



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

Licenciatura en Psicología Educativa

**Intervención psicopedagógica sobre interculturalidad a partir del
reconocimiento del Náhuatl como un lenguaje vivo en el Español de México**

Tesis

**Modalidad: Informe de Intervención profesional
Intervención psicopedagógica**

**Para obtener el título de:
Licenciada en Psicología Educativa**

**Presenta:
Beatriz Adriana De la Vega Briones**

**Asesora:
Dra. Karina Rodríguez Cortés**

Ciudad de México

Diciembre, 2019

Agradecimientos

A mi madre Zoila De la Vega por ser mi estrella guía, mi pilar y compañera de vida.

A mi madrina Martha De la Vega, por ser mi madre y cómplice.

A mi tío Luis De la Vega por ser mi padre y faro en el mar.

A mi papá Tito De la Vega por ser mi maestro.

A mi padre Timoteo Sánchez por acompañarme en el camino.

A mi mamá Bety y a mi papá Grande por ser mis ángeles.

A mi tío Jesús De la Vega por su apoyo.

A mis amigas Sandra Mejía y Rebeca Morales por ser mis fieles escuderas.

A la Dra. Karina Rodríguez Cortés, asesora de tesis; por enriquecer este proyecto con su conocimiento y profesionalismo.

A la Lic. Candelaria Pérez Vilchis por abrirme las puertas del Colegio Espíritu de Campeón.

A la Lic. Isabel Bardales Sánchez por enseñarme el mundo de la interculturalidad.

Al Lic. Aristarco Méndez Lechuga por sus consejos para el desarrollo de esta investigación.

A mi jurado la Mtra. Teresa Martínez Moctezuma, el Dr. Nicolás Tlalpachicatl Cruz y el Dr. Armando Ruíz Badillo, por sus aportaciones para la mejora del trabajo.

A la Universidad Pedagógica Nacional por formarme y prepararme.

Índice

Introducción	1
I. Referentes Conceptuales	4
1.1 Psicología, interculturalidad y educación.....	4
1.2 Interculturalidad en educación básica.....	6
1.3 La enseñanza del náhuatl en México.....	9
1.4 La lectura fonética y decodificación primaria.....	12
II. Procedimiento	17
2.1 Escenario y Participantes: Colegio Espíritu de Campeón	17
2.2 Diagnóstico para la detección de necesidades	20
2.3 Fases de la intervención.....	24
2.4 Planteamiento del problema.....	25
2.5 Diseño de la intervención sobre interculturalidad a partir del reconocimiento del Náhuatl como un lenguaje vivo en el Español de México.....	25
2.6 Aplicación y resultados de la intervención.....	36
Conclusiones	84
Referencias	87
Anexos	92
Anexo 1- Cuestionario para alumnos sobre las palabras que conocen con raíz Náhuatl--	92
Anexo 2- Evidencia de la actividad que se realizó en la primera sesión.....	94
Anexo 3- Evidencia de la actividad que se realizó en la segunda sesión.....	95
Anexo 4- Lista de productos y precios.....	96
Anexo 5- Evidencia de la actividad que se realizó en la cuarta sesión.....	97
Anexo 6- Evidencia de la actividad que se realizó en la séptima sesión.....	98

Introducción

“La lengua es un elemento fundamental para transmitir y comunicar la cultura” (Schmelkes, 2014, p. 19), por lo tanto todos los niños deberían de tener acceso a la educación en su lengua materna, debido a que “La interculturalidad propugna por un proceso de conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística que caracteriza a México y que se manifiesta en las distintas formas culturales presentes en el país” (Schmelkes, 2014, p. 22). Al respecto, es importante que los alumnos que no hablan una lengua indígena y no saben sobre el tema, tengan conocimiento sobre lo que la diversidad cultural constituye para que se posibilite el reconocimiento social del país.

“La dimensión lingüística cobra vital importancia para la interculturalidad, toda vez que en países multilingües y multiculturales como México reconocer la relación entre el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de una o más lenguas, en términos de acceder a los códigos de sus respectivas culturas, significa poder aproximarnos a una realidad lingüística nacional sustentada en un bilingüismo equilibrado y en un multilingüismo eficaz” (Schmelkes, 2014, p. 23). Esto es, una propuesta intercultural bilingüe tendría que contar con un foco de atención educativo centrado en la cultura e identidad, siendo el lenguaje la clave que posibilite la comunicación e interacción para con el pensamiento, conocimiento y desarrollo de la cultura indígena.

La interculturalidad en la educación en México, es un desafío profesional para la o el profesional que se prepara como psicólogo educativo. En la escuela en donde realice las prácticas profesionales, a inicios del ciclo escolar 2017-2018, pude observar que al estar aprendiendo a leer (el grupo con el que practicaba) se encontraban con palabras que pertenecen a otra cultura y las enseñan como si fueran parte del idioma español. Lo anterior, me llevó al diseño y aplicación de una intervención psicopedagógica sobre interculturalidad que tiene como objetivo la elaboración de un programa de intervención psicopedagógica sobre interculturalidad para que los alumnos conozcan algunas palabras en náhuatl que forman parte del español hablado en México, y la asocien a las prácticas sociales del lenguaje, para que los estudiantes de primer grado de educación básica, fomenten un pensamiento y valor hacia otras culturas a la vez que se revisan los programas curriculares para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje para comprender, mejorar y

desarrollar habilidades cognitivas vinculadas a la lengua y cultura del pueblo Náhuatl de México con un eje transversal en los contenidos escolares.

Lo anterior, me llevó a revisar los programas curriculares y en el Nuevo Modelo Educativo 2017, en el Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación de la Lengua Materna Español, se explica cuáles son las características de ésta, los propósitos de la educación de primero de primaria, las bases para realizar el trabajo y los estándares que se deben cumplir cuando el alumno egrese, de acuerdo con el tema de interculturalidad y diversidad lingüística, se proponen temas orientados a que los alumnos reconozcan la diversidad cultural y lingüística para así mismo, con el propósito de participar en una comunidad cultural lingüística y diversa, lo cual ayudaría a fortalecer las prácticas sociales del lenguaje.

En el año 2019, el idioma náhuatl es la lengua indígena más hablada de México, tanto por sus 7 millones de hablantes originales (INEGI, 2015) y más de 25 millones de mexicanos que se reconocen como indígenas como por 119, 938,473 millones de habitantes que, algunas veces sin percatarse de ello, utilizan día a día vocablos provenientes de esta lengua. Cecilio Róbelo explicó que “sin el conocimiento de los Aztequismos nunca podrá ser contemplada en las escuelas la enseñanza de la lengua patria” (Montemayor, 2017, p.7), lo que propone es que la enseñanza del español requiere del conocimiento de las lenguas indígenas de México.

Con base en lo anterior, el presente trabajo de intervención profesional se desarrolla con el objetivo de que los alumnos desde temprana edad ubiquen que existen palabras en náhuatl que son parte del español hablado en México, que a su vez están asociadas a: las prácticas sociales del lenguaje y a una de las culturas del país. El proyecto se estructura en dos capítulos: el primero, contiene los referentes conceptuales sobre la psicología, la interculturalidad y la educación, para dar paso a cómo se lleva a cabo la interculturalidad en educación básica, aunado a la enseñanza del náhuatl en México enfocado a la lectura fonética y decodificación primaria, permitiendo así la justificación para el diseño del material educativo que se presenta para poder llevar a cabo la intervención psicopedagógica.

El segundo, presenta el procedimiento para la intervención, presenta el escenario en que se desarrolla la intervención, el diagnóstico que permite determinar las necesidades para

así dar paso al planteamiento del objetivo general y a la delimitación de los contenidos del programa de intervención. También integra la estructura de la intervención, los propósitos de cada situación didáctica, las cartas descriptivas, los momentos de la intervención, los recursos, etc. Y por último, da cuenta de los resultados de la aplicación de cada una de las cartas descriptivas, lo que posibilita el seguimiento y la evaluación de la intervención desarrollada.

Como cierre del trabajo, se presentan las conclusiones, que hacen énfasis en cuáles fueron los alcances, limitaciones de la investigación y sugerencias para dar continuidad a la línea de temática, destacando cómo el concepto de interculturalidad permite intervenir en el aprendizaje de la lengua náhuatl, como un idioma vivo en el español que hablamos y escribimos en México.

I. Referentes conceptuales

1.1 Psicología, interculturalidad y educación

El primer concepto que se desarrollará para la justificación de la presente investigación será el de interculturalidad. De acuerdo con la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (2014), la interculturalidad es un proyecto social debido a que las culturas y lenguas del mundo interactúan reconociéndose cada una como diversas, e implica un proceso de conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística, de tal forma que las personas deberían considerar un diálogo intercultural para favorecer y permitir el conocimiento de otras culturas y de la misma.

Schmelkes (2014) explica que la interculturalidad considera a la lengua como una dimensión fundamental debido a que juega un papel importante en el desarrollo de la vida sociocultural, “la lengua es una muestra de la rica variedad de expresiones del pensamiento y de las capacidades de creación, recreación e imaginación de cada grupo social” (Schmelkes, 2014, p.23), esto es, la dimensión lingüística en la interculturalidad permite que exista una realidad lingüística sustentada en un bilingüismo a partir del reconocimiento del desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de otras.

Respecto al término de psicología educativa, acorde con Hernández (2008), responde al objetivo de la comprensión y el mejoramiento de la educación relacionado con la enseñanza y el aprendizaje, respondiendo al estudio psicológico de las problemáticas, a partir de modelos, teorías, métodos, procedimiento y/o evaluaciones que se desarrollan en el transcurso formativo de los estudiantes. En particular, Sawaya y Cuesta (2016) plantean que la psicología ha jugado un papel esencial en la política y las reformas específicamente en el campo de la lectura y la escritura debido a que las teorías psicológicas sobre el desarrollo de la lengua, el aprendizaje de la lectoescritura han definido las prácticas pedagógicas en las escuelas.

Martínez, Otero (2003), plantea a la educación como la alternativa para una formación intercultural que permita la atención a la diversidad cultural, debido a que implica una realidad sociocultural diferente, y el progreso intercultural permite que las diferentes culturas se comuniquen creando un ambiente de calidad para los individuos que la conforman, sin

embargo el compromiso no va encaminado a solo educar a las minorías, sino más bien a todas las personas que conforman el contexto escolar, los profesores, padres de familia, alumnos, para que éstos conozcan y comprendan para que dar paso al verdadero marco de convivencia, para lograr la educación intercultural se debe tomar en cuenta el panorama cognitivo para conseguir el conocimiento de la propia cultura, destacando los aspectos positivos de cada cultura, para que así el proceso mental posibilite valorar la información, y el panorama conductual que lo constituyen las personas de los diferentes grupos de culturas.

Peiró y Merma (2012), enfatizan que cuando de educación se trata, la convivencia y el desempeño académico dependen de la diversidad cultural que se manifiesta en los salones de clase, como punto de partida se propone que a hablar de educación e interculturalidad, lo importante a tomar en cuenta es que las acciones pedagógicas deben enfocarse a aceptar y orientar la presencia de los contenidos culturales en un mismo espacio y tiempo, es evidente que estas acciones deben llevarse a cabo con todos los alumnos y no solo con los alumnos de otras culturas, para así aceptarles como iguales.

Schmelkes (2014) argumenta que en el ámbito educativo, la lengua juega un papel vital en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que es a través de ella que los seres humanos son sujetos pensantes y capaces para con la sociedad, por ello los alumnos mediante la interacción con sus compañeros y maestros pueden reforzar el aprendizaje de las lenguas a la vez que el pensamiento cognitivo y social se desarrolla.

Aguilar (2004), explica que las políticas del lenguaje posicionan el español sobre las lenguas indígenas, como lengua nacional, plantea que los planes y programas se basan en un enfoque constructivista, principalmente en la teoría del desarrollo de Jean Piaget (1965), quien analiza que el aprendizaje y el desarrollo se enfocan en las estructuras cognitiva, psicomotriz y sociocultural; y en Leontiev S. Vygotsky (1979) con la teoría sociocultural, cuyo planteamiento central refiere que los niños aprenden según su contexto, las herramientas culturales y los conocimientos previos; y también utilizan el método global para la adquisición de las lenguas indígenas.

Los principios de educación intercultural que se plantean en el documento de Peiró y Merma, se centran en que la educación y la interculturalidad es una tarea conjunta que

incluye a toda la sociedad y no solo a los grupos culturales minoritarios, un punto importante es que la interculturalidad va más allá de solo el desarrollo cognitivo, implica también las emociones, actitudes y empatía hacia con la diversidad, por ello debe abarcar a todo el ámbito escolar, no solo al currículum, también a las políticas y prácticas escolares, y se debe enseñar desde un enfoque de la realidad, los alumnos deberían adquirir competencias lingüísticas a través de la interacción y la comunicación para así desarrollar el contexto intercultural.

En resumen, la psicología, la interculturalidad y la educación propician la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos en las prácticas educativas con base en su identidad, lenguas y formas de conocer su contexto, dando como resultado el enfoque intercultural bilingüe en la educación.

1.2 Interculturalidad en Educación Básica

Como sugieren Níkleva y López-García (2016), en el enfoque intercultural, la enseñanza-aprendizaje de las lenguas se enfoca en desarrollar un interés por entender al otro y sobre sí mismo, creando así conocimientos de otras culturas mediante actividades significativas relacionando la lengua y la cultura. De acuerdo con Silva (2016), la cultura es el núcleo conciliador de los procesos cognitivos de la estructura lingüística para el desarrollo del sujeto englobando así la educación intercultural.

Conforme pasa el tiempo los humanos han desarrollado distintas maneras de interactuar y por ende también se han desarrollado en el lenguaje y en los textos orales y escritos, dando como resultado las prácticas sociales del uso del lenguaje, las cuales se componen de las diferentes formas de interacción de las personas por medio y a partir de la producción e interpretación del lenguaje y de los textos, y están ligadas a la finalidad educativa y la situación cultural, histórica y social particular.

Soriano (2002) plantea que la educación se centra en el desarrollo del alumno para vivir en diversidad, para establecer interconexiones e interdependencia, tanto en su comunidad como en el resto del mundo para contribuir a la equidad, y menciona a su vez a Oxfam, que en su propuesta curricular propone que los estudiantes deberían ser conscientes de la amplitud del mundo, respetando y valorando la diversidad.

Galdames, Walqui y Gustason en 2016 anotan que los Programas de educación intercultural bilingüe enfatizan el respeto, valor y desarrollo de la lengua indígena de los niños, transformándola en lengua de escolarización, mientras que se refuerza el manejo de su primera lengua, contribuyendo así a reforzar su autoestima y construir un sentido de pertenencia.

Existe una considerable relación entre el aprendizaje de un idioma y otro, debido a que las condiciones psicoafectivas, sociolingüísticas, y sociopolíticas en los que se desarrollan los idiomas; son las bases para la enseñanza-aprendizaje del lenguaje, lo que permite el desarrollo de la competencia comunicativa, a su vez que los alumnos se vuelven participantes del mundo social al cual pertenecen, porque se crean experiencias y conocimientos que se van adquiriendo lingüísticamente, por ende la identidad va asociada con la lengua.

La escuela es el principal contexto para la interacción social y por lo tanto cuando se aprende una lengua, el alumno se inscribe dentro de esa cultura. De acuerdo con Galdames, Walqui y Gustason (2016) la interculturalidad reconoce al otro como diverso comprendiéndolo y respetándolo, busca el conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística que caracteriza a México.

Medina, Rodríguez e Ibañez (2005) explican que las instituciones educativas pueden llegar a ser el contexto más valioso de la sociedad para advertir y reflexionar sobre una sociedad plural y principalmente para estipular las bases del principio de interculturalidad para favorecer las formas de convivencia, respeto y colaboración entre las diferentes culturas y grupos humanos para el desarrollo y amplitud intelectual para ser una sociedad intercultural.

“La interculturalidad conlleva un replanteamiento global de las concepciones y prácticas educativas, en coherencia con los valores, el discurso, los retos de nuevas comunidades y compromisos sociales” (Medina, Rodríguez & Ibañez, 2005, p. 28), por lo que las instituciones educativas deberían generar nuevos procesos educativos interculturales reconociendo la diversidad de cada cultura, por lo tanto se debería de poner énfasis en la formación desde la colaboración para un medio de intercomunicación para con la interculturalidad.

“La interculturalidad es un principio orientador de las prácticas educativas en marcos plurales y se concibe como un proyecto de integración superada de los elementos y valores más representativos de las culturas concurrentes en el centro educativo” (Medina, Rodríguez & Ibañez, 2005, p.31) permitiendo así la creación de climas que promuevan el diálogo y apertura entre culturas.

Dietz y Mateos (2013) considera que en México, la interculturalidad es aún un campo emergente de la investigación académica y de la intervención pedagógica en busca de una educación intercultural para todos, creando así un nuevo enfoque para la interculturalidad y la diversidad cultural como eje paradigmático de un nuevo tipo de pensamiento académico y pedagógico.

En 2013, Solórzano y León sostienen que la diversidad se hace visible a través de la riqueza de la pluralidad por medio de la presencia de culturas, lenguas, formas de organización y prácticas sociales las cuales en conjunto simbolizan las configuraciones y dinámicas de las prácticas socioculturales en las que se lleva a cabo el aprendizaje y el desarrollo humano. La interculturalidad entonces pretende incorporar elementos que permitan que los diferentes grupos puedan comunicarse mediante el entendimiento cultural con base en la concepción de una sociedad multicultural abierta e inclusiva.

“La diversidad se convierte en un reto pedagógico que implica a todas las dimensiones y actores del proceso educativo y permite la oportunidad de un desarrollo dentro de un marco común de actuación y convivencia” (Solórzano & León, 2013, p. 41). Y la escuela es un elemento clave por lo tanto debería afrontar el compromiso que representa la educación en contextos diversos para participar en la construcción y desarrollo de vías que proporcionen el diálogo y el intercambio cultural.

Dietz (2012) argumenta que “Una educación intercultural es una educación más democrática e igualitaria en una sociedad más justa y solidaria” (p.72). La interculturalidad se refiere a que existen diversas culturas, cada una con sus propios lenguajes y herramientas que crean experiencias y vivencias únicas, para así llegar al reconocimiento de que es una entre tantas. O como en el caso de México, en donde, el español hablado convergen varias lenguas, entre éstas, el náhuatl.

En 2015 Pérez, Ruiz y Velasco, señalaron que la educación tiene un papel central en la vida de los indígenas, por tanto las políticas públicas en México deberían pensarse desde las identidades culturales, situándose frente a las políticas educativas de integración considerando que en un futuro los alumnos entran en el mundo laboral, tomando en cuenta la formación de jóvenes indígenas como promotores culturales.

Essomba (2006) propone ciertos principios de contenido cultural que propicien los encuentros interculturales mediante la creación de espacios que permiten que cada cultura comparta elementos y retos comunes para el cambio cultural, y éste se produzca y reproduzca constantemente, para así reconocer e identificar las prácticas culturales promoviendo el sentido de pertenencia; y los principios de contenido educativo para que la interculturalidad se permita abordarse en las disciplinas académicas y la sociedad, tomando en cuenta que tanto los alumnos como los profesores son trabajadores culturales y deberían motivar y estimular la comunicación cultural aunado a la producción de significado; estos principios para establecer las bases para la transformación de la escuela intercultural.

1.3 La enseñanza del Náhuatl en Educación Básica México

Para Lope (2016) en el léxico del español hablado en México, existe una influencia de las lenguas indígenas de América, debido a que el español americano cuenta con indigenismos procedentes en su mayoría del náhuatl, pero con cierto peso en el origen español u otras lenguas indígenas, siendo así enriquecido el vocabulario; un claro ejemplo de tal influencia es la palabra guajolote con pavo, lo que da como resultado la eliminación de la palabra indígena o una reducción semántica, por ejemplo la palabra mercado y su indigenismo tianguis refiriéndose al mercado indígena al aire libre; es importante señalar que en su mayoría la influencia de las lenguas indígenas en el léxico del español hablado en México, se enfoca principalmente en vocabulario referente a la alimentación, flora y fauna.

Como sugieren Deance y Vázquez (2010), que a pesar de que el sistema de educación bilingüe pretende la formación de los individuos en su contexto lingüístico, no es suficiente con solo revisar el libro de texto en lengua originaria debido a que no se completa adecuadamente la formación de los alumnos en su contexto sociocultural, y se reflexiona que el uso del modelo de educación bilingüe aunado al uso de la lengua materna, en realidad su fin último es el manejo del español, de tal manera que el valor y la importancia

de la lengua materna en la comunicación y la cultura y por ende se va imponiendo el español.

