



USET

UNIDAD DE SERVICIOS
EDUCATIVOS DE TLAXCALA

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 291

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**Reflexiones para la enseñanza y preservación de
la lengua náhuatl en educación primaria. La
realidad de la zona 01 en el estado de Tlaxcala**

MARÍA GUADALUPE COCOLETZI FLORES

DIRECTORA DE LA TESIS

DRA. SARA IVETTE NOPHAL TORRES

San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala, junio de 2024.



USET

UNIDAD DE SERVICIOS
EDUCATIVOS DE TLAXCALA

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 291

ÁREA DE POSGRADO

**Reflexiones para la enseñanza y preservación de
la lengua náhuatl en educación primaria. La
realidad de la zona 01 en el estado de Tlaxcala**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

MARÍA GUADALUPE COCOLETZI FLORES

DIRECTORA DE TESIS

DRA. SARA IVETTE NOPHAL TORRES

San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala. Junio de 2024.



USET

UNIDAD DE SERVICIOS
EDUCATIVOS DE TLAXCALA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA

TITULACIÓN



COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlaxcala., a 19 de junio de 2024.

**C. MARÍA GUADALUPE COCOLETZI FLORES
PRESENTE:**

Por este medio se le comunica que la Tesis: **“Reflexiones de la enseñanza y preservación de la lengua náhuatl en educación primaria. La realidad de la zona 01 en el estado de Tlaxcala”**. Que presenta como egresada de la **Maestría en Educación Básica** y dirigido por la Dra. Sara Ivett Torres Nophal. Ha sido dictaminado favorablemente, en virtud de cubrir los requisitos académicos y reglamentación al respecto.

**ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**



U.S.E.T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 291
TLAXCALA



MTRO. VÍCTOR REYES CUAUTLE
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



DR. JOSÉ DE LA LUZ SÁNCHEZ TEPATZI
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, quienes siempre me han brindado su apoyo incondicional y han sido un pilar fundamental. Muchas veces estuvieron a mi lado, velando por mis estudios de posgrado, y sin su apoyo no habría logrado concluir este trabajo.

A mi esposo, que me acompañó desde el primer momento en que decidí emprender este camino, durante todo el transcurso y hasta el final. Gracias por comprenderme, motivarme y creer fielmente en mí.

A mis abuelos, quienes me enseñaron el camino de la perseverancia y, con su ejemplo de superación, constancia y arduo trabajo, me inspiraron a cumplir una meta más en mi vida.

ÍNDICE

Introducción.....	1
CAPÍTULO I. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
1.1 Retos Implicados en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje	4
1.2 Problemática de Estudio	10
1.3 Pregunta General de Estudio	18
1.4 Preguntas subsidiarias.....	18
1.5 Objetivo General del Estudio	19
1.6 Objetivos Específicos.....	19
1.7 Justificación	19
1.8 Contexto	21
1.8.1 San Isidro Buensuceso y San Nicolas, Municipio de San Pablo del Monte	21
1.8.2 Acticpac 5ta Sección, Teolocholco	23
1.8.3 El Municipio de Tlaltelulco.....	24
CAPÍTULO II. PERSPECTIVA TEÓRICA	25
2.1 Elementos teóricos	25
2.1.1 Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.....	27
2.1.2 Ley General de Educación	30
2.1.3 Aprendizajes Clave	33
2.1.4 Parámetros Curriculares de la Educación Indígena.....	33
2.1.5 Propuesta Curricular de la Nueva Escuela Mexicana	35
2.2 Antecedentes Nacionales	36
2.3 Antecedentes Internacionales.....	42
CAPÍTULO III. NARRACIÓN REFLEXIVA	45
3.1 Primer Año de Servicio	45
3.2 Segundo Año de Servicio: Cambio de Centro de Trabajo	47
3.2.1 Los Sigüientes Años.....	49
3.2.2 La Pandemia.....	53

3.2.3 El Regreso a Clases	57
3.3 Muestra Inicial	59
3.4 Inmersión en el Campo.....	60
3.5 Diseño de la Investigación	61
3.5.1 Recolección de la Información	61
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	80
Referencias	84
Anexo 1. Guion de Entrevista Semiestructurada a Docentes.....	93
Anexo 2. Guion de Entrevista Semiestructurada Para Supervisor	94

Introducción

El estudio que se reporta en este documento se ubica en el contexto del programa de educación indígena, y se propuso conocer los principales métodos, técnicas y estrategias de enseñanza de la lengua náhuatl que emplea un grupo de docentes de educación indígena de la zona escolar 01 en el estado de Tlaxcala. En este trabajo se asume que, al enseñar la lengua, con ese hecho se está contribuyendo a la preservación de la lengua, de tal forma que no son acciones separadas sino mutuamente incluyentes. Enseñanza y preservación constituyen un binomio -no el único-, que contribuye significativamente a mantener vivas nuestras lenguas originarias.

Para profundizar en la comprensión de los procesos de enseñanza de la lengua náhuatl se recurrió a la narración y la entrevista de un grupo de profesores que trabajan en distintas escuelas de este subsistema; su trabajo se desarrolla en diferentes contextos, con usos y costumbres particulares. En este sentido, la heterogeneidad de informantes representa una aportación valiosa, en cuanto ayuda a comprender sus metodologías y técnicas de enseñanza, además de permitir adentrarse en la preservación de esta lengua.

Al mantener una lengua viva se conserva una parte de nuestra historia y esto contribuye a fortalecer la identidad como mexicanos, al tiempo que nuestro pensamiento se amplía y podemos comprender el mundo desde diferentes perspectivas. Lenguaje es vida, la palabra nos representa y nos hace presentes en el mundo, por este motivo, el interés de este trabajo se ubica en las técnicas y métodos de enseñanza, pero, además, en la preservación; al final de cuentas, el profesor, sin plantearlo como el objetivo prioritario, cuando enseña esta lengua también contribuye a mantenerla viva.

Por otra parte, para ordenar la información en este documento se sigue la siguiente estructura, en el capítulo I se presenta el objeto de estudio, en este apartado se aborda la

importancia del contexto en el que se encuentran las escuelas donde laboran los profesores que participaron en la investigación como informantes, igualmente, se presenta una breve semblanza de las escuelas y los contextos comunitarios donde laboran los profesores participantes, así como los principales conceptos teóricos que permiten comprender el discurso sobre las lenguas indígenas. De igual forma, en este capítulo se describe de forma sintética, la estructura administrativa del Departamento de Educación Indígena, en el estado de Tlaxcala.

Cabe mencionar, de manera anticipada que, este Departamento no cuenta con un plan de estudios específico para la enseñanza de la lengua náhuatl, como sucede en el caso de la enseñanza del inglés en educación secundaria. Aunque existe una serie de textos que apoyan la enseñanza del náhuatl, aún falta un trabajo curricular más extenso que permita adecuar y estructurar los contenidos curriculares, con las metodologías de enseñanza y los materiales, entre estos, los libros de texto para la enseñanza y el aprendizaje.

En el capítulo II se desarrolla la revisión teórica que ayuda a comprender el sentido actual de la educación indígena en México; para ello se recupera la información pertinente que presenta el marco político nacional e internacional, respecto al trabajo en favor de la preservación de las lenguas indígenas en México, y su enseñanza.

En el capítulo III se narra detalladamente el itinerario laboral y la experiencia que ha vivido la tesista en el campo de la Educación Indígena; así como los retos de formación profesional que ha enfrentado y le han permitido comprender con mayor profundidad y con nuevas perspectivas, los fenómenos educativos, incluyendo la educación multicultural; en este mismo rubro, en este capítulo se da cuenta del proceso de escritura de la propia tesis y los desafíos que le presentan y que se han convertido en nuevas oportunidades para repensar el trabajo docente. Finalmente, se expone el proceso metodológico que se ha seguido para llevar a cabo el estudio, en este sentido se recurre a la narración reflexiva de una serie de entrevistas que se realizaron con distintos docentes de diferentes escuelas de educación indígena. Las

entrevistas buscaron conocer con mayor profundidad la experiencia vivida por ese grupo de profesores, particularmente, las estrategias pedagógicas que han implementado para enseñar la lengua indígena. La información proporcionada se organizó y sistematizó para poder realizar el análisis de contenido, y los resultados se presentan en este documento.

En capítulo IV se realizan los comentarios finales que resultan del análisis de la información obtenida, acerca de la experiencia de la docente con los directores de las escuelas y los maestros al momento de ser entrevistados. Esta información revela su propia práctica y su experiencia, pero además nos da cuenta de la influencia que tiene la enseñanza como un recurso más para la preservación de la lengua náhuatl.

CAPÍTULO I.

DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Retos Implicados en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

La práctica docente tiene estrecha relación con las necesidades y condiciones propias de los contextos, así como con algunas problemáticas y necesidades que toman fuerza en distintos momentos. Un ejemplo reciente fue la pandemia de COVID-19 causada por el virus SARS-CoV-2, esta situación obligó a los maestros a adaptar rápidamente sus métodos de enseñanza para garantizar la continuidad educativa en los hogares mexicanos. Este cambio implicó una transición de la enseñanza presencial a otras modalidades como la enseñanza en línea, la educación a distancia o la educación híbrida. En este escenario, la incorporación de nuevas metodologías y herramientas tecnológicas fue necesaria para dar continuidad a los procesos educativos, sin embargo, ante la falta de estos conocimientos, muchos docentes tuvieron que aprender rápidamente a utilizar las plataformas y otras herramientas digitales. Sin embargo, esta no fue la única situación que obligó a modificar la práctica del docente, también se vivieron otros desafíos como la atención a la diversidad de necesidades de los alumnos, la gestión del tiempo, y la adaptación de los contenidos curriculares al escenario virtual.

Esta dinámica de cambios constantes y retos emergentes también la viven las lenguas indígenas, y de igual manera, los profesores se ven obligados a realizar un esfuerzo importante por preservar las lenguas locales y no desfallecer ante la fuerza de factores como el estigma de ser indígena y hablar una lengua originaria, la sobrevaloración educativa del dominio de otras lenguas como el inglés, y la escasa formación de los profesores para perfeccionar los métodos de enseñanza de estas lenguas. Ante esta serie de factores se sobrepone el interés del profesorado por mantenerlas vivas mediante su enseñanza, con el orgullo que sienten al trabajar con lenguas que pertenecen al patrimonio e historia de las comunidades. Estos esfuerzos se sustentan en los lineamientos que emite el programa de educación indígena.

Como se puede apreciar en los párrafos anteriores, el trabajo del docente se inscribe en un escenario de constantes cambios y retos, pero también participa de múltiples actividades emotivas y satisfactorias. Luces y sombras se funden en la práctica docente, de esta manera, el profesorado se orienta por las directrices de los Planes de Estudios vigentes, en este rubro, el trabajo docente no se dedica exclusivamente al trabajo con los contenidos científicos o disciplinares, también busca otros objetivos como la preservación de la lengua indígena, en este caso, uno de los medios que tiene a su alcance, quizás el más inmediato, es la enseñanza de la lengua y su puesta en práctica en distintas actividades escolares, como es el caso del canto de los himnos de México y Tlaxcala en náhuatl, además de la celebración anual del concurso de poesía en lengua indígena. Estas actividades representan el orgullo de vivir una lengua originaria y representar el mundo a través de estas voces.

Las diversas actividades que cada docente realiza en su aula, también se sustentan en una serie de evaluaciones diagnósticas que reconocen y valoran las condiciones contextuales escolares y de la comunidad, de esta forma, el diagnóstico no se reduce a un informe sociodemográfico y económico de estos contextos, sino que se asume como un referente situado que permite planear el rumbo del trabajo docente, este diagnóstico parte del reconocimiento crítico pero solidario, de las comunidades en la que las escuelas se encuentran inmersas, y de las condiciones de vida del alumnado. Se asume que cada grupo tiene necesidades y requerimientos propios que deberán considerarse para enseñar, pero también tiene potencialidad y muchos elementos de los que nos podemos enriquecer, tal es el caso de su lengua originaria.

El significado de valor que se asigna al habla de alguna lengua indígena y su enseñanza, no es un valor compartido por toda la sociedad, existen muchas inercias económicas y culturales que atentan y denigran a los grupos indígenas, sus costumbres, tradiciones y lenguas. Este hecho se ve reflejado en el escaso desarrollo teórico y didáctico

relacionado con la enseñanza de estas lenguas, sin embargo, a pesar de estos vacíos, la resistencia se impone y muchos docentes del medio indígena han logrado convertir ese reto en una oportunidad y transformado la noción de ausencia en un oportunidad para impulsar la autonomía del docente y motivar sus esfuerzos para crear nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, adecuadas a sus contextos y condiciones, de esta manera, la enseñanza de la lengua indígena se enfrenta a la fuerza de una cultura dominante, pero, la resistencia permanece y nos hace visibles, nos da voz y nuevas oportunidades para evitar que mueran estas lenguas, y con ello desaparezca una parte de nuestra historia. En esta dicotomía de valores e interpretaciones, el trabajo entre pares aparece como un espacio que mitiga el agobio y la incertidumbre que muchas veces se experimenta en estos escenarios.

El trabajo entre pares emerge como una estrategia valiosa para mitigar los desafíos y la incertidumbre que enfrentan los docentes de educación indígena. Al colaborar con otros colegas que comparten experiencias y desafíos similares, los docentes pueden intercambiar ideas, compartir recursos, así como desarrollar estrategias conjuntas que sean pedagógicamente efectivas.

El trabajo entre pares no solo proporciona apoyo emocional y profesional, también fomenta el desarrollo de una comunidad de práctica donde los docentes pueden reflexionar sobre su trabajo, aprender unos de otros y mejorar continuamente. La colaboración puede contribuir a la creación de metodologías y enfoques pedagógicos apegados a sus contextos y culturas. Al integrar los conocimientos y las perspectivas locales en el proceso educativo, los docentes pueden garantizar que la enseñanza resulte significativa para el estudiantado. Las ideas expuestas encuentran sustento en el pensamiento de Sandoval y Montoya (2013):

Los planes y programas han sido y son nacionales, sin tener en cuenta el medio ambiente regional y étnico, origen social, cultural y lingüístico. La pedagogía utilizada es establecida por el sistema educativo formal, sin ninguna referencia a pedagogías indígenas. (2013: 26)

La cita anterior pone de manifiesto el carácter homogeneizador del sistema educativo y de la visión de la política educativa, al mismo tiempo da cuenta de un discurso político enfrentado a sus propias contradicciones, por una parte, reconoce y aprecia la interculturalidad y la preservación de las lenguas, pero, en los hechos los desconoce y los desprotege ante las fuerzas de una cultura mayoritaria y dominante. Esta contradicción y descuido se materializa en aspectos tan pequeños, pero tan importantes para el trabajo docente, como es el caso de la ausencia de metodologías particulares para abordar las diversas áreas de su práctica educativa en el medio indígena, así como la falta de materiales didácticos para la enseñanza de la lengua y sus variantes. Estas carencias, sin duda afectan la calidad y los resultados del aprendizaje, y vulneran la conservación de las lenguas indígenas. Ante estas fuerzas, la resistencia se fortalece y se motiva al trabajo comunitario. Aún con esos escasos referentes teóricos y metodológicos, además de las limitaciones materiales, el esfuerzo del docente se hace presente y la creatividad aflora para identificar aquellos recursos que existen en sus contextos, los cuales permiten practicar la lengua originaria y estimulan el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje de los contenidos escolares.

Carro Olvera y otros (2013), resaltan la importancia que tiene la práctica de la lengua para el desarrollo cognitivo y cultural de los estudiantes. Al fomentar el uso activo del idioma en el entorno educativo, se favorece su adquisición y dominio, pero, además, se contribuye a su preservación. La idea del autor antes citado refleja los beneficios que conlleva la socialización y la interacción de las personas mediante el uso y práctica de una lengua. Al expresarse en náhuatl se apoya la creación de un ambiente propicio para la internalización de las estructuras lingüísticas, pero, además, se favorece la convivencia entre las diversas culturas que comparten el espacio escolar, y se contribuye a la preservación del náhuatl.

Al favorecer la práctica viva de la lengua, se generan nuevos recursos que ayudan a su preservación y a la construcción de la identidad cultural y lingüística de una comunidad. Estos

elementos son importantes para resistir los embates de aquellas fuerzas culturales que condenan a las lenguas minoritarias a la desaparición. El fomento del uso activo del náhuatl en contextos educativos desempeña un papel relevante para su revitalización y preservación, además de que contribuye a crear un sentido de identidad y conexión emocional con estos grupos y sus lenguas. Estas acciones de promoción forman parte del trabajo del docente en estos contextos, por ello es necesario conocer quiénes son los profesores de educación indígena.

Para conocer a los profesores de este programa, menciona Herrera Labra (2002), en un inicio no se le consideraba profesor, se le enunciaba como promotor cultural bilingüe. Este apelativo es muy claro en sus fines, era una persona que tenía la encomienda de promover la cultura de un grupo y su lengua originaria, por tanto, el requisito primordial era hablar y/o ser parte de una comunidad indígena, estos elementos resultan muy valiosos ya que le autorizan ser una voz viva que puede enunciar quiénes son, cómo viven y como conciben el mundo, a través de sus propias formas de vida y lenguas, por tanto, las acreditaciones escolares tenían menor relevancia, en consecuencia, bastaba con tener estudios de educación primaria o secundaria. Aquellos que cumplían con estos requisitos podían asistir a un curso de capacitación que abarcaba el uso y manejo de libros y programas de texto, así como el conocimiento de didácticas para la enseñanza, esta capacitación estaba a cargo de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), posteriormente podían formarse como docentes indígenas. Esta concepción del trabajo del docente en el medio indígena se ha ido modificando, así como también se han ido recreando los medios y recursos para su formación como profesionales.

El autor antes citado destaca un hecho importante ocurrido en 1982, en ese año la Universidad Pedagógica Nacional y la Dirección General de Educación Indígena establecieron una coordinación interinstitucional cuyo objetivo era apoyar a los docentes del medio indígena.

Por cuatro años se les comisionaba para que pudieran estudiar una licenciatura y/o posgrado en educación indígena. Este hecho marcó un importante paso en el reconocimiento y la promoción de la educación indígena en México. La incorporación de jóvenes indígenas como docentes, aunado a la existencia de espacios académicos especializados para estudiar la interculturalidad buscaba garantizar una educación de calidad que resultara culturalmente relevante.

Estos espacios de formación son importantes porque fomentan la interacción y el trabajo entre pares del medio indígena, también contribuyen a conocer las distintas experiencias de cada docente, y fortalece el desarrollo de las competencias y las metodologías que pueden implementar en su trabajo con sus estudiantes. Velasco Andrade y Guerrero Bocanegra (2020), reconocen la importancia de las prácticas profesionales, encuentran que estas representan un momento importante en la formación de los estudiantes, permiten poner en práctica sus conocimientos teóricos, sus habilidades y las destrezas docentes para el trabajo en un ambiente particular. Los autores se refieren a las prácticas que los estudiantes realizan cuando se están formando para desempeñarse en el campo profesional de la docencia, sin embargo, cabe destacar que, muchos profesores del medio indígena, en un inicio no pasaban por la educación superior, por lo tanto, cuando la UPN y la Dirección de Educación Indígena implementaron esos procesos de formación para maestros en servicios, el aula en si misma equivalía o superaba el valor formativo de esos espacios de práctica. La experiencia tácita de los participantes y la discusión colectiva permitía construir nuevos referentes para mejorar y reinventar su forma de enseñar, de acuerdo con las necesidades del estudiantado.

Para sustentar la afirmación previa, resulta pertinente recurrir a las ideas de Domínguez (2021), quien asume al docente como un autor activo que participa constantemente en la construcción de su propio conocimiento profesional. Los docentes se involucran en distintos procesos de reflexión, análisis y adaptación de prácticas pedagógicas, según las necesidades

específicas de sus estudiantes y contextos de enseñanza, esto además de analizar y reflexionar sus estrategias didácticas. De esta manera, la construcción del saber profesional implica un compromiso continuo del docente con su aprendizaje y desarrollo profesional.

