Indígena y de la población migrante Antecedentes y fundamentación normativa. (2003).** Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe. [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/marcos-curriculares/mc\\_preescolar\\_00001.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/marcos-curriculares/mc_preescolar_00001.pdf)

- María, J. (2020, February 17).** *Palabras provenientes de lenguas originarias presentes en el español.* Ministerio de Cultura Argentina. <https://www.cultura.gob.ar/palabras-indigenas-presentes-en-el-espanol-8766/>
- Martínez M. M. G., (1999).** *Costumbres y tradiciones como un reflejo del pasado que persiste en el presente Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta.* Tesis UNAM. México. <http://132.248.9.195/pd1999/275152/Index.html>
- Martínez M L. (2017).** *Pueblos originarios de Milpa Alta Defensa y transformación del territorio.* [Tesis de maestría en Ciencias y Artes para el Diseño] Investigación y Gestión territorial. Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco, Ciudad de México, México. pp 18-20.
- Martínez S. C. (2007).** *Plurilingüismo Y Multiculturalidad: El Caso Del Sistema Educativo Canadiense.* *Revista de Educación*, 343. Mayo-agosto, pp. 133-148. Universidad Ottawa. [https://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/situacion\\_espanol/canada\\_plurilinguismo.pdf](https://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/situacion_espanol/canada_plurilinguismo.pdf)
- Martínez, R. (2023, February 20).** *En México hay zonas donde la enseñanza de inglés debilita los idiomas originarios: escritores.* Noticia. La Jornada. México. <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/02/20/cultura/en-mexico-hay-zonas-donde-la-ensenanza-de-ingles-debilita-los-idomas-originarios-escriitores/>
- Márquez E. B. (2016).** *Raising A Novice Teacher's Body Language Through The Rassias Method.* A Thesis Submitted To The Faculty Of Languages. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/76bb7132-e17f-4525-93ef-ced396ab5cbb/content>
- Medina, A., (1995).** *Los sistemas de cargos en la Cuenca de México: una primera aproximación a su trasfondo histórico.* *Alteridades*, 5(9), 7-23.
- Mendiola R. J. Y. (2021).** *Corresponsabilidad de los padres de familia en educación preescolar, una mirada hacia la empatía* <https://faroeducativo.ibero.mx/2021/12/24/corresponsabilidad-de-los-padres-de-familia-en-educacion-preescolar-una-mirada-hacia-la-empatia/>
- México Desconocido (2009).** *Milpa Alta, de los pocos lugares donde aún se habla la lengua de los aztecas en la CDMX.* México. <https://www.mexicodesconocido.com.mx/milpa-alta-el-ultimo-bastion-del-nahuatl-en-la-ciudad-de-mexico.html#:~:text=Orgullo%20por%20la%20lengua%20n%C3%A1huatl,en%20la%20Ciudad%20de%20M%C3%A9xico.>
- Meza P. I. (2017).** *Matinahuatlahtolzalocan Aprendamos el idioma Náhuatl* México. <https://www.sepi.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Libro%20Nahuatl%202017.pdf>
- Nahmad, (2012).** *Nido de lengua, un diálogo sobre educación indígena intercultural entre Chomsky, antropólogos y educadores.* *Desacatos*, 38, 207-210.
- Nalewicki (2021).** *When People Carved Turnips Instead of Pumpkins for Halloween.* *Smithsonian Magazine.* Smart News. <https://www.smithsonianmag.com/smart-news/when-people-carved-turnips-instead-of-pumpkins-for-halloween-180978922/>

- Navarro et al, (2019).** Voces silenciadas: hombres que viven violencia en la relación de pareja. La ventana. Revista de estudios de género, 6(50), 136-172.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362019000200136&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362019000200136&lng=es&tlng=es)
- Nuwer R. (2014).** Languages: Why we must save dying tongues. BBC. (June 5th)  
<https://www.bbc.com/future/article/20140606-why-we-must-save-dying-languages>
- Ornelas T. G. (2019)** *Avtokhtonnye pueblo doliny Mekhiko i ikh prazdnichnye tsikly* En *Istoricheskiye issledovaniya* #4, (207-216).  
<http://www.historystudies.msu.ru/ojs2/index.php/ISIS/a6rticle/view/275>
- Parra D. C. (2010).** “Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos” Revista Isees n° 8, diciembre,73-84. <file:///C:/Users/teach/Downloads/Dialnet-EducacionIncl.usivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf>
- Peal E., & Lambert, W. E. (1962).** *The relation of bilingualism to intelligence.* Psychological Monographs: General and Applied, 76(27), 1-23.
- Pérez M. M. G. (2010).** *La educación preescolar en México.* Instituto Nacional Para La Evaluación De La Educación. México.  
[http://educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/eacademicos/archivos/semanaestatal/INEE-preescolar\\_completob.pdf](http://educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/eacademicos/archivos/semanaestatal/INEE-preescolar_completob.pdf)
- Pérez S. I. (2021).** Aumento de abandono escolar y trabajo infantil, consecuencia del coronavirus. , Ciencia UNAM-DGDC. Ciencia UNAM, Cultura y sociedad. (pp 24-05).  
<https://ciencia.unam.mx/leer/1120/aumento-de-abandono-escolar-y-trabajo-infantil-consecuencia-del-coronavirus>
- Programa Universitario México cultural UNAM. (2009).** *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de Guerrero. Pueblos de Milpa Alta, Santa Ana Tlacotenco (2018).* documento de divulgación en PDF, del gobierno de la Ciudad de México. [https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/images/PueblosMilpaAlta/Pueblo\\_Santa\\_Ana\\_Tlacotenco.pdf](https://www.milpa-alta.cdmx.gob.mx/images/PueblosMilpaAlta/Pueblo_Santa_Ana_Tlacotenco.pdf)
- Ramirez R. R., Gutierrez G. J., Rodríguez H. M. (2020).** Orientaciones para Madres, Padres o Tutores Educación Preescolar, Primaria y Secundaria. Educación, Secretaría de Educación Pública. Anexo 1. Coordinación Académica de la Subsecretaría de Educación Básica con la colaboración de la Dirección General de Desarrollo Curricular y la Dirección General de Formación Continua. México.  
[https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-qrRTiFRo5V-Anexo1\\_OrientacionesparaapoyarestudioenCasa.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-qrRTiFRo5V-Anexo1_OrientacionesparaapoyarestudioenCasa.pdf)
- Rangel G. I. (2021).** *Tradición oral del Pueblo de Santa Ana Tlacotenco como forma de comunicación y cohesión cultural.* Tesis para obtener el grado de Licenciado en Ciencias de la Comunicación. Universidad Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Ciudad de México, México <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000814429/3/0814429.pdf>
- Reyes G. J. C. (2022)** *El Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas: 2022-2032 diez años de acciones para el mantenimiento y preservación de las lenguas originarias.* Ser Mixe. Comité para la Defensa de los Recursos Naturales, Humanos y Culturales de la Región Mixe, CODREMI <https://sermixe.org/kaas/>