La idea principal de Bensasson (2013), argumenta que la falta de soporte a las lenguas indígenas conlleva a la pérdida del desarrollo académico de los niños indígenas creando una brecha con los niños de la cultura dominante y que al ser enseñada a corta edad se pierde el código lingüístico dando como resultado el mal manejo de ambas lenguas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos en los resultados de PISA 2012 en Foco (2014) determinó que en las acciones de escolarización en relación con los inmigrantes se destacan la enseñanza intensiva de la lengua, agrupación según cultura y origen, sensibilización del docente, inclusión de personal docente nativo, inserción de actividades relativas a las culturas de origen y reconocimiento de la lengua del grupo minoritario.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, se argumenta que los pueblos indígenas de México, tienen rasgos culturales tales como el uso de las lengua originarias, las cuales merecen una política adecuada para la acción indígena, que debe ser entendida desde la interculturalidad, por lo tanto se propone incluir como contenidos escolares los conocimientos culturales y las prácticas sociales del lenguaje de los pueblos indígenas.

De acuerdo con Schmelkes (2019), la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe considera que la conciencia de conocer y comprender la diversidad en el quehacer educativo contribuyendo a un nuevo proyecto de sociedad, plural e incluyente, brindando el conocimiento ampliando sus saberes para estar en condiciones de aprendizaje reconociendo así su propia lógica cultural aceptando la existencia de otras lógicas culturales.

En el ámbito educativo la lengua tiene un papel significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no dejando a un lado el crecimiento social cognitivo, por ende la escuela que brinda la oportunidad de reforzar y usar las lenguas de México, está contribuyendo a la amplitud del conocimiento y de la cognición.

Aguilar (2011) sostiene que la interculturalidad en la escuela es una propuesta con potencial, debido a que busca la mejora de la inclusión y la aceptación de los alumnos diferentes a su propia cultura, tomando en cuenta contextos socio culturales, el trabajo de la comunidad educativa e innovación de los métodos de enseñanza. Por su parte, Tirzo (2005) plantea a la educación y la cultura como uno, debido a que por medio de la educación es que se transmite la cultura, sin embargo el reconocimiento de esta, se determina según la organización de los aprendizajes para la vida social.

Y los planes y programas, de acuerdo con el autor, se constituyen a partir de conocimiento que integran un bagaje cultural, tales como matemáticas y alfabetización, elementos que permiten la reproducción cultural; para lograr el desarrollo de la educación bilingüe propone que los objetivos de ésta, se deben plantear comunitaria, regional y nacionalmente, la educación debe ser en la lengua materna de los alumnos con material didáctico acorde a sus necesidad para el aprendizaje, uso y producción de la escritura, así como para el fortalecimiento de la oralidad con un enfoque teórico metodológico, aunado a cimentar el simbolismo de la diversidad.

En los aprendizajes clave (2017) que se proponen para la educación integral en la educación primaria indígena con foco a la diversidad y lenguaje y comunicación que se propone en el nuevo modelo educativo, se plantea que todos los niños de México deberían tener acceso a una educación de calidad para el éxito en la vida, sin importar su contexto.

Por lo que se presenta en el campo de formación académica lenguaje y comunicación, cinco asignaturas para alcanzar los objetivos para afrontar una sociedad diversa.

- Lengua materna. Español
- Lengua materna. Lengua Indígena
- Segunda lengua. Lengua Indígena
- Segunda Lengua. Español
- Lengua extranjera. Inglés

Las asignaturas reconocen la variedad social y funcional de las lenguas con el fin de la preservación de las nacionales y la enseñanza de la internacional; cuyo propósito es que los alumnos fomenten el lenguaje bilingüe de manera oral y escrita, a la vez que valoran y desarrollan su identidad aunado a la riqueza de su lengua y cultura.

Se plantea que con estas materias los alumnos sean capaces de interactuar de manera oral y escrita en diferentes contextos, puedan interpretar, analizar y reflexionar los textos para coincidir con la conciencia de la práctica social del lenguaje con base en contenidos curriculares. Los propósitos específicos para la educación primaria, se basan en promover y comprender las diversas prácticas sociales del lenguaje.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se crea el programa especial de educación intercultural 2014-2018 publicado en el Diario Oficial de la Federación, decreta un México incluyente y con educación de calidad, para ello propone fortalecer la educación básica con un enfoque intercultural para tratar problemas de pertinencia cultural, étnica y lingüística, por lo cual se plantea la representatividad cultural del currículum nacional, para ello se plantea el objetivo de fortalecer la pertinencia cultural y lingüística en la educación básica con estrategia de fortalecer la atención educativa intercultural a la infancia indígena incorporando el enfoque intercultural bilingüe a los planes y programas de estudio, aunado a la producción de materiales educativos interculturales y en lenguas indígenas nacionales para potenciar la diversidad cultural.

1.4 La lectura fonética y decodificación primaria

Comenio (2013) plantea en el método de las lenguas que las distintas lenguas deben aprenderse con el fin de la erudición y comunicación corresponde al conocimiento de las cosas, aprendiendo así a entender y expresar palabras, esto no quiere decir que deben aprenderse a la perfección, sino conforme a la necesidad que se va presentando; lo idóneo sería aprender lo competente para leer y entender libros. Tanto la lengua como el entendimiento se deben desarrollar de manera gradual y esto debería proponerse a los niños con elementos infantiles propios de su edad.

La lengua más conocida tiene que ser la base; en este caso español o inglés, para aprender la técnica de la nueva lengua, de tal modo que se haga notar la diferencia de la una a la otra, como es náhuatl. Las lenguas deben aprenderse más que con las reglas, con el uso, es decir, oyendo, leyendo, escribiendo, copiando, haciendo ejercicios de palabras con la mayor frecuencia posible.

Para Condemarín (1999) el proceso de enseñanza para la lectura y escritura, a partir de los modelos de procesamiento psicolingüístico de la lectura y el lenguaje, el lenguaje es considerado un sistema interdependiente, por lo tanto a los niños pequeños se les facilita aprender lo que para ellos es natural; a partir de sus experiencias como hablantes y auditores, de tal manera que el lenguaje es un proceso social que ocurre cuando los comunicadores actúan dentro de los contextos reales involucrando procesos mentales de información lingüística.

Para el aprendizaje de la lectura y escritura, el lenguaje oral es el principal proceso cognitivo, debido a que a partir de éste, se elaboran esquemas con base en lo que han escuchado porque los prepara para entender y memorizar lo que conocerán y aprenderán en la situación escolar. La autora sostiene que cuando un niño se encuentra en constante incursión con un ambiente letrado, puede generar un léxico a partir de palabras que reconoce a primera vista, lo cual facilita el aprendizaje de la lectura, porque previamente se posee un repertorio de palabras gráficas visualizables que le permite deducir las reglas del lenguaje escrito.

En el modelo interactivo de lectura, con enfoque semántico-comunicativo que propone Mejía de Figueroa, (1992), explica que el pensamiento y el lenguaje son la base para la comprensión de la realidad; desde esta perspectiva se concibe que la asimilación de la lengua materna es la integración progresiva del niño en la comunicación verbal, y es a través de la lengua que se toma conciencia para interpretar la realidad y para adquirir un papel social; la significación se da mediante las prácticas culturales interactivas. En el momento en que se da la lectura, se relacionan aspectos personales, sensitivos, imaginativos y asociativos, enriqueciendo así esquemas cognoscitivos y culturales.

En la teoría de los esquemas de Rumelhart y Norman (1978), que se menciona en Guevara (2001), se propone que un individuo cuenta con esquemas de su contexto, los cuales entran en un proceso de asimilación que es cuando el esquema previo adquiere nueva información, y acomodación que consiste en ajustar o modificar los esquemas existentes; pero también queda la posibilidad de que el sujeto pueda rechazar la información porque no se concibe dentro de sus esquemas.

Peña (2001) sostiene que “la lectura es un proceso de construcción de significados” (p.95), y que si bien el lector en conjunto con la lectura son los creadores de la construcción de significados, el contexto es un factor esencial para la construcción debido a que permite que el conocimiento sea llevado a la realidad como un hecho. Al respecto, Medina (2005) explica que es a través del uso de la escritura que se ha definido socialmente, el español como lengua nacional, la cual representa una forma de inclusión, pero sin embargo, las prácticas culturales, tales como la escritura y la alfabetización posibilitan que los pueblos indígenas se muestren excluidos debido al no reconocimiento de sus propias lenguas.

La teoría de las seis lecturas que propone Miguel de Zubiría (1996), pretende hacer tomar conciencia de los procesos psicolingüísticos que se llevan a cabo en la lectura conceptual, a la vez que se construyen herramientas psicopedagógicas con la finalidad de diagnosticar dificultades que se pueden encontrar en las estrategias lectoras, para así proponer un modelo que fomente los procesos psicológicos alusivos a las formas superiores de decodificación semántica.

Al momento de leer se reconoce, analiza, sintetiza, compara e infiere, lo que al momento de la comprensión de la idea, se manifiesta en diferentes niveles, según sea el caso, esto se debe a que las unidades de procesamiento, las cuales están ligadas a representaciones significativas como pueden ser letras, fonemas o vínculos sintácticos, lo que deriva que aún después de la lectura fonética, se restringe a una estructura semántica.

Desde la Pedagogía Conceptual De Zubiría (1996) distingue seis niveles de lectura, que van desde las más elementales hasta las más complejas (desde el preescolar hasta la universidad). El primer nivel de la lectura, fonético, permite establecer relación entre el grafema y el fonema. Miguel de Zubiría Samper explica que emplea las operaciones de análisis y síntesis: “Obliga al cerebro reconocer patrones complejos de palabras, a reconocer la palabras como unidades” (De Zubiría, 1995 p.16); la polémica sobre los “métodos” (global y sintético) ha pasado a ocupar un segundo lugar. Sin que esto signifique que a la fecha exista consenso respecto a una sola forma de enseñar a leer y escribir.

El segundo nivel de lectura es la decodificación primaria, cuyo objeto es la "comprensión" lectora, y consiste en traducir, interpretar y convertir las palabras en conceptos. Permite

establecer relaciones entre la palabra y formar nociones o frases. Utiliza mecanismos como la recuperación léxica, la sinonimia, la antonimia y la radicación.

Para el autor, el léxico es un elemento fundamental para la decodificación primaria en la lectura debido a que si este es limitado, también lo estará la habilidad de recuperación léxica, la cual es la primera operación que se utiliza para transformar cada término que ingresa y a su vez asimilarlo. Para lograr la recuperación léxica se necesita el uso de tres elementos adicionales, tales como la contextualización, la cual permite entender el significado desconocido tomando en cuenta el contexto en el cual se encuentra inserto, siguiendo con la radicación la cual consiste en descubrir el significado de las palabras desconocidas a través de la descomposición, y por último la sinonimia, cuyo objetivo es buscar el significado a través de términos similares, ya sea de manera conceptual o semántica.

El tercer nivel o decodificación secundaria, comprende un conjunto de operaciones mentales cuya función es extraer proposiciones e interpretarlos por medio de análisis. Permite establecer relación entre oración y las proposiciones y utiliza mecanismos como la puntuación, la pronominalización y la inferencia. El cuarto nivel o decodificación terciaria, se centra en encontrar las macroproposiciones, descubrir las relaciones lógicas, temporales, espaciales en referencia a la idea mayor o tesis. Permite establecer relaciones entre el texto y su respectiva estructura semántica.

El quinto nivel o lectura categorial es la manera de descomponer un texto en sus tesis, proposiciones e identificar la estructura categorial, utiliza todas las herramientas y los instrumentos del pensamiento. Y el último nivel, según Miguel De Zubiría es la lectura metasemántica, ésta permite comparar, establecer analogías y hacer correspondencias con otros sistemas. Su finalidad es contrastar, ir más allá de las circunstancias socioculturales en que está expresado el texto y someterlo a la crítica.

En síntesis “el procesamiento fonético, elemental, es de naturaleza perceptual analítico-sintética, habrían de ocurrir, sí se enseñan a los niños y jóvenes, cinco tipos adicionales ascendentes de procesamiento, denominados en conjunto: decodificación. Primaria (palabras), secundaria (frases), terciaria (párrafos), categorial y por último, metasemántica (análisis transtextual)...” (De Zubiría, 1996, p. 56).

Para Pérez (1992) en Zubiría (1996) “la lectura es un proceso cognoscitivo muy complejo que involucra el conocimiento de la lengua, de la cultura y del mundo”. (p.32). La finalidad de la decodificación primaria es reformar las palabras en conceptos, por ello se apoya del léxico, el cual es esencial para la calidad del aprendizaje y varía según la situación social en la que el alumno crece; éste debe ser adquirido.

De acuerdo con Mabel Condemarín (1989), integrar tempranamente la lectura en el nivel del Jardín de niños, es un tema que ha suscitado más puntos de vista en contra que a favor. Los argumentos que se esgrimen, se apoyan por lo general, más en la intuición que en la investigación y la práctica, y muchas afirmaciones tienden a constituirse “en mitos que se transmiten de una a otra generación de educadores y de padres”. Para el caso de México, en las prácticas educativas en los preescolares particulares, las niñas y los niños aprenden a leer y escribir antes de ingresar a primer grado, abriendo una brecha educativa considerable entre las instituciones públicas y privadas. Lo anterior, sin considerar que en algunas instituciones incluso los infantes aprenden simultáneamente a la lectura y la escritura de dos idiomas.

II. Procedimiento

2.1 Escenario y participantes: Colegio Espíritu de Campeón

La presente intervención se decidió llevar a cabo en el Colegio Espíritu de Campeón A.C., institución que autorizó utilizar el nombre en el presente trabajo. El centro trabaja tanto con nivel preescolar como con primaria, se encuentra ubicada en la Alcaldía Coyoacán en la Ciudad de México. Cabe decir que el colegio a pesar de ser particular brinda muchas oportunidades a los niños de escasos recursos que en su mayoría son la población del colegio; otro dato muy particular e importante es que cuentan con su propio modelo educativo, el cual llaman escuela empresa, está basado en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública pero lo fusionan con un ámbito empresarial dando como resultado cuatro vertientes:

- Formación educativa
- Emprendimiento
- Productiva
- Sustentabilidad

Para lograr sus objetivos se plantean cinco etapas (ECA,2006), que se aplican en diferentes grados de dificultad dependiendo del diagnóstico estudiantil.

Etapa 1. Uniendo esfuerzos. Es el compromiso articulado entre los padres de familia, familiares y colegio en pro de lograr una mejor calidad de vida, para lo cual Espíritu de Campeón involucra a los padres de familia en los procesos continuos del desarrollo de los alumnos, luchando juntos por su desarrollo y su felicidad.

Etapa 2. Aprendizaje de calidad. No se trata sólo de enseñarles a leer, escribir o sumar, se trata entonces de enseñarles a pensar y enfrentar de manera competente los problemas cotidianos mediante el fomento constante y perseverante de:

1. Valores y Responsabilidad Social
2. Preservación del medio ambiente
3. Salud Preventiva

4. Independencia
5. Formación de Hábitos
6. Seguridad

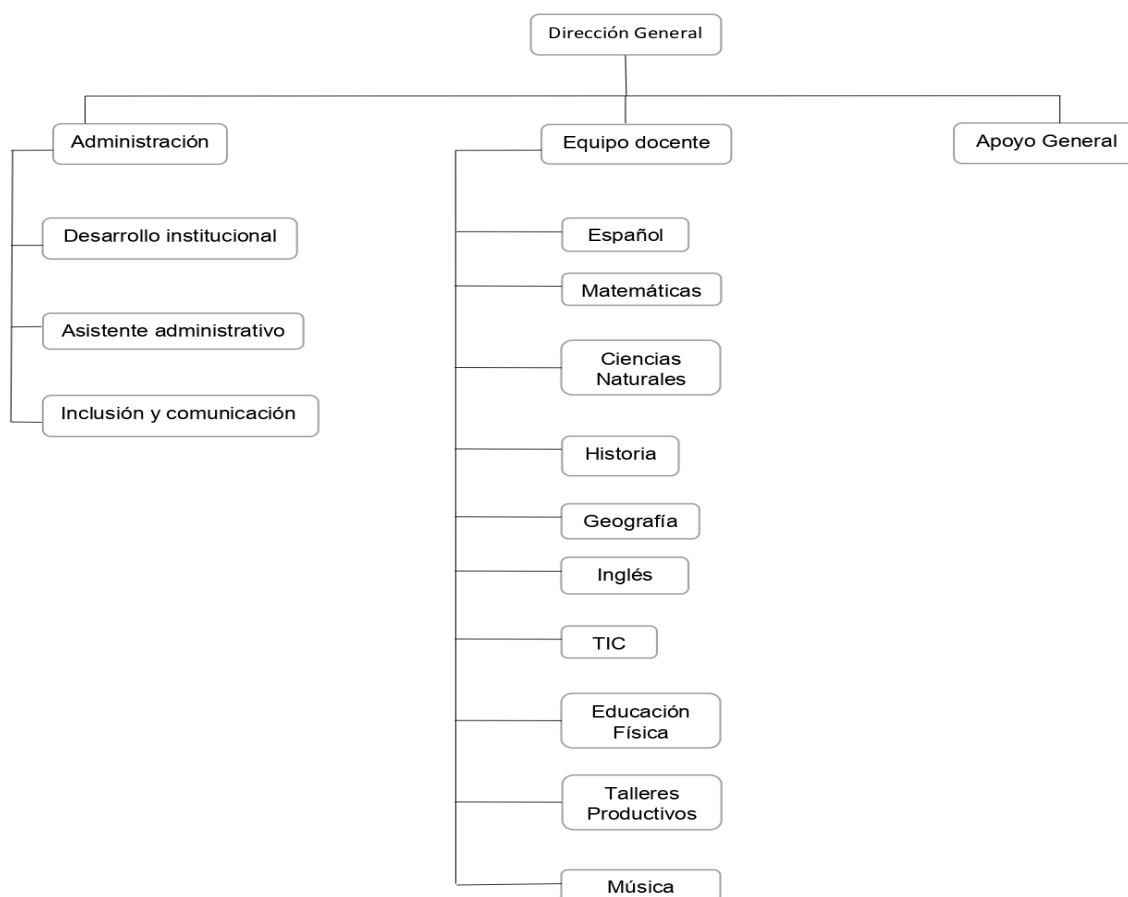
Adicional a las materias cognitivas (Lectoescritura, Lógico- matemática, Ciencias, Historia, etc.)

Etapa 3. Análisis de problemas (abanico de oportunidades) y toma de decisiones. Se crean necesidades en los alumnos que los lleva a abrir un abanico de oportunidades de las cuales al tomar una decisión, aprenderá a asumir las consecuencias; así mismo distinguirán entre lo que se puede mejorar y/o cambiar y lo que no.

Etapa 4. Sentido de búsqueda, creatividad e innovación. Los alumnos deben aprender a buscar respuestas, de manera proactiva; con un sentido de urgencia, manteniendo un espíritu de mejora continua y de innovación direccionado al bien común.

Etapa 5. ¡Haz que Suceda! Generar movimiento para lograr aprendizaje significativo, articular esfuerzos en la casa, colegio y sociedad para multiplicar los resultados y llevar una evaluación continua e integral.

Debido a que el colegio cuenta con el modelo educativo escuela-empresa se considera pertinente mostrar el organigrama del colegio, que muestra las áreas que distinguen a este modelo. A continuación se presenta el organigrama del Colegio (Colegio Espíritu de Campeón, 2019):



Participantes

Los participantes fueron los alumnos del grupo 1 A del Colegio Espíritu de Campeón A.C., siendo en total 16 alumnos que se encuentran en un rango de edad de los seis a siete años, de los cuales ocho son del género femenino y ocho del género masculino, y los cuales pertenecen a un nivel socioeconómico entre medio emergente y medio típico.