Este proceso que viven los docentes en su formación lo trasladan a sus estudiantes. De acuerdo con Espinosa, Tinoco y Sánchez (2017: 40), en el contexto educativo actual, el rol del docente no se enfoca únicamente en la transmisión de conocimientos, sino que busca incidir en el desarrollo de habilidades y competencias de aprendizaje autónomo, esto no significa aprender sin o a pesar de los demás. Bajo este enfoque, el rol del docente en múltiples contextos como es el caso del medio indígena, promueve la independencia cognitiva de los estudiantes, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la colaboración. Vale la pena insistir que el medio indígena caracterizado, muchas veces por la precariedad, merece ser atendido con las mejores herramientas pedagógicas, sin descuidar la preservación de su cultura, en este sentido, en este medio los docentes igualmente deben preocuparse por crear entornos de aprendizaje que fomenten la participación activa de los estudiantes, mediante la exploración, la experimentación, el descubrimiento, y la retroalimentación constructiva que les permita reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

1.2 Problemática de Estudio

Una idea importante de León Portilla (2019), refiere que la lengua materna no es solo un medio de comunicación; es un puente que comunica al individuo con su cultura, con sus raíces y su identidad. Es el medio a través del cual se comparten y transmiten las tradiciones, los valores y las experiencias entre una generación a otra. La lengua materna se convierte en una herramienta que permite expresar nuestros pensamientos, emociones y visión del mundo, de manera propia y genuina.

Cuando nos expresamos en nuestra lengua materna, lo hacemos desde lo más profundo de nuestro ser. Cada palabra, cada tono, lleva consigo la viva imagen de nuestra

historia personal y colectiva. Es en ella que encontramos la mayor libertad de expresión, porque está impregnada de nuestras vivencias más íntimas y nuestra comprensión del mundo que nos rodea. A través de la lengua materna tenemos la capacidad de articular nuestras ideas de manera precisa y poderosa. Es el lenguaje que mejor conocemos, que mejor comprendemos y que nos permite comunicarnos con los demás. En ella encontramos las palabras exactas para expresar nuestras emociones más sutiles, nuestros pensamientos más profundos y nuestras experiencias más significativas. Además, nos conecta con nuestra comunidad y nos permite establecer vínculos emocionales más fuertes con quienes comparten esa misma forma de expresión.

En el contexto particular donde se realiza la investigación, los estudiantes no tienen al náhuatl como su lengua materna, es su segunda lengua, a pesar de esta condición, las ideas de León Portilla (2019), resultan pertinentes para explicar la importancia que tiene su enseñanza y preservación. Aunque el náhuatl no sea su primera lengua, esta representa un medio cultural que les ayuda a mantener viva la unión con la cultura, las tradiciones y la identidad de su comunidad. La lengua materna, como puente entre el individuo y su cultura constituye un medio para transmitir y valorar la riqueza cultural de sus generaciones pasadas, presentes y futuras, aunque sea como segunda lengua para estos estudiantes.

Con base en lo anterior, la enseñanza y preservación del náhuatl se interesa por mantener vivo un legado cultural. Aunque los estudiantes puedan expresarse con mayor fluidez en español, el náhuatl sigue siendo una parte integral de su historia e identidad comunitaria. Es a través de la enseñanza como se puede preservar esta lengua, con ello se fortalecen sus valores y experiencias, inclusive, me atrevería a afirmar que la lengua nos ayuda a entender nuestro sentido de vida. La lengua es recurso comunicativo y cultural que permite tener una visión del mundo y de nuestra existencia en el mismo.

Las ideas de León Portilla (2019), quien brillantemente relaciona el lenguaje y la cultura, encuentran eco en las reflexiones de Montoya Rojas y López (1988), quien hace 36 años entendía la cultura como una forma de vivir, pensar y sentir, la cual se mantiene íntimamente ligada a la lengua. Este vínculo entre el lenguaje y la cultura pone de manifiesto los por qué de la enseñanza y preservación de las lenguas indígenas en México, una preocupación constante en el sistema educativo, particularmente en regiones como el estado de Tlaxcala, y el núcleo de este estudio. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y la importancia de la que se reviste, la enseñanza y preservación enfrentan diversos desafíos que impactan su efectividad y alcance. Por lo tanto, surge la necesidad de analizar en detalle las estrategias, desafíos y políticas educativas que influyen en la enseñanza y preservación de la lengua náhuatl en la Educación Primaria Indígena de la zona escolar 01 de Tlaxcala.

De acuerdo con cifras del INEGI, reportadas en el Censo de Población y Vivienda (2020: 42) “en México residen 7 364 645 personas de 3 años y más de edad que hablan alguna lengua indígena, lo que representa 6.1% del total de la población del mismo grupo de edad”. Estas cifras permiten entender a la población hablante de lengua indígena, como un grupo minoritario, aproximadamente, seis de cada 100 personas hablan una lengua indígena, lejos de ser algo irrelevante, esta cifra muestra la urgencia por preservar vivas nuestras lenguas. La Asamblea General de las Naciones Unidas refiere lo siguiente. “La diversidad lingüística es esencial para la preservación de la herencia común de la humanidad. (...) Con la muerte de las lenguas, los pueblos indígenas que las hablan pierden una parte sustantiva de su identidad”. Lengua cultura e identidad constituyen una triada indisoluble, ya se ha mencionado que las lenguas, en cuanto actúan como vínculo con la cultura, Naciones Unidas (2019: s.p)

A pesar del reconocimiento de esta importancia, la enseñanza y preservación de estas lenguas enfrentan diversos desafíos y limitaciones en su efectividad y alcance. Para comprender mejor esta situación, en la siguiente tabla se muestra la distribución de hablantes

de lenguas indígenas en México, con énfasis en el náhuatl. Los datos se recuperan de los reportes del INEGI, recopilados durante el Censo de Población y Vivienda 2020. Esta tabla proporciona un panorama detallado de la diversidad lingüística en el país y, por ende, se aprecia nuestra riqueza cultural y con ello, la relevancia de seguir trabajando en su preservación mediante la enseñanza y la especialización de la misma (ver tabla 1).

Los datos de la tabla anterior refieren que, actualmente en México existe una diversidad importante de 72 lenguas indígenas vivas, las cuales se hablan por un total de 7, 364,645 personas. En este mosaico lingüístico, el náhuatl tiene el mayor número de hablantes en México. Sin embargo, el Maya y el Mixteco también tienen un número importante de hablantes, con 774,755 y 526,593 hablantes respectivamente. Estas cifras contrastan significativamente con otras lenguas que tienen un número mucho menor de hablantes, y sin lugar a dudas, se encuentran en peligro de morir si no actuamos en favor de su preservación y revitalización.

Por otra parte, los datos no muestran una diferencia significativa, en términos del género de los hablantes. La proporción total de hombres hablantes es aproximadamente del 48.57%, mientras que la proporción de mujeres hablantes es aproximadamente 51.43.

Lenguas con predominancia de hablantes mujeres:

- Ch'ol
- Totonaco
- Otomí
- Zapoteco
- Mixteco
- Tsotsil
- Tseltal
- Maya
- Náhuatl

Lenguas con predominancia de hablantes hombres:

- Chontal insuficientemente especificado

- Tepehuano del norte
- Q'anjob'al
- Huichol
- Chontal de Tabasco
- Tarahumara

En párrafos anteriores se ha mostrado el panorama de la riqueza y diversidad lingüística en México, sin embargo, muchas lenguas han muerto y otras tantas se encuentran en peligro de extinción. Esta situación resulta cada vez más preocupante. Esquivel (2023), recupera algunos datos del Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI) para mencionar que, de las 68 lenguas oficialmente reconocidas en el país, 23 se encuentran en riesgo de desaparición, por ello es urgente redoblar esfuerzos para mantener vivas nuestras lenguas indígenas.

Entre las lenguas en peligro se encuentran el cakchiquel, chichimeca jonaz, chocho, chuj, cochimí, cucapá, guarijí, ixcateco, ixil, jacalteco, kekchí, kicapú, kiliwa, kumiai, lacandó, matlatzinca, mocho, pa ipai, pápago, pima, quiché, seri y tlahuica. Sin embargo, hay algunas lenguas que enfrentan un riesgo aún más inminente, como el ayapaneco (incluido el zoque-ayapaneco), ku'ahl, kiliwa, matlatzinca y pa ipai.

Estas lenguas se enfrentan a factores amenazantes como la reducción de sus hablantes, la falta de transmisión intergeneracional, la marginación de esas comunidades, y los problemas asociados a los prejuicios y estigmas de devaluación a los hablantes. La pérdida de estas lenguas no solo implicaría la extinción de expresiones culturales únicas, sino también la desaparición de conocimientos ancestrales, cosmovisiones y formas de entender el mundo que enriquecen la diversidad cultural de México. Por estos motivos, es necesario insistir en la formación de los profesores del subsistema de educación indígena y la realización de trabajos como esta tesis.

El énfasis en el náhuatl como la lengua indígena más hablada permite comprender la relevancia y la necesidad de insistir en su preservación. En el caso de Tlaxcala, existen

localidades como San Isidro Buensuceso, San Nicolás, la Magdalena Tlaltelulco, San Francisco Tetlanohcan, Contla de Juan Cuamatzi, Guadalupe Tlachco e Ixtenco, donde se mantiene viva la lengua indígena, como se ha señalado antes, este hecho refleja la riqueza cultural y lingüística de la región. Al mismo tiempo, esta relevancia de la presencia del náhuatl ha motivado el desarrollo de diferentes acciones institucionales, como es el caso de los programas de educación indígena para los niveles de educación inicial y primaria.

En el estado de Tlaxcala, la Educación Indígena en Primaria se organiza en dos zonas: la zona 01 y la zona 02, cada una con sus respectivas supervisiones, las cuales están encargadas de apoyar y orientar el trabajo en las escuelas pertenecientes a este subsistema. En la Zona 01 se encuentran diversas instituciones educativas, como la Primaria Xicohtécatl, la Primaria vespertina Leonarda Gómez Blanco, la Primaria Huitzilopochtli en San Isidro Buensuceso, la Primaria Xochikoskatl en el barrio de San Nicolás del Municipio de San Pablo del Monte, entre otras.

Un análisis más detallado revela una serie de dificultades en la implementación de programas para la conservación, difusión y desarrollo de las lenguas indígenas en Tlaxcala. En un taller seccional denominado "Rumbo al Parlamento Nacional del Magisterio Indígena. Informe de la Etapa, Nahuatl Otomi" realizado en Tlaxcala en 2014, diversas autoridades educativas del estado expresaron estas dificultades, haciendo hincapié en la falta de capacitación y recursos para los docentes de Educación Primaria Indígena. Además, el subsistema de Educación Indígena carece de un plan estructurado y de material didáctico específico, lo que dificulta aún más la labor docente. Los libros de texto distribuidos por la Secretaría de Educación Pública tampoco son siempre adecuados para las comunidades indígenas, lo que dificulta el aprendizaje y la enseñanza de la lengua náhuatl.

El caso de los libros de textos, al estar descontextualizados, no responden a las formas de vida de muchos pueblos. Turra, Ferrada, y Villena, (2013: 331) señalan lo siguiente "Los

profesores que se desempeñan en contextos educativos indígenas entran en contacto con formas culturales y cosmovisiones diferenciadas, además de especificidades curriculares y pedagógicas, aspectos de los que no adquirieron conocimiento en su proceso de formación inicial”, y cabe agregar la ausencia de materiales y recursos educativos que no corresponden con esas formas culturales y cosmovisiones particulares.

La ausencia de este tipo de recursos muestra una tensión entre el discurso político de valoración de los pueblos indígenas y la educación de calidad para todos. Para llevar a cabo las diversas tareas educativas, menciona Mantilla Gálvez (2015), se requieren, entre otras cosas, metodologías y materiales educativos en la lengua indígena, en los cuales se incorporen los conocimientos tradicionales y las prácticas culturales de esos grupos, y que ayuden a fortalecer la identidad de los estudiantes indígenas con un sentido de orgullo y pertenencia con su herencia cultural.

La valoración de la educación indígena no solo beneficia a las comunidades indígenas, sino que enriquece la diversidad cultural de toda la sociedad y promueve un mayor respeto y entendimiento entre los diferentes grupos étnicos. Por lo tanto, es necesario reflexionar la participación de las autoridades educativas, de tal forma que se conviertan en verdaderos apoyos de los esfuerzos de los docentes de educación indígena. Aunado al acompañamiento de las autoridades educativas, el docente también debe trabajar en su formación para conocer el contexto cultural, lingüístico y social de sus alumnos, de tal forma que ese conocimiento les permite impartir clases de manera significativa y efectiva. Vale la pena insistir en la importancia que tiene la coordinación y la comunicación entre los diferentes actores educativos, por mencionar algunos, entre los jefes de Sector y Supervisores de zonas con los profesores que trabajan frente a grupo.

Ante este panorama, es necesario que los docentes conozcan el contexto cultural, lingüístico y social de sus alumnos para poder impartir clases de manera significativa y efectiva.

Este proceso de adaptación de las prácticas educativas requiere de coordinación y comunicación entre los diferentes actores educativos, así como del apoyo y orientación de los jefes de Sector y Supervisores de zonas.

En este contexto, la presente investigación se propone recopilar y analizar las estrategias utilizadas por un grupo de docentes de Educación Primaria Indígena de la zona escolar 01 para enseñar y preservar la lengua náhuatl con sus alumnos. Se llevarán a cabo entrevistas con los docentes con el fin de comprender las diferentes metodologías empleadas en la enseñanza de la lengua indígena, con un enfoque cualitativo que permita profundizar en las prácticas y experiencias de los docentes, identificando así sus fortalezas y desafíos en este ámbito.

Por otra parte, esta investigación resulta pertinente por la importancia que tiene el hecho de preservar y fortalecer las lenguas indígenas como parte del patrimonio cultural de México, así como por su valor para promover la inclusión y el respeto a la diversidad en el sistema educativo, además de que los resultados del estudio pueden contribuir a mejorar la práctica docente, y ampliar el conocimiento sobre el trabajo de los docentes de educación indígena, lo que permitirá comprender y atender los diferentes desafíos que enfrentan en su labor diaria. Además, se busca proporcionar insumos para el diseño de políticas educativas más efectivas en este ámbito, garantizando así una educación culturalmente relevante y de calidad para las comunidades indígenas en México.

La diversidad cultural es un valor del pueblo mexicano debe reconocer y preservar. Al respecto, Vargas, Ferreyra y Méndez (2008), mencionan que la interculturalidad es un medio y una alternativa que favorece la inclusión y la diversidad en todos los ámbitos educativos. Al reconocer y valorar las diferentes culturas presentes en la sociedad, se fomentan dinámicas que permiten convivir a todos los estudiantes y sentirse parte activa del proceso de aprendizaje. Sin embargo, esta inclusión no ocurre de forma automática, ni por el único hecho

de que existan diversos grupos culturales, en esta tarea, el papel del docente es muy importante, este es el encargado de crear un ambiente en el aula que celebre las diferencias culturales, que promueve el respeto mutuo, la empatía y la comprensión entre los estudiantes. Además, tiene la responsabilidad de adaptar sus metodologías y materiales educativos a esa diversidad cultural, de tal forma que todos los alumnos puedan verse representados y valorados.

El enfoque intercultural busca desarrollar competencias y actitudes que preparen a los estudiantes para participar de manera activa en la sociedad. Esto implica promover el diálogo intercultural, el pensamiento crítico y la resolución pacífica de conflictos, habilidades básicas para la convivencia, pero, sobre todo, desarrollar el lenguaje. Mostacero (2004), menciona que la oralidad es el primer sistema comunicativo que adquiere el individuo dentro de esa actividad semiótica compleja que es la producción textual y discursiva, el desarrollo de esta es importante pues es una de las primeras formas en que las personas utilizan para poder establecer una relación de comunicación con sus semejantes.

Derivado de lo anterior se concluyen las siguientes preguntas y objetivos del estudio.

1.3 Pregunta General de Estudio

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas empleadas por un grupo de docentes de educación indígena de la zona escolar 01 de Tlaxcala para enseñar y preservar la lengua náhuatl en el ámbito de la Educación Primaria Indígena, y cuáles son los principales desafíos que enfrentan en esta labor?

1.4 Preguntas subsidiarias

¿Cuáles son las principales estrategias empleadas por los docentes de Educación Primaria Indígena para enseñar y preservar la lengua náhuatl?

¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan los docentes y qué impacto tienen las políticas educativas en su labor de preservación lingüística y cultural?

1.5 Objetivo General del Estudio

Mediante el desarrollo de un estudio sustentado en una metodología narrativa, se busca identificar y analizar las principales estrategias pedagógicas implementadas por un grupo de docentes de educación indígena de la zona escolar 01 de Tlaxcala para enseñar y preservar la lengua náhuatl en el contexto de la Educación Primaria Indígena. Asimismo, se pretende identificar los principales desafíos que enfrentan en este proceso, a fin de profundizar en la comprensión de las complejidades implícitas en la enseñanza y la preservación de la lengua en la región, y buscar rutas de mejora en este proceso educativo.

1.6 Objetivos Específicos

Reflexionar a la luz de la teoría, los testimonios de las prácticas y estrategias de enseñanza de la lengua indígena, que lleva a cabo un grupo de docentes de las escuelas de educación primaria, de la zona escolar 01, de este subsistema educativo.

1.7 Justificación

La motivación del presente estudio tiene sus antecedentes en la experiencia vivida durante el proceso de formación en la Maestría en Educación Básica, en esa oportunidad se pudo revalorar la importancia de los pares para aprender de las experiencias compartidas. Este proceso reflexivo permitió identificar la necesidad de comprender con mayor profundidad, las prácticas que caracterizan la enseñanza de la lengua indígena en la zona escolar donde laboro, el cual pertenece al campo de la Educación Primaria Indígena.

La pertinencia de esta investigación se fundamenta en la importancia de preservar y fortalecer las lenguas indígenas, no solo como parte del patrimonio cultural de México, sino

también como herramienta valiosa para promover la inclusión y el respeto a la diversidad cultural en el sistema educativo. En este sentido, el estudio se enfoca en recabar y analizar las estrategias utilizadas por un grupo de docentes de Educación Primaria Indígena de la zona escolar 01 para enseñar y preservar la lengua náhuatl con sus alumnos.

El interés por abordar este problema surge de la necesidad de mejorar la práctica educativa, dada la creciente demanda de formación para atender a este grupo poblacional. En este sentido, para mejorar dichas prácticas se ha considerado relevante, conocer y reflexionar las diversas estrategias que implementan los docentes para la enseñanza y preservación de la lengua náhuatl. Los resultados del estudio, además de contribuir a la mejora de la práctica docente personal, buscan ampliar el conocimiento sobre el trabajo de los docentes de educación indígena en los diferentes centros de trabajo del subsistema, lo que resulta valioso para comprender y atender los diferentes desafíos que enfrentan en su labor diaria.

Para abordar este estudio, se llevarán a cabo entrevistas con los docentes de Educación Primaria Indígena, con el objetivo de comprender las diferentes metodologías empleadas en la enseñanza de la lengua indígena. Este enfoque cualitativo permitirá profundizar en las prácticas y experiencias de los docentes, así como identificar sus fortalezas y desafíos en este ámbito.

Los lineamientos de la Educación Intercultural Bilingüe para niños indígenas establecen el uso de la lengua materna como lengua de instrucción y objeto de estudio desde 1994, (DGEI, 2011:14).

El servicio de Educación Primaria Indígena –ofrecido en 24 de 31 estados de la república– puede ser caracterizado por su atención a niños indígenas de 6 a 11 años pertenecientes a grupos que hablan alguna de las 68 lenguas presentes en México, por trabajar con el modelo intercultural bilingüe, y por contar con docentes que presentan como elemento distintivo ser miembros hablantes o tener conocimiento de una lengua indígena. (Tinajero, Solís, 2019: 153-154)

En el caso particular de Tlaxcala, el servicio educativo de Educación Indígena se centra en la lengua náhuatl y el otomí. Los docentes se esfuerzan por preservar y practicar estas lenguas en la medida de lo posible, reviviéndolas en la escuela mediante diversas actividades.

Finalmente, este trabajo busca contribuir en el quehacer de la investigación educativa al analizar las prácticas que caracterizan la enseñanza de la lengua indígena, con el objetivo de mejorar la calidad y pertinencia de la educación ofrecida a las comunidades indígenas en México. La comprensión de estas prácticas no solo beneficiará directamente a los estudiantes indígenas al garantizar una educación culturalmente relevante y de calidad, sino que también brindará insumos para el diseño de políticas educativas más efectivas en este ámbito.

1.8 Contexto

Cada escuela derivada de sus características geográficas, sociales, usos y costumbres, cultura, tendrán diferentes manifestaciones y aplicaciones de la lengua indígena, por lo que esta información ayudará a comprender cómo son las relaciones sociales dentro de los diferentes contextos en el que se encuentran, las interacciones que los docentes con los alumnos y los padres de familia.