- Reynaga O. S. (2007).** Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo La etnografía y la historia de vida. Guadalajara, México. <https://www.scribd.com/doc/113650175/Perspectivas-cualitativas-de-investigacion-en-el-ambito-educativo>
- Rosas, A. X. O. (2014).** *Marco curricular de la Educación Preescolar Indígena y de la población migrante.* Secretaría de Educación Pública. [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/marcos-curriculares/mc\\_preescolar\\_00001.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/marcos-curriculares/mc_preescolar_00001.pdf)
- Rojas H. M., et al (2008).** Concepciones acerca de la evaluación preescolar en una nueva perspectiva. Luz educar desde la ciencia, vol. 7, núm. 4, pp.1-7. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya. <https://www.redalyc.org/pdf/5891/589165877011.pdf>
- Romaine S. (1989).** *Bilingualism.* Basil Blackwell Ltd, Oxford. New York, New York, 10016, USA. ISBN 06315225-3 ISBN 06315226-1 Pbk
- Rueda C. M. C., & Wilburn D. M. (2014).** *Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. Perfiles educativos, 36(143), 21-28.* Ciudad de México. México. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es).
- Salinas F (2022).** *Pueblos náhuatl en CdMx: de asentarse en Milpa Alta a la universidad de lenguas indígenas.* Noticia: La comunidad indígena lucha por sobrevivir en Milpa Alta. Milenio Política. Ciudad de México. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/pueblos-nahuatl-cdmx-milpa-alta-universidad-lenguas-indigenas>
- Sánchez-Antonio J.C. (2023).** *La educación ambiental de los zapotecas: una opción para descolonizar la práctica pedagógica euro-céntrica en México.* Revista: *Anthropologie des savoirs des Suds*, número 1. Plaidoyer pour les pédagogies régénératrices et réparatrices (pp. 137-161). ISSN: 2817-4070. DOI: <https://doi.org/10.17118/11143/20536>
- Sánchez-Antonio J.C. (11 de mayo, 2024 10:50).** Descolonizar la educación desde la filosofía de los pueblos ancestrales. ICE UABJO. [Discurso principal] Seminario de la Red de Investigadores en Pedagogías Alternativas y Comunitarias.
- Sánchez J. y Cintra P.R. (2023).** *En busca del origen de Halloween en la legendaria Irlanda.* National geographic. Viajes Irlanda [https://viajes.nationalgeographic.com.es/a/irlanda-shamhain-a-halloween\\_16104](https://viajes.nationalgeographic.com.es/a/irlanda-shamhain-a-halloween_16104)
- Santos C. T. (2015).** *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia.* R. © Secretaría de Educación Pública Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib\\_00033.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00033.pdf)
- Secretaria de Cultura Argentina (2020, 17 febrero).** *Palabras provenientes de lenguas originarias presentes en el español.* Ministerio de Capital Humano. Gobierno de Argentina. Argentina. <https://www.cultura.gob.ar/palabras-indigenas-presentes-en-el-espanol-8766/>
- Shin J. Y., y Crandall, J. (2014).** *Effects of bilingualism on the development of children's metalinguistic awareness.* Early Childhood Research Quarterly, 29(2), 155-167.

- Signoret A. D. (2003).** *¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? Perfiles Educativos*, vol. XXV, núm. 102, 2003, pp. 6-21 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México XXV(102), 6-21. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13210202.pdf>
- Sartorello, S. C. (2016, enero-junio).** *Política, epistemología y pedagogía: el Método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México.* Revista Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos, XIV, núm. 1, enero-junio de 2016, México. pp. 121-143. ISSN: 1665-8027 <https://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v14n1/v14n1a9.pdf>
- ¡SOS! Estudiantes plurilingües en mi aula (2023).** *Herramientas básicas para crear un contexto plurilingüe y pluricultural en la clase de ELE.* (n.d.). Centro Virtual Cervantes. Universidad de Gambia. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/23/23\\_0009.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0009.pdf)
- Sylvia S. (2001).** *La Investigación en La Innovación Educativa Departamento de Investigaciones Educativas.* CINVESTAV. México.
- Taylor S.J., y Bogdan R. (1994).** *Introducción a los métodos de investigación cualitativa.* Ediciones Paidós España. *La búsqueda de significados.* Barcelona: Paidós Ibérica. [https://metodos.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/03/taylor\\_3\\_observacionparticipante.pdf](https://metodos.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/03/taylor_3_observacionparticipante.pdf)
- Tokuhama T. E. (2013, Jun 14).** *Mitos multilingüismo y los diez factores que influyen.* ISSUU. Instituto de enseñanza y aprendizaje (IDEA) Universidad San Francisco de Quito, Colegio Americano de Quito, [https://issuu.com/idea-usfq/docs/mitos\\_multilinguismo\\_y\\_los\\_diez\\_fac](https://issuu.com/idea-usfq/docs/mitos_multilinguismo_y_los_diez_fac)  
<https://www.youtube.com/watch?v=CN11AQRxMQ>
- Theimer S. (2022).** *¿Cómo afecta la pandemia de COVID-19 a los niños?.* Mayo Clinic. Red informativa. <https://newsnetwork.mayoclinic.org/es/2022/01/31/como-afecta-la-pandemia-de-covid-19-a-los-ninos/#:~:text=Llegan%20ni%C3%B1os%20a%C3%BA%C3%A1s%20enfermos,la%20alimentaci%C3%B3n%20afirma%20Schreier>.
- Torres Z. A. M. (1999).** *La Deserción Escolar En La Educación Básica De México.* Una Revisión De La Literatura Contemporánea En México. Tesina para la Licenciatura en Sociología. UAM Azcapotzalco. CDMX, México. [http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/778/La\\_desercion\\_escolar.pdf?sequence=1](http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/778/La_desercion_escolar.pdf?sequence=1)
- Total English Teaching. (2023).** *La educación plurilingüe en niños.* Total English Teaching Valencia. <https://www.eichiquilin.com/blog/plurilinguismo/#:~:text=%C2%BFSab%C3%ADas%20que%20los%20ni%C3%B1os%20que,lo%20que%20llamamos%20educaci%C3%B3n%20pluriling%C3%BCe>.
- Tubino, F. (2003).** *La praxis de la interculturalidad en los estados nacionales latinoamericanos.* Cuadernos Interculturales. [https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter\\_funcional.pdf](https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf)
- UNESCO. (2003).** *La educación en un mundo plurilingüe.* Documento de Orientación. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728_spa)
- Universitat Pompeu Fabra, (2020).** *Enfoque plurilingüe.* <https://www.upf.edu/web/ecodal/glosario-enfoque-plurilingue#:~:text=El%20enfoque%20pluriling%C3%BCe%20es%20la.que%20aprende%20en%20la%20escuela>.