2.2 Diagnóstico para la detección de necesidades

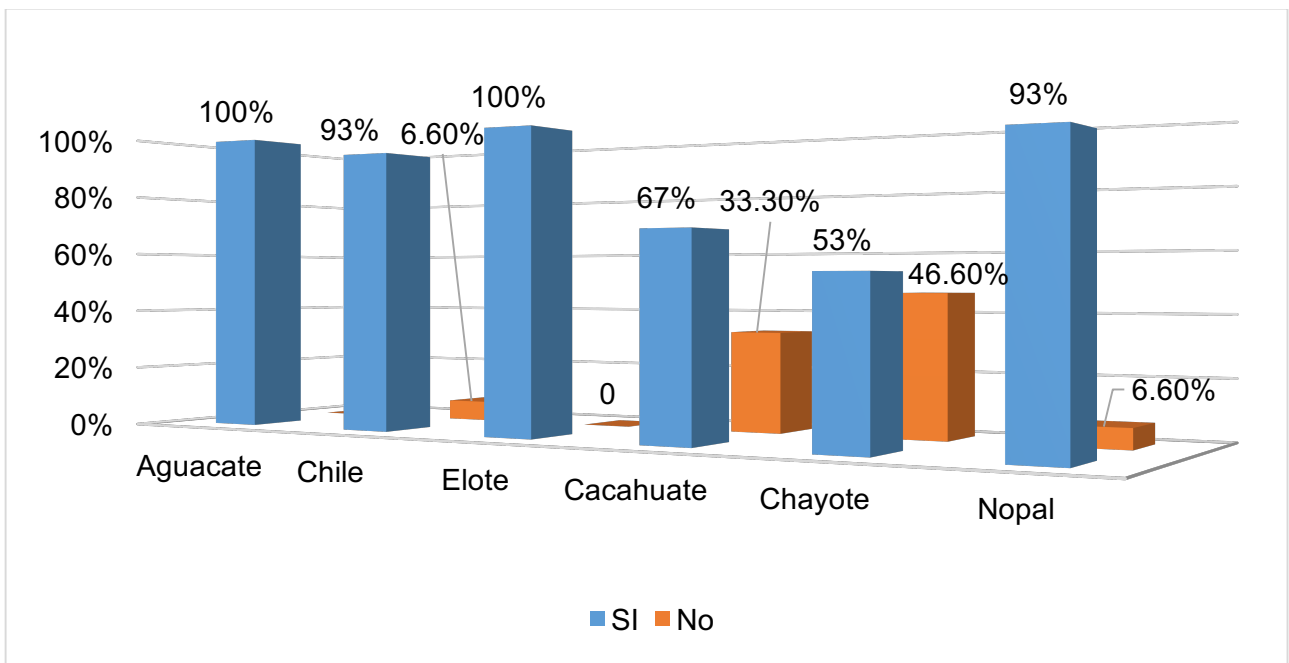
Para la delimitación del problema se diseñó un instrumento “Identificación de palabras en Náhuatl” (Ver anexo 1), con palabras que fueron tomadas del diccionario del náhuatl en el español de México de Carlos Montemayor; y que se encuentran entre las de mayor uso en el español que se habla en el país.

Se aplicó el día lunes 26 de noviembre de 2018 a 15 estudiantes de primer grado del grupo “A” del Colegio Espíritu de Campeón, para ubicar si las nuevas generaciones cuentan con otras prácticas sociales del lenguaje que no favorecen el conocimiento de la riqueza lingüística y diversidad cultural.

El instrumento de diagnóstico se conforma de un apartado que consta de 10 reactivos que consisten en escribir el nombre de la figura que observan, estas tienen un nombre con raíz náhuatl, sin embargo también son conocidos con otros nombres, con una raíz más “occidental”, cuyo objetivo es conocer cómo es que el alumno nombra al objeto.

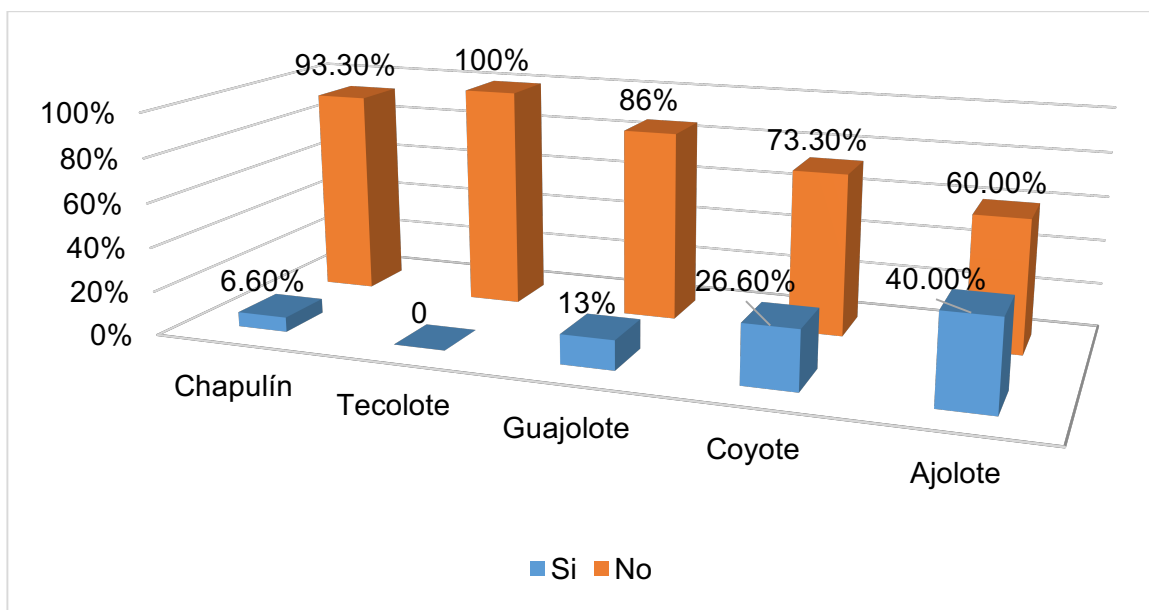
En la gráfica 1, se observa que el 100% de los alumnos identificó en el grupo de verduras solo al elote y al aguacate por el nombre originario de raíz náhuatl, el chile y el nopal fue identificado por el 93%, en la palabra nopal, paso algo interesante con un alumno, comentó que en su casa le dan de comer “eso” pero sin embargo no sabe el nombre es por eso que se obtiene que el 6.6% no sabe nombrar al nopal. En la palabra cacahuate, sólo el 67% de los alumnos logró identificarlo con el vocablo proveniente del náhuatl, el 33.3% no supo el nombre o lo identificó como maní. Para finalizar la palabra chayote fue identificada por el 53% de los alumnos, el 46.6% restante no supo identificarlo o lo nombro por otra verdura o fruta, le dieron nombres como manzana o limón, esto debido a que quizá la imagen puesta en el instrumento fuera un poco confusa.

Gráfica 1. Identificación de palabras de verduras en náhuatl por el grupo primero A



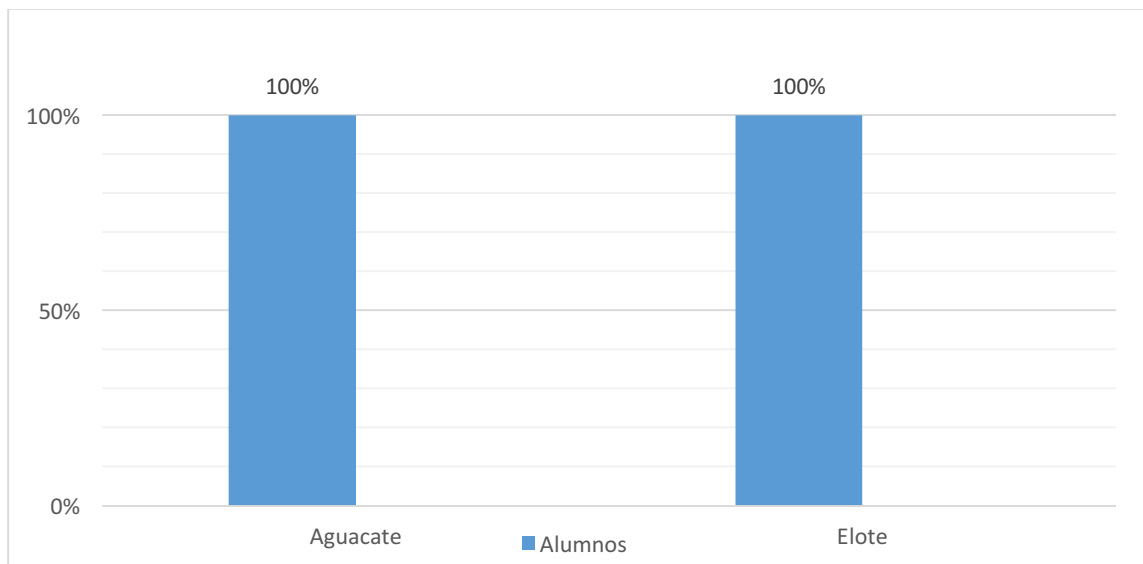
En la Gráfica 2, las tendencias son: el 100% de los alumnos no identificó la palabra “tecolote”, el 53% lo conoce como búho, y el 46.6% no identificó al animal. El 93% no identificó al chapulín, y solo el 6.6% (1 persona) logró nombrarlo con la raíz náhuatl. El guajolote fue identificado por el 13% de los alumno como pavorreal, pavo, solo dos personas lo nombraron guajolote, sin embargo la tendencia no lo identifico con un 86%, para la variable de coyote, solo el 26.6% fue capaz de nombrarlo, el resto lo conoce como “lobo” o no identificaron al animal. El ajolote fue una palabra interesante debido a que dos alumnas comentaron que justamente un viernes antes de la aplicación del instrumento el colegio los llevo de excursión a un museo en donde conocieron al ajolote y que por eso lo conocían, recientemente habían aprendido sobre él, nótese que a pesar de esto el 60% de la población o sea más de la mitad no identifico al animal.

Gráfica 2. Identificación de palabras de animales en náhuatl por el grupo primero A



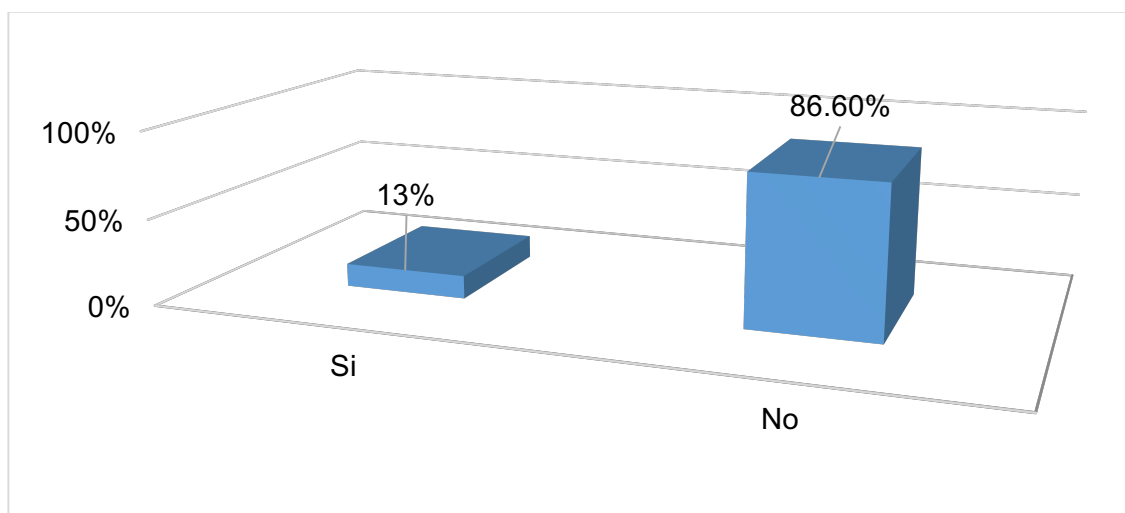
En la gráfica 3 se puede observar que las únicas palabras identificadas con vocablos de raíz náhuatl, por alumnos, cabe destacar que ambas variables son del conjunto de frutas y verduras, fueron el aguacate y el elote.

Gráfica 3. Identificación de nombres de verduras y animales con raíz náhuatl



En la gráfica 4 puede observarse que al preguntar a los alumnos ¿saben que es náhuatl?, sólo dos alumnas respondieron que sí, que era un lenguaje, indagando más no supieron en donde se habla, ni conocían palabras en este lenguaje, el 86.6% de la población no sabe que es náhuatl.

Gráfica 4. Alumnos: ¿Saben qué el "náhuatl" es lenguaje?



2.3 Fases de la intervención

La intervención psicopedagógica es un proceso integrador e integral para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje (Henao, G., Ramírez, L y Ramírez, C. 2006) , y con base en cada situación se generan acciones, que en este trabajo corresponden al modelo de programas, el cual de acuerdo con Sanchiz (2009), se enfoca en una intervención directa y grupal de carácter preventivo y de desarrollo, el cual toma en cuenta el entorno sociocultural e impulsa las competencias, y propone que el modelo consta de distintas fases, iniciando con el análisis del contexto y detección de necesidades para dar paso a la elaboración del plan de actuación el cual consta de la formulación de objetivos, de la delimitación de contenidos, de la propuesta metodológica, una vez realizado el diseño del programa se aplica y da seguimiento para finalizar con la evaluación y en caso de ser necesario se realizan modificaciones.

Para realizar la investigación, se decidió utilizar una intervención psicopedagógica, a partir del interés profesional por ubicar en el grupo de primaria, cómo construye su realidad social con base en la interculturalidad, sí se da a partir de un carácter crítico y específico relacionado con la confirmación y ampliación del conocimiento del lenguaje náhuatl.

Fases del trabajo de intervención profesional psicopedagógica son las siguientes:

1. El primer paso fue ejecutar un diagnóstico, el cual se realizó mediante un cuestionario para identificar las prácticas sociales del lenguaje con las que los alumnos cuentan.
2. En la segunda fase se elaboró el plan de intervención con base en los resultados obtenidos en el diagnóstico, y con relación a los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública; el cual consta de ocho sesiones
3. En la tercera fase se llevó a cabo la aplicación de las sesiones de la intervención previamente desarrollado y para finalizar con la intervención profesional psicopedagógica, en la cuarta fase se evalúa el trabajo realizado en cada sesión.

2.4 Planteamiento del problema

El desconocimiento sobre la interculturalidad en los procesos educativos en primero de primaria provoca que lengua náhuatl, como parte del español hablado en México, se pierda en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Objetivo general

Diseñar una intervención profesional psicopedagógica basado en la interculturalidad para que los alumnos conozcan 34 palabras en náhuatl que forman parte del español hablado en México, y la asocien a las prácticas sociales del lenguaje, al tiempo que desarrollen un interés por promover la apropiación de la cultura náhuatl que coexiste en su contexto.

Objetivos específicos

- Determinar las necesidades de aprendizaje del grupo 1ro. "A" relacionados con la psicología y la interculturalidad.
- Integrar un marco teórico que permita enmarcar el diseño del INTERVENCIÓN relacionado con psicología, interculturalidad y la lectura fonética del náhuatl.
- Diseñar un conjunto de situaciones didácticas que formen parte de un proyecto de intervención para responder a las necesidades de aprendizaje detectadas en el grupo.
- Aplicar las situaciones didácticas, dar seguimiento y evaluar los aprendizajes del grupo para determinar si el propósito del proyecto se alcanzó.

2.5 Diseño del plan de intervención sobre interculturalidad a partir del reconocimiento del Náhuatl como un lenguaje vivo en el Español de México

Propósito

Diseñar y aplicar ocho situaciones didácticas, para el conocimiento de palabras en náhuatl que forman parte del español hablado en México, dirigido a niños de primero de primaria.

Propósito del Nuevo Modelo Educativo.

“Los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos.” (SEP, 2017, p.166)

Campo formativo.

Lenguaje y comunicación- Lengua Materna/Segunda Lengua

Competencias que se favorecen:

“Actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresan, intercambian y defienden las ideas; se establecen y mantienen las relaciones interpersonales; se accede a la información; se participa en la construcción del conocimiento y se reflexiona sobre el proceso de creación discursiva e intelectual” (SEP, 2017, p. 159).

Situaciones didácticas

En este apartado se diseñan ocho sesiones que describen el plan de trabajo que se llevará a cabo, en donde se abarca la planeación de las actividades por sesión y segmentos que contienen estrategias didácticas, las cuales están dirigidas al desarrollo de las habilidades que están ligadas a cumplir un aprendizaje esperado, promoviendo un ambiente educativo que favorezca la construcción de conocimientos a su vez se consideran evaluaciones que permiten revisar los alcances de los aprendizajes.

También se elaboraron dos cuadros, que a continuación se presentan, de frutas y verduras y animales, que delimitaron las palabras que utilizadas en la intervención. Éstas se eligieron con base en la similitud en el sonido de la palabra entre la lengua náhuatl y el español, ya que con el paso del tiempo la pronunciación ha cambiado solo un poco y en caso de la escritura al parecer también, existen cambios mínimos que han permitido que la raíz se

conserva, así como el significado final. Por esta razón, los términos fueron extraídos de distintos diccionarios de diversas variantes del náhuatl-español.

Cuadro 1. Frutas y verduras.

Frutas y verduras		
Palabra (uso actual)	Español	Náhuatl
Aguacate	Fruto de árbol, forma de Testículo.	Ahuacatl, auacatl
Cacahuacintle	Maíz seco	cacáhuatl, cacao, centli, maíz seco, cacahuacentli
Cacahuate	cacao, fruto con 4 especies, se utilizaba como moneda	tlal-cacáhuatl, tlalli, tierra, cacahuatl, cacao
Camote	Raíz comestible de la familia de las convolvuláceas, batute.	camohtli
Chayote	Chayote, tipo de fruto	chayohtli
Chía	Planta cuya semilla sirve para sacar aceite y da, en infusión, una bebida mucilaginoso, nutritiva y refrescante.	Chia, chian
Zapote/ Chicozapote	Tipo de fruta	Tzápotl, xicotzapotl.
Chile	Chile, pimienta del que se conocen 12 especies principales.	Chilli
Chipotle	Chipotle	Chilli, chile, poctli, humo
Chocolate	Alimento hecho almendras de cacao y semillas de árbol pochotl.	xócotl, chocolatl.
Ejote	Hierba de frijol, judía verde, planta.	Éxotl

Elote	Mazorca de maíz verde, cuyos granos están ya formados.	Élotl
Epazote	Tipo de planta.	Épazotl
Huitlacoche	Mazorca mala de maíz	cuítlatl, suciedad y cochi, dormir, cuitlacochin.
Jícama	Hinchadura de hierba.	Xicámatl
Jitomate	Jitomate de especie.	xictli, ombligo, tómatl, jitomate
Nopal	Tipo de cacto.	Nohpalli
Pinole	Polvo de maíz tostado	Pinolli
Quelite	Tipo de verdura, planta.	Quilitl
Quintonil	Legumbre	Quiltonil
Tejocote	Tipo de fruta, como piedra y agua.	Tétl, piedra, xócotl, fruta
Tomate	Tipo de fruta, tomate de ombligo.	Tómatl

Cuadro 2. Animales

ANIMALES		
Español (uso actual)	Español	Náhuatl
Ajolote	Personaje mitológico	De atl, Xólotl,
Cenzontle	Pájaro cantor	Centzontli,
Chapulín	Chapolin	Saltamontes
Chinicuil	Gusano Rojo, cebo	chichíltic, ocuilin,
Coyote	Coyote	Cóyotl
Escuintle, soloescuincle	Especie de lobo o de perro completamente pelado.	Itzcuintli, xólotl
Guajolote	Gran monstruo	huexólotl
Ocelote	Tigrillo	océlotl
Soloescuincle	personaje mitológico,	Xólotl,
Tecolote	Búho	Tecólotl
Tlacuache	Tipo de zarigüeya	Tlacuatzin
Zopilote	Tipo de buitre	tzohpílotl

A continuación se muestran las situaciones didácticas.

Sesión 1. Frutas y verduras en náhuatl
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Los alumnos generarán una lluvia de ideas sobre las frutas y verduras en español que son parte del lenguaje náhuatl.
Aprendizajes esperados: Los alumnos construirán un léxico con palabras de origen náhuatl que se utilizan en el español de México y les permita la comunicación y la apropiación de algunas de éstas.
Recursos: Pizarrón y plumones, hojas blancas, colores, tijeras, plastilina.
Inicio: <ol style="list-style-type: none">1. La profesora iniciará preguntado si recuerdan el cuestionario que se realizó anteriormente.2. La profesora realizará la pregunta “¿Qué frutas y verduras comen diariamente?” a los alumnos que permita el inicio de una lluvia de ideas, de palabras de origen náhuatl, relacionadas al cuadro 1 “Frutas y verduras”
Desarrollo: <ol style="list-style-type: none">1. La profesora se encargará de mediar la comunicación para que sea ordenada y enriquecedora, también guiará a los alumnos a llegar a las palabras del cuadro.2. Se leerán adivinanzas, (tomadas del libro adivinanzas náhuatl-español de la CGEIB, pp. 13, 14, 47, 71, 73).3. Los alumnos comenzarán a decir palabras, y las relacionarán con su vida cotidiana.
Cierre: Para finalizar se les pedirá a los alumnos que realicen las frutas y verduras que se aprendieron, podrán elegir entre dibujar y colorear o moldearlas en plastilina.
Evaluación: Los alumnos realizarán en una hoja blanca, una lista de las cinco frutas y verduras que más les gustan de las palabras que se vieron.