1.8.1 San Isidro Buensuceso y San Nicolas, Municipio de San Pablo del Monte

El municipio de San Pablo del Monte cuenta con una población de 82, 688 habitantes, en este contexto, 21, 543 niños mayores de 5 años de edad asisten a la escuela, personas. En este municipio, una escuela de educación indígena se ubica en San Isidro Buensuceso, esta comunidad tiene una población de 11, 476 habitantes y se localiza en las faldas de la Malinche. Es una comunidad rural que la mayoría de sus pobladores cuenta con los servicios básicos. (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2020: s.p.)

De acuerdo con la información proporcionada por la profesora Ma. la Luz Pérez Arce, la mayoría de los pobladores son campesinos, obreros, amas de casa y comerciantes. La lengua originaria de la comunidad es el náhuatl, pero con el tiempo se ha ido perdiendo y predomina el

uso del español. En términos de la docente, la pérdida de la lengua responde al temor que muchos pobladores experimentan, por sentirse rechazados y discriminados al hablar su lengua originaria.

San Isidro Buensuceso es una comunidad rural con serios retrasos en materia educativa. El 26.6% de la población mayor a 15 años de edad es analfabeta y un total de 9.6% de la población de 6 a 14 años no asiste a la escuela. Otro aspecto de preocupación es el hecho de que el 70.5% de la población cuenta con educación básica incompleta. En este escenario de carencias, el 45.1% de la población no tiene acceso a servicios de salud pública. Por último, el rezago educativo en la comunidad es muy grave y la mayoría de los adultos no saben leer y escribir. (CONEVAL, 2012: 58)

En cuanto a los servicios educativos existentes en la comunidad, esta tiene una escuela de educación inicial indígena, dos preescolares indígenas, tres primarias indígenas; Xicohtencatl, Huitzilopochtli, y una primaria vespertina llamada Leonarda Gómez Blanco, una telesecundaria matutina y una vespertina, así como un Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECyTE), y una institución perteneciente al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). También cuenta con el servicio de educación para adultos que tiene como propósito principal, alfabetizar a las personas mayores.

En San Pablo del Monte, otro de sus barrios que lo constituyen es el de San Nicolás, aquí habitan 7, 670 personas y colinda con San Isidro Buensuceso. Los habitantes de este barrio se dedican -principalmente- al comercio informal y formal, a la siembra. En materia de infraestructura, cuentan con los siguientes servicios: luz, agua, drenaje, también con transporte público que los comunica a otros lugares importantes como: la Ciudad de Puebla, Santa Ana Chiautempan y a San Isidro Buensuceso. (Marker Data México, s.f: s.p.)

En el barrio de San Nicolás se encuentra la Primaria Indígena Xochikoskatl que se encuentra un poco alejada del centro, su funcionamiento inició hace aproximadamente 10 años y se le ha ido dotando de más recursos para poder construir las aulas, baños, comedor, entre otros elementos, ha sido acreedora de programas sociales por parte de la Secretaría de Educación Pública.

En la zona escolar 01 del subsistema de educación indígena, otro de los municipios donde se ofrece este servicio es Teolocholco, a continuación, se da cuenta de algunas de las principales características de este contexto.

1.8.2 Acticpac 5ta Sección, Teolocholco

El nombre Teolocholco significa “Lugar donde pasaron los dioses” se encuentra ubicado al norte de la capital del estado de Tlaxcala y colinda con el municipio de San Francisco Tetlanohcan. En Teolocholco habitan 25,257 personas. En este municipio, 95.7%, de la población mayor de 15 años de edad sabe leer y escribir, es decir, se considera una población alfabetada, en correspondencia, el 53.7% de la población tiene estudios concluidos de educación básica. Las principales fuentes de ingreso de los habitantes son el comercio, la manufactura, la ganadería y la agricultura. (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2020: s.p)

El municipio de Teolocholco se encuentra organizado por secciones, la 5ª sección se denomina Acticpac, y es en este espacio donde se encuentra la escuela Primaria Indígena Citlalpopocatzin, se considera de organización completa y se enseña la lengua náhuatl. (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2020: s.p.)

Uno más de los municipios que comprende la zona escolar 01 del subsistema de educación indígena es La Magdalena Tlaltelulco, a continuación, se da cuenta de algunas de las principales características de ese contexto.

1.8.3 El Municipio de Tlaltelulco

En este municipio, la cabecera es La Magdalena Tlaltelulco, el contexto se considera urbano y tiene una población total de 19,036 habitantes. Los pobladores cuentan con los principales servicios que son luz eléctrica, drenaje, agua potable y transporte público. El grado promedio de escolaridad de la población mayor de 15 es de 11 años, y la tasa de alfabetización es del 90.3 por ciento. En cuanto al aspecto laboral, la mayoría de la población de la Magdalena es principalmente agricultura y ganadería. (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2020: s.p.)

En la Magdalena Tlaltelulco se encuentran tres escuelas primarias de educación indígena, una de estas tiene el nombre de Nemilis Tlamachtilis, cuenta con una directora y tres docentes, cada uno atiende dos grados escolares. La escuela tiene una población pequeña y se enseña la lengua náhuatl. Esta institución forma parte del grupo de escuelas, de las cuales, algunos de los docentes participarán en el estudio.

CAPÍTULO II.

PERSPECTIVA TEÓRICA

El paradigma interpretativo considera la realidad educativa como una construcción social resultante de las interpretaciones subjetivas y los significados que le otorgan las personas que la protagonizan. Se basa en la premisa de que el conocimiento y la comprensión de los fenómenos educativos emergen a través de las experiencias y percepciones individuales y colectivas de los actores involucrados. (Bisquerro, 2009: 74)

El enfoque cualitativo, refiere Piña-Ferrer (2023: 2), “abordar los significados, las acciones de los individuos y la manera en que estos se vinculan con otras conductas propias de la comunidad; además que conlleva a explicar los hechos sociales, buscando la manera de comprenderlos”, esto se centra en comprender cómo los individuos dan significado a sus acciones y cómo estas acciones se relacionan con las conductas que cada uno expresará en el lugar donde se encuentre.

La metodología de este estudio, teóricamente se orienta por la narración del docente, entendida como un recurso cultural que permite dar voz a su forma de vivir el mundo y expresar sus necesidades. (Velasco & Guerrero, 2020) refieren lo siguiente.

Las narrativas docentes otorgan un rostro y una presencia humana al acto educativo cuando visibilizan a los seres humanos que están más allá de las calificaciones y las notas; los currículos o las desgastantes gestiones administrativas. Las narraciones permiten vislumbrar sus esperanzas, creencias, teorías, cosmovisiones, pasiones y preocupaciones. (P. 53).

Los docentes hacen uso de las experiencias narradas de su práctica escolar, para reflexionar sobre lo ocurrido en su jornada laboral, considerando lo positivo y negativo, para después analizarlo, y de ser necesario, externarlo con sus semejantes lo que conllevara a compartir y analizar los eventos más sobresalientes y con ello ser visibilizados desde otras

perspectivas que serán valiosas. Las narraciones forman parte de la trayectoria de los profesores que podrán transmitir.

La escritura reflexiva como metodología refiere Puig, Martí e Hila (2019: 5), es una forma escrita centrada en la experiencia personal y la reflexión crítica, a menudo adoptada desde una perspectiva autobiográfica. Este tipo de escritura invita al sujeto a establecer una relación pensante y consciente con sus propias acciones y experiencias. La narración reflexiva, se menciona en el libro Estrategias para la práctica reflexiva (2020: 23), que “representan un relato analítico de nuestra acción docente para modificar nuestros esquemas de acción pedagógica”, al reflexionar sobre sus esquemas, los docentes pueden cuestionar suposiciones, revisar enfoques y métodos, y adaptar sus prácticas en función de lo que han aprendido de sus propias experiencias.

La entrevista es una técnica de investigación, de acuerdo con Díaz Bravo, Torruco García, Martínez Hernández & Valera Ruiz, (2013: 163) “... técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar.” Por lo que derivado al propósito de la entrevista se consideró ideal para poder recabar información con los docentes de las diferentes escuelas.

El instrumento para recabar la información fue la entrevista con preguntas mixtas en la que su estructura está compuesta por preguntas abiertas y cerradas, lo que demandara de la atención y escucha del entrevistador hacia el entrevistado. (Contreras, 2013: 100), la información obtenida de la entrevista permitirá analizar la información que cada participante proporcionará, y el entrevistador interpretará para su posterior análisis.

2.1 Elementos teóricos

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 iniciarse 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, asentadas en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2021: 2)

Distinguir a las comunidades indígenas como unidades independientes y representativas significa respetar su autonomía cultural, sus formas de organización social, creencias, formas de expresión, lengua e historia. Estos elementos propios de estas comunidades forman parte de su identidad y de los recursos culturales con los que interactúan con otras comunidades.

2.1.1 Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

En el año 2003 se creó la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. en su Capítulo I menciona las disposiciones generales:

Artículo 1. La presente Ley es de orden público e interés social, de observancia general en los Estados Unidos Mexicanos y tiene por objeto regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso cotidiano y desarrollo de las lenguas indígenas, bajo un contexto de respeto a sus derechos.

Artículo 2. Las lenguas indígenas son aquellas que proceden de los pueblos existentes en el territorio nacional antes del establecimiento del Estado Mexicano, además de aquellas

provenientes de otros pueblos indoamericanos, igualmente preexistentes que se han arraigado en el territorio nacional con posterioridad y que se reconocen por poseer un conjunto ordenado y sistemático de formas orales funcionales y simbólicas de comunicación. (Ley General de los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2003:1)

Artículo 5. El Estado a través de sus tres órdenes de gobierno, -Federación, Entidades Federativas y municipios-, en los ámbitos de sus respectivas competencias, reconocerá, protegerá y promoverá la preservación, desarrollo y uso de las lenguas indígenas nacionales. (Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003: 2)

Considerando los artículos que se mencionaron en los párrafos anteriores, existe el reconocimiento de los derechos lingüísticos y de las comunidades indígenas, como se puede apreciar, el discurso político legal hace explícito el interés del estado por asegurar la protección de estas comunidades y sus lenguas a las cuales les da un reconocimiento particular y promueve su preservación, a fin de promover el desarrollo de sociedades inclusivas y respetuosas de la diversidad cultural que deberá ser tomada en cuenta en México.

Capítulo II De los derechos de los hablantes de lenguas indígenas:

Artículo 9. 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. (Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003:2)

Vale la pena destacar que en este capítulo se respalda la forma de comunicación oral y escrita de los hablantes de lenguas indígenas, y el derecho a expresarse de forma libre en su lengua. Es obligación de los demás ciudadanos, respetar su forma de comunicarse tanto dentro y fuera de su localidad, lo que llevará a promover valores de diversidad, inclusión y respeto mutuo.

En el Capítulo III De la distribución, concurrencia y coordinación de competencias. El artículo 13 se establece lo siguiente:

I. Incluir dentro de los planes y programas, nacionales, estatales y municipales en materia de educación y cultura indígena las políticas y acciones tendientes a la protección, preservación, promoción y desarrollo bajo un contexto de respeto y reconocimiento de las diversas lenguas indígenas nacionales, contando con la participación de los pueblos y comunidades indígenas;

II. Difundir en las lenguas indígenas nacionales de los beneficiarios, el contenido de los programas, obras y servicios dirigidos a las comunidades indígenas;

III. Difundir a través de los medios de comunicación las lenguas indígenas nacionales de la región para promover su uso y desarrollo;

IV. Incluir en los programas de estudio de la educación básica y normal, el origen y evolución de las lenguas indígenas nacionales, así como de sus aportaciones a la cultura nacional;

V. Supervisar que en la educación pública y privada se fomente o implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística para contribuir a la preservación, estudio y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales y su literatura;

VI. Garantizar que los profesores que atiendan la educación básica bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate. (Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003:3)

Todo lo anterior busca asegurar que las personas hablantes de alguna lengua indígena puedan conocer y ser partícipes de diversos programas sociales y políticos. También se

pretende que los estudiantes hablantes de una lengua indígena accedan a la educación a partir de la formación de estudiantes y docentes, en donde las escuelas puedan brindar la atención requerida en su lengua, por lo que, habiendo escuelas bilingües, los docentes deberán de trabajar sobre la interculturalidad.

El Capítulo IV del artículo 14, se establece sobre la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas sectorizado en la secretaria de Educación Pública, el cual representa un organismo que favorecerá y protegerá el desarrollo y preservación de las lenguas indígenas, lo que conlleva a ser reconocidas y respaldadas por las tres órdenes de gobierno. (Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2003: 4)

2.1.2 Ley General de Educación

En los siguientes artículos de la Ley General de Educación se considera importante garantizar el derecho al acceso a la educación, de todas las infancias, sin importar su estatus o lugar en el que se encuentre, pero, además, que la sea de calidad.

Artículo 2. El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional.

Artículo 3. El Estado fomentará la participación activa de los educandos, madres y padres de familia o tutores, maestras y maestros, así como de los distintos actores involucrados en el proceso educativo y, en general, de todo el Sistema Educativo Nacional, para asegurar que éste extienda sus beneficios a todos los sectores sociales y regiones del país, a fin de contribuir al desarrollo económico, social y cultural de sus habitantes. (Ley General de Educación, 2019: 1)

De acuerdo con estos elementos normativos, en los textos se aprecia el interés del Estado por garantizar el derecho al acceso a la educación de niñas, niños y adolescentes; y

hace un llamado a la participación de los diferentes miembros e instituciones de la sociedad, a fin de fortalecer la implementación de las políticas públicas educativas para estos grupos y lograr que alcancen sus objetivos. Las diferentes leyes que se han presentado, tienen en común los siguientes elementos:

- Reconocimiento y protección de los derechos de los pueblos indígenas.
- Desarrollo, promoción y preservación de las lenguas indígenas.
- Garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas.
- Promoción de la participación activa de diversos actores en el proceso educativo, para alcanzar los fines educativos y el cumplimiento de los ordenamientos legales.
- Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural.

Los marcos legales y normativos toman su verdadero sentido cuando se implementan y enfrentan a la realidad. Por ello, en este trabajo, para conocer las formas en que estas leyes se van implementando, así como sus efectos, es necesario conocer las narrativas de los docentes. Su voz es importante para comprender cómo se concretan estas leyes en la vida escolar cotidiana. Como se ha mencionado antes, al visibilizar las experiencias de los docentes en el medio indígena, es posible reflexionar y redimensionar la importancia que tiene la enseñanza de las lenguas indígenas, y su preservación.

Este conjunto de leyes también revela la importancia que el estado le confiere, a los derechos de los pueblos indígenas, especialmente, a sus lenguas y su autonomía cultural. De manera particular, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas hace explícito el interés por garantizar estos derechos y promover la preservación y el desarrollo de las lenguas indígenas.

Por otra parte, La Ley General de Educación pone particular atención a la importancia de garantizar el acceso a una educación de calidad para todas las personas, independientemente de su origen étnico o social. Para alcanzar este propósito, el gobierno promueve diferentes acciones, tales como, la creación de escuelas y programas que respondan a las necesidades de los diversos grupos de la sociedad, como es el caso de la educación para el medio indígena.

En la estructura del sistema educativo de México, la instancia administrativa encargada de dirigir y orientar la educación indígena, intercultural y bilingüe en México es la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe (DGEIIB), esta Dirección es la instancia administrativa, encargada de normar la atención educativa de la población indígena, afroamericana, migrante, y jornales agrícolas, con pertenencia cultural y lingüística. Una de las razones que justifican la existencia de este organismo es su contribución al reconocimiento, a la valoración, apropiación y, reivindicación de la cosmovisión de estos pueblos, así como la preservación de las lenguas indígenas, en todos los niveles y modalidades de la educación básica en el Sistema Educativo Nacional. (DGEIIB, s.f: s.p.)

La interpretación de la educación indígena en México ha experimentado cambios en el tiempo. Estos cambios se hacen presentes en los enfoques y del plan y los programas de estudio que se han ido implementando. Desde una perspectiva inicial centrada en la asimilación cultural, hasta una concepción más holística que reconoce y valora la diversidad cultural y lingüística de las comunidades indígenas. Este cambio de paradigma ha sido impulsado por el reconocimiento de los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas, y con el espíritu de preservarlos. En el siguiente apartado se presenta la interpretación de la educación indígena, en el Programa Educativo denominado Aprendizajes Clave y en la Propuesta Curricular de la Nueva Escuela Mexicana.

2.1.3 Aprendizajes Clave

México es un país plurilingüe y multicultural donde convive una gran cantidad de lenguas indígenas con el español. De acuerdo con la Encuesta intercensal 2015, realizada por el INEGI (2015), poco más de siete millones y medio de personas hablan alguna de 68 lenguas originarias mexicanas catalogadas por el INALI.

Este conjunto lingüístico del país se enriquece con las lenguas de los inmigrantes que arribaron a lo largo de los siglos XIX, XX y XXI, como los menonitas alemanes, establecidos principalmente en el norte del país; los italianos de Chipilo, Puebla; los franceses de San Rafael, Veracruz; los chinos de las diversas comunidades extendidas por todo el país; los miles de catalanes y gallegos y, más recientemente, los coreanos, residentes en la Ciudad de México y Querétaro, o los peruanos y guatemaltecos que han traído consigo otras lenguas originarias, entre otros varios grupos. (Aprendizajes Clave, SEP, 2017: 15).

2.1.4 Parámetros Curriculares de la Educación Indígena

Los parámetros curriculares de la lengua indígena indican los siguientes propósitos específicos que deberán de trabajarse con los educandos:

- Desarrollar en los niños y las niñas su autoestima, autonomía y capacidad para expresar opiniones y puntos de vista sobre asuntos que les competen y les afectan.
- Apropiarse de recursos gramaticales, retóricos y expresivos de sus lenguas maternas de acuerdo con los principios culturales que rigen los diversos ámbitos de la vida social.
- Reflexionar sobre las normas que rigen la expresión oral y escrita de sus lenguas indígenas.
- Reconocer las variantes de su lengua a partir de las prácticas sociales del lenguaje propias de su cultura.

- Tomar conciencia del papel de su lengua materna en el contexto de la diversidad lingüística del país y del mundo.
- Ampliar los usos sociales del lenguaje, abarcando nuevos espacios y nuevas formas de interacción relacionados con la vida social y escolar.
- Entender el bilingüismo como un enriquecimiento cultural de las comunidades y como un enriquecimiento intelectual o cognitivo de las personas, y no como un obstáculo para el desempeño escolar y la movilidad social de las personas ni como un estigma de las comunidades.
- Fomentar la valoración de las lenguas indígenas e impulsar el conocimiento de sus derechos lingüísticos como ciudadanos de una nación popular.
- Fortalecer el orgullo de su lengua y el sentido de pertenencia, y comprender que poseen una lengua que refleja la cultura y las instituciones sociales de su pueblo. (DGEI, 2011:14-15)

Los propósitos de la asignatura de la lengua indígena deberán de desarrollarse de forma progresiva a lo largo de los ciclos escolares en los que se encuentren los alumnos, para que puedan fortalecer y llevarse a cabo correctamente considerando a la comunidad como el centro de todo para acrecentar la enseñanza docente hacia los alumnos.

El hecho de analizar la Ley General de Educación, aunado al programa de Aprendizajes Clave tiene la intención de señalar que, esto no solo se establece el derecho al acceso a la educación para todos, independientemente de su origen étnico o social, sino que también orientan la implementación de programas educativos que promueven el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística del país. Al analizar cómo se materializan estos principios en el diseño y la ejecución de los Aprendizajes Clave, se puede comprender mejor cómo se aborda la educación indígena y multicultural en el contexto escolar. Además, la Ley General y los

programas de estudio nos permite reflexionar acerca de la importancia que tiene la enseñanza como un medio para contribuir a preservar y promover las lenguas indígenas como parte integral de la identidad cultural de México.

2.1.5 Propuesta Curricular de la Nueva Escuela Mexicana

En las páginas anteriores se analizó el marco jurídico que sostiene y justifica las acciones educativas relacionadas con la educación indígena en México. De igual forma se expusieron los elementos pedagógicos que se retoman en el programa educativo denominado Aprendizajes Clave, ahora corresponde adentrarnos en la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana que ha implementado el gobierno actual. La Nueva Escuela en su diseño acude al discurso de la transformación del sistema educativo nacional; desde esta perspectiva, los principios de inclusión y equidad asumen un papel relevante. Este nuevo plan de estudios surge como respuesta a la necesidad de garantizar una educación de excelencia y obligatoria para todos los mexicanos, desde la primera infancia y para toda la vida. Una de sus características relevantes es el interés por adaptar las acciones educativas, a las diversas realidades de cada contexto, para ello reconoce la necesidad de dotar de mayor autonomía al colectivo escolar.

La propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana reconoce la educación como un derecho fundamental y promueve la diversidad cultural y lingüística como una fuerza importante para el desarrollo y la cohesión social. En este contexto, el reconocimiento y la valoración de la interculturalidad representan dos pilares importantes para favorecer la convivencia entre las distintas culturas de México.

El desarrollo del nuevo Plan de Estudios se pretende implementar para toda la población mexicana, de 0 a 23 años de edad. Lo que se proyecta con este nuevo plan es que la educación sea obligatoria para todos los grupos de edad, igualmente pretende “promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del

trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república.” (SEP, 2019). También menciona lo siguiente:

(...) A través de la educación en sus distintas formas y modalidades, el ser humano deviene en ser social, en persona, y es a través de ella que adquiere las condiciones y capacidades necesarias para vivir en sociedad. En este sentido, la educación en todas sus manifestaciones es la vía por excelencia de la socialización humana, es decir, la vía de su conversión en un ser social. (Nueva Escuela Mexicana, 2019: s.p)

Con relación a la promoción de la interculturalidad. “La Nueva Escuela Mexicana fomenta la comprensión y el aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo y el intercambio intercultural sobre una base de equidad y respeto mutuo”. (SEP, 2019; s.p).

La educación es uno de los derechos mas importantes que tienen las niñas, niños y adolescentes en el país, por lo que se buscará su máximo interés. La interculturalidad que hay en el territorio nacional forma parte de la identidad y cultura de diversas comunidades indígenas, por tal motivo, su enseñanza y preservación dentro y fuera de la escuela deberán de ser prioridad para su buen desarrollo como futuros ciudadanos.

2.2 Antecedentes Nacionales

En este apartado, correspondiente a los antecedentes nacionales relacionados con el análisis de la educación indígena en México, desde la perspectiva de diferentes especialistas, se presenta una serie de contextos y desafíos. Al respecto, el artículo de López Nájera, Castillo Castillo y Carrera García (2016), resalta la importancia que tiene la lengua indígena como parte cultural de los pueblos originarios, destaca su papel en la interacción cotidiana que establecen las personas y la importancia de las lenguas indígenas para facilitar la transmisión de los saberes de las personas, dentro de la comunidad. Esta perspectiva destaca la necesidad de reconocer y valorar la diversidad lingüística como un aspecto fundamental para construir la identidad cultural de las personas, y para apoyar el desarrollo de sus saberes. Los autores referidos mencionan lo siguiente, “Toda lengua natural nos permite valorar experiencias

cotidianas, así como la relación con la propia lengua.”, (López Nájera, Castillo Castillo, y Carrera García, 2016: 22).

Por otra parte, López (2020), señala la importancia que tiene la integración de la lengua indígena en las escuelas, como un proceso significativo para apoyar su aprendizaje escolar y fomentar el amor por su cultura, aunque también plantea algunos desafíos prácticos para llevar a cabo los procesos educativos, como es la escasa disponibilidad de materiales educativos adecuados a las lenguas y contextos, y la poca capacitación de los docentes, principalmente para llevar a cabo los procesos de enseñanza en estos contextos y grupos. Esta reflexión nos invita a reflexionar de manera integral, tanto los aspectos pedagógicos como los contextuales para la implementación de los programas educativos en el medio indígena.

El estudio de Montero (2020), destaca las barreras que enfrentan tanto docentes como alumnos, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas indígenas. Este artículo nos muestra los efectos del desplazamiento lingüístico y la predominancia del español como lengua dominante. Ante esta situación, el profesorado debe de tomar en consideración las dimensiones socioculturales y políticas, para comprender y planificar los procesos de enseñanza en los medios indígenas.

Refiere Montero (2020), en su artículo titulado, “La lengua indígena en las escuelas ikoots: voces de sus actores” que una de las causas porque no se trabaja con las lenguas indígenas es el desplazamiento lingüístico, el español como primera lengua los convierte en hablantes pasivos de la lengua indígena. Ante este fenómeno, el docente debe de trabajar para hacer frente a las resistencias que influyen tanto en la enseñanza, como en el aprendizaje, y debe de trabajar en favor del reconocimiento de que la lengua indígena no solo es una materia, sino que es parte esencial de su identidad cultural.

Jiménez y Mendoza (2016), recalcan la importancia de la capacitación docente indígena en el artículo “La educación indígena en México: Una evaluación de la política pública, integral, cualitativa y participativa”, como parte fundamental de todos los niveles en Educación Indígena, pues la actualización en la lengua que ellos estarán impartiendo a los estudiantes brindará una mejor enseñanza y a su vez que ellos puedan seguir preparándose a través de diferentes instancias según sean las necesidades a cubrir dentro del perfil y los propósitos a lograr en el grado escolar y nivel enseñado, ya que en el documento se argumentan las complicaciones que tendrían los docentes de no participar en capacitaciones.

La recopilación de documentos que se mencionan en párrafos anteriores aporta información para el análisis de las situaciones y complejidades que se plantean desde diferentes puntos de vista, ante todos los datos recogidos de diferentes fuentes y perspectivas se puede obtener una visión más completa de los desafíos, las necesidades y las oportunidades en este ámbito educativo.

Al revisar el trabajo de Tirzo (2021), titulado, “Las lenguas indígenas en la educación primaria en México. Una propuesta educativa intercultural”, el autor sostiene la importancia que tiene la elaboración una propuesta educativa para la creación de las nuevas asignaturas en lenguas indígenas, y en este caso, el libro se presenta en diferentes etapas que son; 2003, el desarrollo de parámetros curriculares, 2008 publicación de los parámetros curriculares y creación de la primera generación de lenguas, 2014 integración de comisiones de segunda y tercera generación de lenguas y 2016 y 2017 adecuación de programas de estudio de la reforma educativa. Para desarrollar todo ello se tuvieron que unir, docentes indígenas, diferentes instituciones educativas y el apoyo del gobierno federal; ahora, se pretende la unificación de contenidos en lenguas indígenas. Las acciones realizadas fueron a largo plazo, para su elaboración, estructuración de los contenidos y su “unificación” fue vital considerara un proyecto que llegaría a todo el país y también reconocer que es importante la participación de

diferentes actores educativos y públicos que dará un apoyo importante para su preservación y valoración.

Por otra parte, un artículo de Blanco (2019), titulado, “Análisis de la brecha de aprendizajes entre indígenas y no indígenas”, destaca los principales factores socioeconómicos y aprendizajes de estudiantes de primaria, la desigualdad en las características de las escuelas en las que asisten, la falta de pertinencia y relevancia cultural, entre otros para comprender la experiencia de docentes.

Sánchez Trujillo & Hernández Ángeles (2020), realizaron un estudio en la aportación de “Condiciones para el rescate, fomento y preservación de una lengua nativa en educación básica” en una primaria del Estado de Hidalgo México, dentro de una comunidad que habla la lengua hñahñu buscando preservarla a través de diversas actividades que los docentes impartirán, considerando el contexto en el que encuentra el nivel de la lengua hablada por parte de las personas de la comunidad. Se toma como parte esencial los planes y programas 2011, retomando así artículos que sustenten la enseñanza de la lengua de los docentes a los alumnos para continuar con su enseñanza dentro de la escuela y apoyándose de diversos textos y del plan de estudio para cumplir con el propósito.

Por otra parte, Mendoza (2017), menciona en una entrevista en “Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena”, con funcionarios que diseñan, ejecutan programas y acciones para nivel básico; llevando a cabo un análisis sobre la educación inclusiva en México, en donde se propone un diseño de programas obligatorios comunes en un paradigma de inclusión en la parte de educación intercultural bilingüe. Existen diversas categorías como la inclusión, vulnerabilidad y rezago que se han de analizar, diversos actores que realizan estas políticas, Con la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), las modificaciones e inclusiones que se han realizado a la parte normativa de la educación el avance en su integración no ha sido homogénea, pues dentro de las lenguas

que se hablan, la formación docente, su atención en diferentes comunidades se requiere un equilibrio para su integración y ejecución.

El artículo de Trujillo Ballinas & Hernández Morgan (2017), proporciona una perspectiva valiosa en “Experiencias docentes en Escuelas Primarias Indígenas. Un estudio con alumnos normalistas de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe”, sobre la práctica docente realizada en una primaria de Chiapas con estudiantes que serán docentes interculturales en una comunidad indígena, esto representa un acercamiento a una vivencia escolar y la realidad de los alumnos dentro de una escuela bilingüe.

La experiencia de las prácticas mostradas en el artículo presenta la disposición de los estudiantes para realizar las actividades tomando en cuenta el contexto de los alumnos para desarrollar su práctica y favorecer los aprendizajes que se deberán adquirir, y se reconoce la importancia de tomar en cuenta las vivencias y realidades de los alumnos en el proceso educativo

Santos Bautista (s/f), resalta la importancia de la interculturalidad y la necesidad de que los docentes bilingües desarrollen su práctica escolar en base a una matriz cultural propia, para ser lo más realistas posible. En el diálogo intercultural en la educación: los docentes no ocupan la lengua materna por desconocimiento, no tienen dominio sobre la misma, la hablan, pero no la saben leer o escribir, el rezago que se tiene de la misma no se resolverá por ello es importante proporcionarles formación sólida a los docentes, en cuanto al dominio de la lengua materna de los estudiantes, además de proporcionarles los materiales educativos adecuados que apoyen la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna.

Un aporte del artículo titulado, “Hacia una metodología integral para el desarrollo de la literacidad en la educación intercultural bilingüe” hecho por Castro-Azuara, Hernández-Ramírez y Nava-Nava (2022), los autores nos proporcionan una perspectiva importante que la Nueva

Escuela Mexicana menciona en el artículo 56, de los derechos culturales lingüísticos de los alumnos, y como lo docentes deberán de protegerlos y darles prioridad dentro del aula. Los docentes que no son hablantes de la lengua indígena presentaran mayor dificultad al enseñarla con los estudiantes, por lo que es necesario fomentar el uso de la lengua indígena tanto dentro como fuera del aula, además de involucrar en este proceso, tanto a los alumnos como a sus padres.

En la metodología integral se manejan estudios de literacidad en la que para entender la lectura y escritura se deben conocer por qué y para que los estudiantes llevan a cabo diferentes actividades, por ello deben prevalecer diversas prácticas en diferentes grupos, eventos y actividades cotidianas para que estas sean de interés y se lleven a cabo.

Mencionan Hernández y Delgado Aguilar (2021), en su artículo “Enseñar náhuatl a través de la poesía: Una intervención didáctica desde la pedagogía de género leer para aprender” algunas dificultades que han atravesado los profesores, desde la parte interna y externa educativa, metodologías no acordes para su enseñanza. La estrategia metodológica de carácter cualitativo, en la que una docente acompañada de dos grupos diferentes de alumnos desarrolla un trabajo que consiste en retomar las poesías en lengua náhuatl “como género verbal” tomando como referente dos materiales de lengua indígena, desarrolló la práctica concreta de lectura detallada, escritura conjunta y escritura final lo cual puede llegar a ser una estrategia positiva para los estudiantes además de ser utilizada para diferentes temas y/o contenidos.

Palestino, J. (2021), refiere en “Los proyectos didácticos en la educación primaria indígena: una estrategia para una educación pertinente desde una perspectiva cultural lingüística. *Cuestiones pedagógicas*”. cómo a través de proyectos didácticos se puede enseñar a los alumnos, ya que los aprendizajes deben estar en función de intereses y necesidades que habrá en las comunidades indígenas. Con los aprendizajes previos, investigaciones,

integración de su lengua indígena, vinculación de su contexto y participaciones de alumnos se podrán lograr consolidar y concluir diversos proyectos.

En el artículo Apreza (2018), “Enseñanza bilingüe Náhuatl – Español en la Primaria Xochkoskatl en Guerrero.”, destaca la realización de una investigación cualitativa con docentes que son nahuahablantes en una primaria multigrado en Guerrero, y como han superado las dificultades que se presentan para llevar a cabo su enseñanza náhuatl – español, reconociendo que parte del progreso que se dio se debe a la contextualización, colaboración e inclusión a los padres de familia para fortalecer y promover la lengua materna.

El artículo de Martínez (2011), “La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México contemporáneo”, en el cual expone la profesionalización de docentes en sus años de estudiantes siendo hablantes de lengua indígena, en la cual se relatan sus primeras experiencias estando frente a grupo hasta llegar a diferentes escuelas en las que se opta por la enseñanza en la lengua materna de los alumnos para posteriormente aprender el español. Es importante tomar en cuenta la lengua materna para la enseñanza, para que esta sea mucho mas significativa y se puedan llevar a cabo actividades diversas para promover el uso de su lengua y su conservación.

2.3 Antecedentes Internacionales

El documento de Colomé Medina y Fernández Fernández (2017), “El contexto sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna” obtenido de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc) resalta la relevancia de la familia como factor significativo en el desarrollo educativo y social para la apropiación de la lengua materna, en los centros educativos los docentes desempeñan un papel importante, ya que son quienes trabajan directamente con los alumnos y destaca el papel que tiene la familia; como

orientadores, apoyo y red social del alumnado, este papel es importante para su desarrollo y para establecer condiciones que favorezcan el desarrollo de la lengua.

Montero Gutenberg (2020), en su artículo de “Lengua indígena en escuelas ikoots” reconoce la experiencia de docentes que tienen en sus comunidades con relación a la impartición a su práctica y el posible desplazamiento de la lengua al no practicarse por lo que; el contexto, la comunidad y los profesores en la participación activa son un papel importante para que se siga conservando.

De acuerdo con el artículo de Lovón Cueva, Chávez Sánchez, Yalta Gonzales, & García Liza (2020), “La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú”, ofrece una visión interesante de la enseñanza de dos docentes hablantes de dos lenguas diferentes (shipibo y asháninka) y como cada uno emplea una metodología diferente para dar la clase de lengua lo que conlleva a considerar diferentes formas de instruir y contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, promoviendo un mayor entendimiento y respeto por la diversidad cultural en el aula.

El libro de “Sistematización de experiencias educativas innovadoras, texto 3” de la UNESCO (2016), es una guía que permite al usuario conocer la definición de sistematización, para qué sirve, cómo se realiza, las herramientas que se requieren y dar a conocer el resultado final de la misma. La sistematización permite (en este caso) a los docentes a identificar y reconocer las experiencias escolares orientadas a la innovación, utilizar metodologías de sistematización, definir objetivos, identificar el objeto de la sistematización, definir la metodología y desarrollarla. Son puntos en específico que se deben de realizar en cuyo objetivo como se mencionó al inicio; deben recabar experiencias pedagógicas de interés e innovación.

El artículo Gutiérrez Fernández, M., (2010), "Relato autobiográfico y subjetividad: una construcción narrativa de la identidad personal", retomado de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc) aborda un vínculo entre la narrativa autobiográfica, escrita, la subjetividad, y la construcción de la identidad personal de estudiantes, hecha a través de acompañamiento de un tutor en el que los estudiantes escriben sus vivencias narradas de forma escrita, lo que llevara a que sus escritos sean más relevantes y personales permitiendo realizar una reflexión más profunda de las dinámicas en el aula.

Nocetti de la Barra, Hizmeri Fernández, & Arriagada Candia, (2019), en "Narrativas, practicas reflexivas y saberes pedagógicos de docentes en formación. *Revista Panamericana de Pedagogía*", aluden a que las narraciones forman parte del quehacer de los docentes, la práctica pedagógica que cada uno tienen en el aula con sus estudiantes lleva a hacer una reflexión de lo hecho en un día "normal", el artículo invita a realizar una reflexión a través de las vivencias de los docentes en formación, de reconocer a la reflexión como una mirada epistemológica. En el desarrollo profesional de los docentes, la práctica de análisis y reflexión del quehacer docente a través de narrativas no solo es una herramienta establecida en el desarrollo profesional de los educadores, sino que también es cada vez más relevante en el contexto actual de la educación, donde la mejora continua y la adaptación son esenciales para el éxito del aprendizaje.

CAPÍTULO III.

NARRACIÓN REFLEXIVA

En la práctica docente, es importante analizar los aciertos y desaciertos que los profesores pueden tener en su jornada escolar, así como también es necesario evaluar el impacto de las estrategias que se implementan, para esto es necesario identificar cuáles funcionaron y cuáles necesitan mejorar. Esta autoevaluación permite avanzar continuamente en la enseñanza, y poder adaptarse a las necesidades de los estudiantes. La prioridad siempre debe ser los alumnos, por tal motivo es justo mejorar los métodos que promuevan su aprendizaje de manera significativa.

3.1 Primer Año de Servicio

El trayecto seguido para mi incorporación en educación primaria indígena, comenzó con Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 211 Puebla, ingresé al servicio educativo de Educación Indígena en el año 2013 en la escuela Primaria Bilingüe Leonarda Gómez Blanco, ubicada en la localidad de San Isidro Buensuceso, Municipio de San Pablo del Monte, Tlaxcala. Esta primaria es una escuela de organización completa, conformado por un directivo, 13 docentes, un intendente, además cuentan con el servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

En el ciclo escolar 2013-2014, trabajé con 1er grado, este estaba conformado por 28 alumnos, de los cuales, 5 no cursaron el preescolar. Después de dos meses se incorporó una niña de once años; la cual no había asistido a la escuela hasta ese momento. El grupo presentaba diversas particularidades –como todo grupo–. Los estudiantes eran entusiastas, participativos, curiosos, y en algunos casos sobresalía el poco apoyo de los padres de familia, esto se debía a diferentes situaciones familiares que cada uno vivía. En otros casos se debía a las limitaciones educativas, y en otros, por el analfabetismo. Sin embargo, un elemento que

sobresalía en todo el grupo, era la percepción de los padres, que veían a la escuela como un lugar seguro en el que podían resguardar a los niños. Esta percepción puede ser válida, es mejor que estén en la escuela, a que estén fuera de esta, sin embargo, el reto ahora se traducía en hacer de su estancia un lugar para aprender con calidad.

En todo el ciclo escolar se presentaron diversas situaciones. Derivado de la inexperiencia se cometieron errores, por eso se buscó el acompañamiento y apoyo de los docentes y del directivo para poder llegar a soluciones, de acuerdo a lo que se pretendía mejorar en cuanto a la práctica docente, la organización del salón, y la planeación.

Al inicio del ciclo apliqué un examen diagnóstico en el que las consignas estaban elaboradas de acuerdo al perfil de egreso del preescolar, los resultados fueron bajos, se informó a los tutores y se solicitó su apoyo, posteriormente se buscaron y aplicaron diversas estrategias didácticas para que logran consolidar los aprendizajes con apoyo de materiales visuales, didácticos, actividades a través del juego, cantos, trabajo entre pares y equipo, entre otras de las actividades que se desarrollaron.

Las actividades que se llevaron a cabo en la enseñanza de la lengua a nivel escuela son los honores en lengua náhuatl (programa cívico, himnos de México y Tlaxcala en lengua), concurso anual de poesía en lengua náhuatl, festivales como el día de muertos y navidad, colocación de ofrendas y descripción, canto de villancicos y una representación de María y José con los alumnos de toda la institución, las fechas más representativas se resaltaron en lengua náhuatl, entre otros.

En el aula, la parte de la oralidad se fortaleció desde; saludos, despedida, colores, animales, números y otras palabras, así como frases básicas que fueron parte fundamental, todo ello se procuraba practicarlos diariamente en diversos temas de las materias impartidas. Es necesario recalcar que los padres y adultos mayores en su mayoría son hablantes de la lengua

náhuatl, por lo que al menos la mitad de los alumnos estaban familiarizados con esta lengua. En diversas ocasiones los alumnos se expresaban mediante palabras, frases cortas y largas que aprendieron en casa, la materia se daba una hora a la semana.

3.2 Segundo Año de Servicio: Cambio de Centro de Trabajo

A inicios del ciclo escolar 2014 - 2015 solicité cambio de centro de trabajo y me transfirieron a la Escuela Primaria Xicohtécatl, en la misma localidad, esto sucedió a mediados de septiembre, la infraestructura era la misma ya que tanto la Primaria Leonarda Gómez Blanco y la Primaria Xicohtécatl comparten el edificio de la escuela (a excepción de dirección, baños, salón de educación especial, comedor, bodega y biblioteca) siendo una matutina y la otra vespertina.