- UNICEF (2021).** ¿Está retrocediendo mi hijo como consecuencia de la pandemia de COVID-19? Si has notado que tus hijos están retrocediendo, no estás solo. Close Nancy. Yale. Artículo publicado en México. <https://www.unicef.org/es/coronavirus/esta-retrocediendo-mi-hijo-como-consecuencia-pandemia-covid19>
- Valdez C. M. (2013).** Educación Inclusiva y Recursos para la Enseñanza Enriquecimiento. Secretaría De Educación Pública Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos. México.
- Vanegas T. J. (2022).** Comparecencia De La Alcaldesa Dra. Judith Vanegas Tapia (2022). Ante Comisiones Unidas De Alcaldías Y Límites Territoriales Y, De Administración Pública Local. <https://www.congresocdmx.gob.mx/media/documentos/9a37627711582536d1ededc1e349209259158e41.pdf>
- Valle N. E. (2019).** *El Paisaje Lingüístico Nahua En Santa Ana Tlacotenco, Ciudad De México: El Ejercicio De Un Derecho Indígena.* *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas UNSAAC* Noviembre 2019 - Octubre 2020 ISSN 2519-7592 Vol. 4, Nº 12, pp. 163-178. Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, México. Universidad Mayor de San Simón, Bolivia. [file:///C:/Users/teach/Downloads/Dialnet-ELPAISAJELINGUISTICONAHUAENSANTAANATLACOTENCOCIUDA-7921815%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/teach/Downloads/Dialnet-ELPAISAJELINGUISTICONAHUAENSANTAANATLACOTENCOCIUDA-7921815%20(4).pdf)
- Vega M. Los cuentos y netas de Miri (2022, 14 febrero) ,** *Escudo nacional origen historia para niños.* [Video] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Hh3wflmrKww>.
- Wacher R. M. M. (2006)** *Monografías Nahuas de México.* Primera edición. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. México. [https://www.inpi.gob.mx/2021/dmdocuments/nahuas\\_milpa\\_alta.pdf](https://www.inpi.gob.mx/2021/dmdocuments/nahuas_milpa_alta.pdf)
- Wegner, E. (2001).** *Comunidades de Práctica, Aprendizaje, significado e identidad. Cognición y desarrollo humano,* Ediciones Paidós S.A. Ibérica. España.
- Wright, D. C. (n.d).** *Lectura del Náhuatl.* INALI. de Wehmeyer Michael L. (2009). Tercera Generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación, Autodeterminación.* 349, pp.45-67
- Wehmeyer, M. L., A Bery, B., Mithaug, D.E., & Stancliffe, R. J. (2003).** *Theory inself-determination: Foundations for educational practice.* Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Wehmeyer, M. L. (2009).** *Autodeterminación y la Tercera Generación de Prácticas de Inclusión.* *Revista de Educación,* 349. Mayo-agosto , pp. 45-67.
- Woumans E., Santens, P., Sieben, A., Versijpt, J., Stevens, M., y Duyck, W. (2015).** Bilingualism delays clinical manifestation of Alzheimer's disease. *Bilingualism: Language and Cognition,* 18(3), 568-574.
- Yow (2017).** *A Bilingual Advantage in 54-month-olds' Use of Referential Cues in Fast Mapping.* BIROn - Birkbeck Institutional Research Online. *Developmental Science* 20 (1), e12482. ISSN 1363-755x. <https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/16098/1/16098.pdf>
- Younts, (2019, 31 october).** *What to Think About Halloween.* Shepherd Press. Culture, Holidays. <https://shepherdpress.com/what-to-think-about-halloween/>

**Zúñiga-González, C. A., Jarquín-Saez, M. R., Martínez-Andrades, E., & Rivas-García, J. A. (2016).** *Investigación acción participativa: Un enfoque de generación del conocimiento.* Revista Iberoamericana De Bioeconomía Y Cambio Climático, 2(1), 218–224. <https://doi.org/10.5377/ribcc.v2i1.5696>

## Referencias Legales

**CNDH (2019).** *Ley General De Derechos Lingüísticos De Los Pueblos Indígenas.* Marco Normativo. Subdirección de Informática Jurídica Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicaciones Comisión Nacional de los Derechos Humanos. México.

**CONAFE (2016).** Acciones y programas. Primer nivel educativo de la educación básica comunitaria. <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/educacion-basica-del-conafe>

**Diario Oficial de la Federación, (2003)** “Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”, México: [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5150513](https://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5150513)

**Diario Oficial de la Nación (2017).** ACUERDO número 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la Educación básica: aprendizajes clave para la educación integral. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5500966&fecha=11/10/2017#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500966&fecha=11/10/2017#gsc.tab=0)

**Diario Oficial de la Nación (2019).** Nueva Escuela Mexicana, Ley General de Educación, Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

**Diario Oficial de la Nación (2022).** ACUERDO número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. México.

**Gobernación (2020).** *Artículo 2o.- La Nación Mexicana es única e indivisible.* Unidad General de Asuntos Jurídicos. Reformado, D.O.F. 14 de Agosto de 2001. México. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/2.pdf>