Sesión 2. Animales en náhuatl
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Los alumnos generarán una lluvia de ideas sobre animales en náhuatl.
Aprendizajes esperados: Los alumnos construirán un léxico con palabras de origen náhuatl que se utilizan en el español de México y les permita la comunicación y la apropiación de algunas de éstas.
Recursos: Pizarrón y plumones, hojas blancas, colores, tijeras, plastilina.
<p>Inicio:</p> <p>1.- La profesora comenzará recordando la sesión anterior.</p> <p>2. La profesora realizará la pregunta “¿Qué animales conocen?” a los alumnos que permita el inicio de una lluvia de ideas, de palabras de origen náhuatl, relacionadas al cuadro 2 “Animales”.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>1. La profesora leerá el cuento “El paseo de Chapultepec” de la CGEIB mientras que realiza preguntas</p> <p style="padding-left: 40px;">-¿Han ido a un zoológico?, ¿A cuál? ¿Conocen al puerco espín? ¿Qué hicieron en el zoológico?</p> <p>2.- La profesora comenzará a inducir las palabras y el significado de los animales que tienen raíz náhuatl.</p> <p>3.- La profesora pregunta y por ende explica.</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cuál es la diferencia entre grillo y chapulín?, ¿Cuál es la diferencia entre búho y tecolote?</p>
<p>Cierre:</p> <p>1.-Los alumnos dibujarán y colorearán o harán las figuras, según su elección, de las palabras que aprendieron.</p>
Evaluación: Los alumnos realizarán una lista de mínimo cinco nombres de animales que aprendieron.

Sesión 3. Creación de un cuento
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Los alumnos crearán un cuento.
Aprendizajes esperados: Que los alumnos apliquen los conocimientos de las palabras con raíz náhuatl para así relacionarlas con la vida cotidiana y conozca algunos elementos de la diversidad lingüística y cultural.
Recursos: Pizarrón, hojas blancas, plumones.
<p>Inicio:</p> <p>1.- La profesora preguntará si recuerdan las palabras que se vieron en la sesión uno y dos y pedirá que las mencionen.</p> <p>2.-La profesora explicará al grupo, que tienen que imaginar, para así inventar y crear un cuento con las palabras que aprendieron en las dos sesiones anteriores.</p>
<p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El grupo se integrará en equipos de máximo 4 personas. 2. La profesora indicará que se pueden utilizar las palabras del grupo de frutas y verduras, los animales o en su caso combinar los conjuntos. 3. Los alumnos comenzarán con el diálogo para la creación del cuento. 4. Los alumnos escribirán el cuento en una hoja blanca.
Cierre: Los alumnos compartirán su cuento con el grupo.
<p>Evaluación:</p> <p>Los alumnos construirán un cuento en donde utilicen palabras con raíz náhuatl.</p>

Sesión 4. El mercadito
Duración- 45 minutos.
Situación didáctica: Se realizará el juego del mercado, en donde los alumnos recrearán el espacio físico y las actividades que se llevan a cabo en un mercado.
Aprendizajes esperados: Que el alumno sea capaz de nombrar el conjunto de palabras que pertenecen al grupo de frutas y verduras que tienen raíz náhuatl.
Recursos- Frutas y verduras que previamente los alumnos realizaron.
<p>Inicio:</p> <p>1.- La profesora pedirá que nombren palabras del conjunto de frutas y verduras, y ayudará con algunas pistas para que los alumnos recuerden la mayor cantidad posible.</p> <p>2. La profesora le explica al grupo que van a jugar al mercadito, estrategia que consiste en recrear el espacio físico de un mercado.</p>
<p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos se dividirán en dos grupos, vendedores y compradores. 2. Los alumnos organizarán puestecitos en donde pondrán ciertas verduras y frutas (serán en su mayoría diferentes). 3. El otro grupo comenzará a ir de compras, generando un diálogo de: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuánto cuesta? • ¡Cómprelo! ¡Cómprelos! • ¡Pruébela! ¡Pruébelas! • Gracias • De nada 4. Los alumnos cambiarán de roles, para que así todos puedan practicar las diferentes actividades.
<p>Cierre:</p> <p>1.- La profesora pedirá a los alumnos que realicen una lista de las compras que hicieron en la recreación del mercado.</p>
Evaluación La evaluación se realizará con la lista de compras que los alumnos realizaron.

Sesión 5. Recetas de comida con ingredientes tradicionales de México.
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Los alumnos prepararán una ponencia sobre una receta que contenga una palabra en náhuatl con base en una pequeña entrevista a algún familiar.
Aprendizajes esperados: Que los alumnos comprendan el origen de las palabras, al mismo tiempo que realicen un recetario.
Recursos: Hojas blancas, lápiz.
Inicio: <ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora iniciará recuperando las recetas que solicitó con anticipación al grupo. 2. La profesora explicará que se compartirán entre todo el grupo las recetas que aprendieron de sus papás.
Desarrollo: <ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora preguntará que ingredientes utilizaron en sus recetas. 2. Los alumnos pasarán al frente a exponer su receta 3. Los alumnos escribirán las recetas que más les gustaron.
Cierre: La profesora pedirá que los alumnos realicen un recetario con las recetas que más les hayan gustado de los compañeros.
Evaluación- Como parte de la evaluación se tomará en cuenta el recetario que los alumnos elaboraron como actividad.

Sesión 6 ¿Qué sabemos sobre los animales?
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Ponencia de animales.
Aprendizajes esperados: Que los alumnos conozcan información básica y elemental de los animales que tienen raíz náhuatl.
Recursos: Lápiz, dibujos, colores.
Inicio: <ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora comenzará preguntando si realizaron la investigación sobre un animal. 2. La profesora pedirá a los alumnos que elaboren un cartel sobre su investigación.
Desarrollo: Los alumnos pasarán a exponer sus carteles.
Cierre: Los alumnos realizarán preguntas a sus compañeros para complementar.
Evaluación: Como parte de la evaluación se tomarán en cuenta los carteles que los alumnos elaboraron.

Sesión 7 El zoológico	
Duración: 45 minutos	
Situación didáctica: Se realizará el juego del zoológico, para que los alumnos recreen el espacio físico y las actividades que se llevan a cabo en un zoológico.	
Aprendizajes esperados: Que el alumno ponga en práctica el campo de conocimiento del grupo de animales en náhuatl, de tal manera que reconozca que son parte de otra lengua hablada en México.	
Recursos: Dibujos que previamente dibujaron, animales de plástico.	
Inicio:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora le explica al grupo que van a jugar al zoológico, estrategia que consiste en recrear el espacio físico de un zoológico. 	
Desarrollo:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos se dividirán en dos grupos, visitantes y trabajadores 2. Los alumnos organizarán espacios en donde pondrán ciertos animales. 3. Los alumnos asistirán al zoológico. <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos hablarán sobre los animales que expusieron la clase anterior. 4. Los alumnos cambiarán de roles para que todos puedan vivir las dos experiencias. 	
Cierre: Los alumnos describirán su experiencia en el zoológico.	
Evaluación: Como parte de la evaluación se tomará en cuenta la redacción de la experiencia en el zoológico.	

Sesión 8 ¿Qué aprendimos?
Duración: 45 minutos
Situación didáctica: Los alumnos dialogarán sobre lo que aprendieron durante las sesiones.
Aprendizajes esperados: Que los alumnos sean capaces de reconocer y nombrar las palabras que tienen origen náhuatl y que son utilizadas en el español actual de México.
Recursos: Pizarrón, lápiz.
Inicio: 1. La profesora explicará que se acabaron las actividades, y para finalizar se hablará un poco para reforzar los aprendizajes y se realizará un pequeño ejercicio.
Desarrollo: 1. Los alumnos dialogarán sobre lo que aprendieron durante el transcurso de las sesiones. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les gustó? • ¿Qué aprendieron? • ¿Les gustaron las actividades?
Cierre: Los alumnos contestarán el cuestionario que se les otorgará (Anexo #)
Evaluación: Para la evaluación se tomará en cuenta el cuestionario que los alumnos respondieron la actividad.

Características físicas del aula

El salón consta de una puerta principal, y una puerta secundaria que se encuentra de manera lateral que es completamente de cristal, y da hacia un balcón, y se encuentra una pared de sólo ventanas, lo cual permite que el aula tenga una buena iluminación, a pesar de que tiene cortinas claras, el aula está pintada en su totalidad, y es piso de azulejo, el aula es amplia lo que permite que se puedan acomodar las sillas y mesas de diferente manera y es accesible para que los alumnos y la profesora puedan caminar en los pasillos que se forman, cada uno cuenta con su espacio vital y tienen la posibilidad de moverse libremente.

El mobiliario son mesas trapezoidales con portalibros y sillas con respaldo, de tamaño pequeño, posibilitando que las mesas se puedan acomodar de manera en que se requieran según la actividad, son muebles pequeños y ligeros lo cual permite su movimiento fácil y

rápido, y a pesar de ser individuales, los cuadernos y lapiceras de los alumnos caben perfectamente y lo que no necesiten lo pueden guardar en el portalibros para que no les estorbe.

El salón cuenta con distinto material didáctico que siempre está presente, aunque no se necesite, la profesora tiene a su disposición una computadora funcionando junto con un cañón, al que solo ella tiene acceso pero que se utiliza para la enseñanza de los contenidos, cuentan con un librero en donde hay varios diccionarios y libros de lectura que los alumnos pueden utilizar cuando lo requieran, existe otro mueble en donde se guardan juegos didácticos, así como plastilina, gel antibacterial, jabón para manos, papel sanitario, y por último se cuenta con el pizarrón y un reloj a lado de éste.

2.6 Aplicación y resultados de la intervención

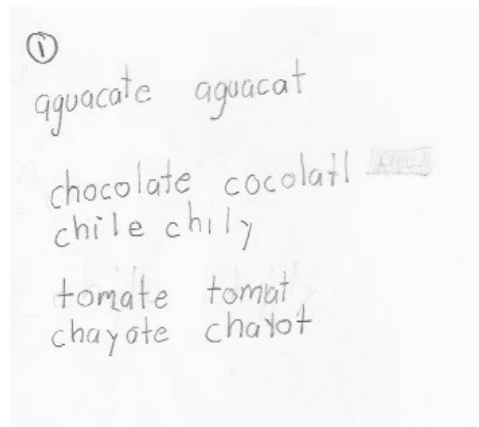
El análisis de la primera a la séptima sesión se realiza por alumno, debido a que permite observar cómo el aprendizaje de los alumnos se va desarrollando conforme a los aprendizajes esperados de cada sesión. Y en la octava sesión se analiza de acuerdo a las palabras que se utilizaron en el diagnóstico para realizar una comparación del aprendizaje final con relación al conocimiento inicial.

Resultados de la primera sesión: frutas y verduras en náhuatl.

La aplicación de la primera sesión fue el día 11 de marzo del 2019, a la cual asistieron 15 alumnos de 16. Para dar inicio a la aplicación de la primera sesión la profesora comenzó preguntando a los alumnos si recordaban el cuestionario que hace algunos meses respondieron sobre las frutas y animales, a lo que algunos alumnos responden que si lo recuerdan e incluso mencionan a un par de animales y frutas y otros responden que no recuerdan, a continuación la profesora da la indicación de que guarden silencio y pongan atención porque les leerá unas adivinanzas y tienen que adivinar, los alumnos escuchan atentamente para responder levantando la mano, una vez terminada la actividad la profesora comentó que las frutas que adivinaron, en su mayoría tienen raíz náhuatl, a lo que pregunta si recuerdan que es la lengua náhuatl, todos comentan que sí y mencionan que es un lenguaje que se habla en algunas partes de México e incluso un alumno dijo que él conoce una palabra pero al momento de preguntar cuál, ya no sabe que responder.

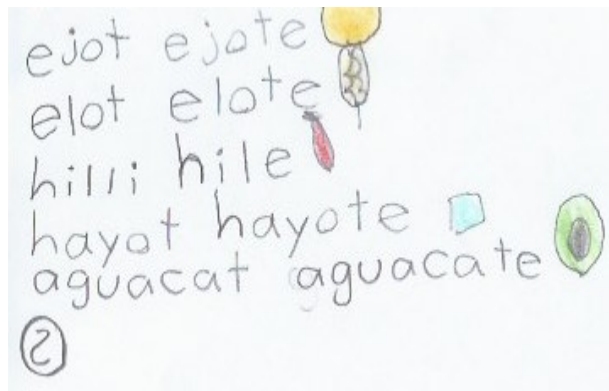
A partir de lo anterior, se da paso a la segunda actividad de la sesión que consistió en aprender palabras que tienen raíz y náhuatl, que se parecen mucho al español, y que no sabíamos. La profesora preguntó ¿Sabes cómo se dice elote en lengua náhuatl?, les recuerda que es muy parecido y les pregunta ¿cómo creen que es?, les dice a los alumnos que sólo le tienen que quitar la “e” y pide a los alumnos que se lo digan sin la “e”, y eso se repite con todas las palabras de la lista, al finalizar la profesora pregunta si se aprendieron las palabras y pide que elaboren una lista de las cinco frutas y verduras que más les gustan de las palabras que se acababan de ver, y debido a que dos alumnos aún no saben escribir muy bien se les pide que ellos realicen dibujos, después sucede algo muy curioso ya que los alumnos preguntan si se tienen que escribir en español o en náhuatl, y a pesar de decirles que solo en español, ellos comienzan a escribir las palabras en ambas lenguas e incluso a hacer dibujos.

Como última actividad, para dar cierre a la primera sesión se les dio la indicación de realizar dibujos de las palabras que se aprendieron y se les da a elegir el material que quieren utilizar a lo que todos piden plastilina. Una vez terminada la actividad se cierra la sesión preguntando si les gusto la actividad a lo que todos respondieron que sí. A continuación se muestra el análisis por alumno de la evaluación de la primera sesión.

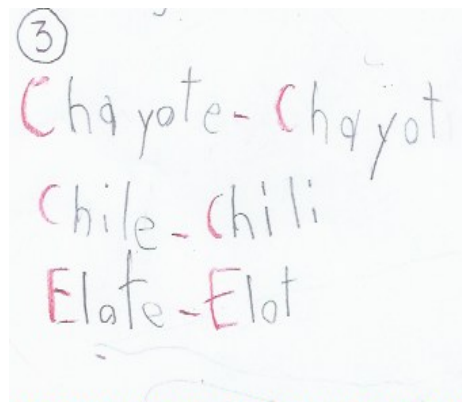


El alumno que por motivo de privacidad será identificado por el número uno, se puede observar que escribió las cinco palabras que se pidieron, tanto en español como en náhuatl, solo hubo tres errores ortográficos en las palabras en náhuatl debido a “chily” iba como i latina y doble l y en “cocolatl” que le hizo falta la h entre la primera c y la o, y en “chayot” es en realidad con terminación “htli” pero que sin embargo fue algo interesante que lo

escribiera porque no se vio la ortografía en náhuatl solo el sonido, por lo tanto se considera que obtuvo el aprendizaje esperado.



El alumno identificado con el número dos, escribió las cinco palabras que se solicitaron y lo hizo en español y náhuatl, se puede observar que aún tiene que trabajar en la letra c debido a que en "chile" y "chayote" la omitió, y decidió hacer un dibujo a cada palabra (mismo error de chayote).



El alumno tres escribió solo tres palabras de cinco, sin embargo lo escribió en náhuatl y en español.

④
Aguacate-Aguacat
chile.-chili
chayote.-chayot.
Elote.-[lot
chocolate.-chocolat

El alumno cuatro escribió las cinco palabras, y lo hizo en náhuatl y en español, se observa que también hubo el error de la palabra en “chayot” escrito en náhuatl.

⑤
chocolate
chocolat
elote
elot
chile
chily
nopal
nopat
aguacate
aguacat

El alumno número cinco escribió las cinco palabras en español y náhuatl.

chocolate
chocolat

elote
elot
chile
chily
nopot
nopatl
aguacate
aguacat

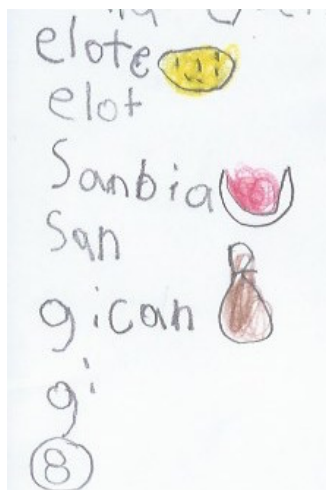
⑥

Se observa que el alumno número seis escribió las mismas cinco palabras que el alumno cinco, y en este caso se les reitero varias veces a los alumnos que el trabajo era individual, sólo hubo una variación en la palabra nopal ya que agrego “tl” al final.

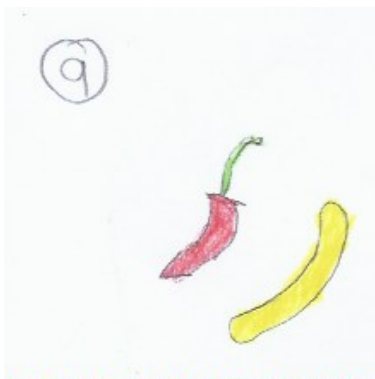
tomat
chile
chilin
tomate
aguacat

⑦

El alumno número siete escribió solo tres palabras de cinco, e intento escribir las tres en náhuatl, y solo escribió una palabra en español.



El alumno número 8 intento escribir tres palabras de las cinco, y se puede observar que confunde la d con la b, y g con la j, sin embargo escribió “sandía” la cual no se mencionó en la sesión debido a que no tiene raíz náhuatl, tuvo intención de escribir jícama sin éxito pero ésta fue una palabra que sólo este alumno logro retener.



En el caso del alumno nueve se modificó un poco la evaluación debido a que acorde con la profesora titular, aún no sabe escribir y se decidió optar por pedirle que dibujará las cinco palabras, sin embargo sólo realizo dos, un chile y un plátano según comenta él, cabe destacar que el plátano no tiene raíz náhuatl.

limón
chocolate - chocolat
chile - chili
tomate - tomat
chayote
elote - elot
⑩

El alumno identificado con el número diez, escribió seis palabras, primero limón la cual no se mencionó en la sesión debido a que no tiene origen náhuatl, chayote y las siguientes cuatro escribió también la palabra en náhuatl.

tomat
chile
aguacat
chocolat
elote
⑪

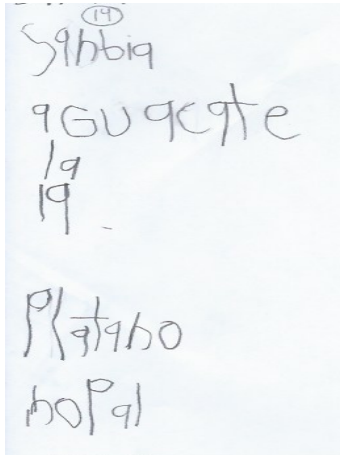
El alumno número 11 escribió cinco palabras, pero tres las escribió en náhuatl, y solo dos en español.



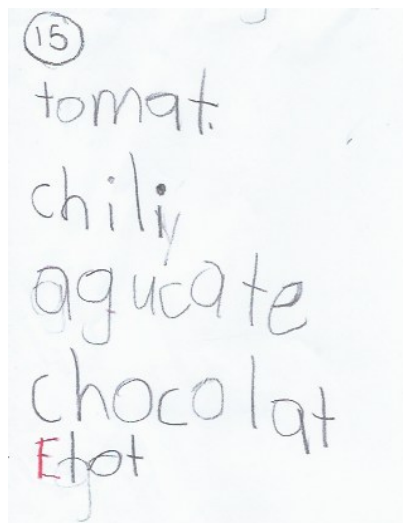
El alumno número 12 escribió cinco palabras y también realizó su respectivo dibujo, escribió “elot” y “aguacat” en náhuatl, chile en español y plátano y piña no se mencionaron en la sesión.



El alumno número 13 aún se encuentra en proceso de la adquisición de la escritura y se decidió modificar la sesión pidiéndole hacer dibujo, se observa que realiza frutas varias que no se vieron en la sesión.



El alumno número 14 escribió sólo dos palabras que se enseñaron en la sesión, sandía y plátano no se mencionaron y escribió la, lo cual no hace referencia a nada visto en la sesión.



El alumno número 15 escribió las cinco palabras, las cuales se vieron todas en la sesión e intentó escribirlas en náhuatl, a excepción del aguacate que fue escrita en español.

Como conclusión de la primera sesión, en general la aplicación de la sesión resultó como estaba planeada, aunque se detectó un error en la planeación debido a que en el desarrollo de la sesión no se especificó como se enseñarían las palabras con raíz náhuatl.

En el momento se tuvo que diseñar el método, y se decidió que se les iba a decir la palabra en español y cómo se dice en náhuatl, haciendo énfasis en que suenan muy parecidos, de

ahí surgió una alta participación de los alumnos debido a que ellos deducían la raíz de la palabra, y después de cada palabra, los alumnos comentaban si les gustaba comer o no, si la habían probado o no, no hubo necesidad de que la profesora comenzara el diálogo ya que ellos se mostraron muy participativos.

En el momento de realizar la actividad se les dio la opción de elegir entre hacer dibujos en hojas o en plastilina, todos decidieron utilizar plastilina, la mayoría de los alumnos realizaron las figuras del chile, y muchos hicieron plátanos, zanahorias, y sólo uno hizo un nopal (Ver anexo 3).