La Primaria Bilingüe Xicohtécatl es una primaria indígena de organización completa, cuenta con un directivo, dieciséis docentes, un intendente y el área del comedor que era atendido por tres madres de familia, aquí laboré por ocho ciclos escolares, a partir del ciclo escolar 2017 se incorporó un profesor de educación física, en enero de 2020 la escuela logró gestionar al equipo de Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular que se ha mantenido hasta la fecha.

Al incorporarme a la escuela, me recibió el director, posteriormente se me presentó con el grupo de 5º grado, del cual estaría a cargo, presentándome con los alumnos y solicitando que ellos hicieran lo mismo. El resto del día transcurrió con normalidad, algunos compañeros de la escuela socializaron y se presentaron. Al transcurrir de los días, la comisión de docentes de lengua náhuatl informó que debía elaborar y entregar actividades de la lengua elaborados por los estudiantes, la realización y entrega se debía hacer mensualmente, de acuerdo a lo solicitado en su plan de trabajo que presentaron.

El director estuvo a cargo de la dirección hasta la mitad del ciclo escolar, para después cambiarse de escuela. Dentro de las funciones que el realizaba estaban: entregar documentación que requiriera el supervisor, estadísticas, plantilla docente, revisión de planeación escolar, solicitaba la atención de cumplir con la ruta escolar de mejora continua, atención a padres de familia, velar por las necesidades de la escuela con apoyo del comité, etc.

Siendo personal de reciente incorporación a la institución, me enfoqué en mi función, intenté conocer las necesidades del grupo, apoyar a quienes presentaran áreas de oportunidad, traté de conocer a los padres de familia, igualmente procuré llevar a cabo las planeaciones que cubrieran los contenidos, así como la realización de actividades que se solicitaban por la comisión, entre muchas actividades más.

Es evidente que hay una brecha socioeconómica notable entre la comunidad estudiantil del turno matutino y los del vespertino, los primeros, desde su forma de expresarse, portación de uniforme, apoyo con los útiles escolares, dinero que sus padres o tutores daban para el consumo en el receso, contrario a los alumnos del turno vespertino; en el que se encontraban en situaciones económicas poco favorables, lo que se refleja en un mayor ausentismo por parte de los padres y de los propios alumnos.

El trabajo con la materia de la lengua indígena la lleve a cabo de una a dos horas a la semana, los temas a desarrollar eran similares a las de la escuela en el turno vespertino, dependiendo del grado escolar de los alumnos, desde: los saludos, los animales, números, colores, oficios, etc. A nivel escuela también se trabajaron los himnos de México y Tlaxcala, la conducción de programa en lengua náhuatl, el desarrollo de programas cívicos y la celebración de las festividades más representativas, así como el desarrollo de oralidad y la escritura en actividades y temas que se retomaban de la comunidad.

Con la llegada de la directora, esta se propuso trabajar más en favor del rescate de la lengua náhuatl, misma que se vio plasmada el resto del ciclo escolar al introducir el concurso de poesía en lengua náhuatl y el sugerir trabajar por proyectos en diferentes temas que resultaran enriquecedores y contextualizados para que los alumnos se viesen interesados en los temas. Pedía no dejar de lado el Plan de Estudios y los libros de texto en cada grupo, en el taller intensivo en el que se realizó la ruta de mejora escolar, se describió uno de los objetivos, lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados y los profesores desarrollen y elaboren diversas estrategias para atender a quienes requieran apoyo extra en el salón.

El grupo de 5° contaba con diversidad de alumnos los cuales en su mayoría mostraban ser muy participativos, inquietos, autónomos, curiosos, mostrando diversas características de acuerdo a su edad, sus intereses se hacían más particulares de acuerdo a su edad. Las niñas del grupo mostraban un poco de apatía hacia sus semejantes y eso ocasionó algunos problemas dentro y fuera del salón, los cuales se lograron solucionar. Con respecto a los alumnos, tendían a ser agresivos (golpes, empujones) entre ellos y a expresarse con un vocabulario altisonante. Cuando sucedía eso, se intervenía y trataba de dar solución a los problemas identificados con los alumnos involucrados, e informándoles a los padres de familia y la directora de la escuela.

3.2.1 Los Sigüientes Años

Del año 2016 al 2020 trabajé con cuatro grados escolares diferentes: asignándome el grado de 3°, un grupo integrado por doce niñas y quince niños, se identificaron alumnos que no habían concretado la lectura y escritura, en pensamiento matemático no se habían logrado los aprendizajes esperados como el conteo, sumas, restas, resolución de problemas, entre otros, y aunque no era un grupo muy grande, todos los alumnos tenían diferentes niveles de aprendizaje. La información se obtuvo mediante un examen diagnóstico y los trabajos solicitados como resolución de problemas matemáticos a través de sumas, restas,

multiplicaciones y divisiones, dictados de palabras y oraciones largas y cortas, lectura en voz alta y preguntas al finalizar.

Al inicio del ciclo escolar, en el Consejo Técnico Escolar se elaboró la ruta de mejora, se identificaron las prioridades educativas de los alumnos y se delineó una ruta para abordarlas durante el ciclo escolar. Se formaron comisiones y cada una realizó su plan de acción para todo el ciclo escolar. Ese plan se le mostró a la directora quien sugeriría o haría modificaciones para dar el visto bueno, y posteriormente se presentaría ante el colectivo para que estas pudieran llevarse a cabo.

En el grupo, ocho de los alumnos no lograron adquirir la lecto-escritura en grados anteriores por eso se estableció un plan de acción, se solicitó apoyo para poder alfabetizarlos, se citó y platicó con los padres de familia, solicitando su apoyo y compromiso para que los alumnos pudieran adquirir la lectura y escritura, trabajando con apoyo de una guía, esta significaba que el trabajo no sería el mismo con el resto del grupo.

No todos los padres de quienes requerían apoyo asumieron y llevaron a cabo el compromiso, reflejándose en el bajo desempeño, incumplimiento de tareas, desinterés, pero aun con ello, continúe reforzando y adaptando los métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

El trabajo de la lengua indígena en ese año, se centró en que los alumnos aprendieran el himno nacional y el himno a Tlaxcala, saludos, realizar las actividades que se tenían previstas en la comunicación de lengua náhuatl, actividades a nivel escuela desde las ofrendas en las que se hacían descripciones en lengua, villancicos y representación de Jesús y María en diciembre, el concurso de poesía, trabajo por campos semánticos, entre otros.

Al finalizar el ciclo 2015-2016, de los alumnos no alfabetizados siete lograron ser presilábicos a silábicos, trabajando en la escritura, conocimiento y conteo de números,

operaciones básicas, resolución de problemas de acuerdo a su nivel, reconociendo el apoyo de los padres de familia, a pesar de no lograr que todos se involucrarán en el proceso. El grupo se mostró participativo, activo y unido, lo que favoreció el trabajo áulico y los ajustes en la planeación de la clase requeridos diversificando actividades, dinámicas diferentes y el trabajando individual y por equipo.

El ciclo escolar 2016-2017, continúe con el mismo grupo; 4° grado, ese ciclo escolar bastó para que aquellos niños logaran ser alfabéticos y otro alumno adquiriera todo ello, con otro ritmo. En las actividades para la enseñanza de la lengua indígena, el grupo mostro disposición, curiosidad y ansias por trabajar, de esa forma podían compartir cómo en sus familias se comunicaban, las palabras y frases comunes, pero no las compartían de forma habitual pues había un temor a burlas y discriminación por parte de sus compañeros y de personas que no eran hablantes, como consecuencia no se expresaban en la lengua.

En el ciclo escolar 2017-2018 se me asignó 6°grado, lo que implicó organizar actividades con el docente del otro grado, como, planear los festejos para la clausura, fijar fechas, conformar el comité de padres de familia de graduación, entre otras cuestiones sociales y escolares. Fue la primera vez que trabajé ese grado, lo que llevó a pedir el apoyo y la orientación de la directora, para diseñar actividades y estrategias que ayudaran a favorecer el aprendizaje, de forma individual y colectiva, así como a establecer comunicación con el maestro del otro grupo.

El grupo estaba conformado por treinta y siete alumnos, se desarrolló un estudio diagnóstico grupal, para identificar sus áreas de fortaleza y de oportunidad, una vez hecho, se realizaron algunas adecuaciones para fortalecer ambas áreas considerándolos individual y grupalmente. Algo que se hice continuamente era involucrar a los padres de familia para solicitar su apoyo con los alumnos que tenían más dificultades, y de mi parte elaborar actividades que ayudaran a su aprovechamiento escolar.

En el ciclo escolar 2018-2019, tuve 1º grado, para ese entonces Aprendizajes Clave se había implementado para los grados de 1º y 2º a nivel nacional por lo que la directora pidió a todos los docentes realizar el diplomado que se había abierto a todos los profesores ya que el plan entraría en vigencia con las escuelas del nivel básico.

En el Taller intensivo del Consejo Técnico Escolar se revisó el nuevo plan y programa, en el cual se hicieron precisiones de su contenido, objetivos, revisión de los componentes curriculares y la nueva forma en que se trabajaría. Se llevó a cabo la creación e implementación de los clubs que formaban parte de la autonomía curricular, dando como resultado cinco clubes; funcionarían dos veces a la semana una hora en cada día, lo que implicaba hacer un cambio de salón con los alumnos, durante esos días.

En el grupo de 1º grado, el trabajo se centró en la adquisición de la lectura y escritura, igualmente se procuró desarrollar y trabajar el pensamiento matemático, además de abordar las materias correspondientes e integrar a los alumnos en su club, y la enseñanza de la lengua indígena náhuatl a través de diversas actividades, las cuales, en su mayoría, se llevaron a cabo en la oralidad y pronunciación de palabras de acuerdo al contexto (frutas, verduras, números, animales, saludos, himnos), descripción, así como la cotidianidad. En el grupo había quienes estaban en la etapa presilábica, algunos que desconocían totalmente las letras, y quienes sabían leer y escribir. Eso llevó a que realizara y diseñe diferentes actividades dentro de la planeación para trabajar con todos, de igual manera solicitar el apoyo de los padres de familia al inicio del ciclo escolar y durante el mismo para poder lograrlo.

La distribución semanal de periodos lectivos del plan y programa 2017 además de las materias establecidas también se incluye a la lengua materna y/o segunda lengua, educación socioemocional, y clubes, lo que llevó a distribuir el horario escolar de acuerdo a las horas asignadas en cada grado, de acuerdo a Aprendizajes Clave.

3.2.2 La Pandemia

En el ciclo escolar 2019 - 2020 trabajé con el grado de 2°, poniendo atención en aquellos que no lograron consolidar sus aprendizajes y se diseñaron actividades considerando sus áreas de oportunidad. No todos los padres de familia o tutores realizaban el reforzamiento de lo aprendido en casa, pero la mayoría eran quienes estaban al pendiente sobre el proceso de aprendizaje.

En diciembre comenzó a anunciarse en los medios de comunicación la enfermedad COVID-19, sus implicaciones y lo mortal que podría llegar a ser, al conocer la noticia, la primera impresión fue algo que causó sorpresa, pero se miraba desde otro país a donde se estaba suscitando aquel hecho.

Se trabajó normalmente, hasta el jueves 16 de marzo del 2020, al día siguiente se llevó a cabo el Consejo Técnico Escolar con normalidad. El sábado en la noche a través de diversos medios de comunicación anunciaron oficialmente que el COVID-19 había llegado a México, por lo que se estaban tomando precauciones para que los ciudadanos comenzaran a tomar medidas preventivas para preservar la salud y seguridad.

El día domingo 18 de marzo la directora de la escuela, vía WhatsApp informó la suspensión de clases, por otro lado, el gobernador de Tlaxcala emitió un comunicado en que se anunciaba la suspensión de clases en todos los niveles educativos incluyendo al personal completo de cada institución y se pidió al personal de la escuela presentarse el día lunes para informar a los padres de los alumnos lo sucedido.

Después de la creación de los grupos de WhatsApp con los padres de familia, la directora convocó a una reunión con el personal docente para informar sobre la extensión de los días de resguardo debido al COVID-19 y continuar con el trabajo a distancia con los

alumnos. En esta reunión, se discutirían los detalles y se establecerían los planes para seguir adelante con la enseñanza.

El colectivo de profesores decidió continuar su trabajo escolar durante la pandemia, adaptándose al grado en el que cada uno se encontraba. Utilizaron la tecnología como herramienta principal, grabándose dando clases, enviando material digital a los alumnos, utilizando videos de internet para explicar temas, y comunicándose con los padres a través de WhatsApp. Tanto las computadoras como los teléfonos celulares e internet se convirtieron en herramientas clave para la enseñanza durante este período, y los padres como los docentes tuvieron que familiarizarse y utilizarlas con mayor frecuencia.

El final del ciclo escolar se reveló una serie de realidades que afectaron a las familias de los niños. Se observó una baja participación, falta de interés y la carencia de dispositivos móviles e internet en algunos casos. Además, se identificó que dos o más alumnos dependían de un solo teléfono celular para realizar sus tareas escolares. Estas situaciones reflejaron diversas dificultades que enfrentaban los estudiantes en su vida diaria, muchas de las cuales estaban fuera de su alcance y afectaban su acceso a la educación.

El ciclo escolar 2020-2021 comenzó en modalidad virtual, lo que implicó la creación de un nuevo grupo de WhatsApp con los números de teléfono de padres, madres o tutores. Se estableció una dinámica de trabajo en la que se realizaba la planeación semanal de las materias, adaptada a la modalidad en línea y considerando las limitaciones y capacidades de los padres de familia, quienes serían los encargados de apoyar en la realización de las actividades y enviarlas para su calificación y registro.

Las actividades se enviaban por la mañana a través de la aplicación WhatsApp y estaban acompañadas de un video explicativo y ejemplificador para la realización de las actividades. Informe a los padres que podían solicitar ayuda en caso de tener alguna duda o

necesitar aclaraciones. Se buscaba garantizar la continuidad del aprendizaje y la comunicación entre los docentes, los estudiantes y sus familias en un entorno virtual.

En algunos casos, note que varias familias tenían a niños que cursaban otros grados y necesitaban realizar las actividades, pero solo contaban con un teléfono celular, el cual a veces no tenía saldo suficiente. Además, recargaban saldo con poca frecuencia, lo que dificultaba la comunicación y la entrega de las actividades en tiempo y forma. También identifique en algunos hogares, los padres o madres se llevaban el teléfono debido a que trabajaban fuera, lo que limitaba aún más la realización de actividades de los niños. Estas situaciones reflejan las desigualdades en el acceso a la tecnología y los recursos, lo que impactó negativamente en la participación y el rendimiento académico de algunos estudiantes durante el periodo escolar.

Se reconoció que el acceso a la educación estaba fuertemente ligado al acceso de internet, un teléfono celular o computadora. Dado que no todos los alumnos tenían acceso constante a un teléfono, opte por enviar cuadernillos de actividades para que pudieran ser impresos y trabajados por aquellos que no tenían acceso diario a un dispositivo móvil, lo que permitió que estos estudiantes no se quedaran fuera de la escuela durante la época de pandemia, asegurando que tuvieran la oportunidad de continuar con su educación.

Los Consejos Técnicos Escolares restantes se llevaron a cabo de forma virtual a través de videollamada; solicitando al personal de la escuela conectarse de 8 a 1 pm, durante los cuales se realizaron las actividades establecidas en la guía del Taller Intensivo, los participantes compartieron experiencias tanto positivas como negativas sobre el trabajo a distancia con los alumnos. Se discutieron los aspectos que requerían mejoras para garantizar que los estudiantes pudieran alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera efectiva.

El ciclo escolar 2020-2021 comenzó con la modalidad virtual. Las guías del taller intensivo proporcionaron sugerencias y recomendaciones generales y específicas para el

trabajo escolar en línea. En ese año tuve el 6° grado, inmediatamente se proporcionaron los números de celular de los padres de familia para formar el grupo de WhatsApp correspondiente.

Establecí comunicación telefónica con todos los padres de familia, explicando la dinámica que se usaría para trabajar de manera virtual con los alumnos. Esta comunicación inicial y clara sentó las bases para una colaboración efectiva entre docente, los alumnos y sus familias durante el periodo de enseñanza a distancia. Se informó a los padres que las clases se llevarían a cabo mediante videollamadas, una vez a la semana, para quienes no pudieran acceder a la clase virtual, se planearon actividades alternativas para garantizar que no se quedaran fuera. El contenido proporcionado por las programaciones de Aprende en Casa II, se aprovechó como recurso adicional, continué grabando y explicando las actividades de las diferentes materias para proporcionar material de apoyo a los alumnos. De esta manera se buscó garantizar que todos los estudiantes tuvieran acceso a la educación y las mismas oportunidades de aprender.

En la televisión de Tlaxcala comenzaron a transmitir clases de náhuatl, la cual se realizaba a la semana y era dirigida por dos profesores que hablaban y explicaban en español y náhuatl, proporcionando una oportunidad para que los estudiantes aprendieran y reforzara diferentes temas de una forma muy práctica y entendible, esto resultó ser un gran apoyo.

Hubo quienes no realizaron las actividades por completo debido a diferentes circunstancias que estaban fuera de su alcance, pero se hizo lo posible para garantizar que nadie quedara excluido, y todos tuvieran la oportunidad de continuar su educación, adaptándose a las circunstancias individuales y brindando apoyo adicional.

La graduación del grupo de 6°, junto con otros dos grupos, se llevó a cabo mediante una ceremonia virtual organizada por la directora y las docentes de cada grupo. En esta

ceremonia se invitó a los padres de familia para que presenciaran junto con sus hijos el momento en que concluían la primaria.

Además de la ceremonia virtual, se organizó una entrega presencial de las constancias y cartas de buena conducta a cada estudiante. Durante este evento, se reconoció y se les felicitó por haber concluido esta etapa importante de sus vidas, especialmente considerando las circunstancias desafiantes de haberlo hecho de forma virtual debido a la pandemia.

3.2.3 El Regreso a Clases

En el ciclo escolar 2021-2022 se llevó a cabo el regreso oficial a clases de forma semipresencial con los alumnos, esto implicó trabajar con los grupos al 50%. Se me asignó el 3° grado y como escuela se elaboró un calendario para atender a los grupos de manera equitativa, lunes y miércoles asistiría la mitad del grupo, martes y jueves la otra mitad, y el día viernes estaba destinado a trabajar con quienes requerían más apoyo o atención personalizada.

Se establecieron medidas sanitarias desde un inicio en la escuela; se hizo obligatorio el uso de cubrebocas y se proporcionaba gel antibacterial para desinfectar las manos, se establecieron recesos escalonados para evitar aglomeraciones y se fomentó el mantenimiento de la sana distancia en todo momento. Dentro del salón de clases, asigné asientos individuales para cada estudiante con el fin de mantener un espacio considerable, se enfatizó el lavado frecuente de manos, y en caso de que algún estudiante presentara síntomas de enfermedad, se solicitaba retirarse de la escuela hasta su completa recuperación. El trabajo se llevó así al 50% así aproximadamente hasta abril, después de esa fecha asistieron de lunes a jueves, los viernes reservados para brindar apoyo adicional a aquellos alumnos que lo necesitaran

La directora solicitó a los profesores enfocarse en los aprendizajes esperados que no se lograron con cada grupo, por eso se diseñaron actividades para alcanzar los aprendizajes que

no culminaron, lo que tomó más tiempo del previsto debido a la reducción en la presencia de los alumnos, quienes solo asistían a clases dos veces por semana. Una vez cumplido el tiempo establecido para trabajar en los aprendizajes pendientes, se debía proceder con los aprendizajes del grado asignado. Sin embargo, también se pidió que continuaran reforzando lo que aún no se había concretado, esto implicaba una doble tarea, para garantizar el progreso adecuado.

Ese ciclo escolar se vivió con aciertos y desaciertos, debido a la necesidad de cuidar de uno mismo y del grupo, además de revisar los avances y las actividades a trabajar con ellos, también debieron hacer frente a otras tareas como la carga administrativa, la evaluación formativa y el cumplimiento de comisiones asignadas en relación con sus funciones específicas.

El trabajo con la lengua náhuatl la lleve a cabo mediante proyectos, estableciéndose fechas para realizar actividades específicas como; himnos, números, colores, partes del cuerpo, animales domésticos, herbolaria y su uso dentro de la comunidad. Cada tema se abordó en grupo y tuvo una duración de aproximadamente un mes, durante el cual se planificaron y organizaron las actividades.