**Gobierno de México (2021).** Pueblos de Milpa Alta aprueban el establecimiento de la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM) en su territorio. INPI Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas BLOG <https://www.gob.mx/inpi/articulos/pueblos-de-milpa-alta-aprueban-establecimiento-de-la-universidad-de-las-lenguas-indigenas-de-mexico-ulim-en-su-territorio>

**Guía de orientación para la reapertura de las escuelas ante COVID-19 (2021).** Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación Pública. <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/06/Guia-orientacion-para-la-apertura.-28-mayo-2021-SALUD.pdf>

**ISSSTE Prensa Comunicado (2021).** Con el apoyo de madres y padres, niñas y niños superarán impactos mentales por la pandemia. Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, Gobierno de México. <https://www.gob.mx/issste/prensa/con-el-apoyo-de-madres-y-padres-ninas-y-ninos-superaran-impactos-mentales-por-pandemia?idiom=es>

- LPM Preescolar Aprendizajes Clave (2017).** Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. SEP, México. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf>
- NME (2017).** *Nuevo Modelo Educativo*, SEP, México <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>
- NEM (2019).** Nueva Escuela Mexicana, conforme al Plan y Programas de Estudio para la Educación Obligatoria. Subsecretaría de Educación Media Superior a los documentos derivados de la mesa de Nueva Escuela Mexicana de la Secretaría de Educación Pública. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- NEM (2023).** *Plan de estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*. SEP. Estados Unidos Mexicanos. México [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/Plan de Estudios para la Educacion Preescolar Primaria y Secundaria.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primeria_y_Secundaria.pdf)
- Programa Nacional Aprende en Casa (2022).** Gobierno de México. SEP. <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/>
- PRONI Programa Nacional de Inglés (2022).** AFCM (Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México) SEP. México. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/programa-nacional-de-ingles-proni/#:~:text=Contribuir%20a%20que%20las%20escuelas,de%20excelencia%2C%20pertinente%20y%20relevante.>
- PRONI Chihuahua (2021).** ¿Qué es el Programa Nacional de Inglés?. Apoyos Otorgados. y población objetivo, así como que se cumplen las disposiciones <http://educacion.chihuahua.gob.mx/proni/apoyos-otorgados>
- RIEB (2009).** *Estrategias de formación docente para la implementación de la Reforma Integral De La Educación Básica En El Aula*. SEP. Subsecretaría de Educación Básica. México.
- SEP (2005).** *Lengua Indígena - Parámetros Curriculares*. Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe. [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/asignaturas-lengua-indigena/ali\\_00006.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/asignaturas-lengua-indigena/ali_00006.pdf)
- SEP (2013).** Lengua Indígena. Parámetros Curriculares. Educación Básica. Primaria Indígena. Educación primaria indígena y de la población migrante [https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/asignaturas-lengua-indigena/ali\\_00006.pdf](https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/asignaturas-lengua-indigena/ali_00006.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2022).** Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 2. [Material en proceso de construcción]. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Avance-Programa-Sintetico-Fase-2.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2022, August 19).** *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica para Escuelas Particulares en la Ciudad de México*. AEFCM. [https://www.aefcm.gob.mx/normateca/disposiciones\\_normativas/DGPPEE/archivos-2022/Guia-](https://www.aefcm.gob.mx/normateca/disposiciones_normativas/DGPPEE/archivos-2022/Guia-)

[Operativa-Organizacion-Funcionamiento-Servicios-Educacion-Basica-Especial-Adultos-Escuelas-Publicas-Ciudad-Mexico.pdf](#)

**SEP (2022).** *Programa Nacional de Educación Preescolar. Página Oficial de la AFCM Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México.* Secretaría de Educación Pública. México. [https://www.aefcm.gob.mx/que\\_hacemos/preescolar.html](https://www.aefcm.gob.mx/que_hacemos/preescolar.html)

**Anexo 1.**

Las siguientes gráfica 1 y tabla 1 fueron tomadas de los archivos digitales de la institución donde se realizó esta investigación y ambas documentan los efectos de la pandemia por COVID-19, en las familias y los estudiantes.

Gráfica 1.

Tomada del documento elaborado por el colegiado del plantel, durante la pandemia. “NÂHUATI ALUMNOS QUE REQUIEREN MAYOR APOYO”

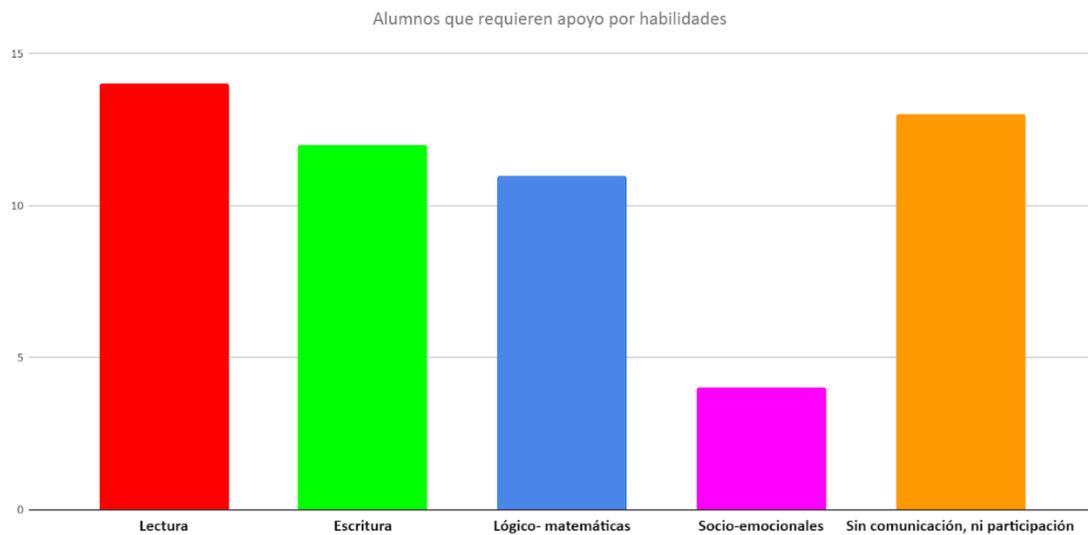


Tabla 1

“NAHUATI NIVEL DE COMUNICACIÓN” Motivos por los cuales las familias referían no poder asistir a las sesiones, durante la pandemia.