En la evaluación se les pidió escribir cinco de las frutas y verduras que más les gustaban de las que se aprendieron, los alumnos preguntaron si lo debían escribir en español o en náhuatl a lo que se les respondió que en español, sin embargo lo hicieron en ambas lenguas, y cabe destacar que no se enseñó la escritura en náhuatl, a su vez que existen errores comunes en la escritura de algunas palabras en náhuatl; y hubo un caso de dos alumnos que aún no saben escribir muy bien y se les pidió que hicieran dibujos, y los demás alumnos decidieron también hacer dibujos, durante la evaluación los alumnos preguntaron sobre algunas reglas ortográficas.

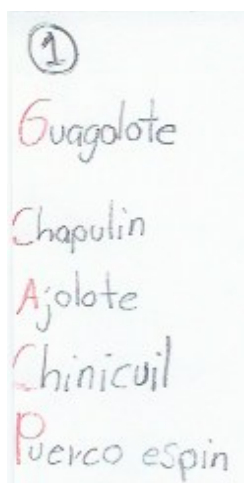
Cuando se estaban enseñando la listas de palabras, en “jitomate” y “tomate” los alumnos comentaron que les gustaba o no según fuese el caso y una niña estaba confundida sobre cuál era cual y otra alumna inmediatamente le ayudó y le respondió que el jitomate era el rojo y el tomate el verde. Los alumnos se mostraron atentos y participativos durante la sesión

Resultados de la segunda sesión: Animales en náhuatl.

El día viernes 22 de marzo, se desarrolló la segunda sesión, a la cual asistieron 11 alumnos. Para dar inicio a la segunda sesión, la profesora pregunta “¿recuerdan lo qué aprendimos la clase pasada?”, y los alumnos responden todos que sí, que vieron frutas y verduras en náhuatl, y así se indica que es lo que se aprenderá en esta sesión, comenta que se hará algo muy similar, solo que ahora aprenderán animales que tienen raíz náhuatl, y para ello les pregunta que animales conocen y los alumnos dicen varios, después pide que guarden silencio y escuchen porque les leerá un cuento, y mientras lo hace va realizando preguntas

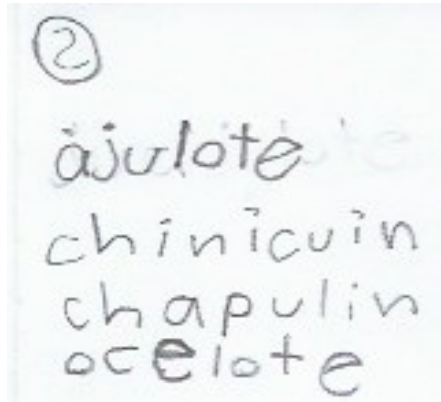
para mantener el interés de los alumnos, y al finalizar la lectura, se da paso a la enseñanza de la lista de los animales que en su nombre llevan raíz náhuatl.

La profesora comienza a decirles las palabras y va preguntando si conocen o no al animal en cuestión, menciona el significado en español de los animales y también pregunta sobre los nombres similares en algunos casos, por ejemplo ¿Cuál es la diferencia entre búho y tecolote? Y después los alumnos piden que se les muestre una imagen de los animales que no conocen, al finalizar se les pidió que mencionaran nombres de animales que acababan de aprender, e indica que van a realizar dibujos o figuras de los animales que acaban de mencionar, y proporcionar el material que los alumnos solicitan, para dar cierre a la sesión se les pide que realicen una lista de mínimo cinco animales de los que acaban de aprender. A continuación se presentan los ejercicios y el análisis del trabajo elaborado por cada estudiante.

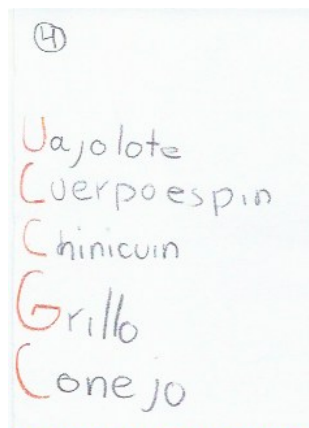


①
Guagolote
Chapulin
Ajolote
Chinicuil
Puerco espin

El alumno número uno escribió las cinco palabras que se solicitaron, sucedió algo muy interesante ya que una de las actividades fue iniciar la sesión leyendo un cuento que menciona a un puerco espín, y se hizo la aclaración de que ese animal no era de origen náhuatl, pero aun así el alumno decidió que formaría parte de su lista.



El alumno número dos, escribió solo cuatro de cinco palabras, y se puede observar que en la palabra “ajolote”, confundió la letra o con la letra u, en la palabra que debiera ser “chinicuil” la escribió con terminación n.



El alumno número cuatro escribió las cinco palabras solicitadas, sin embargo escribió cuerpo espín y conejo las cuales no tienen raíz náhuatl, y en lugar de escribir chapulín (que fue la palabra que se utilizó para la sesión), escribió grillo, en la palabra guajolote tuvo una falta ortográfica ya que la escribió como se escucha, “uajolote”, y para finalizar escribió chinicuin en lugar de utilizar la letra l al final.

5
Chapulin
Guajolote
Ajolote
Chinicuil
Puerco espin

El alumno número cinco, cumplió con las cinco palabras, tuvo un error ortográfico al escribir guajolote con la letra g en lugar de la j, y escribió uno de los animales que se leyeron en el cuento, puerco espín.

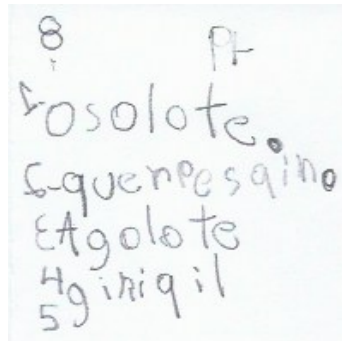
6 Guajolote
Chapulin
Ajolote
Puerco espin
Chinicuil

El alumno identificado con el número seis, realizó las cinco palabras de la evaluación con solo dos errores ortográficos, uno en la palabra chinicuil, ya que la escribió con n al final y el último en la palabra ajolote, ya que la escribió con g.

7
Ajolote
Yena
Cuerpo espin
Chinicuil
Guajolote

El alumno número 7 fue capaz de escribir las cinco palabras solicitadas, sin embargo, escribió “yena” con la cual se refiere a “hiena”, cuya palabra no se mencionó en la sesión, escribió cuerpo espín con una pequeña confusión en la p, debido a que la hizo al revés, la

letra j la confundió con la g en ajolote y guajolote, y tuvo el error que ya varios han cometido, escribiendo chinicuín en lugar de chinicuil.



El número ocho, escribió cuatro palabras, con errores que hacen la lectura un poco difícil, debido a que escribió osolote, en lugar de ocelote, en el caso de puerco espín, confundió la letra p, y agregó una o al final, la g la confundió con la j y la cuarta palabra no se logra entender.



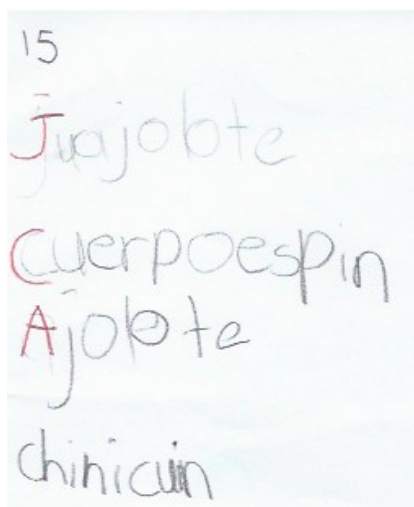
En el caso del alumno número nueve, se modificó la actividad debido a que aún se encuentra en proceso de adquisición de lectura, realizó el dibujo del chinicuil, debido a que en la sesión se les dijo el significado de éste, “gusano rojo”, y un detalle muy importante es que solicito ayuda para que pudiera escribir su nombre, pidió que se le fueran diciendo letra por letra, y así logro escribirlo, a pesar de que sólo realizó uno de cinco reactivos.

10
chaguin
ajolote
chinicun
guajolote
choloescuinque

El alumno número diez logró escribir las cinco palabras, y sucedió algo muy interesante debido a que escribió xoloescuinque, palabra que sólo él recordó, se pueden notar pequeños errores ortográficos pero cabe recalcar que no se enseñó la ortografía de estas palabras, en el caso de chapulín, hizo la letra p al revés y también se puede observar el error común en chapulín, con la letra al final.

14
AJOLOTE
SHA PULIN
Pef

El alumno número 14, escribió dos palabras completas, confundiendo la letra s con la letra c, y en la última palabra escribió "pef", lo cual no se logró entender.



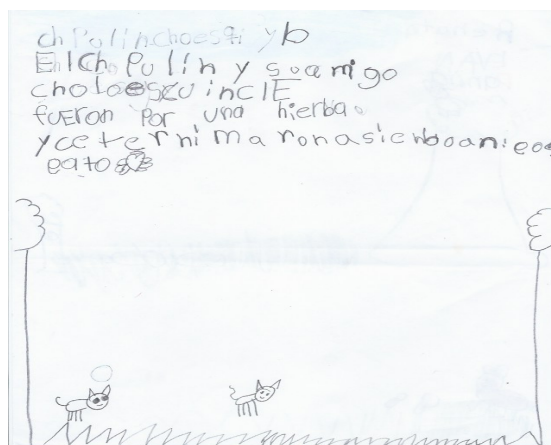
El alumno número 15, fue capaz de escribir solo cuatro palabras, confundiendo la letra g con la letra j en guajolote, e intercambiando puerco por cuerpo, para finalizar escribió chiniuin en lugar de chinicuil.

A manera de conclusión general de la segunda sesión, se puede considerar que se encontró un error de planeación en el método de enseñanza de las palabras, debido a que en esta ocasión con el error de la sesión anterior se decidió aplicar de la misma manera en que se improvisó en la primera, pero hubo un detalle que no se consideró, que fue que las raíces no eran tan parecidas en algunas palabras, entonces se optó por decirles el significado en español de los animales con raíz náhuatl, y debido a su significado y la autenticidad de algunos animales, los alumnos pidieron ver una imagen de los animales, porque no los conocían, a lo que no se llevó preparado. Sin embargo se utilizó la computadora y el cañón con los que cuenta el aula, para en ese momento, buscar las imágenes y los alumnos pudieran conocer al animal, hubo un caso en el animal chinicuil que se consideró interesante debido a que la pronunciación les pareció rara, y al decirles el significado se sorprendieron, por lo que internalizaron muy bien a ese animal, de hecho en la actividad (ver anexo 3). ocho alumnos realizaron la figura de éste, la actividad resultó muy eficaz, debido a que los alumnos desarrollaron su creatividad al máximo porque elaboraron más de un animal cada uno, aunque muchos de ellos no se vieron en la sesión, se identificó que varios alumnos se confunden cuando escriben la letra p debido a que la hacen al revés, cuando se leyó el cuento que de hecho habla sobre un zoológico trata a varios a animales que no tienen raíz náhuatl sin embargo a muchos se les quedó muy grabado el puerco espín, y varios lo incluyeron en la lista de la actividad de la evaluación.

Resultados de la tercera sesión: Creación de un cuento.

Para la aplicación de la tercera sesión, el día 25 de marzo, asistieron 15 alumnos. La profesora inició preguntando a los alumnos si recordaban las palabras que se habían estado aprendiendo y pide que mencionen algunas y a continuación se les pide a los alumnos que formen equipos de máximo cuatro personas para realizar la actividad del día, y explica que consiste en crear un cuento utilizando las palabras que se aprendieron en las dos sesiones anteriores, que se pueden combinar ambos conjuntos, el de frutas y verduras y el de animales, así los alumnos comienzan a crear el cuento y preguntan si lo pueden ilustrar y se les dice que sí, una vez terminados los cuentos, se les pide que cada equipo comparta su cuento con el resto del grupo, a lo que los alumnos escucharon atentamente y cada miembro de los diferentes equipos lee una parte de su cuento, se pide que entreguen sus trabajos y finaliza la sesión.

Para la evaluación se formaron equipos de máximo cuatro personas, a continuación se muestra el análisis de la evaluación de cada equipo.

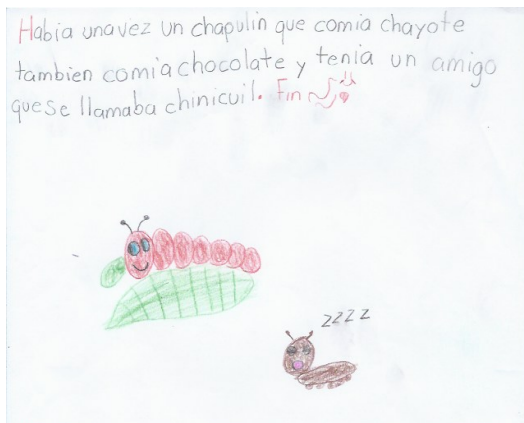


El equipo uno fue conformado por los alumnos identificados con el número ocho, doce y catorce, se observa que utilizaron sólo dos elementos de los que se enseñaron, en el cholo escuincle lo escribieron como se escucha, pero se considera un error mínimo, tienen faltas de ortografía en donde confunden unas letras por otras, ya que de igual manera lo escriben como lo escuchan. Una vez terminado su cuento, decidieron escribir pato, sin que tenga que ver con lo aprendido o con el cuento, comentan los alumnos que solo lo quisieron escribir.

abi una vez un guajolote y
consgio un amigo que fue
chinicuin y fueron a comer
un no pal y fueron a ser
una pijamada y el chinicuin
se quedo 6 dias y le xero
mucho.



El equipo número dos, estuvo conformado por los alumnos identificados con el número seis, siete y trece, se estima que se logró el aprendizaje esperado propuesto al inicio de la sesión debido a que utilizaron tres elementos de los que se enseñaron y lograron utilizar combinar los que se aprendió previamente en la sesión uno y dos.



El equipo número tres se ubicaron los alumnos uno, cinco, diez, y quince, se deduce que aplicaron los conocimientos aprendidos previamente, debido a que supieron relacionar los dos conjuntos de palabras, logrando utilizar cuatro palabras en su cuento, y realizaron el dibujo del chinicuil y del chapulín.

1 ya bía una bes loselote y estaba corrien de
 2 y se es taba burlandocede todos y estaba
 3 comi chocolate y nopadía abrílo, escarbando
 4 y se en contro con elhnicuin quería mata
 5 ra una mariposa y secontro con cascadores
 6 y se encontro con un arbol de clotes cor taba arbo
 7 -les con hojas-

 ¡fin



El cuarto equipo se conformó por los alumnos dos, nueve y once, utilizo tres elementos de ambos conjuntos de palabras para la creación de su cuento, y se percibe que realizaron la actividad en forma de oraciones sin embargo, su cuento es narrado con una secuencia lógica.

Cholescoincle ladra mucho y no deja
 dormir a la jente y era muy enojon
 y cuando lo des pertaban les ladra
 ladraba y su amo se canso y lo de jo en
 la casa solo y se puso a trismucho tiempo y Fin



El quinto equipo fue conformado por los alumnos identificados con el número tres y dieciséis, utilizaron solo una palabra, cuenta con pocos errores ortográficos, que se caracterizan por confundir las letras, su cuento tiene coherencia.

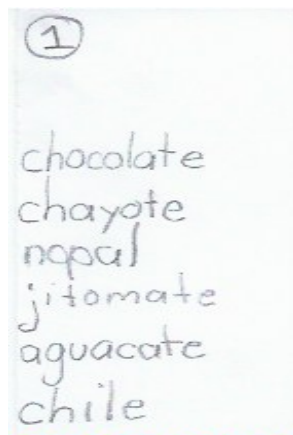
De manera general, en la sesión fueron realizadas todas las actividades planeadas en la situación didáctica, debido a que se respetaron los tiempos propuestos y la secuencia. En esta sesión la actividad que realizaron fue la misma con la que se realizó la evaluación, los alumnos de todos los equipos fueron proactivos debido a que no se les dio la indicación de

hacer un dibujo sin embargo ellos quisieron hacerlo, y al momento de realizar el cuento se podía observar que dialogaban y decidían en equipo que elementos y que giro tomaría su historia.

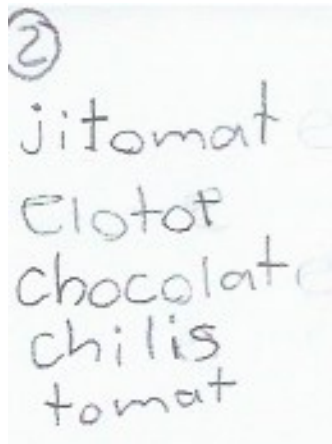
Resultados de la cuarta sesión: El mercadito.

En la cuarta sesión asistieron 16 alumnos, el día 27 de marzo. La profesora inicio preguntando que palabras del conjunto de frutas y verduras recordaban, los alumnos nombraron algunas, y para ayudar a los alumnos a recordar, la profesora brinda características de las frutas y verduras, y así los alumno mencionaron más palabras, inmediatamente se explica que jugarán al mercadito y pide a los alumnos que se organicen y recreen un mercado, les reparte el dinero didáctico y las figuras que hicieron en la primera sesión. Una vez organizados los puestos y los roles de cada alumno, se comienza a vender y comprar y la profesora solo se dedica a observar que la actividad se realice con orden y checa que en efecto compren y vendan, pide que intercambien de roles, una vez terminada la actividad, se da paso a la siguiente que consiste en realizar una lista de los productos que se compraron en el mercado y como cierre de la sesión la profesora dejo de tarea investigar recetas que como ingredientes incluyan las palabras que se han aprendido con raíz náhuatl.

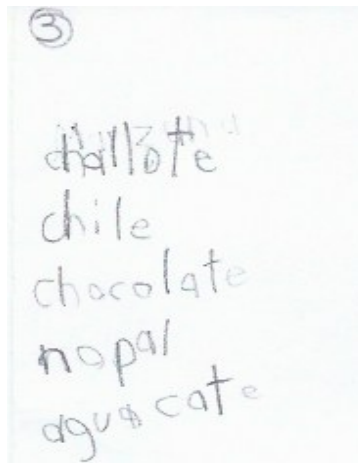
Como evaluación se les pidió que realizaran una lista de lo que compraron durante la actividad, se prosigue con el análisis de la evaluación de cada alumno.



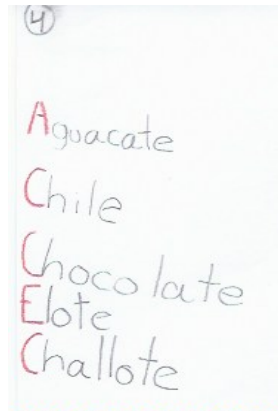
El alumno número uno, compró seis cosas en la simulación del mercadito, se observa que todo fue de lo que se aprendió en las primeras dos sesiones.



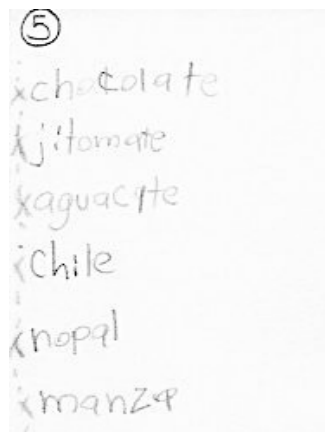
El alumno número dos intento escribir la lista de sus compras en náhuatl, con algunas variaciones, tales como en el jitomate, ya que en náhuatl sería "tómatl", y en elote agrego "ot" al finalizar.



El alumno número tres tuvo un error ortográfico en chayote, debido a que lo escribió con doble l, y las palabras chocolate y aguacate las intento escribir en náhuatl ya que se ve que borro la última letra de cada palabra.



En este caso se observa solo una falta de ortografía confundiendo la letra y con la doble l.



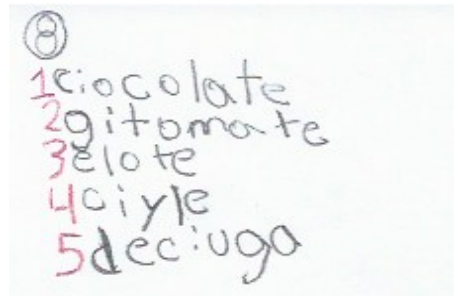
El alumno número cinco, fue capaz de crear una lista de compras que incluye cinco palabras que se ensaaron en las sesiones anteriores y se observa que intenta escribir manzana, pero no completa la palabra, y cabe recalcar que está no es de raíz náhuatl.

chocolate
nopal
chayote
jitomate
aguacate
chile
manzana
uva
lechuga
⑥

El alumno número seis realiza una lista que contiene nueve elementos, sin embargo solo las primeras seis se encuentran dentro del cuadro de frutas y verduras (cuadro 1) utilizado en las situaciones didácticas, un detalle muy importante es que el alumno tiene excelente ortografía.