A nivel de la escuela, también se llevó a cabo este trabajo, y culminó con un concurso de poesía en lengua indígena, en el cual un alumno representó al grupo. Esta experiencia no solo permitió el aprendizaje de la lengua náhuatl, sino también fomentó la participación y promovió el trabajo en equipo, así como la creatividad a través de la planificación y trabajo de proyectos.

Concluir ese ciclo escolar fue un logro muy importante para todos, volver a verse e interactuar con los demás favoreció la sana convivencia. También hizo constatar las consecuencias escolares de los alumnos al volver a la escuela, así como las limitantes que

tuvieron y el escaso apoyo esperado por diversas situaciones particulares, todo esto trajo consecuencias importantes en el aprovechamiento escolar.

3.3 Muestra Inicial

De las siete escuelas que pertenecen a la Zona 01, llevé a cabo el trabajo de investigación en cinco, ya que en la primaria Xicohtencatl se relatan los primeros años de trabajo realizado, la otra escuela no fue incluida debido al tiempo con el que se contaba. En la primera semana de mayo del 2022 solicité el apoyo y el visto bueno de la Jefa del Departamento de Educación Indígena y del Supervisor de la Zona 01 de Educación Primaria Indígena, se explicó el objetivo y la intención de visitar cinco escuelas ubicadas en la zona, se manifestó la disposición de recibir apoyo por parte de dichas autoridades, así como la intención de solicitar lo mismo a los directores de las escuelas.

En la tercera semana de mayo, informé que estaba en condiciones de solicitar el permiso con los directores de las escuelas, para llevarlo a cabo conté con el apoyo de mi asesora de Tesis y de la Subdirectora Académica de la Unidad 291 de la UPN, se elaboraron oficios dirigidos a cinco escuelas, solicitando permiso para recabar información en su investigación narrativa.

En la tercera semana de mayo, llevé a cabo visitas con el director de la Primaria Leonarda Gómez Blanco, el director de la Primaria Xochikoskatl, el director de la Primaria Huitzilopochtli, la directora de la Primaria Citlalpopocatzin y la directora de la Primaria Nemilis Tlamachtilis, dichas visitas se realizaron en diferentes horarios, ya que algunas escuelas de la Zona 01 se encuentran ubicadas en municipios y localidades en la parte sur del estado, todos brindaron una respuesta positiva para permitir la realización de entrevistas en sus respectivas instituciones.

En la fase final del proyecto, solicité apoyo al Supervisor de la Zona 02 de Educación Primaria Indígena para obtener información específica sobre la creación de la Educación Primaria Indígena en Tlaxcala. El objetivo era obtener detalles sobre el proceso de creación de las escuelas, incluyendo información sobre sus fundadores, así como comprender la necesidad y la importancia de seguir creando más escuelas de este tipo.

3.4 Inmersión en el Campo

Tomando en cuenta el diseño narrativo de Salgado Lévano (2007), en el cual el investigador recolecta datos e información de los entrevistados acerca de un tema de interés del entrevistador basado en la propia experiencia que ha tenido en relación con el objetivo sobre el que se busca la información, este tipo de narración la considera como la más acertada, ya que los datos que se proporcionarán por parte de los docentes son valiosos elementos de su experiencia que podrían ser datos importantes que se puedan analizar y recolectar.

Llevar a cabo las entrevistas a los docentes implicó el apoyo de la directora de mi institución para poder ir a los distintos centros de trabajo de quienes solicité el apoyo. En la realización de las entrevistas tenía contemplado la participación de al menos tres docentes por escuela, ya que las entrevistas las realizaría en el horario laboral de los docentes debido a que la jornada es de 8:00 am a 1:00 pm en las primarias matutinas y de 1:30 pm a 6:00 pm en el turno vespertino.

Las entrevistas las realice en los centros de trabajo de los docentes, en la Primaria Leonarda Gómez Blanco participaron cuatro docentes, en la Primaria Xochikoskatl participaron los seis docentes que conforman la escuela, en la Primaria Huitzilopochtli participaron cinco docentes, en la Primaria Citlalpopocatzin participó un docente, y en la Primaria Nemilis Tlamachtillis participaron tres docentes de la escuela.

La entrevista permitió recabar datos, menciona Díaz Bravo, Torruco García, Martínez Hernández, & Valera Ruiz (2013), para llevar a cabo correctamente las preguntas a realizar a los docentes con relación a su antigüedad, años de servicio y por siguiente a su práctica docente (actividades y estrategias), de acuerdo a como ellos lo requirieran podrían responder con más información que se relaciona con sus propias experiencias.

3.5 Diseño de la Investigación

En este trabajo, se adopta el paradigma interpretativo, que sostiene que el conocimiento es una construcción social basada en interpretaciones subjetivas y en los significados que los participantes otorgan a sus experiencias y proporciona una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos educativos, destacando la importancia de las interpretaciones subjetivas y los significados sociales. (Santamaria ,2013: 96)

El enfoque que se aborda es cualitativo en el que menciona Guerrero Bejarano (2016), “se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean”, por lo que este método permitirá una reflexión más profunda de los docentes al considerar el contexto, las relaciones y las experiencias subjetivas de cada uno.

El conocimiento generado a través de la investigación narrativa se construye a partir del relato del narrador, quien da a conocer sus acciones y experiencias. El investigador, a su vez, debe interpretar los significados generados en el texto para comprender a fondo las vivencias y perspectivas presentadas (Madrigal, 2021). Se analizo la información que se obtuvo, en la cual describió de forma narrativa lo expresado por cada docente en base a su experiencia.

Se uso la entrevista como técnica de investigación e instrumento de recolección de datos, empleando preguntas mixtas para obtener una comprensión detallada y multifacética de la realidad educativa en el contexto de la enseñanza del náhuatl. El uso de entrevistas permitió

la reflexión e interpretación de los datos por parte de la docente a cargo de la tesis proporcionan un enfoque comprensivo y detallado para explorar y entender la realidad educativa relacionada con la enseñanza del náhuatl de docentes de 5 escuelas de la zona 01, considerando a la narración como un elemento importante, lo que llevo a conocer más estrategias, entender que hace cada uno, su interpretación que tienen hacia el desarrollo desde sus experiencias en la práctica y como estas fueron similares.

3.5.1 Recolección de la Información

Las entrevistas se realizaron a través de diez preguntas mixtas, en la semana del 30 de mayo al 01 de junio del 2022. Para hacerlas se visitó a los maestros en sus centros de trabajo y de esa manera pasar uno por uno. La combinación de un enfoque estructurado de preguntas mixtas, de entrevistas presenciales y la visita a los maestros en sus centros de trabajo son elementos clave que contribuyen a la calidad y la profundidad de los datos recopilados en este estudio.

Las primeras entrevistas se hicieron el lunes 30 de mayo en la Primaria Bilingüe Xochikoskatl ubicada en San Nicolas. Al llegar al lugar, se hizo de mi conocimiento que había ocurrido un robo, debido a ello el director se había retirado para denunciar el hecho. Desde ese momento la situación se tornó tensa dentro de la escuela y con quienes se encontraban ahí, pero a pesar de las circunstancias los maestros se mostraron dispuestos a participar en las entrevistas.

La Primaria cuenta con seis profesores un intendente y el director, los seis docentes participaron en las entrevistas y se obtuvieron los siguientes datos:

- El D1 tiene 25 años de servicio, enfrenta varios desafíos en la enseñanza de la lengua náhuatl, aunque él mismo no la habla, se apoya en el director, que es hablante. El grupo, como en las familias de los estudiantes, el uso de la lengua es limitado por lo que la

realización y apoyo en las tareas no se ha llevado a cabo en su totalidad. Existe la falta de materiales adecuados para la enseñanza del náhuatl. Enseña la lengua aproximadamente dos horas a la semana, utiliza una variedad de métodos y recursos, como memoramas, canciones, croquis y sopas de letras, para hacer las clases más interactivas y participativas. Ha presentado dificultades en la clase de lengua pues no la habla y los materiales como libros del docente y alumno no se le han proporcionado por parte de la Secretaría de Educación Pública, sino que el director y otros compañeros con quienes él se apoya se comparten material para poder trabajar de esa forma. Ha integrado el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en su enseñanza, pero se ha visto impedido de hacerlo debido a la falta de energía eléctrica en la escuela, causada por los siniestros ocurridos en el plantel.

- El D2 tiene 10 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl, menciona que su grupo no la hablan, pero conocen algunas palabras, los padres no la hablan lo que dificulta el apoyo externo. Él da la clase dos horas a la semana, incorpora el uso del idioma en diversas actividades durante toda la semana, como conversaciones, saludos, pase de lista y otros contextos transversales, busca fomentar una constante interacción con el idioma, incluso fuera de las clases. Las actividades y estrategias que utiliza son saludos, diálogos cortos sobre actividades cotidianas, nombrar objetos y animales, cantos, trabalenguas y adivinanzas, centrándose especialmente en el desarrollo de la oralidad. Ha tenido dificultad debido a la resistencia de los alumnos hacia el aprendizaje del náhuatl y la falta de comprensión por parte de los mismos. No cuenta con materiales proporcionados por la Secretaría de Educación Pública sin embargo elabora los propios. Ha hecho el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación utilizando videos, audios, cuentos y otros recursos, aunque la falta de energía eléctrica en la escuela durante este ciclo escolar ha complicado su implementación.

- La D3 tiene 9 años de servicio, tiene cierto dominio de la lengua náhuatl, sus alumnos no la hablan y los padres y madres tampoco, lo que dificulta el entorno para el aprendizaje y la práctica fuera del salón de clases. Ella ve una hora a la semana la materia, utiliza diversas actividades que emplea entre las que están; el conocimiento de los colores, números, animales, himnos, entre otras actividades, para apoyar su enseñanza, ha tenido dificultad para trabajar la oralidad. Al igual que los otros docentes, no cuenta con materiales necesarios de la lengua, trabaja sobre actividades que ha elaborado o que han compartido sus compañeros y ese ciclo escolar no ha hecho uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación debido a la falta de energía.
- El D4 tiene 13 años de servicio, habla un poco la lengua indígena, sus alumnos y la mayoría de los padres de familia no lo hablan, aunque los abuelos de los alumnos si, los padres de familia en ocasiones apoyan a los alumnos en las actividades de la materia. Dedicar 2 horas aproximadamente la materia de la lengua náhuatl. Las estrategias o actividades que realiza se centran en el desarrollo de la oralidad como cantos en náhuatl, comparaciones, descripciones, etc. Ha tenido dificultades en su clase debido a la pronunciación y apropiación pues los niños no la hablan, no cuenta con materiales como un programa, se apoya del director y material que ha elaborado. En los ciclos pasados ha hecho uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, pero debido a la situación actual de la escuela no lo ha hecho.
- El D5 tiene 29 años de servicio, habla la lengua indígena, en su grupo hablan muy poco la lengua, algunos padres lo entienden poco y hay poco apoyo. El imparte la materia 30 minutos a la semana, emplea diversas estrategias para hacer que ese tiempo sea efectivo como el repaso de palabras básicas, el abecedario, la formación de oraciones y otras actividades diseñadas para fortalecer la comprensión y el uso del idioma. Ha tenido algunas dificultades en la clase de náhuatl (no menciona cuales). No cuenta con material dado por

alguna instancia, pero tiene recursos que ha elaborado. Hace uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación a través de proyecciones de palabras comunes, oraciones para hacer más interactiva la clase.

- El D6 tiene 21 años de servicio, es hablante de la lengua indígena, sin embargo, la mayoría de sus alumnos no la hablan, excepto dos que provienen de San Isidro Buensuceso, los padres de familia no hablan la lengua, pero hay apoyo por parte de los tutores. Utiliza diversas estrategias para preservar la lengua, como trabajar con fichas para los colores, enseñar los números y utilizar cantos para desarrollar la oralidad, incorpora actividades permanentes como los saludos en la entrada y salida del salón, lo que contribuye a mantener un ambiente lingüísticamente enriquecido. Menciona no haber tenido dificultades en su práctica, pero sí para que los alumnos se apropien de ella. No cuenta con materiales proporcionados por la Secretaría de Educación Pública, y si utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación para enseñar la lengua indígena.

Las entrevistas proporcionaron una oportunidad importante para escuchar y comprender directamente al personal de la escuela, lo que enriquece la investigación a través de sus experiencia y vivencias con los alumnos, “Las narrativas personales existen, son contadas y los individuos se apropian de ellas dentro de culturas particulares y en escenarios y prácticas socioculturales específicos” así mismo las narrativas personales de cada uno se relacionan y se van apropiando de la misma comunidad, logrando ser más significativo. (De la Mata, M. L, y otros, 2011: 185)

De acuerdo con los datos recabados de los seis profesores se destaca que: tres de ellos hablan la lengua, dos de ellos expresaron hablarla un poco y uno no la habla, la mayoría de los padres de familia no hablan la lengua indígena al igual que los niños, el promedio total en el que imparten la materia es de una a dos horas, no tienen materiales oficiales, pero han desarrollado los propios y los comparten entre sí y con el director para poder enseñar la lengua.

A pesar de las dificultades mencionadas, como la falta de dominio del idioma entre los estudiantes y la escasez de recursos materiales, todos ellos muestran disposición y compromiso para enseñar y a su vez preservar la lengua náhuatl con sus alumnos.

Se acudió a la Escuela Primaria Bilingüe Nemilis Tlamachtilis ubicada en Comalteopan en Magdalena Tlaltelulco el día lunes 30 de mayo, la primera entrevista se realizó ese mismo día y las otras dos el martes 01 de junio. La escuela cuenta con tres docentes, cada uno imparte un ciclo y una directora. Con las entrevistas se obtuvo la siguiente información:

- El D1 tiene 25 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl, sus estudiantes tienen cierta comprensión oral pero no son hablantes activos. Los padres de familia apoyan, principalmente a través de los abuelos, quienes suelen ser hablantes. Imparte la materia 30 minutos, sin embargo, trabaja principalmente y de forma diaria la oralidad y la acompaña de la escritura. Entre las estrategias que emplea para enseñar la lengua náhuatl son: el uso de un huerto escolar para enseñar el ciclo de vida de las plantas, lo cual proporciona una conexión directa con el entorno y la naturaleza, además, utiliza poesías y cantos para reforzar el aprendizaje de la lengua, así como la valoración de las tradiciones y costumbres locales, integra elementos cotidianos como los trayectos de casa a la escuela, lo que permite a los estudiantes relacionar la lengua con su entorno inmediato. También emplea juegos como el dominó y la lotería, con temas relacionados con la lengua y la cultura, lo que hace que el aprendizaje sea más interactivo y divertido. El uso del "Libro del Grillo" y la cosmovisión indígena demuestra un enfoque holístico hacia la enseñanza de la lengua y la cultura.

Así mismo compartió su participación y publicación de narraciones en la lengua náhuatl junto a sus alumnos demostrado un enfoque colaborativo y valoración cultural de escritos. Ha impartido cursos de náhuatl a colegas interesados en aprenderla y también ha sido aplicador en los exámenes de admisión a plazas docentes indígenas. No ha presentado

dificultades significativas en su práctica docente de la lengua náhuatl dado que es hablante nativo. El material que tiene es autoría suya y ha compartido con sus compañeros y directora, ha trabajado con apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación para mejorar la enseñanza, esta práctica demuestra su compromiso e innovación.

- El D2 tiene 21 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl, sus alumnos no la hablan, aunque los padres y los abuelos son hablantes. Ha tenido algunas dificultades en la su clase de náhuatl debido a la falta de familiaridad de los niños hacia la misma. Imparte la materia una hora a la semana y las estrategias que utiliza son el desarrollo de poemas, cantos y canciones, para apropiarse de las palabras, oraciones, pronombres, frases comunes, saludos. También incorpora el recorte de objetos para su uso didáctico y tangible. Menciona que se le ha proporcionado material para trabajar, aunque no es el apropiado debido a las variaciones de la lengua. Ha hecho uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para la enseñanza a través de canciones, videos y proyecciones para hacer la enseñanza más interactiva y accesible para los estudiantes, lo que puede ayudar a mantener su interés y motivación.
- La D3 cuenta con 13 años de servicio, no es hablante de la lengua náhuatl, pero su comprensión de frases y lenguaje le permite comunicarse con sus estudiantes y entender las necesidades del contexto en el que enseña. La mayoría de los alumnos no son hablantes y solo algunos padres tienen conocimiento de la lengua, por lo que reconoce la importancia de involucrar a los abuelos como recursos lingüísticos y culturales. Imparte la lengua náhuatl una hora a la semana, promueve la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos con los saludos en náhuatl, palabras comunes, animales, objetos, colores y números, hace uso de la dramatización para impartir las clases y demostrando creatividad. Hace uso de materiales elaborados por ella misma y proporcionados por sus colegas lo que demuestra un esfuerzo por crear un entorno de

aprendizaje enriquecedor y colaborativo. Ha hecho uso de las TIC, como proyectar videos, música y canciones, también contribuye a enriquecer el proceso de aprendizaje y mantener el interés del estudiantado.

De acuerdo a la información recabada, dos profesores son hablantes la lengua náhuatl, la otra docente refiere no hablarla, pero entenderla, han trabajado con la lengua a través de diversos temas comunes que hay en la comunidad para poder vincularla y así hacerla vivencial y significativa. El D1 ha realizado contribuciones significativas a la promoción y preservación de la lengua, publicado material que ha realizado con apoyo de alumnos, se ha destacado por participar como evaluador de la lengua indígena, también ha contribuido en la elaboración y contribución de recursos educativos en otro estado.

“Una experiencia significativa es una práctica concreta que nace en un ámbito educativo con el fin de desarrollar aprendizajes significativos. Se sitúa en un espacio y tiempo determinados, con acciones y actividades identificables.”, dentro de lo recabado a través de las preguntas, los docentes comparten sus más significativas experiencias de cómo es que enseñan la lengua indígena, también contar con material y actividades significativas las identifican y las comparten entre el colectivo docente, siendo una forma de tener diferentes materiales elaborados por todos. (UNESCO, 2016: 11)

La tercera escuela visitada el lunes 30 de mayo fue la Primaria Bilingüe Citlalpopocatzin, ubicada en la 5ta sección de San Luis Teolocho, esta escuela cuenta con 6 docentes, cada uno imparte un grado y tiene una directora. El día en que se fue a dejar la solicitud para poder entrevistar a los docentes, la directora comunicó que solo un profesor colaboraría.

- El D1 tiene 31 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl, los niños y los padres no hablan náhuatl, pero colaboran en las actividades de sus hijos, lo que demuestra un nivel

de apoyo en las actividades. Imparte la lengua náhuatl una hora a la semana. Las estrategias que utiliza en su clase son variadas y van desde enseñar saludos y establecer diálogos hasta trabajar con campos semánticos como frutas, partes del cuerpo, números, abecedario, la familia y sus integrantes, objetos cotidianos y animales de la región, además, emplea canciones, poesías y la construcción de frases para reforzar el aprendizaje y hacerlo más dinámico y participativo. En su enseñanza los alumnos han presentado algunas dificultades especialmente con la pronunciación, dada la falta de práctica y el entorno lingüístico predominante. Aunque no cuenta con recursos proporcionados, su iniciativa para crear y utilizar material didáctico propio muestra una gran dedicación y creatividad en su labor docente y utiliza poco las Tecnologías de la Información y Comunicación.

El docente trabaja de la mano con la materia de la lengua indígena variando diversas actividades para que los alumnos puedan apropiarse de la lengua, resalta la importancia de aprenderla y no dejar de lado ese aspecto fundamental de la cultura de la comunidad, incluso cuando los padres de familia desconocen el idioma e involucrándolos.

Lo que se narró y describió oralmente representa lo más significativo de su quehacer docente. Al compartir las actividades y estrategias que él utiliza para enseñar la lengua indígena, en ese momento hace que su voz llegue a otras personas y comparta los que considera importante. (Velasco Andrade y otros, 2020)

La Escuela Primaria Bilingüe Huitzilopochtli ubicada en la comunidad de San Isidro Buensuceso, es de organización completa, cuenta con doce docentes, un director, un intendente y dos profesores de educación física, las entrevistas se realizaron el día martes 01 de junio a seis docentes.

- La D1 tiene seis años de servicio, es hablante de la lengua y originaria de San Isidro Buensuceso, aunque no todos sus estudiantes hablan la lengua, el hecho de que los padres de familia la entiendan es un recurso valioso que contribuye al proceso educativo. Imparte la materia aproximadamente una hora a la semana, incorpora la lengua náhuatl en su enseñanza diaria. Las estrategias que utiliza, como la lecto-escritura bilingüe y las traducciones cortas, son efectivas para promover la adquisición de la lengua. La integración de la cultura local en la enseñanza, incluyendo referencias al sembrado, actividades agrícolas y ganaderas, alimentos y animales, énfasis en resaltar tradiciones importantes en ambas lenguas contribuye a fortalecer el sentido de identidad cultural y el orgullo en la herencia indígena, en matemáticas trabaja numeraciones y grafías de nombres.