GRADO Y GRUPO	NIVEL DE COMUNICACIÓN			OBSERVACIONES
	SOSTENIDA	INTERMITENTE	INEXISTENTE	
1ª	14	6	0	
2ª	14	7	7	Las Causas que les impiden acceder a clases y a realizar las tareas
2B	5	15	5	Se contactó a todos pero por situaciones familiares no apoyan en la educación de sus hijos.

2C	15	6	5	Por falta internet principalmente
3ª	19	3	2	Por falta de conectividad, económicas, salud y trabajo.
3B	18	5	3	Por falta de conectividad, económicas, salud y trabajo.
3C	13	8	5	Por dar más importancia a otros niveles educativos, aunado a lo ya mencionado
3D	8	7	10	No hay interés, y en algunos casos hay situaciones familiares y poca accesibilidad

## **Anexo 2.**

### **Resumen de Sesiones iniciales**

En esta sección se incluyen algunas de las planeaciones utilizadas durante los ensayos de sesiones contextualizadas plurilingües, las cuales fueron gradualmente modificando su diseño, procurando hacerlas más inclusivas e interculturales.

La primera sesión trató de dar una introducción a los pequeños, recolectar hallazgos respecto a los antecedentes de los alumnos para identificar si hay algunos que tengan aprendizajes de alguna de las lenguas. Se presentaron los saludos y algunas frases de cortesía en las 3 lenguas, con el uso de muñecos y música.

En la segunda sesión además de los saludos se introdujo una canción en náhuatl, en donde se presentan frases de saludo. Se indaga si los alumnos identifican algunas frases o vocabulario aislado de la misma canción. Se explica que la canción tiene impresas emociones que hay en ella. La canción Canto de tristeza habla del día de muertos y tiene implícita una leyenda en la que refiere

que la persona regresa convertida en colibrí a visitar a sus familiares. Los alumnos en pequeños grupos realizan prácticas sociales del lenguaje, practicando saludos y frases de cortesía con el uso de unos títeres de papel proporcionados por la maestra y tomando turnos entre alumnos y lenguajes.

Los alumnos fueron expuestos a ambas lenguas primero se presentaron las frases e imágenes y luego a través de juegos en parejas brincaban de un extremo del aula hacía la imagen para identificar las frases que la maestra mencionaba y debían tocar la imagen solicitada y fueron apoyados por sus compañeros o la maestra cuando así se requirió. El propósito es la identificación de las imágenes con los sonidos de las frases solicitadas por la maestra turnando el uso de una lengua y otra.

### **Segundo momento.**

La planeación de esta intervención integró prácticas sociales del lenguaje que promovieron el valor, reconocimiento y uso de la lengua originaria, explorando los orígenes y tradiciones de los estudiantes. La sesión comenzó con saludos en tres lenguas (náhuatl, inglés y español), motivando a los alumnos a responder en cada una, utilizando el método RASSIAS, que consiste en la repetición de frases en círculo, rotando las participaciones.

En la sesión titulada "Exposiciones en serie sobre tradiciones ancestrales y familiares de Santa Ana Tlacotenco," se presentó a los alumnos la vestimenta de la maestra de inglés y náhuatl, de la docente titular y de una muñeca que se utilizó en la actividad. La docente titular usó un atuendo tradicional de Oaxaca, describiendo su significado y detalles, lo que dio un contexto cultural adicional.

En las sesiones previas, se trabajó en conjunto con las familias y la docente titular para estructurar los conocimientos culturales de los estudiantes. Durante la actividad, se mostraron imágenes de internet sobre temas como la vestimenta tradicional, danzas y costumbres locales, motivando a los alumnos a identificarse con las imágenes y expresar sus emociones respecto a ellas, dibujando caras sonrientes o tristes en mini pizarras.

Posteriormente, se usaron tarjetas con personajes de la película "Encanto" en atuendos tradicionales para dialogar sobre la vestimenta y resaltar su valor cultural. Al finalizar, se reflexionó en grupo sobre la importancia de las culturas originarias, promoviendo el orgullo por el patrimonio cultural.

Para evaluar, se realizó una breve entrevista sobre las tradiciones y se invitó a los niños a compartir sus opiniones sobre temas como el indigenismo, las lenguas originarias y su identidad cultural. A modo de cierre, se recordó la clase con frases y una canción, y se mostró un dado de imágenes para conectar con las actividades de la semana anterior.

En sesiones siguientes, se continuó explorando el bilingüismo y el plurilingüismo, fomentando el orgullo por el náhuatl y otras lenguas originarias. Además, los alumnos modelarán con plastilina actividades relacionadas con sus tradiciones y prácticas familiares. La actividad final consistirá en que cada estudiante traiga un objeto, dibujo o foto que represente una tradición familiar o comunitaria. La maestra modelará esta actividad compartiendo una tradición personal, alentando así la participación de los estudiantes.

Se solicitó el apoyo de las familias para compartir observaciones sobre los progresos de los niños en el contexto plurilingüe, y se invitará a la directora a presenciar estas presentaciones, promoviendo así la participación de la comunidad escolar en el proceso de enseñanza.

### Fotos de lenguaje de señas y materiales didácticos.

Fotos 1 y 1.1. La serie de imágenes que se presentan a continuación (elaboración propia) capturan momentos clave en el uso del lenguaje de señas, empleado de manera integral en sesiones plurilingües cuidadosamente situadas y contextualizadas. Estas fotos reflejan cómo la comunicación en lenguaje de señas se incorpora de manera efectiva para enriquecer el aprendizaje en un entorno que valora y respeta la diversidad lingüística y cultural.

Foto 1 y 1.1.

Por favor (please) , gracias (thank you)), y aplausos (clapping) en lenguaje de señas inglesa.



### **Foto y descripción del cubi-dado**

A continuación se detalla brevemente el propósito del uso del cubi-dado: el cual está diseñado para estimular la percepción táctil-visual mediante bolsitas laterales en sus cuatro lados, promoviendo el desarrollo de la coordinación ojo-mano. Su practicidad radica en la posibilidad de insertar tarjetas para diversos propósitos, lo que además facilita y fomenta la convivencia en grupo.

Foto 2. Cubi-dado.