⑦
chocolate
aguacate
tomate
chile
manzana

El alumno número siete realiza una lista de cinco palabras, y solo cuatro se consideran dentro del conjunto de origen náhuatl.



El caso del alumno número ocho, es interesante debido a que escribe tres de las palabras que se enseñaron pero en la palabra chocolate escribe una letra i entre la letra c y la o, en lugar de la letra h, y en jitomate confunde la letra j con la g, las palabras cuatro y cinco se logran entender.



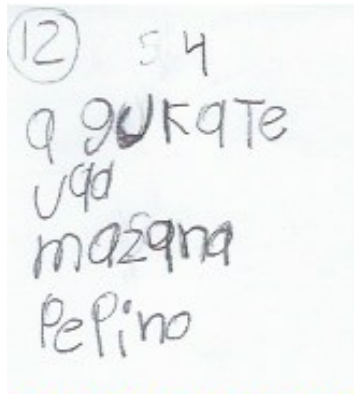
En el caso del alumno número nueve se modificó la actividad debido a que su escritura sigue en proceso de aprendizaje, comenta que dibujo un tomate, un pepino y un chile, deduciendo entonces que solo una palabra no entra en las palabras que se han aprendido.



El alumno número diez se queda con la idea de la evaluación de la primera sesión e intenta replicar la actividad, escribe tres palabras en español con su respectiva idea de la traducción en náhuatl.



El caso de este alumno, se observa que dibuja y escribe solo la fruta sandía, sin embargo esta no se incluye en las palabras con raíz náhuatl.



El alumno número 12 hace una lista de cuatro palabras, sin embargo solo la primera palabra tiene raíz náhuatl, y comete errores ortográficos, le falta una letra a entre la letra u y la que debiera ser c y él escribe la letra k.



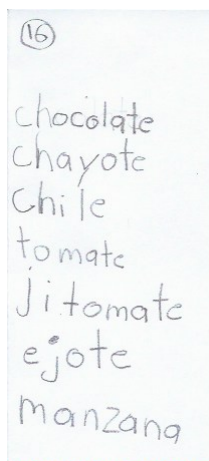
En el caso del alumno número 13, escribe una lista con tres palabras de raíz náhuatl e intenta escribir manzana, sin embargo le falta escribir la última.

(14)
nopal
mansapa
shile

El alumno número 14 escribe solo tres palabras y solo dos son de origen náhuatl, se puede observar que la letra p la escribe al revés y en lugar de escribir “ch”, escribe “sh”, y confunde la z con la s.

aguacate
chocolat
chili
lechuga
nopal
(15)

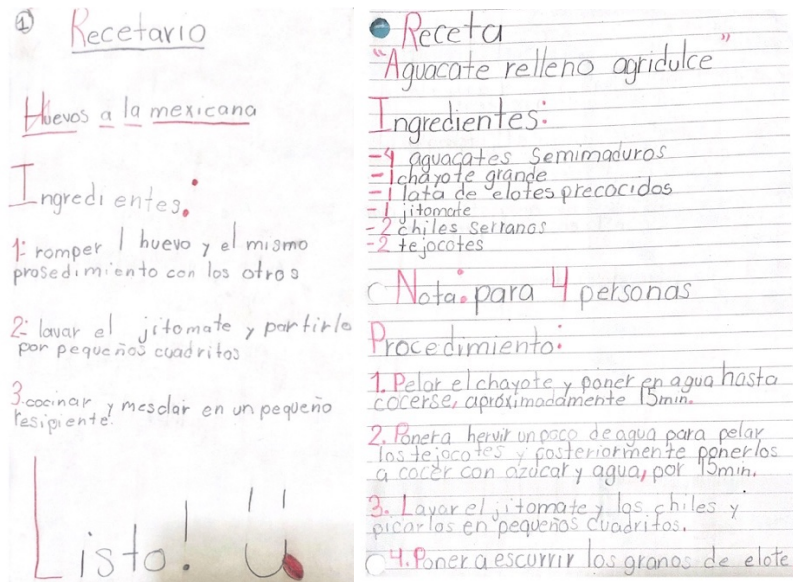
En el caso del alumno quince, escribe cinco palabras, y dos las intenta escribir en náhuatl, sin embargo no es correcto porque lo escribió como se escucha pero se reitera que no se enseñó la escritura de estas palabras, escribió lechuga que no pertenece al conjunto de palabras que se han enseñado.



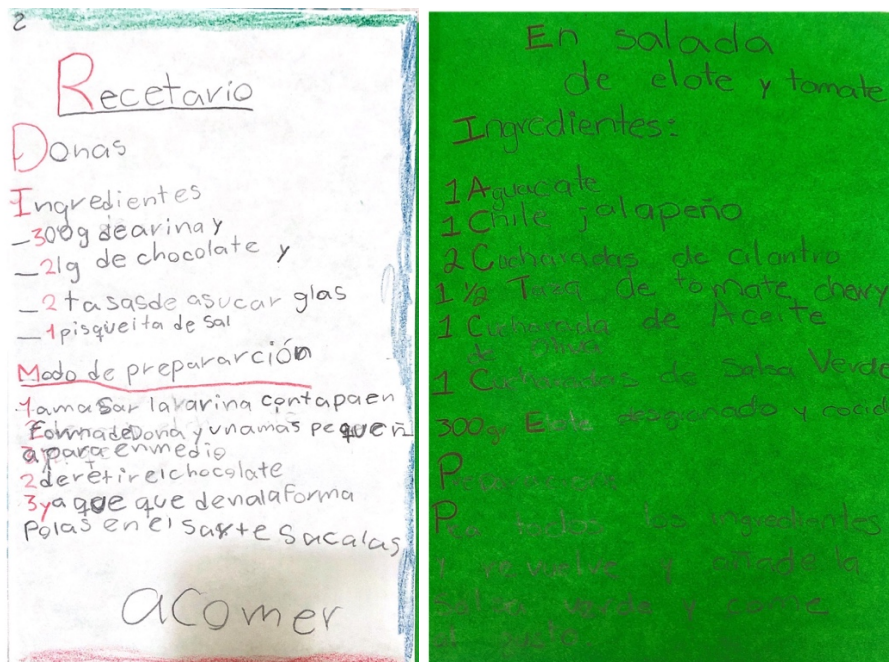
En el caso del alumno 16, sólo escribe una palabra que no pertenece al conjunto de origen náhuatl, sin embargo, logra escribir seis con perfecta ortografía. Como conclusión de esta sesión, pudo observarse que se obtuvieron mejores resultados de los esperados, debido a que para empezar la aplicación resultó como se diseñó en la planeación, al momento de realizar la actividad ocurrió algo muy interesante, después de explicar la actividad y pedirles a los alumnos que comenzaran a preparar los puestos, un niño realizó una lista (ver anexo 5) en donde escribió lo que vendía y cuanto costaba cada producto, en ésta sesión se utilizaron también las matemáticas, debido a que los niños tenían que cobrar y por ende sumar y restar, los alumnos expresaron el gusto sobre esa actividad.

Resultados quinta sesión: Recetas de comida con ingredientes tradicionales de México

La aplicación se realizó el día lunes 1 de abril, a la cual asistieron 12 alumnos. La profesora inicio preguntando quien hizo la tarea, a lo que la mayoría de los alumnos levantan la mano, y a continuación uno por uno paso al frente a leer la receta que llevaron, una vez pasaron todos la profesora pregunto qué recetas les gusto más, y cuando los alumnos terminaron de responder se les pidió que realizaran un recetario con las que más les gustaron, para ello los alumnos tenían permitido preguntar ingredientes y pasos a realizar según las recetas que elijan, al finalizar de escribir, piden permiso para realizar dibujos de los platillos, una vez terminada la actividad la profesora dejo de tarea que investigaran puntos importantes sobre el animal que más les haya gustado de los que se vieron en la sesión dos, y pidió que nombraran algunos para recordarlos. Enseguida se muestra la evaluación de cada alumno.

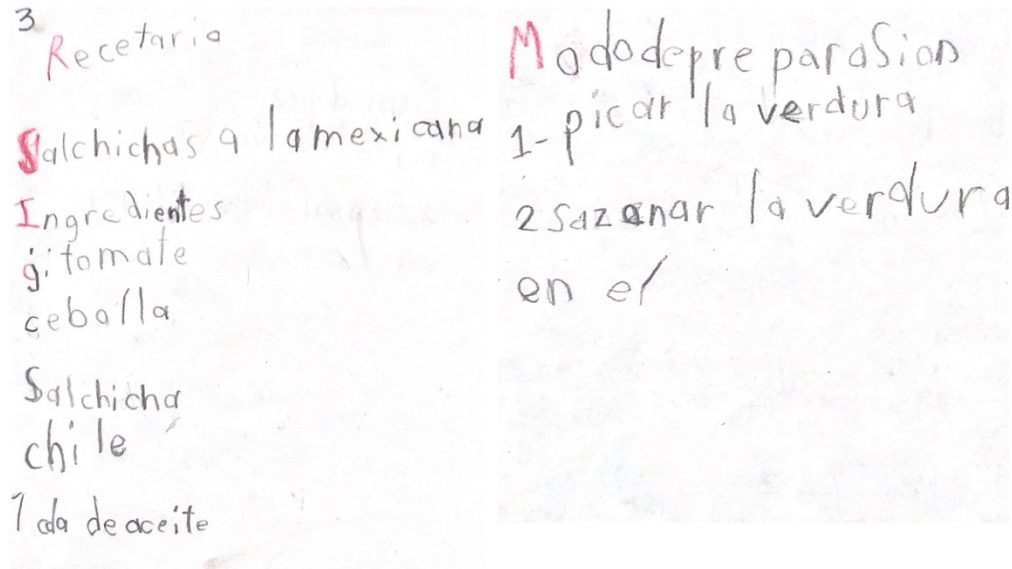


El alumno número uno creo un recetario que consta de dos recetas, y en ambas se puede ver que se utilizan varios de los ingredientes que agrupan el conjunto de frutas y verduras.

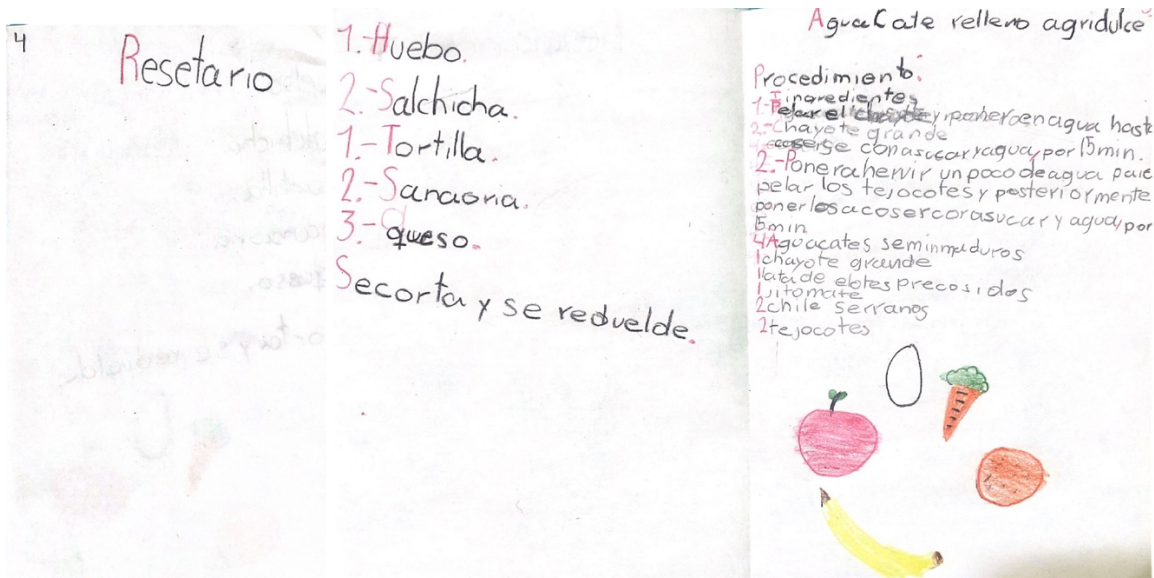


El alumno número dos realiza un recetario que consta de dos recetas, en la primera se observa que es sobre la preparación de donas que a primera vista no cumple los requisitos, pero el ingrediente principal es el chocolate, palabra que en efecto está dentro del grupo de origen náhuatl, en la segunda receta utiliza cuatro elementos que se enseñaron en las

sesiones anteriores, también cabe destacar que sigue los pasos básicos de la redacción de una receta.

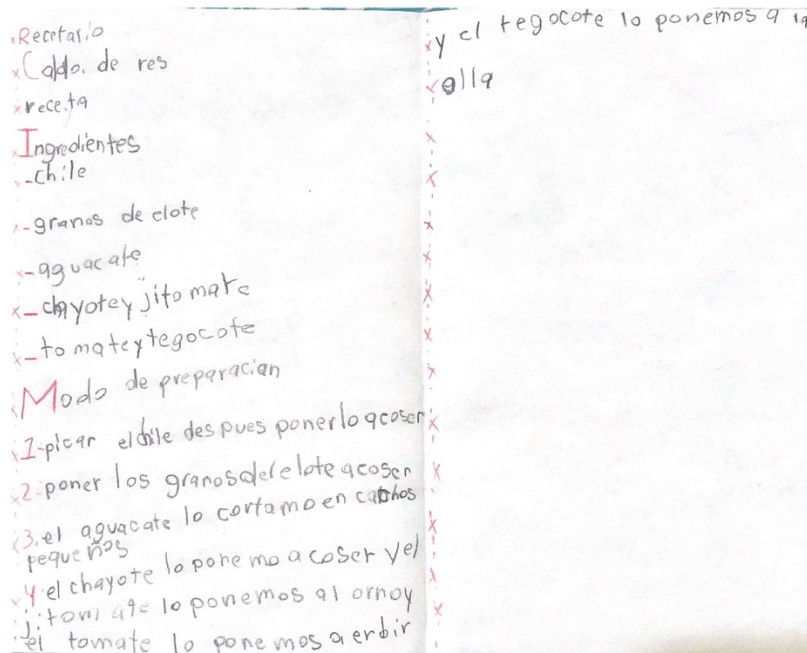


El alumno número tres escribe solo una receta, sin embargo utiliza tres elementos de origen náhuatl.

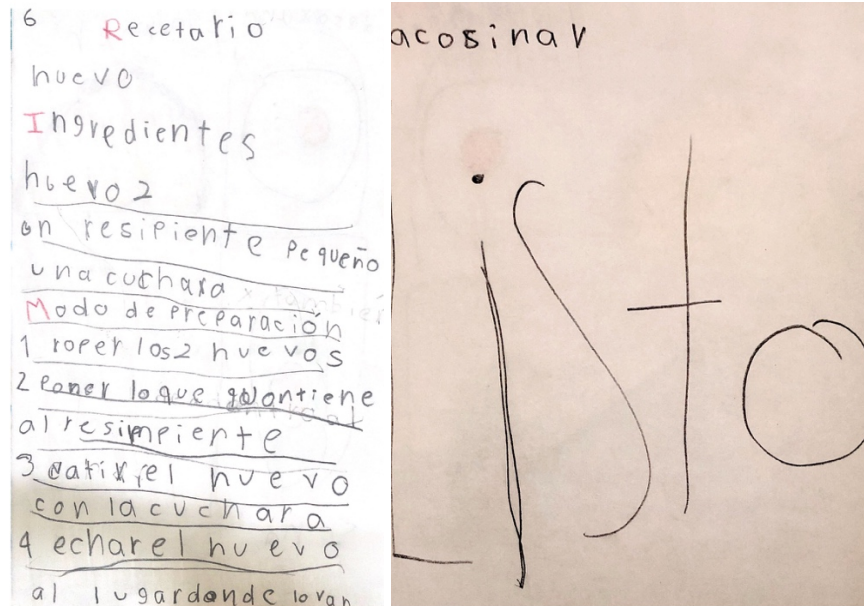


El alumno número cuatro realiza un recetario que consta de dos recetas e imágenes de frutas, en la primera receta, hay que tomar en cuenta que no sigue el método de la escritura de una receta, ya que solo escribe algunos ingredientes que no concuerdan con las

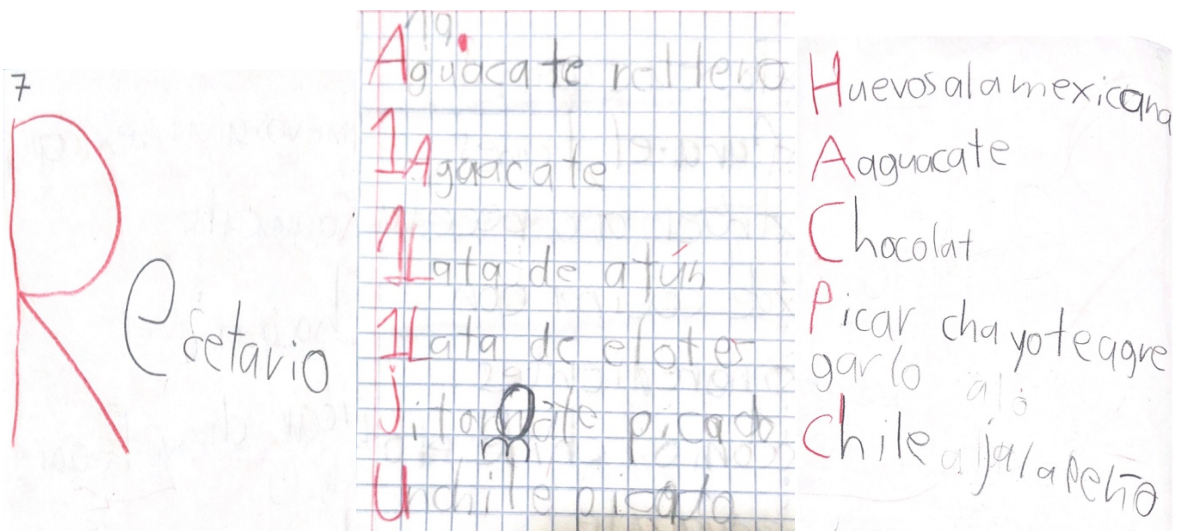
palabras aprendidas, y escribe una instrucción muy a parte y no indica cual es el platillo, en la segunda receta, utiliza seis elementos aprendidos y escribe primero el procedimiento y luego los ingredientes.



El alumno número cinco, escribe solo una receta, pero en ella utiliza siete ingredientes que se encuentran en el conjunto de palabras de origen náhuatl, a pesar de que la receta está inconclusa, logra el objetivo.



En el caso del alumno número seis, solo elabora una receta con un único ingrediente, que es el huevo, y no especifica qué tipo de platillo se prepara con el huevo.



El caso del alumno número siete, intenta escribir dos recetas diferentes, no obstante, en la primera solo logra poner los ingredientes que cabe recalcar que sí utiliza palabras que se enseñaron en las sesiones anteriores, y en la segunda receta, escribe el nombre del platillo pero después se revuelve y escribe ingredientes varios y una instrucción sobre un chayote que nada tiene que ver con los huevos a la mexicana.

9
Recetario
Huevos a la mexicana

Ingredientes

-sal
-cebolla
-jitomate

Modo de preparación

Se cortan los ingredientes y se revuelven con los Huevos y se agrega Sal al gusto.

Receta:
Tortillas rosas:
Tortilla → náhuatl → Tlaxcalli.

Tortillas rosas:

1kl masa
1pza betabel cocido.

1cda. sal

Mezcle el betabel cocido y molido a la masa y agrega la sal, prepra en comal.

Aguaca te relleró

Aguacate

Lata de atún

Lata de elotes

Jitomate picado

Unchile picado

En el caso del alumno número nueve, crea tres receta y pasa algo muy interesante debido a que en la primera sigue la regla de escritura de una receta a pesar de que omite algunos detalles, y utiliza una palabra con raíz náhuatl, en la segunda hace una receta de tortillas rosas e incluso pone la traducción de tortilla al náhuatl sin embargo no entra dentro de la categoría de palabras con raíz náhuatl usadas en el español actual y en la última receta solo escribe los ingrediente de la receta en donde utiliza cuatro elementos que se enseñaron en las sesiones anteriores.

10 Recetario
Huevos a la mexicana
Ingredientes

Modo de preparación

Aguacate te relleró

Lata de atún

Lata de elote

Jitomate picado

Unchilé picado

Chayote a la Mexicana
con granos de elote

Ingredientes: Chayote, Jitomate, cebolla, chile, grano de elote, aceite y sal.

Procedimiento 1-Picar la cebolla y el chile Sazonar con aceite

2-Picar Jitomate agregarle a la cebolla y chile Sazonar

3-Picar chayote agregarlo a los ingredientes ya Sazonados.