El hecho de crear ambientes de aprendizaje que fomentan la expresión en ambas lenguas, proporciona un espacio inclusivo donde los estudiantes se sienten cómodos y seguros para practicar y desarrollar sus habilidades lingüísticas en náhuatl y español, con alumnos de grados superiores trabaja constantemente la lengua, resalta la importancia de seguir preservando su lengua, esto genera confianza en los alumnos para expresarse. Ha colaborado en la elaboración de materiales en lengua náhuatl en otros estados para su publicación y muestra su compromiso más allá de su propia comunidad. Además, su papel como asesora para diseñar exámenes de lengua náhuatl para maestros de nuevo ingreso demuestra su experiencia y liderazgo.

No ha tenido dificultades al impartir su clase de lengua náhuatl, ha hecho adaptaciones en materiales que se le han proporcionado para trabajarlo con alumnos y algunos son trabajos propios. No usa las Tecnologías de la Información y Comunicación prefiere centrarse en la propia interacción, su enseñanza práctica y vivencial.

- El D2 tiene treinta y un años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl, menciona que la mayoría de los alumnos son hablantes y alrededor del 50% de los padres de familia la

hablan, por ello hay poco apoyo en la realización de actividades que son solicitadas, imparte la materia de la lengua alrededor de una hora a la semana, las estrategias que utiliza para su enseñanza son: el uso del alfabeto, manejo de la lotería adaptándola a diferentes categorías comunes en náhuatl y el desarrollo de la oralidad de forma diariamente. No ha tenido muchas dificultades para enseñar la lengua náhuatl, ha enfrentado la dificultad de manejar un dialecto ligeramente diferente al de la localidad, pero ha sido capaz de resolverlo con éxito, lo que demuestra su habilidad para adaptarse y encontrar soluciones.

Por otra parte, no cuenta con materiales proporcionados por instancias educativas, ha creado sus propios recursos y los ha compartido con sus colegas. Hace uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, proyecta diferentes actividades a los alumnos y demuestra su disposición para integrar herramientas modernas en su enseñanza, y su habilidad para aprovechar diversos recursos adicionales

- El D3 tiene trece años de servicio, no es hablante nativo de la lengua náhuatl, su comprensión y disposición para aprender le ha llevado a comprenderlo y entenderlo. Menciona que algunos de sus estudiantes hablan la lengua, igualmente, pocos padres de familia son hablantes, sin embargo, en el grupo hay abuelos quienes la hablan y entienden correctamente, esto es positivo ya que pueden apoyar en la realización de actividades escolares. Imparte la materia aproximadamente una hora a la semana, lleva a cabo actividades como conversaciones cortas bilingües, redacciones cortas utilizando imágenes en español y náhuatl, y la adaptación de temas para trabajar ambas lenguas. Sin embargo, enfrenta dificultades al reconocer y emplear las variantes lingüísticas de la comunidad, por lo que se apoya de los docentes que son hablantes. Los libros o materiales que han llegado de forma externa no los usa pues no son la variante que hay en la comunidad, y hace uso

de las Tecnologías de la Información y Comunicación a través de diapositivas, imágenes, cantos para facilitar el aprendizaje de la lengua.

- La D4 tiene 17 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl y menciona que el 40% de su grupo son hablantes, el apoyo de los padres y de los familiares, especialmente los abuelos, es un factor importante que se refleja en sus tareas escolares. Imparte la materia aproximadamente de una a dos horas a la semana, las estrategias que utiliza para enseñar la materia son variadas y prácticas, como recortes de objetos, animales, colores, uso de impresiones y audios, para desarrollar la escritura y la oralidad de los estudiantes. Ha tenido dificultades en clase de lengua ya que la variante que maneja es diferente a las de los alumnos por lo que ha investigado para adaptarlo e incluirlo en su vocabulario. No cuenta con materiales, pero tiene los propios y sí hace uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para enriquecer su enseñanza.
- El D5 tiene veintiocho años de servicio, es hablante nativo de la lengua náhuatl, expresa que el número de alumnos que la hablan es limitado, percibe un grado de apoyo por parte de los padres de familia y destaca el papel fundamental de los abuelos como hablantes, igualmente, muestra una disposición para participar en las actividades solicitadas. Imparte la materia aproximadamente dos horas a la semana y las estrategias utilizadas incluyen explicaciones bilingües, trabajo con imágenes en náhuatl, construcción de oraciones cortas con el apoyo del docente, traducción de oraciones y el uso de memoramas. Su experiencia previa en Tehuacán, donde también se habla náhuatl, pero con una variante lingüística, le proporciona una perspectiva amplia sobre la diversidad dentro de la lengua. No ha tenido dificultades en su práctica, no tiene materiales externos, elabora los propios ocupando los Parámetros Curriculares de Educación Indígena y utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación a través de proyecciones en videos y actividades lúdicas.

- La D6 cuenta con seis años de servicio, es hablante nativa del náhuatl y proviene de la misma comunidad de donde enseña. Comenta que algunos estudiantes y padres hablan náhuatl, reconoce que el apoyo en actividades proviene principalmente de aquellos que son hablantes, así como de vecinos y adultos mayores. Imparte dos horas a la semana la materia y las estrategias empleadas son centradas en la oralidad, como diálogos y práctica de saludos, indicaciones y frases comunes, además, incluye enseñanza del abecedario, numeración y escritura de números. Sin embargo, enfrenta dificultades para dar continuidad al aprendizaje de la lengua náhuatl, conforme los estudiantes avanzan de grado, lo que puede dificultar el progreso y la consolidación de lo aprendido. No cuenta con materiales de la Secretaría de Educación Pública y adapta sus actividades a lo largo de los ciclos escolares, esto demuestra su creatividad. Igualmente, ha hecho uso de las TICS al integrar abecedarios digitales, diálogos e imágenes.

La información obtenida muestra la presencia significativa de docentes hablantes de la lengua náhuatl; cinco de ellos lo son y uno la habla en menor proporción, mencionan que, tanto los estudiantes como los padres, muestran cierto nivel de competencia en la lengua náhuatl, y destacan que los adultos mayores son los principales hablantes de la lengua en la comunidad. Una profesora entrevistada emplea tanto el español como náhuatl en sus clases, fomentando un ambiente bilingüe donde los estudiantes pueden expresarse en ambas lenguas según sus capacidades. Se reconoce que los docentes han trabajado de formas similares en la escuela, lo que sugiere una colaboración y cohesión dentro del equipo docente.

Sostiene Nocetti de la Barra (2023), que “La narrativa, en sentido pedagógico, permite ampliar el conocimiento sobre lo que sucede en las instituciones educativas a través del punto de vista de sus protagonistas, personas que aportan mediante los testimonios escritos”, de acuerdo las narraciones obtenidas a través de las preguntas guiadas, cada uno tiene una concepción y estilo de enseñanza, aunque las técnicas son semejantes, la práctica de cada

uno y la forma de expresarse es diferente, por lo que sus aportaciones son valiosas y el conocimiento que aportan al colaborar sobre su enseñanza amplía el conocimiento que el entrevistador tiene.

La Escuela Primaria Bilingüe Vespertina Leonarda Gómez Blanco está ubicada en la localidad de San Isidro Buensuceso, la escuela es de organización completa, cuenta con 13 docentes frente a grupo, un director, un intendente y dos profesores de educación física. Las entrevistas se realizaron a cuatro docentes el día miércoles 01 de junio y los datos recabados fueron los siguientes:

- La D1 cuenta con tres años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl y originaria de la comunidad, algunos de los estudiantes hablan el náhuatl, los padres de familia tienen cierto conocimiento, la mayoría de los hablantes son adultos mayores y hay apoyo limitado en las actividades. Imparte la materia una hora a la semana, las actividades que lleva a cabo son, el trabajo con los colores, números y saludos tanto dentro como fuera del salón, de manera oral. Esta docente ha tenido algunas dificultades relacionadas con su enseñanza, debido a que no todos los alumnos la entienden, lo que sugiere la necesidad de adaptar su enfoque pedagógico para atender las diferentes necesidades y niveles de comprensión de los alumnos, trabaja con los Parámetros Curriculares en diferentes grados, ha hecho uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en proyecciones de diapositivas con material visual, aunque la infraestructura escolar puede ser un obstáculo para trabajar de esa forma.
- El D2 tiene once años de servicio, no es hablante de la lengua, se ha comprometido en aprenderla lográndolo en un 40%, aproximadamente. Por otra parte, el 30% del grupo habla la lengua, y un 80% de los padres. Muy pocos padres brindan apoyo en las actividades o tareas, lo que indica un desafío. Imparte la lengua una hora y media a la semana. Las estrategias que utiliza para impartirla incluyen el conocimiento y manejo del alfabeto en náhuatl, saludos orales y actividades desarrolladas en la libreta de objetos y sus nombres,

así como conversaciones entre compañeros. El docente reconoce la importancia que tiene, el hecho de que los docentes estén bien documentados para poder enseñar. Ha tenido dificultades para captar el interés de alumnos, pues ha notado que no hay disposición para aprender la lengua, por parte de los alumnos y padres. Menciona que el material que tiene por parte de la Secretaría de Educación Pública son los Parámetros Curriculares y libros que le han dado, pero, estos últimos no están relacionados con su la lengua y variante. No ha podido incorporar mucho las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza, esto por la falta de recursos como proyectores e internet, lo que dificulta hacer la clase más interactiva y dinámica.

- El D3 tiene tres años de servicio, habla la lengua náhuatl en un 50%, aunque, en su grupo, sólo el 5% habla la lengua y un 90% de los padres de familia la habla. En este caso existe mucho apoyo de los tutores en la realización de las actividades de la materia. Imparte una hora náhuatl, y la forma en que trabaja es con el valor fonético del abecedario, la formación de oraciones, el uso de imágenes y actividades como sopas de letras, entre otras actividades lúdicas. Ha enfrentado algunas dificultades en la clase de lengua náhuatl y ha demostrado creatividad al desarrollar sus propios materiales didácticos, menciona que, a pesar de no contar con materiales externos, ha implementado el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, a través de diapositivas y videos que favorezcan su práctica.
- La D4 tiene 32 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl. En su salón, el 50% del grupo es hablante de esta lengua. Los padres de familia también lo son y en su mayoría los adultos mayores. El apoyo mostrado por parte de los padres es bueno. Imparte la materia una hora a la semana y aprovecha cada oportunidad diaria para fomentar la oralidad y las conversaciones en náhuatl, lo que demuestra su compromiso con el idioma, más allá del tiempo destinado. Las estrategias que utiliza para la preservación del náhuatl es trabajarlo

por campos semánticos, así logra incorporar temas relevantes para la comunidad en sus lecciones, desde colores hasta plantas medicinales y costumbres locales. El uso de actividades como investigaciones, álbumes, dominós, sopas de letras, memoramas y cantos relacionados con estos temas contribuye a la práctica activa y al aprendizaje. Por otra parte, no ha tenido dificultad al enseñar la lengua, sin embargo, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación es poco frecuente.

De acuerdo a la información proporcionada en la escuela, dos de los docentes son hablantes de la lengua náhuatl, lo que facilita su enseñanza, los otros dos tienen un nivel de competencia en la lengua entre el 40% y el 50% lo que resulta positivo, ya que pueden brindar un apoyo significativo en la enseñanza y el aprendizaje, los materiales y contenidos utilizados por los docentes se toman de actividades que pueden ser contextualizadas.

El supervisor de la Zona 02 de Educación Primaria Indígena de Tlaxcala cuenta con 37 años de servicio, es hablante de la lengua náhuatl y originario de San Isidro Buensuceso, del Municipio de San Pablo del Monte, es un profesor que está en el sistema educativo de Tlaxcala en Educación Indígena, se le solicitó una entrevista a través de preguntas abiertas y la información proporcionada fue la siguiente:

El supervisor narró que, en el año de 1980, en la comunidad de San Isidro Buensuceso surgió la iniciativa de parte del Prof. Joel Hernández Antonia, por fundar una escuela de Educación Indígena, en ese entonces era una comunidad monolingüe y el propósito fue enseñar y preservar la lengua náhuatl, por lo que solicitó el apoyo al presidente de comunidad, a su vez se unieron a el otros pobladores de la comunidad que estuvieron apoyando, también requirió a cuatro jóvenes con nivel de estudios de secundaria concluida para que pudieran impartir clases y posteriormente pudieran continuar con su preparación profesional.

El procedimiento que se realizó para la creación de Educación Indígena fue viajar a la Ciudad de México para dirigirse directamente a la Secretaría de Educación Pública en Educación Indígena, presentar solicitudes específicas que fueron entregadas y dar un seguimiento del proceso para obtener la aprobación.

Enfrentaron algunas dificultades significativas como la falta de terreno para la construcción de la escuela, sin embargo, trabajadores de la empresa APIABA de Papalotla, Tlaxcala lograron conseguir un terreno que estaba destinado originalmente para jugar voleibol, y ante la necesidad de los interesados por la construcción de la escuela optaron por donar el terreno. Otra dificultad fue la deserción de tres de los cuatro jóvenes que habían sido seleccionados como docentes, esto representó un desafío más.

Posterior a la donación del predio fue construida la primera escuela indígena: el preescolar indígena de nombre Kalpilton Malintsi Tlamachtilis en la comunidad de San Isidro Buensuceso. Esta escuela no solo proporcionó educación preescolar, sino que también sentó las bases para la continuación de la formación indígena en el nivel primaria, preescolar inicial. Ante ello se crearon más preescolares y la necesidad de dar continuidad a la formación indígena, se fundó la primera Primaria Bilingüe llamada Maxixcatzin ubicada en el barrio de la Luz, del municipio de Contla de Juan Cuamatzi.

La creación de más escuelas primarias indígenas fue un paso significativo hacia la expansión y fortalecimiento del sistema educativo, con el tiempo hubo un incremento de trece escuelas primarias, por lo que, habiendo solo una supervisión, se tomó la decisión de dividir la zona en dos. Las autoridades decidieron que la Zona 01 abarcará las escuelas de la parte sur y la Zona 02 las escuelas de la parte norte, esta división permitiría una mejor atención y supervisión de cada una, así como una mayor capacidad para abordar las necesidades particulares de cada región.

Con la información obtenida del Supervisor se pudo conocer un poco más de la historia de la Educación Primaria Indígena, desde sus comienzos hasta su expansión y desarrollo continuo, priorizando el interés superior de los alumnos originarios de pueblos que hablan una lengua indígena, buscando el desarrollo integral e interés mayor de los niños en el proceso de su aprendizaje.

Al finalizar las entrevistas con los docentes que colaboraron, evidenciaron situaciones que facilitaron y dificultades que se presentaron; las positivas fueron la disposición de los docentes al participar y colaborar en las entrevistas, preparar actividades con alumnos mientras se llevaba a cabo la entrevista, algunos de ellos mostraron un poco de material, a pesar del incidente que sucedió en la primera escuela. Lo negativo; la limitación en cuanto al tiempo, ya que los docentes se encontraban en su horario laboral por lo que el tiempo destinado no era mucho y el siniestro que sucedió en la primera escuela, lo que afectó un poco la atención de los docentes de dicha escuela.

Es muy valioso reconocer la disposición y colaboración de los docentes que brindaron su apoyo en la recolección de datos a través de las entrevistas. Su participación y disposición para compartir información sobre sus prácticas docentes son fundamentales para enriquecer el trabajo de investigación y obtener una comprensión más completa de la realidad educativa en las diferentes escuelas. La información recopilada a través de estas entrevistas proporcionó una visión más detallada y contextualizada de las prácticas educativas que se realizan en cada escuela, lo que permitirá identificar fortalezas, desafíos y áreas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La información proporcionada en las entrevistas puede presentar una variedad de puntos de vista, algunos de los cuales pueden ser similares entre sí. A pesar de estas similitudes, también es importante reconocer que las experiencias individuales de los docentes y sus perspectivas personales pueden diferir significativamente. Las diferencias en la

formación, la personalidad, las experiencias de vida y otros factores pueden llevar a una diversidad de puntos de vista incluso entre docentes que trabajan en el mismo entorno educativo.

CAPÍTULO IV.

CONCLUSIONES

Al solicitar a los directores de su apoyo para poder entrevistar a los maestros en sus centros de trabajo, su respuesta fue positiva, se explicó el motivo y propósito del trabajo. Quiero mencionar que el resultado de las entrevistas ofreció información valiosa, esta revela puntos importantes de sus prácticas en la enseñanza y preservación de la lengua náhuatl. La programación de los horarios de las visitas a las escuelas se pidió no exceder demasiado tiempo (15 a 20 minutos), que fuera después de clase (con un docente), realizar la entrevista en horario de receso o en clase de educación física.

Los docentes que brindaron tiempo de más a la entrevista mostraron su disposición a compartir, por lo cual se generó un poco de más estadía en algunos centros de trabajo, por otro lado, hubo algunos docentes que fueron concretos en sus respuestas por lo cual las entrevistas duraron poco, también hubo quienes no tuvieron inconveniente en contar su experiencia desde que iniciaron en el servicio, su paso por otras escuelas, la forma en que trabajan, igualmente pudieron mostrar y compartir el material que ocupan.

Los relatos de los docentes ponen de manifiesto la importancia que tiene la formación y la capacitación adecuada para los maestros, así como las complejidades que surgen cuando hay diferencias culturales y lingüísticas en el entorno educativo, pues son pilares fundamentales para que puedan desempeñarse eficazmente en el aula y proporcionar una educación de calidad a sus estudiantes. Cuando un docente no ha completado sus estudios de manera adecuada, puede tener un impacto negativo en su capacidad para enseñar y guiar a los estudiantes de manera efectiva.

La situación con respecto a la lengua náhuatl es un ejemplo de cómo las barreras culturales y lingüísticas pueden afectar el proceso educativo. La preocupación de los padres de

familia que hablan náhuatl por el posible rechazo y discriminación que sus hijos podrían enfrentar al aprender su lengua materna refleja desafíos importantes en la inclusión y el respeto a la diversidad cultural en el sistema educativo.

Es importante que las escuelas y los maestros reconozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de sus estudiantes, y trabajen para crear un ambiente inclusivo donde todas las identidades y lenguas sean respetadas y valoradas. Al mismo tiempo, es muy importante desarrollar en los estudiantes, las habilidades lingüísticas y académicas necesarias.

El trabajo del docente de educación indígena va más allá de impartir y enseñar el idioma náhuatl. Es importante que comprendan y estén familiarizados con el contexto cultural, comunitario y escolar, para que la comprensión profunda del entorno les permite adaptar sus métodos de enseñanza y les ayude a reforzar las prácticas educativas, de una manera que sea relevante y significativa.

De igual forma, las entrevistas destacan la necesidad y el valor que tiene el hecho de involucrar a los padres de familia en los procesos educativos, este apoyo contribuye a enriquecer y apoyar el conocimiento de la lengua y su preservación. Los padres de familia tienen un papel importante en el desarrollo educativo de sus hijos, por eso es necesario trabajar en colaboración con ellos, a fin de fortalecer el aprendizaje de la lengua y la cultura indígena dentro y fuera del aula. Esto puede incluir actividades como talleres para padres, eventos comunitarios, y la creación de materiales educativos que reflejen la cultura y el idioma náhuatl.

La creación de Educación Indígena representó un acontecimiento importante para el rescate de la lengua náhuatl y otomí, en las diferentes comunidades que integran al subsistema. La llegada de materiales educativos como libros en lengua náhuatl con variantes de otras regiones o libros en lengua maya que no están relacionados con las lenguas,

representa una barrera para poder trabajar con los libros por lo que los docentes hicieron adaptaciones o en su defecto, no trabajan con ellos.

Por otra parte, los parámetros curriculares diseñados para alumnos y maestros que dominan la lengua pueden representar un desafío adicional en contextos donde menos del 50% de los alumnos y padres de familia hablan la lengua indígena. Esto nos muestra la importancia que tiene el hecho de adaptar los materiales y enfoques pedagógicos, para satisfacer las necesidades de los estudiantes en contextos bilingües o multilingües.