Elaboración propia

**Fotografías de tradiciones presentadas por los preescolares que promueven la cultura y son muestra de la presencia de la interculturalidad en el aula.**

La foto 3 captura a un niño de preescolar presentando el proceso de la tradición de la extracción de aguamiel del maguey, el cual es un proceso ancestral que culmina en la elaboración del pulque, reflejando la rica herencia cultural de la comunidad.

Por su parte, la foto 4 muestra a varios pequeños representando la tradición de los Chinelos, una expresión vibrante de la identidad cultural que fomenta el entendimiento y la valoración de la diversidad en un contexto intercultural. Ambas de elaboración propia.

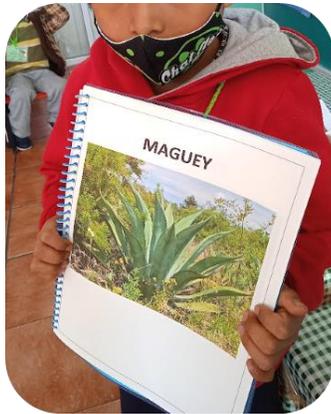


Foto 3

Alumno mostrando la tradición de *"la extracción del aguamiel"* proveniente del maguey, para obtener como producto final el pulque.



Foto 4.

Alumnos mostrando la tradición de los *"Chinelos"*

Las fotos 5 y 6, de elaboración propia, capturan las tradiciones locales del pueblo de Santa Ana Tlacotenco, donde se representan diversas danzas originarias. Cada grupo de bailarines, conocido como cuadrilla, participa en estas celebraciones. Entre las danzas realizadas anualmente el 26 de julio en honor a la Virgen, destacan la 'Danza de las Aztequitas' y las 'Vaqueritas Cuadradas'. A continuación, se muestran estas tradiciones representadas por dos estudiantes de preescolar.



Foto 5

Pequeña presentando tradición de las “Aztequitas”



Foto 6

Pequeña presentando tradición de “las vaqueritas”

### Palabras homófonas

Tabla 2.

Presenta algunas palabras homófonas abordadas en el contexto escolar durante las sesiones plurilingües contextualizadas con los alumnos. Cabe destacar que existen más de 4,000 palabras de origen náhuatl que son compartidas entre el español y el inglés (BBC News, 2020; Espejo Red, 2020).

Náhuatl	Español	Inglés
Ahuacatl	aguacate	avocado
Chilli	chile	chili
Xocoatl	chocolate	chocolate
Tomatl	tomate	tomato
Xictomatl	jitomate	tomato
Coyotl	coyote	coyote
Popotl	popote	straw
Chictli	chicle	chewing gum
Ulli	hule	plastic

### Anexo 3.

#### Fotos en serie de cultura alimentaria.

La serie de fotos mostradas a continuación, ilustran un proyecto de cultura alimentaria centrado en los derivados del nopal. El proyecto se diseñó con un enfoque transdisciplinario, abarcando áreas como la literatura, la historia y las matemáticas. La elaboración de una receta con harina de nopal no sólo proporcionó un vínculo práctico con el conocimiento, sino que también permitió a los estudiantes explorar el contexto cultural e histórico de este ingrediente, integrando diversas disciplinas de manera colaborativa en un proceso educativo enriquecedor.



Imagen 1.

Elaboración propia, con fotos que muestran el proyecto de cultura alimentaria con harina de nopal, en donde se consideró la transdisciplinaria, utilizando la literatura, la historia, las matemáticas, elementos que conforman una receta como portador de textos y el desarrollo de una receta con harina de nopal.

#### Anexo 4.

#### Planeación basada en los elementos característicos de la Nueva Escuela Mexicana.

Los objetivos de aprendizaje del campo formativo de lenguajes de acuerdo a la NEM, se enfocan en el aprendizaje de los lenguajes mediante su uso reflexivo, considerando las prácticas sociales del lenguaje según la edad, el contexto y el desarrollo de niñas, niños y adolescentes. Estas prácticas, dinámicas y comunitarias, determinan cómo y qué se debe decir según las circunstancias y propósitos, e implican géneros discursivos específicos. Varían según el ámbito, la comunidad y la época, e integran tanto la oralidad como el uso de diversos textos escritos (Secretaría de Educación Pública, 2022).

Esta planeación se ha realizado con la sugerencia y apoyo colaborativo de docentes titulares, quienes refirieron la necesidad de desarrollar habilidades motoras, lingüísticas de narración, apoyo de la lengua originaria náhuatl además de habilidades de investigación de alumnos de segundo grado de preescolar que están a un mes de reincorporarse en el siguiente grado.

Tabla 3.

Esta tabla detalla, la planeación colaborativa adaptada para el nivel preescolar, basada en el contexto local y prácticas socioculturales plurilingües. Ajustada a partir de un modelo para primer grado de primaria, esta tiene como objetivo promover la interculturalidad, el equilibrio plurilingüe y la integración sociocultural en la educación.

Escuela	Jardín de Niños Nahuatl	CCT	09DJN000000	Mes	2
Docente Especialista Lengua Extranjera	Berenice Tapia González	Grado y Grupos	3er grado A, B, C, D	Septiembre 2024	
Procesos de Desarrollo Aprendizaje I	Identificación de personajes en la narración de una historia. Identifica inicio, desarrollo y fin de una narración				
Procesos de Desarrollo Aprendizaje II	Reconocer e identificar las culturas a través de una narración con el uso del lenguaje plurilingüe (náhuatl, inglés, español lenguaje de señas )				
Procesos de Desarrollo Aprendizaje III	Identificar y reconocer el sentido de la comunalidad en el aula y fuera de ella				
<b>Título:</b>	Planeación basada en los elementos característicos de la Nueva Escuela Mexicana en un pueblo originario nahua-hablante.				
<b>Campos Formativos</b>	Lenguajes: De lo humano y lo comunitario				