4- cocer el grano de elote agregarlo a los ingredientes que se están cociendo

5-Listo para comerlo

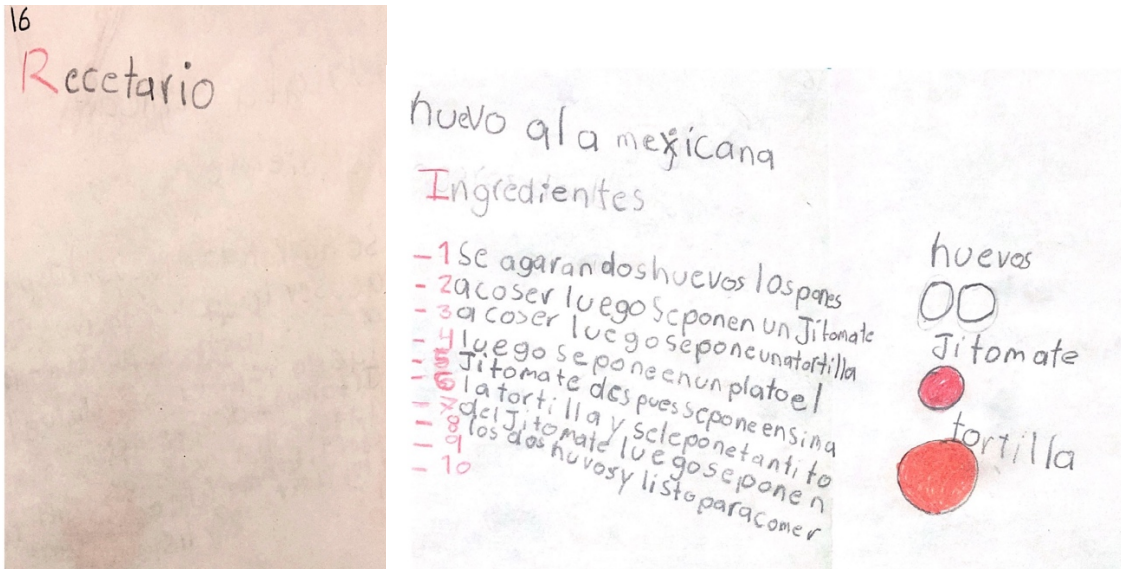
El alumno número 10, escribe dos recetas a pesar de que en la primera solo escribe los ingredientes, y en la segunda la escribe completa, y en ambas utiliza ingredientes con raíz náhuatl.

13 Recetario
Salchichas a la mexicana
Salchichas
Cebolla
jitomate
chile
l. Cda de aceite

El alumno número trece intento escribir una receta sin embargo solo logra escribir los ingredientes que abarca dos palabras con raíz náhuatl.

14 Recetario Huevos a la mexicana
Ingrediente
- jitomate
- cebolla
- chile
- l. Cda de aceite
Mdo de preparacion

El alumno número 14 escribe la receta de huevos a la mexicana, logrando detallar solo los ingredientes.



El alumno número 16, escribe solo una receta, en donde abarca los ingredientes en donde realiza el dibujo de estos, y el modo de preparación.

Como conclusión de la quinta sesión, como punto de partida los alumnos mostraron interés en la actividad del recetario y durante la sesión se mostraron muy receptivos y participativos para la actividad se dio un diálogo de sus alimentos favoritos, se habló sobre el náhuatl y cuando los alumnos escuchaban una palabra de las que se están aprendiendo, trataban de decirlo en náhuatl, los alumnos intercambiaron recetas para lograr completar el recetario, en esta sesión se incorporan otras áreas de conocimiento relacionado a su taller productivo de cocina, ya que comentaron que le dirían a su profesora que llevaran a cabo una receta, por consiguiente se determina el cumplimiento del objetivo propuesto.

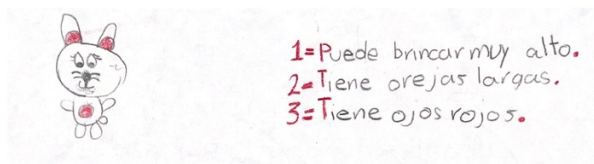
Resultados de la sexta sesión: ¿Qué sabemos sobre los animales?

La aplicación de la sexta sesión fue el día lunes 29 de abril, a la cual asistieron 12 alumnos. La profesora dio inicio a la sesión preguntando si realizaron la tarea y sobre cual animal investigaron, una vez todos respondieron, se entrega el material que se necesita para realizar la actividad, en este caso hojas blancas y colores, cuando todos tienen su material, la profesora solicito que elaboraran un cartel en donde tenían que dibujar al animal del que investigaron y escriban las características que investigaron, durante el proceso de elaboración los alumnos se encuentran concentrados en su trabajo y la profesora observo y estuvo pendiente por si necesitaban algo, cuando terminaron de elaborar el cartel se les

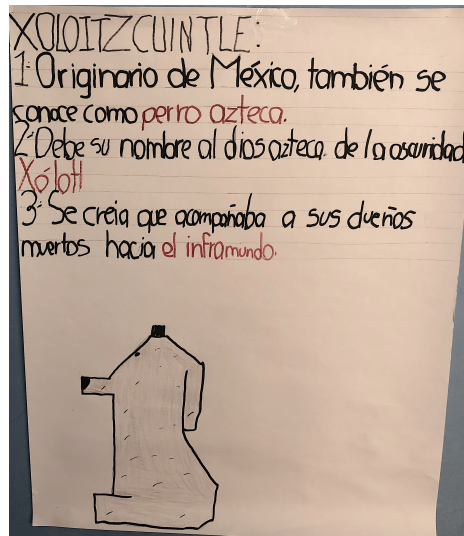
pidió que pasen al frente a exponer el cartel frente al grupo, y para dar cierre a las exposiciones y a la sesión se finaliza con preguntas sobre las características de los animales. A continuación se presentan los trabajos elaborados por el grupo.



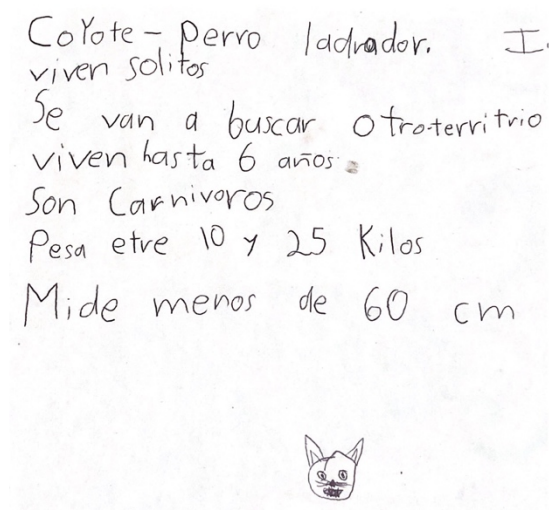
El alumno número dos realizó su cartel con mucha creatividad, y escribe tres características principales del chapulín.



El alumno número tres realizó el cartel sobre el conejo, animal que no entra dentro de la categoría de palabras con raíz náhuatl, y cabe recalcar que este alumno, le gustan mucho los conejos debido a que en todas las actividades involucraba al conejo.



El alumno número cinco se centró en la parte cultural de este animal, e incluso el nombre lo escribió en náhuatl.



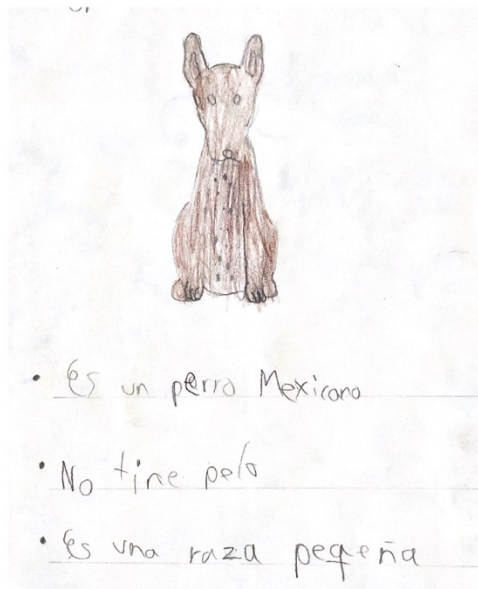
En el caso del alumno número siete, se nota que no desarrollo su creatividad al máximo debido a que no puso color, o dibujo al animal completo, de hecho constantemente comento que no sabía dibujar a un coyote.

Datos importantes sobre el ocelote.

1. Es notablemente parecido a un gato doméstico y su pelaje tiene colores similares al del jaguar
2. Un ocelote puede ser identificado por su cuerpo esbelto, ojos pequeños, orejas redondeadas, garras y su cola más corta
3. Los ocelotes se encuentran desde el este y sur de México



Como punto de partida para el alumno número ocho, se puede decir que se confundió un poco al momento de realizar la actividad, debido a que al momento de pedirle que realizara el dibujo de su animal en la parte de atrás de la hoja, esto porque ya no había espacio en donde escribió la información, y comentó que escribiría palabras para que se vieran en su cartel, se le comentó que ya no tenía por qué escribir, ya que pasaría a exponerlo, sin embargo lo decidió hacer.



El alumno número nueve elabora un cartel sobre el xoloescuintle.

Xoloitzcuintle

Características:

- 1- Perro prehispánico (perro Azteca)
- 2- Perro que no tiene pelo

3- Según la mitología

Mexicana eran los encargados
acompañar a las almas de los
difuntos en su viaje
al inframundo.



El alumno número 10 realiza un cartel sobre el xoloescuintle y se observa que escribió el nombre del animal en náhuatl y se centra en poner características del perro según la cultura mexicana.

CHAPULIN

poseen una gran cantidad de proteínas

Tiene tres pares de patas

Existen más de 13 mil especies



El alumno número once, realiza un cartel sobre el chapulín, hay que tomar en cuenta que estaba sentado a un lado del alumno número dos, y se muestra como el título es muy similar, lo importante es que lo realizó según su criterio.

Coyote

- 1 La dieta de un Coyote consiste de ratones ranas frutas lagartijas.
- 2 Un Coyote llega a vivir 15 años.
- 3 Usan agujeros en el suelo como madrigueras.



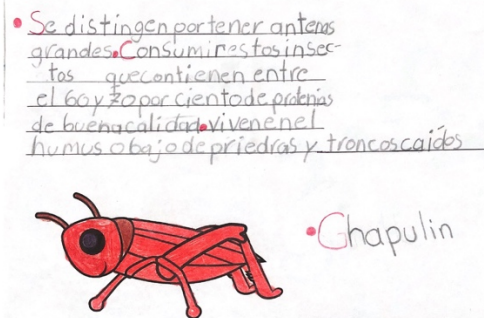
El alumno número 13, realiza un cartel sobre el coyote.

El guajolote

- * Se reproduce por huevo
- * Su plumaje se utiliza para hacer plumeros.
- * Su caracter es enojon.



En el caso del alumno número 13 elabora un cartel sobre el guajolote, para ilustrar comento que ya llevaba una imagen del animal, se le pidió que lo realizará como su imaginación dictará, sin embargo prefirió pegar el dibujo.



El alumno número 16, elaboró un cartel del chapulín, y a causa de que ya llevaba la silueta del chapulín impreso en una hoja, ya no dibujo, solo coloreo.

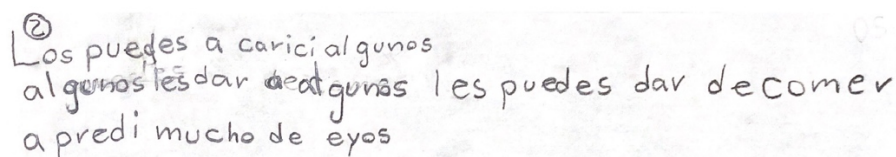
Como conclusión de la sexta sesión, se logró el aprendizaje esperado, debido a que los alumnos, mostraron que desarrollaron su creatividad, y conocieron un poco sobre los diferentes animales que se enseñaron, presentaron altos niveles de participación, se mostraron atentos a las exposiciones, al momento de realizar su cartel, se encontraron dos casos que como previamente, en la sesión anterior se dejó de tarea investigar sobre los animales, ellos ya trajeron su dibujo hecho y una imagen del animal respectivamente, y por ello no pudieron desarrollar su imaginación, al momento de que los alumnos pasaron a exponer sus carteles, los alumnos pusieron atención e incluso realizaban preguntas o comparaban la información con la que ellos llevaban cuando se daba el caso de repetir el

animal, al principio les daba pena pasar y no querían pero una vez que alguien paso al frente, todos querían ser el siguiente.

Resultados de la séptima sesión: El zoológico.

La aplicación de la séptima sesión se realizó el día viernes 3 de mayo, a la cual asistieron 10 alumnos. La profesora inicia preguntando que animales recordaban de los que se han aprendido y los alumnos comienzan a nombrar a los animales e incluso mencionan el significado en español de algunos, dando así paso a explicar la actividad del día, la cual consistió en recrear el espacio del zoológico y simular que lo visitan, lo primero que se hizo fue proporcionar el material, para que los alumnos los acomodaran y decidieran quien sería primero visitante y trabajador, una vez estuvieron organizados, comienzan la actividad, y los trabajadores dan características del animal que investigaron la sesión anterior, una vez recorren el zoológico cambian de roles, y cuando finaliza la actividad, para el cierre de la sesión se les dio la indicación de que en una hoja escribieran su experiencia en el zoológico y mientras lo hacen los alumnos platican sobre sus anécdotas de cuando fueron a un zoológico de verdad.

A continuación se muestra el análisis de la evaluación de cada alumno.



② Los puedes a carici algunos
algunos les dar de algunos les puedes dar de comer
a predi mucho de ojos

En el caso del alumno número dos relato lo que pudo hacer en la recreación del zoológico, debido a que se hizo lo más idéntico posible, se dejó que “acariciaran” a algunos animales, y simulaban darles de comer, tal como una experiencia real.

③ ocelote
x 1.- es belostote
x 2.- casa en la noche
x 3 es como un tigre

El alumno número tres escribió lo que le dijeron sobre el ocelote, sin embargo no logra contar su experiencia en el zoológico.


④
1.- Les doy de comer
2.- Después paso al otro y también les doy de comer.
3.- Los acaricio.
4.- Aprendemos donde viven
5.- Aprendemos que comen
6.- Aprendemos como se comportan

En el caso del alumno número cuatro, logra contar su experiencia en el zoológico pero lo hace a través de oraciones y no por medio de un relato.

⑤
x Darles de comer
x Cuidarlos
x aprender como viven
x conocer donde viven
x Saber de que color son
x aprendemos que comen
x aprendemos como se comportan


El alumno número cinco, crea enunciados de lo que aprendió de manera muy general.

6
nos platican de los animales
los cuidan y les dan de comer
puedes acariciarlos algunos
son una inspiración



En el caso del alumno número seis, escribe en forma de relato de manera muy general las actividades que hizo en el zoológico y agrega como se siente respecto a los animales.

8
xComi ba
xalimentos
xacariciarlo
xocolate
xCONtra: bos
xcon como el tigre



El alumno número ocho hace una lista de seis palabras que de alguna manera están relacionadas, escribe "ocolate" refiriéndose al ocelote y debajo escribe dos características de este animal, sin embargo no se logra que desarrolle como tal la actividad que se solicitó.

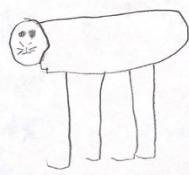
10
xlos alimento
xles doy de comer
xconocer don de biben

En el caso del alumno número 10, escribe tres oraciones de las actividades que pudo realizar en el zoológico.

13
1. @carisiamas conejos
2. No podemos acariciar Leones torcenos van a comer
3. bimos como tipoterico teromas grande

El alumno número 13, escribe tres oraciones, de lo que se pudo hacer y no hacer en el zoológico, y se pueden observar algunas faltas de ortografía.

14
CER
nos Hablaron de todos animales
los quedo asarir



El alumno número catorce, solo escribió dos oraciones de lo que hizo en el zoológico, con algunos errores de ortografía, y realizó un dibujo de algún animal.

16
X lo puedo alimentar
X aprendemos donde viven
X aprendemos como se comportan
X con que animales se relaciona

El alumno número 16, escribe cuatro oraciones sobre lo que aprendió y lo que pudo hacer en el zoológico.

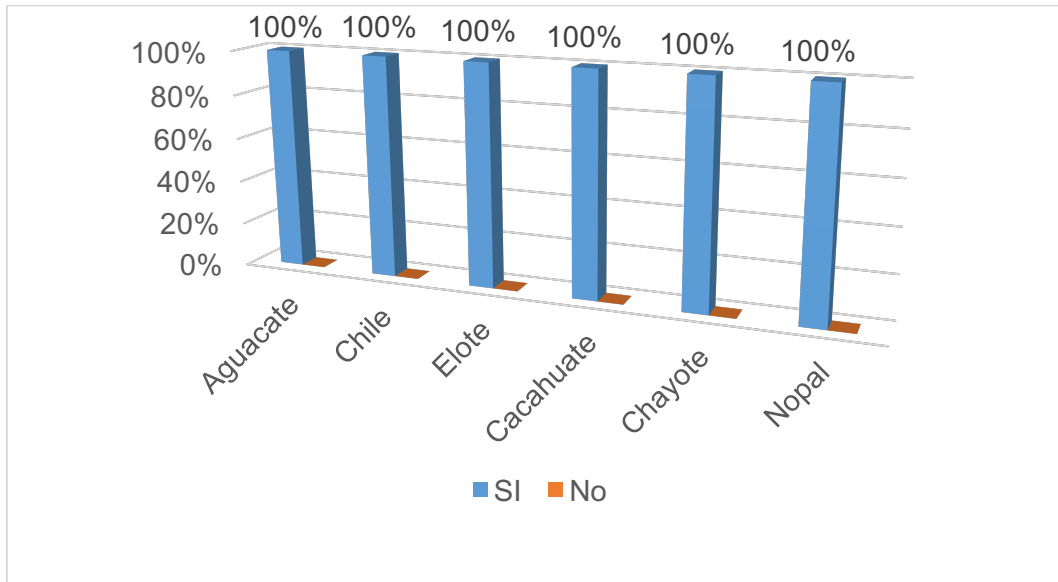
Como conclusión de la aplicación de la sesión número siete, se toma en cuenta que los alumnos colaboraron con la actividad de la recreación del zoológico (Anexo 7), ya que de verdad se imaginaron que estaban en el espacio físico y recorrían, tocaban a algunos animales, los alumnos hablaron sobre los animales con origen náhuatl de los que habían expuesto la sesión anterior y por ende se puede decir que el propósito principal se cumplió debido a que los alumnos pusieron en práctica lo que habían aprendido en las sesiones pasadas, y durante la sesión (los alumnos mostraron interés, fueron proactivos y ellos mismos generaban un diálogo improvisado que abarcaba los aprendizajes esperados, tomando en cuenta la evaluación se puede decir que algunos alumnos no comprendieron del todo la indicación sin embargo lograron hacerlo según su criterio.

Resultados de la octava sesión: ¿Qué aprendimos?

La aplicación de la sesión ocho y última, se realizó el día 6 de mayo con una asistencia de 13 alumnos. La profesora inicia explicando que esta sería la última sesión de la intervención que trabajarían juntos, y por lo tanto se realizaron tres preguntas clave para dar cierre a la aplicación de las situaciones didácticas, ¿Qué les gustó?, ¿Les gustaron las actividades?, ¿Qué aprendieron?, los alumnos respondieron que les gustaron mucho las actividades, que sus favoritas fueron el zoológico y el mercadito, también cuando hicieron las figuras en plastilina, que aprendieron del náhuatl algunas palabras, y como actividad, se les proporciono el cuestionario que previamente habían realizado (Anexo 1), los alumnos recuerdan que ya lo habían contestado, pero lo hacen igualmente.