Las narraciones a través de la entrevista de los docentes también mostraron el valor de su iniciativa para seleccionar temas, de acuerdo al contexto y las necesidades específicas de sus estudiantes y comunidades. Esta práctica refleja un enfoque pedagógico centrado en el alumno y apegado a las realidades locales, lo que puede aumentar la relevancia y la efectividad del aprendizaje. La mayoría del material didáctico es elaboración propia o en colaboración con la escuela, lo que demuestran su compromiso con la adaptación y la personalización del contenido para satisfacer las necesidades de sus estudiantes. Esta práctica también puede fomentar la creatividad y la innovación en el proceso educativo.

En el proceso de revisión de este documento, surgió una interrogante respecto a la división de las Zonas de Educación Primaria Indígena, para obtener respuestas precisas, se solicitó información al Departamento de Educación Indígena. Durante la reunión con la Jefa del Departamento y el Profesor S., se aclaró que el propósito de estas zonas no es únicamente brindar educación, sino también preservar la lengua, destacan que, las escuelas establecidas en estas comunidades están dirigidas a hablantes de dicha lengua, lo que muestra la importancia de conservarla en su entorno natural.

Con relación a la información de las Zonas de Educación Primaria, se contactó al Supervisor de la Zona 02, quien amablemente aceptó participar en una entrevista. Durante la

conversación se recopiló información relevante, acerca de la creación de la Educación Indígena en Tlaxcala, y el proceso que condujo a la conformación de las 14 escuelas primarias que actualmente existen en la zona. Esta entrevista proporcionó una perspectiva valiosa, relacionada con el desarrollo y la evolución de la educación indígena en la región.

El uso de la narrativa reflexiva surgió de la interrogante de conocer las estrategias que cada docente hace uso en la enseñanza de la lengua náhuatl, a través de entrevistas que permitieron conocer diversos factores positivos y negativos que inciden en su práctica diaria y como estos pueden ser mejorados de acuerdo a el grupo con el que trabajen, los padres de familia y el contexto escolar.

Al finalizar este trabajo académico, que ha sido de profunda reflexión y análisis, se redescubre la importancia que tiene el hecho de contar con la información adecuada. Esto es fundamental y quiero expresar un sincero agradecimiento por el valioso apoyo brindado. Los docentes proporcionaron la información necesaria. Gracias a esta información fue posible analizar diversas estrategias y situaciones que deberían compartirse entre colegas. Esta información ayuda a enriquecer las prácticas educativas que se llevan a cabo, y resalta la importancia de formar comunidades de docentes donde el apoyo mutuo sea una premisa fundamental.

Referencias

- Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria*, 18(1), 33–40. <https://doi.org/10.15174/au.2008.130>
- Apreza Rodríguez, L. (2019). Enseñanza bilingüe Náhuatl – Español en la Primaria Xochkoskatl en Guerrero. *Revista de Filosofía y Cotidianidad*. (4) 24-35. https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Filosofia_y_Cotidianidad/vol4num13/Revista_de_Filosofia_y_Cotidianidad_V4_N13.pdf
- Bisquerra Alzina, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. La muralla. file:///C:/Users/sulfu/Downloads/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIV.pdf
- Blanco, E. (2019). Análisis de la brecha de aprendizaje entre indígenas y no indígenas en la enseñanza primaria en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e16), 1-15. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1941/1766>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de La Unión, (2003). *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de La Unión, (2019). *Ley General de Educación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2024). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que Reforma la de 5 de Febrero de 1857*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Carro Olvera, A., Hernández Hernández, F., Lima Gutiérrez, A., Carrasco Lozano, M. E., & Ramírez, E. (2013). Desigualdad, exclusión y oportunidades educativas en la región

otomí del estado de Tlaxcala. *Nova Scientia*, 6(11), 291-310.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v6n11/v6n11a16.pdf>

Castro-Azuara, M. C., Hernández-Ramírez, L. A. y Nava-Nava, R. (2022). Hacia una metodología integral para el desarrollo de la literacidad en la educación intercultural bilingüe. *Folios*, (55). <https://doi.org/10.17227/folios.55-12958>

Colomé Medina, J., A., & Fernández Fernández, A. (2017). El contexto sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. *Atenas*, 1(37),139-150.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>

CONEVAL. (2012). *Informe de pobreza y evaluación Tlaxcala 2012-2013*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.
<https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/SiteAssets/Paginas/Tlaxcala/moneyeva/IPE%20TLAXCALA.pdf>

Contreras Czech, A. (2013). *Conducir entrevistas psicológicas en la empresa*. Universidad Rafael Landívar.
http://recursosbiblio.url.edu.gt/publicjlg/biblio_sin_paredes/fac_hum/condu_entrev/cap/07.pdf

De la Mata, M. L, Santamaría A., Ruiz, L., & Hansen, T. G. (2011). Memoria autobiográfica, narrativa y concepciones del yo: Un estudio transcultural. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 183-191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243029631007>

DGEI. (2011). *Lengua Indígena. Parámetros curriculares*. 14-15.

DGEIIB. (s/f). *Dirección General de Educación Indígena*. Gobierno de México.
<https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/es/acerca/quienes-somos.php>

- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., & Valera Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(17), 162-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Domingo, A., (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, (34), 1-21. <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Espinosa-Freire, E., Tinoco-Izquierdo, W. E., & Sánchez-Barreto, X. R. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 14(47), 39-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210816>
- Esquivel, B. (19 de marzo de 2023). *Las lenguas indígenas de México que se están muriendo y en peligro de extinción*. CENTRAL. <https://www.revistacentral.com.mx/cultura/lenguas-indigenas-mexico-peligro-desaparicion>
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1–9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>
- Guerrero, Bejarano, M., A.(2016). La investigación cualitativa. Vol 1. No. 2. 1-9.
- Guevara-Viquez, F., Nercis-Sánchez, I. & Ovares-Barquero, S. (2015). Los docentes de lengua y cultura: Una mirada reflexiva y crítica de la educación indígena costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 317-332. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200018&lng=en&tlng=es.
- Gutiérrez Fernández, M., (2010). Relato autobiográfico y subjetividad: una construcción narrativa de la identidad personal. *Educere*, 14(49), 361-370. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35617102011>

- Hernández, L. A., & Delgado Aguilar, J. (2021). Enseñar náhuatl a través de la poesía: Una intervención didáctica desde la pedagogía de género leer para aprender. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 26(1), 139–163. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n01a09>
- Herrera Labra, G., (2002). Los docentes indígenas. Breve historia. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (33), 31-39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34003304>
- INEGI, (18 de marzo de 2024). *Cuéntame de México. Población. Hablantes de lengua Indígena*. (s.p). <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx?tema=P>
- INEGI, (2020). *Principales Resultados Censo de Población Y Vivienda 2020*. P. 41. INEGI.
- INEGI. (2007). *La Magdalena Tlaltelulco, Tlaxcala*. Tabulados. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=29048#collapse-Tabulados>
- INEGI. (2020). *La Magdalena Tlaltelulco, Tlaxcala*. Banco de Indicadores. <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=2&ag=29048#D2>
- INEGI. (2020). *La Magdalena Tlaltelulco, Tlaxcala*. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=29048#collapse-Resumen>
- INEGI. (2020). San Isidro Buensuceso, San Pablo del Monte, Tlaxcala. Resumen. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=290250002#collapse-Resumen>
- INEGI. (2020). *San Pablo del Monte Tlaxcala. Indicadores. Demografía y sociedad*. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=070000290025#tabMCcollapse-Indicadores>
- INEGI. (2020). *San Pablo del Monte Tlaxcala*. Resumen. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=070000290025#collapse-Resumen>
- INEGI. (2020). *Teolochoolco, Tlaxcala. Banco de Indicadores*. <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=2&ag=29028#D2#D1002000041>

- INEGI. (2020). *Teolochoolco, Tlaxcala. Resumen.*
<https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=070000290028#collapse-Resumen>
- Jiménez Najaro, Y., & Mendoza, Zuany, R. G. (2016). La educación indígena en México: Una evaluación de la política pública, integral, cualitativa y participativa. *Limar. XIV (1)*, 60-72.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74543269005>
- León Portilla, M. (2019). Las lenguas indígenas en el tercer milenio. *Revista Ibero*, (61), 4-7.
<https://lc.cx/HJi5yG>
- López Ibarra, F. (2020). Metodologías interculturales y decoloniales: inclusión de las tradiciones discursivas originarias y rurales en la didáctica de la lengua. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. L(1)*, 31-52. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27060320004>
- López Nájera, C. J., Castillo Castillo, O. & Carrera García, G. (2016). La valoración de la lengua en hablantes bilingües náhuatl-español. Un estudio de caso. *Revista de comunicación Vivat Académica. (136)*, 21-30. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525755344002>
- Lovón Cueva, M. A., Chávez Sánchez, D. L., Yalta Gonzales, E. M., & García Liza, A. M. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua, 67(67)*, 179-203. <https://doi.org/10.46744/bapl.202001.006>
- Madrigal, R. (2021). La entrevista en la investigación narrativa: Reflexiones teóricas para un acercamiento al referente empírico de las trayectorias académicas. *Saberes Y prácticas. Revista De Filosofía Y Educación, 6(1)*, 1–15. <https://doi.org/10.48162/rev.36.010>
- Marker Data México (s.f.). *Colonia San Nicolas, San Pablo del Monte, Tlaxcala.*
<https://www.marketdatamexico.com/es/article/Colonia-San-Nicolas-San-Pablo-del-Monte-Tlaxcala>

- Martínez Casas, Regina. (2011). La formación de los profesionistas bilingües indígenas en el México contemporáneo. *Perfiles educativos*, 33(spe), 250-261. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500021&lng=es&tlng=es.
- Matilla Gálvez, D. K. (2015). La formación del estado y la educación indígena en México, claves para el debate de la educación intercultural en nuestros días. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*. (16), 97-116.
- Mendoza, R. G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos*, 39(158), 52-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253901004>
- Montero Gutenberg, Gervasio (2020). La lengua indígena en las escuelas ikoots: voces de sus actores. *Revista Educación*, 44(2) 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184038>
- Montoya Rojas, R., y López, L. E. (1988). *¿Quiénes somos?: el tema de la identidad en el Altiplano*. Ed. Mosca Azul.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(1). 54. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050105.pdf>
- Naciones Unidas. (2019). Preservar las lenguas indígenas es preservar la herencia común de la humanidad. <https://news.un.org/es/story/2019/12/1466781>
- Nocetti de la Barra, A., Hizmeri Fernández, J & Arriagada Candia, J. (2019). Narrativas, practicas reflexivas y saberes pedagógicos de docentes en formación. *Revista Panamericana de Pedagogía*. (28). 203-228. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1673/1416>

- Palestino, J. (2021). Los proyectos didácticos en la educación primaria indígena: una estrategia para una educación pertinente desde una perspectiva cultural lingüística. *Cuestiones pedagógicas*, 2(30), 101-122. <https://doi.org/10.12795/CP.2021.i30.v2.06>
- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1–3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Pontificia Universidad Católica de Perú. (2020). *Estrategias para la práctica reflexiva*. 1-39. PUCP. <https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2020/06/10110433/GU%C3%8DA-ESTRATEGIAS-PARA-LA-PR%C3%81CTICA-REFLEXIVA-2020-.pdf>
- Sabariego Puig M., Sánchez Martí A. y Cano Hila A. B. (2019). Pensamiento reflexivo en la educación superior: aportaciones desde las metodologías narrativas. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 813-830. <https://doi.org/10.5209/rced.59048>
- Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.
- Sánchez Trujillo, M. G., & Hernández Ángeles, J. (2020). Condiciones para el rescate, fomento y preservación de una lengua nativa en educación básica. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 103-122. <https://editic.net/ripie/index.php/ripie/article/view/28/23>
- Sandoval-Forero, E. A., & Montoya-Arce, B. J. (2013). La educación indígena en el estado de México. 1-28

- Santamaría, J. S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. ENTELEQUIA. Revista interdisciplinar. 16, 91-102. https://www.researchgate.net/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_de_las_leyes_subyacentes_a_la_modernidad_reflexiva
- Santos Bautista, H. *La Educación Intercultural y las Lenguas Indígenas*. UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3218/18.pdf>
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México. 161.
- SEP. (2019). *Nueva Escuela Mexicana*. SEP. <http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- SNTE, Seccion XXXI, Tlaxcala, (2014). *Talleres Seccionales Rumbo al Parlamento Nacional del Magisterio Indígena. Informe de la etapa: Nahuatl y Otomi*. SNTE. <https://optisnte.mx/wp-content/uploads/2014/06/Informe-Tlaxcala.pdf>
- Stavenhageb, R. (2010). Las identidades indígenas en América Latina. *Revista IIDH*. (52), 173-174. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25565.pdf>
- Tinajero Villavicencio, María Guadalupe, & Solis del Moral, Sharon Stephanie. (2019). Inclusión y gestión escolar en escuelas indígenas de México. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 147-168. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.945>
- Tirzo Gómez, J. (2021). Las lenguas indígenas en la educación primaria en México. Una propuesta educativa intercultural. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, XIX (2), 262-265. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74567566019>
- Trujillo Ballinas, L. D & Hernández Morgan, A. (2017). *Experiencias docentes en Escuelas Primarias Indígenas. Un estudio con alumnos normalistas de 8° semestre de la*

Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe. Primer Congreso Nacional de Investigación Sobre Educación Normal. Mérida Yucatán, 2017. CONISEN. <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/2/J020.docx.pdf>

UNESCO (2016). *Texto 3. Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Oficinas de Lima Perú. 1-58

Vargas Garduño, M. L., Ferreyra Rodríguez, O., & Méndez Puga, A. M. (2018). Formación de docentes p'urepechas de educación primaria en la mediación intercultural. *Innovación Educativa*, 18(78), 35-53. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-78/Formacion-de-docentes-purhepechas-de-educacion-primaria-en-la%20mediacion-intercultural.pdf>

Velasco Andrade, A., & Guerrero Bocanegra, B. (2020). Las narraciones docentes como ejercicio reflexivo para las prácticas profesionales. 51-59. En <file:///C:/Users/sulfu/Downloads/DialnetLasNarracionesDocentesComoEjercicioReflexivoParaLa-8380466.pdf>

Velasco Andrade, M., y Guerrero Bocanegra, B. (2020). Las narraciones docentes como ejercicio reflexivo para las prácticas preprofesionales. *Mamakuna*, (13), 51–59. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/303>

Anexo 1. Guion de Entrevista Semiestructurada a Docentes

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 291

Maestría en educación Básica

Maestrante: Lic. María Guadalupe Cocoltzi Flores

Entrevista a docentes de Educación Indígena

Escuela: _____

Nombre del docente: _____

1. Años de servicio.
2. ¿Habla la lengua indígena náhuatl?
3. ¿Los alumnos hablan la lengua náhuatl?
4. ¿Los padres de familia hablan la lengua náhuatl?
5. ¿Los padres de familia apoyan en las actividades a los alumnos en relación a la lengua náhuatl?
6. ¿Cuántas horas a la semana ve la materia náhuatl?
7. ¿Cuáles son las estrategias o actividades para dar la clase de lengua náhuatl que utiliza en su práctica docente?
8. ¿Qué dificultades se han presentado en su grupo con relación a su práctica docente al impartir la clase?
9. ¿Cuenta con los materiales necesarios para poder impartir la clase de lengua náhuatl?
10. ¿Ha hecho uso de las TICs?

Anexo 2. Guion de Entrevista Semiestructurada Para Supervisor

Universidad Pedagógica Nacional

Unidad 291

Maestría en educación Básica

Maestrante: Lic. María Guadalupe Cocoltzi Flores

La presente entrevista tiene como propósito recopilar y analizar la información proporcionada por el entrevistado que será de uso para el trabajo de narración reflexiva en su tesis de Posgrado.

Nombre: _____

Función: _____

1. Años de servicio
2. ¿Cómo se fundó Educación Indígena en Tlaxcala?
3. ¿En qué año?
4. ¿Quiénes fueron los fundadores?
5. ¿Cuál fue el procedimiento para conseguirlo?
6. ¿Principales dificultades que superaron?
7. ¿De quienes se recibió apoyo?
8. ¿Cuál fue la primera escuela creada?
9. ¿En qué año y como se llama la primera escuela primaria indígena que se fundó?
10. ¿Cómo surgieron las primarias indígenas?
11. ¿Cuáles fueron los criterios que determinaron la creación de la Zona 01 y la Zona 02 en educación primaria indígena?

Anexo 3. Tabla 1. Lenguas indígenas y hablantes de 3 años y más, 2020

Lengua indígena (catálogo INALI)	Mujeres	Hombres	Total de hablantes
Awakateko	10	10	20
Kickapoo	21	42	63
Ayapaneco	32	39	71
Kiliwa	28	48	76
Oluteco	29	48	77
Teko	22	56	78
Ixil	61	56	117
Qato'k	52	74	126
Kaqchikel	74	95	169
Cucapá	77	99	176
Ixcateco	95	100	195
Pápago	69	134	203
Paipai	118	113	231
Tepehuano insuficientemente especificado	130	187	317
Texistepequeño	176	192	368
Jakalteko	252	229	481
Kumiai	241	254	495
K'iche'	275	314	589
Seri	336	387	723
Lacandón	375	396	771
Chocholteco	449	398	847
Pima	522	515	1,037
Matlatzinca	649	596	1,245
Q'eqchi'	744	855	1,599
Chontal insuficientemente especificado	648	1,056	1,704
Guarijío	1,079	1,060	2,139
Tlahuica	1,146	1,092	2,238
Chichimeco Jonaz	1,162	1,202	2,364
Otras lenguas indígenas de América	1,016	1,437	2,453
Akateko	1,564	1,330	2,894
Chuj	1,778	1,738	3,516
Sayulteco	2,459	2,306	4,765
Chontal de Oaxaca	2,756	2,857	5,613
Popoluca insuficientemente especificado	4,208	4,219	8,427
Tepehua	4,684	4,200	8,884
Tepehuano del norte	5,083	4,772	9,855

Continuación Tabla 1

Lengua indígena (catálogo INALI)	Mujeres	Hombres	Total de hablantes
K'iche'	275	314	589
Seri	336	387	723
Lacandón	375	396	771
Chocholteco	449	398	847
Pima	522	515	1,037
Matlatzinca	649	596	1,245
Q'eqchi'	744	855	1,599
Chontal insuficientemente especificado	648	1,056	1,704
Guarijío	1,079	1,060	2,139
Tlahuica	1,146	1,092	2,238
Chichimeco Jonaz	1,162	1,202	2,364
Otras lenguas indígenas de América	1,016	1,437	2,453
Akateko	1,564	1,330	2,894
Chuj	1,778	1,738	3,516
Sayulteco	2,459	2,306	4,765
Chontal de Oaxaca	2,756	2,857	5,613
Popoluca insuficientemente especificado	4,208	4,219	8,427
Tepehua	4,684	4,200	8,884
Tepehuano del norte	5,083	4,772	9,855
Q'anjob'al	5,604	5,247	10,851
Mam	5,204	6,165	11,369
Pame	6,087	5,837	11,924
Cuicateco	6,788	6,173	12,961
Popoloca	9,337	7,937	17,274
Huave	9,352	9,475	18,827
Yaqui	8,952	10,424	19,376
No especificado	10,856	11,921	22,777
Triqui	15,678	13,867	29,545
Cora	16,891	16,335	33,226
Popoluca de la Sierra	18,747	17,366	36,113
Mayo	17,407	21,100	38,507
Tepehuano del sur	22,581	21,805	44,386
Chatino	28,280	23,796	52,076
Amuzgo	31,488	28,396	59,884
Huichol	30,891	29,372	60,263
Chontal de Tabasco	30,157	30,406	60,563
Tojolabal	34,082	32,871	66,953
Zoque	37,186	36,832	74,018
Tarahumara	47,070	44,484	91,554
Mixe	73,896	65,864	139,760
Tarasco	73,205	69,254	142,459

Lengua indígena (catálogo INALI)	Mujeres	Hombres	Total de hablantes
Chinanteco	76,634	67,760	144,394
Tlapaneco	77,327	70,105	147,432
Mazahua	83,138	70,659	153,797
Huasteco	85,206	83,523	168,729
Mazateco	124,598	112,614	237,212
Ch'ol	128,343	126,372	254,715
Totonaco	132,506	123,838	256,344
Otomí	155,386	143,475	298,861
Zapoteco	256,681	234,164	490,845
Mixteco	280,869	245,724	526,593
Tsotsil	282,024	268,250	550,274
Tseltal	298,320	290,824	589,144
Maya	376,631	398,124	774,755
Náhuatl	853,625	798,333	1,651,958

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020.