<p><b>Escenario del Proyecto</b></p> <p><b>Ejes articuladores:</b></p>	<p>Inclusión, interculturalidad crítica, apropiación de las culturas, artes y experiencias estéticas.</p> <p>Apropiación de culturas a través de la Lectura y escritura o para el caso de preescolar, pequeñas grafías y/o dibujos, fotos e imágenes.</p>
<p><b>Punto de Partida</b></p> <p>Apropiación de culturas a través de la Lectura y escritura o para el caso de preescolar, pequeñas grafías y/o dibujos, fotos e imágenes.</p>	<p>Comic:</p> <p>Descripción: libro físico y digital escrito con frases y palabras en náhuatl y narrado en español: que habla sobre la protección a los bosques comunitarios del pueblo de Santa Ana Tlacotenco sugerido por una docente Titular: “Corazón de la neblina” Autores: Alejandra Retana Betancourt y Pepe Retana; <a href="https://momoxco.com.mx/">https://momoxco.com.mx/</a></p> <p>Video-animado disponible en youtube</p> <p>Descripción: libro digital disponible en tres lenguas: <i>Amigos super especiales “Super special friends”</i></p> <p>Narración: trata de un grupo de chicos, su maestra y otros personajes, con discapacidad, pero que tienen la habilidad de convertirse en superhéroes y viven en los pueblos originarios de Milpa Alta. Autora: Berenice Tapia González. <a href="https://pluriligualims.blogspot.com/2024/11/amigos-super-especiales-super-special.html">https://pluriligualims.blogspot.com/2024/11/amigos-super-especiales-super-special.html</a></p> 
<p><b>Fases y momentos de la Planeación: Metodologías por proyectos</b></p>	

<p><b>Fase 1</b></p>	<p>Después de la lectura: Cuestionar a los alumnos sobre la temática de la misma. Hacer énfasis en el uso y significado de las frases en lengua náhuatl que aparecen en la lectura, comparándola con su equivalente en español e inglés.</p> <p>Los alumnos en trabajo colaborativo con el uso de tarjetas, decidirán la secuencia correcta que corresponde a la historia narrada por la docente.</p> <p>La docente de lenguas realizará el monitoreo y cuestionará el orden de las tarjetas para que los pequeños consigan la correcta secuencia de la narración.</p>
<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Solicitar a los alumnos indaguen sobre experiencias en donde sus familiares hayan participado en actos comunitarios de protección y cuidado de las zonas boscosas, de la cultura o la lengua náhuatl, traer al aula imágenes representativas de los hechos, ya sea en fotos, dibujos o recortes de revistas y periódicos.</p> <p>Solicitar a los alumnos que con sus familias identifiquen frases en la lengua náhuatl, que hayan escuchado de las experiencias que sus familias les compartieron.</p>
<p><b>Fase 3</b></p>	<p>Realizar narraciones donde los alumnos puedan expresar los conocimientos proporcionados por sus familias, presentación en plenaria.</p> <p>A manera de seminario, habrá que enfatizar que muchas de las personas que han contribuido en actos de protección y preservación de la lengua, cultura, y de los bosques, son miembros de la propia familia de los alumnos, algunos son abuelos, tíos, o incluso, vecinos o conocidos, esto para dar un sentido de pertenencia y familiaridad con los hechos a los propios alumnos.</p> <p>Los alumnos tendrán un periodo para realizar preguntas referentes a los detalles de la narración de sus compañeros, como por ejemplo: cuestionar sobre los lugares, fechas o momentos del suceso, la docente podrá intervenir en el proceso, en trabajo colaborativo con la docente titular del grupo.</p>
<p><b>Fase 4</b></p>	<p>Con apoyo de las autoridades y en compañía de la docente titular y varios padres de familia, se realizará con los alumnos un recorrido por el bosque de la localidad, para que puedan identificar y observar las características del ecosistema, considerar la recolección de hojas, ejemplares de algunas especies vegetales, toma de fotos o dibujos de lo observado en el breve paseo.</p> <p>Se solicitará a las familias de los alumnos apoyen con la identificación de nombres locales (en náhuatl o el conocido en la localidad) de las diferentes especies de plantas o animales.</p> <p>Se invitará a un narrador de los hechos ocurridos en los 70's y 80's., para que los alumnos identifiquen cómo ocurrieron los hechos y que causas defendían.</p>
<p><b>Fase 5</b></p>	<p>Los alumnos narraran la experiencia vivida en la salida y se dará valor al ecosistema dentro del grupo.</p> <p>Se solicitará a los alumnos que realicen cuestionamientos referentes a la experiencia que vivieron en el bosque, referente a la narración y a las observaciones hechas en el campo.</p> <p>Los alumnos realizarán cuestionamientos con apoyo de la docente de lenguas, para poder comprender el contexto alrededor de la historia inmersa en el tema del cómic.</p>
<p><b>Metodologías utilizadas en este documento:</b></p>	<p>Flipped classroom (aula invertida), serendipia, metodologías por proyectos, metodologías narrativas, narrativa histórica en preescolar, TPR (Total physical response), TBL (Team-Based Learning), entre otras.</p> <p>Tarjetas describirla, solo 5 tarjetas</p> <p>Explicitar la cotidiano</p> <p>Explicitar en los propósitos de aprendizajes</p> <p>Plus del trabajo colaborativo trabajo colegiado o comunitario</p> <p>Trabajo comunitario entre los pequeños</p>

<p><b>Productos</b></p>	
<p><b>Producto 1</b> Los alumnos realizarán cuestionamientos con apoyo de la docente de lenguas, para poder comprender el contexto alrededor de la historia inmersa en el tema del cómic. Metodologías utilizadas en este documento: Flipped classroom (aula invertida), serendipia, metodologías por proyectos, metodologías narrativas, narrativa histórica en preescolar, entre otras. Tarjetas describirla, solo 5 tarjetas Explicitar la cotidiano Explicitar en los propósitos de aprendizajes. Plus del trabajo colaborativo trabajo colegiado o comunitario. Trabajo comunitario entre los pequeños.</p>	

**Producto 2:** Grupo 3 A; Creación de un álbum con las muestras recolectadas del bosque, en donde se identificarán los nombres de las especies en las lenguas náhuatl, inglés y español. Este proceso tomará varias sesiones para ser creado, en las cuales se desarrollará cada una de las fases del producto final. Buscar el espacio para realizar una muestra de la colección de los álbumes.

**Producto 3: Grupo 3B;** Los alumnos en trabajo comunitario elaborarán un cómic, que plasme la importancia de las vivencias, las luchas comunales, la valoración de los bosques y su preservación. La creación de este producto tardará varias sesiones, en donde serán integradas cada una de sus fases. Realizar un periódico mural colaborativo, tomando secciones que cada equipo diseñó en el proceso de la elaboración del cómic.

**Producto 4: Grupo 3C;** Con el apoyo de las autoridades se realizará la presentación de una pequeña representación en donde se enfatice el uso de las tres lenguas (inglés, náhuatl y español) para dar a conocer a la comunidad escolar la importancia de la conservación, respeto y las luchas comunales, en donde se resalte el papel de la mujer comunera empoderada. Los alumnos y padres de familia de manera colaborativa apoyaran con el diseño del vestuario que puede ser con materiales como; papel crepe o algún otro material de bajo costo o reciclado y música para la breve presentación de 5 minutos. Un alumno realizará la narración en náhuatl, otro en inglés y una madre de familia en español, esto fraccionado en diferentes momentos, para no hacer repetitiva la secuencia o frases de la participación de los alumnos actores.

**Nota:** Se sugiere realizar que cada grupo destine un tiempo a un solo producto con sus diferentes fases y lo presente a la comunidad escolar en diferentes espacios.

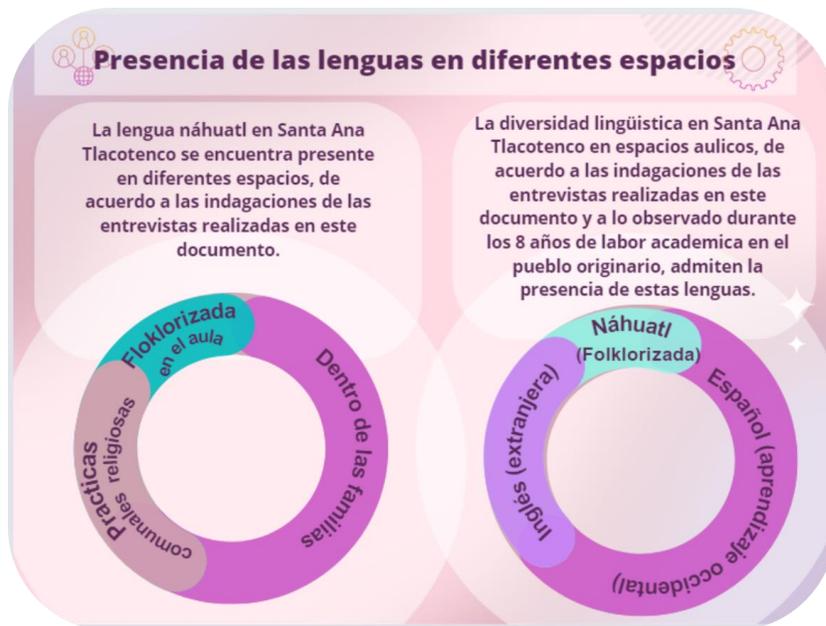
**Evaluación:** La evaluación es formativa, ya que su función principal es mejorar y ajustar el proceso educativo a las necesidades de los niños. Es continua, acompañando el desarrollo infantil al realizarse desde el inicio, durante y al final del proceso. Además, es global, abarcando todas las esferas del desarrollo (Rojas, 2008, pp. 1-7).

## **Anexo 5.**

Entre los hallazgos obtenidos, es importante destacar que, gracias a las entrevistas y a la labor académica realizada por la docente investigadora de este estudio, se ha identificado que el uso cotidiano de la lengua originaria prevalece principalmente dentro del núcleo familiar. Sin embargo, este uso se mantiene oculto y solo se manifiesta de manera folklorizada en el aula, y de forma compartida en actividades comunales religiosas propias del pueblo originario.

### ***Esquema 1.***

***Presencia de las lenguas en de acuerdo a los hallazgos de las entrevistas en la fase 1, elaboración propia.***



El esquema también ilustra la presencia de las diferentes lenguas en el ámbito escolar, basándose en las observaciones recopiladas durante años de trabajo en la comunidad y en los testimonios de los entrevistados.

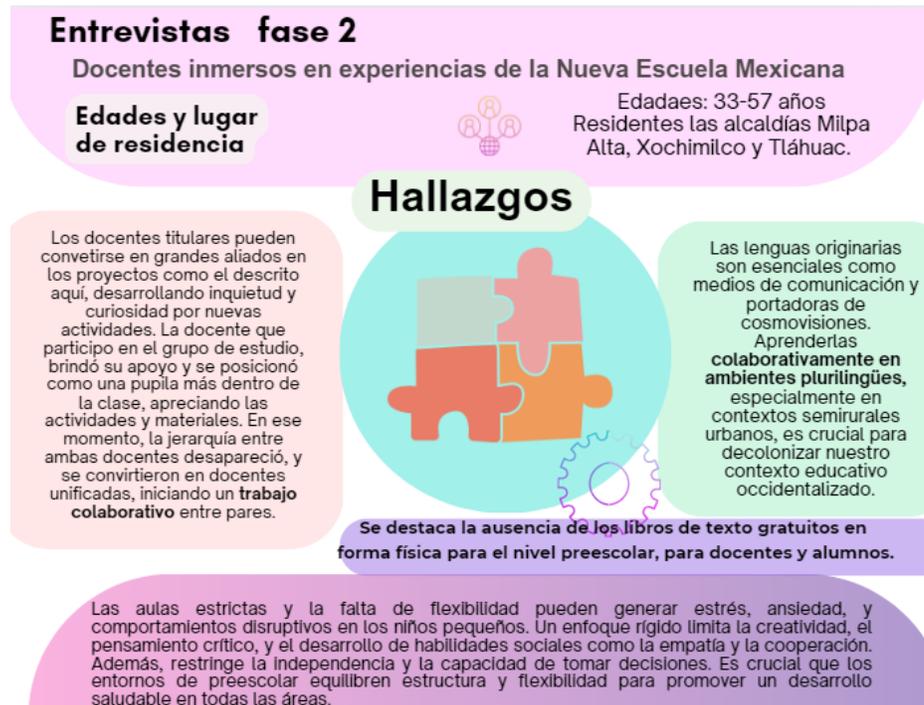
*Esquema 2.*

*Características y hallazgos de las entrevistas en la fase 1, elaboración propia.*



*Esquema 3.*

*Análisis de entrevistas, elaboración propia.*



Este esquema presenta el análisis realizado y los hallazgos obtenidos en las entrevistas, enfocadas principalmente en docentes que están experimentando la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). El esquema destaca tanto las carencias como los beneficios identificados en este proceso, proporcionando una visión integral de las experiencias y desafíos enfrentados por los educadores durante la transición a este nuevo modelo educativo.