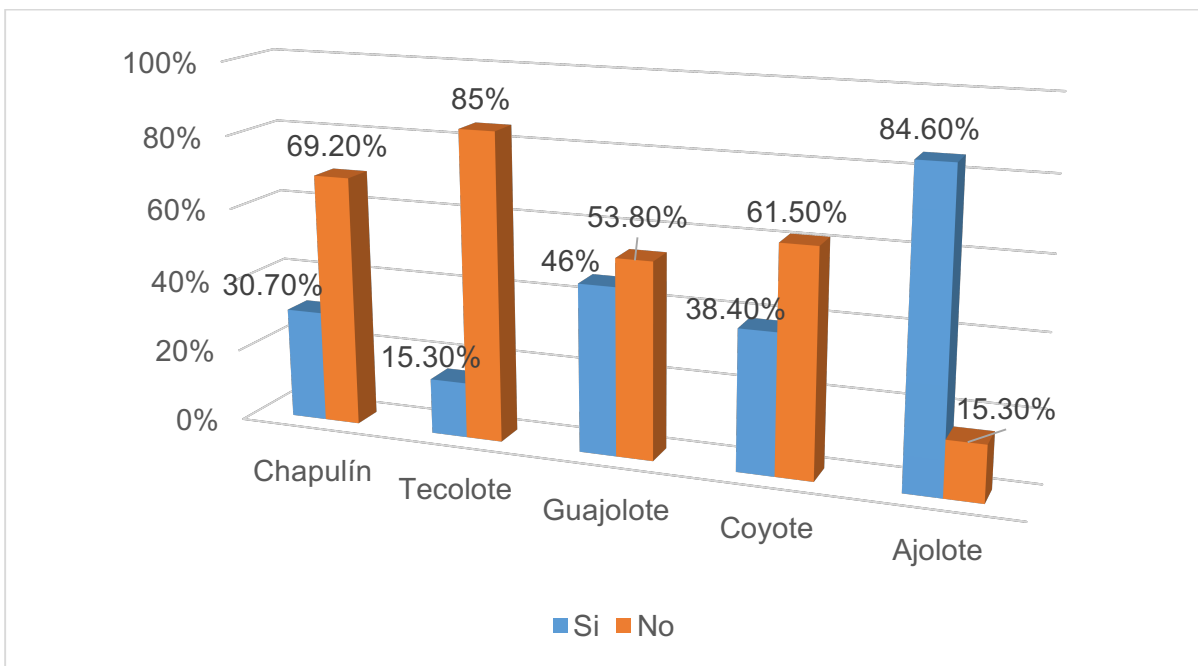
Para el análisis de esta sesión se decidieron realizar gráficas para mostrar también los resultados finales del plan de intervención. En la gráfica 8 se muestran las palabras que los 13 alumnos, el 100% logra identificar con el nombre que tiene raíz náhuatl, se observa que son las seis palabras del conjunto de frutas y verduras contiene el cuestionario, se puede observar que hubo un aumento de reconocimiento a comparación de la primera aplicación de este cuestionario.

Gráfica 8. Identificación de palabras con el nombre que tiene raíz náhuatl.



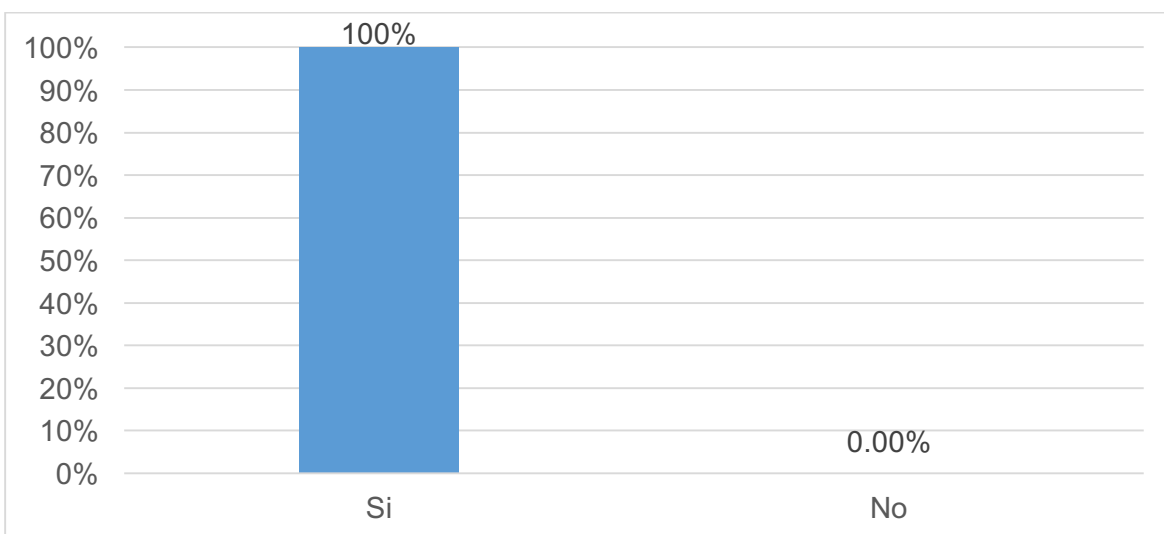
En la gráfica 9 se puede observar que en caso del chapulín solo el 30.7% de los alumnos lo identificaron con el nombre de raíz náhuatl, por lo que se tiene que el 69.2% lo identifico pero con el nombre de grillo, en el caso del tecolote sucedió algo que no esperaba ya que solo el 15.3% lo identifico como se esperaba, y el 85% cometió el error de nombrarlo búho, en el caso del guajolote sucedió que el 85% no nombro al animal porque no lo identificó, no supo que animal era, para el caso del coyote sucedió algo interesante ya que el 38.4% lo identificó como coyote, pero dentro del 61.5% que no lo nombre se encuentra un 30.7% que lo nombro como xoloescuintle ya que las imágenes quizá no fueron claras, o a su vez lo era ese animal, y por último en el caso del ajolote, el 84.6% lograron nombrarlo con raíz náhuatl, pero sucedió algo interesante ya que el 15.3% lo nombro como renacuajo, pero esos alumnos, en la aplicación del primer cuestionario si lo habían identificado como ajolote.

Gráfica 9. Identificación de palabras con el nombre que tiene raíz náhuatl



En la gráfica 10 se observa que el 100% de los alumnos logró reconocer que es el idioma náhuatl e incluso fueron capaces de mencionar varias palabras de las se aprendieron a lo largo de las ocho sesiones de la intervención, claramente se observa el cambio de cómo inicio esta intervención a como se terminó.

Gráfica 10. Reconocimiento del lenguaje náhuatl.



Como conclusión de la octava sesión a pesar de haber recalado en las sesiones los nombres de algunos animales, se cometió el error de nombrar a los animales, con el nombre más conocido en lugar del nombre con raíz náhuatl, esto sucedió sobre todo en el tecolote, el chapulín y el coyote. En el caso del ajolote hubo dos casos en el que escribieron renacuajo en esta ocasión y en el cuestionario para detectar las necesidades, lo habían hecho correctamente, aun así se puede concluir que se logró el objetivo planteado.

Conclusiones

Para cerrar el proceso de intervención desarrollado, se puede concluir que los referentes conceptuales utilizados, permitieron ubicar la relación que existe entre la psicología educativa, la interculturalidad y la educación: presente en las aulas de México. Existe diversidad cultural y por lo tanto tiene una influencia considerable para la enseñanza aprendizaje de los contenidos que plantea el sistema educativo, en consecuencia la psicología educativa tiene un papel esencial para explicar cómo aprenden las y los niños en educación básica.

En tal sentido, la explicación teórica sobre cómo aprendemos un lenguaje hablado, luego leído, y posteriormente escrito; permitió el diseño de un proyecto de intervención para que las y los niños (as) ubicaran que fonéticamente está en su lenguaje hablado no solamente el Español sino el náhuatl. Y desde luego, no nos detuvimos en otros lenguajes (latín y griego), en los cuales quizá se conveniente reflexionar con los jóvenes universitarios para ampliar el léxico de las nuevas generaciones.

En cuanto a la metodología, permitió ubicar los momentos a ser desarrollados en el proceso de investigación, partir de la práctica social desarrollada (intervención psicopedagógica en modelo de programas), se realizó un diagnóstico de necesidades de la población, posteriormente, a partir de una revisión bibliográfica para presentar una propuesta de solución, se formuló un proyecto que fue aplicado.

En el apartado de detección de necesidades, la aplicación del cuestionario sobre las palabras que contienen raíz náhuatl, lo que se sugiere es que también se debería de considerar primeramente a los profesores durante todo el proceso debido a que ellos son esenciales en el proceso de aprendizaje de los contenidos de educación intercultural.

Una limitante en la intervención, sigue siendo la falta de conocimientos sobre las dos lenguas en el momento del proceso del diseño, porque podría ser que así se dominaría más el contenido principal y por último abordar también al idioma inglés en la detección de necesidades de los alumnos y por ende en las actividades didácticas que se propusieron para los alumnos porque ya que es parte del sistema educativo, permitiría conocer más sobre la práctica social de este lenguaje.

En el diseño del plan de intervención, las actividades permitieron que los alumnos aprendieran sobre la lengua náhuatl con actividades que fueron pensadas a partir de sus prácticas cotidianas como: ir al mercado, asistir al zoológico, dibujar los animales que conocen, etc. Posiblemente fueron atractivas para ellos, además de que son actividades comunicativas y cognitivas que hicieron posible que mostraran interés y expectativas hacia la cultura náhuatl.

Las situaciones didácticas que se propusieron en el proyecto de intervención, permitieron que al momento de la aplicación, los alumnos se divirtieran mientras que aprendían sobre la cultura náhuatl, y se cumplían con los aprendizajes esperados propuestos. El proyecto permitió que también hubiera aprendizajes transversales, porque las actividades abarcaban otras áreas de conocimientos, formales e informales, tales como cocina, matemáticas, geografía, biología, cívica y ética.

Sin embargo, se recomienda modificar la primera y la segunda sesiones, ya que en el desarrollo no se especifica la estrategia para que la lista de las palabras pueda ser enseñada; esto se percata al momento de la aplicación de las sesiones, lo que dio lugar a que en el momento de la aplicación se trazara de manera rápida una estrategia que afortunadamente permite que las sesiones se desarrollen según lo planeado y por tanto se logren los aprendizajes esperados.

Al final los alumnos lograron conocer la lengua náhuatl, y aún más importante son capaces de reconocerlo como un lenguaje vivo en el español que se habla actualmente en México, aunado a este reconocimiento, se genera un interés sobre la cultura náhuatl y se espera que el alcance no solo se quede en estas palabras, y los alumnos asocien la interculturalidad como parte de su contexto y su realidad diaria a través de los años.

El papel de una psicóloga educativa al momento de realizar el plan de intervención fue esencial debido a que interviene antes, durante y después del proceso del diseño, elaboración y aplicación, ya que se conoce cuáles son las teorías del aprendizaje y puede elegir la que mejor convenga para el proceso de aprendizaje según las necesidades educativas, por ello se derivan las estrategias de aprendizaje con base en el diseño curricular para así dar paso a la planeación educativa tomando en cuenta a los profesores, alumnos y su contexto adecuando el contenido a las necesidades.

Para concluir, las evidencias mostradas en el capítulo II, dan cuenta de que el propósito general de la investigación se logró, en el apartado se observa la diferencia de los conocimientos con los que los alumnos iniciaron el programa y con los que finalizaron. En primer lugar se nota un cambio considerable en el reconocimiento de las palabras con raíz náhuatl en el conjunto de frutas y verduras, ya que al momento de la detección de necesidades el 46.6% no logró identificar el chayote, el 33.3% al cacahuete, y el 6.8% al nopal, y al finalizar la intervención el 100% de los alumnos logró nombrar a todo ese conjunto con la palabra que contiene raíz náhuatl.

En el conjunto de palabras de animales se observó que aumentaron los porcentajes de reconocimiento con el nombre de raíz náhuatl, al chapulín al inicio solo el 6.6% fue capaz de nombrarlo y al finalizar el 30.7% lo identificó, con el tecolote, se inicia con el 0% y se finaliza con 15.30% de reconocimiento, con guajolote se empieza con 13% de reconocimiento y se termina con 46%, con el coyote, al principio se obtiene un 26.6% y se finaliza con el 38.4%, y para finalizar el ajolote lo reconocen el 84.4% de los alumnos cuando en un principio solo lo hizo el 40%.

También se observó que al finalizar la aplicación del programa de intervención, el 100% de los alumnos reconocieron que la lengua náhuatl es parte del español de México, en comparación con el inicio, cuando solo el 13% de los alumnos sabía que el náhuatl es una lengua. Y en segundo lugar, en cada una de las evaluaciones, los alumnos lograron aplicar los aprendizajes de cada sesión en situaciones particulares.

En conclusión el proceso de investigación permitió aprender:

- Que al momento de poner en práctica el concepto de instrumento y procedimiento para la consecución de una meta, me llevaron a construir y reconstruir mi propio aprendizaje, logrando así nuevos conocimientos significativos.
- Me permitió adoptar una actitud reflexiva y crítica con respecto a la realidad educativa para así transformarla creativamente.

Referencias

Aguilar, M. (2004). Educación y desarrollo lingüístico en la diversidad cultural. *XICTLI*, vol. (56), pp.19-23. México: Universidad Pedagógica Nacional

Aguilar, M. (2011). *Sistema educativo e interculturalidad*. Madrid: Dykinson, S.L.

Comenius, J. (2013). Método de las lenguas. En Comenius, J.(ed.), *Didáctica Magna*, pp 158-164. México y Editorial Porrúa.

Bensasson, L. (2003). Educación intercultural en México ¿por qué y para quién? En Baronet, B. y Tapia, M. (eds). *Educación e Interculturalidad. Política y Políticas*. Pp. 44-68. Cuernavaca: CRIM-UNAM.

Condemarín, M. (1999). *Lectura temprana (Jardín Infantil y Primer Grado)*. Chile: Editorial Andrés Bello.

Centro de Integración Juvenil A.C., Diagnóstico del contexto socio-demográfico del área de influencia del CIJ Coyoacán (2013) Recuperado de: <http://www.cij.gob.mx/ebco2013/centros/9440SD.html>

Deance, I., Vázquez, V. (2010). La lengua originaria ante el modelo intercultural en la universidad intercultural de Puebla. *Cuicuilco* núm. 48. Pp. 35-47. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en Educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dietz, G. & Mateos, L. (2013). *Interculturalidad y Educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: Secretaría de Educación Pública.

Espíritu de Campeón, A.C. (2007). *Caso Institucional. Documento interno*. México: Espíritu de Campeón, A.C

Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.C.

Galdames, V., Walqui, A. & Gustafson, B. (2006). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. Bolivia: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Gobierno de la República, (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México,

Gómez, G. (2010), Diccionario mínimo Náhuatl-Español y Español-Náhuatl, Primera Edición México: Editorial Plaza Valdés S.A. de C.V.

Guevara, J. (2001). Reflexiones sobre el proceso de comprensión de lectura. En Jurado, F. & Bustamante, G. (Eds.), *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*, pp. 69-75. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Henao, G., Ramírez, L., y Ramírez, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes. *Revista conciencia EPG*, Vol.6 N. 2, pp. 215-226. Perú: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle.

Hernández, P. (2008). Campos de acción del psicólogo educativo: Una propuesta mexicana. *Psicología Educativa*. Vol. 15, núm.2. pp. 165-175. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015) Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/impresion/poblacion/lindigena.asp>

Lope, J. (2016). Sobre la influencia de las lenguas indígenas en el léxico del español hablado en México. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcpk2f0>

Martínez-Otero, V. (2003). Educación intercultural y desarrollo de la personalidad. Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas. (n.8), pp. 51-60. Recuperado de: <http://www.Dialnet-EducacionInterculturalYDesarrolloDeLaPersonalidad-2044297.pdf>

Medina, A., Rodríguez, A., & Ibáñez, A. (coords.). (2005). *Interculturalidad, formación del profesorado y educación*. Madrid: Pearson Educación S.A. Pearson Prentice Hall.

Medina, M. (1995), Vocabulario Náhuatl-Español de Acatlán, Guerrero, Primera Edición, México: Editorial Plaza Valdés S.A. de C.V.

Medina, P. (2005). Oralidad y enseñanza, memoria y escritura. En Tirzo, J. (coord.). (ed.), *Educación e interculturalidad. Miradas a la diversidad*, pp. 36-51. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Mejía de Figueroa, L. (2001). Aproximación a un modelo interactivo de lectura. Un enfoque semántico-comunicativo. En Jurado, F. & Bustamante, G. (Eds.), *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*, pp. 55-67. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Montemayor, C. (coord.). (2017). Diccionario del Náhuatl en el español de México. Tercera Edición, México: Universidad Nacional Autónoma de México. Pp. 22, 24, 28, 31, 32, 33, 35, 36, 40, 62, 66, 67, 68,69, 70, 71, 73, 77, 79, 86, 89, 97, 106, 108, 109, 112, 120, 124, 125, 128, 136, 137, 144.

Níkleva, D. y López-García, M. (2016). Introducción a la enseñanza del español para inmigrantes: dimensiones didácticas e interculturales. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, vol. 9 (núm. 19), pp. 31-43. España: Universidad de Granada.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2014). *Resultados de PISA 2012 en Foco, lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben*. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf

Peiró, S., & Merma, G. La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, n.13, pp.127-139.

Peña, L. (2001). La lectura en cinco movimientos. En Jurado, F. & Bustamante, G. (Eds.), *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*, pp. 93-104. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Pérez, M., Ruiz, V. & Velasco, S. (coords.). (2015). *Interculturalidad(es) Jóvenes indígenas: Educación y Migración*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Diario Oficial de la Federación, *INTERVENCIÓN Especial de Educación Intercultural 2014-2018*. México, 28 de abril de 2014. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014

Sanchiz, M. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Castellç de la Plana: Universitat Jaume.I.

Sawaya, S. y Cuesta, C. (coords.). (2016). *Lectura y escritura como prácticas culturales. La investigación y sus contribuciones para la formación docente*. Argentina: Universidad Nacional de la Plata, Editorial de la Universidad de la Plata.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Plan de Estudios 2017. Educación básica*, México: SEP.

Schmelkes, S. (coord.). (2014). El enfoque intercultural en Educación. Orientaciones para maestros de primaria. México: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Schmelkes, S. (coord.). (2014). El enfoque intercultural en Educación. Orientaciones para maestros de primaria. México: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. P. 23.

Siméon, R. (1997). Diccionario de la lengua Náhuatl o mexicana, París, Editores Siglo XXI, S.A. de C.V. pp. 16,49, 54, 64, 66, 102, 107, 147, 138, 249, 269, 696, 722.

Solórzano, G. & León, A. (2013). Diversidad y Educación: De la Diversidad Pensada a la diversidad practicada. En Reza, J & García, G. (coords.). (ed). *Educación, Diversidad e Interculturalidad*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Soriano, E. (coord.). (2002). *Interculturalidad: Fundamentos, INTERVENCIONES y evaluación*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Stake, R., (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Tirzo, J. (2005). Aprender y enseñar la diversidad sociocultural en México. En Tirzo, J. (coord.). (ed.), *Educación e interculturalidad. Miradas a la diversidad*, pp. 16-35. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires. Grijalbo.






Wolgemuth, J., Minter, M., Hernández, Pérez, E., y Hurst, C. (2000), Diccionario Náhuatl de los Municipios de Mecayapan y Tatahuicapan de Juárez, Veracruz. Primera Edición, México: Instituto Lingüístico de Verano, A.C. pp. 40, 41, 44, 49, 51, 71, 72, 73, 87, 89, 92, 93.


Anexos

Anexo 1. Cuestionario para alumnos sobre las palabras que conocen con raíz náhuatl

Indicación:

Escribe o relaciona el nombre de la fruta o animal de la fotografía.

	Español
 A photograph showing several avocados. One is cut in half, revealing the green flesh and a large brown pit. The others are whole, with their characteristic bumpy green skin.	
 A photograph of peanuts. There are several whole peanuts in their light brown, textured shells, and one is cracked open to show the two halves of the nut inside.	
 A photograph of a variety of chili peppers on a colorful, patterned plate. The peppers include red, yellow, and green varieties, some whole and some sliced.	
 A photograph of corn on the cob. One cob is fully husked, showing the bright yellow kernels. Another cob is partially husked, and a third is still in its green husk.	
 A photograph of a grasshopper, a large green and brown insect with long hind legs for jumping.	

¿Conoce algunas palabras en Náhuatl?

¿Cuáles?

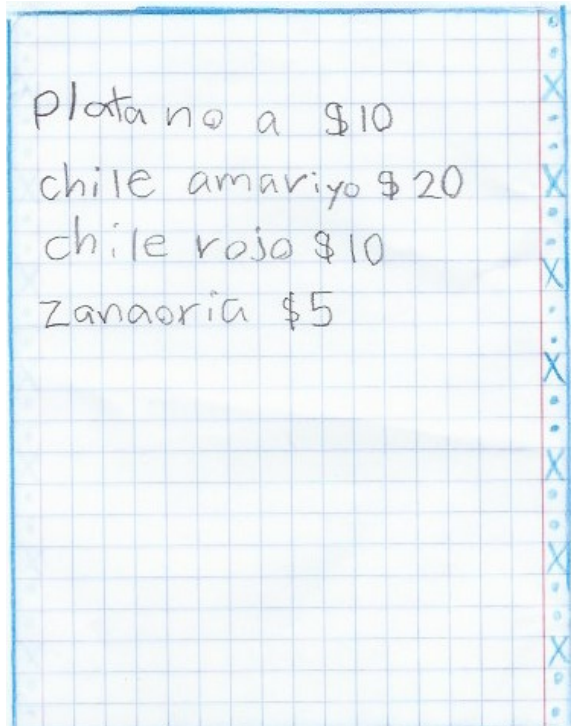
Anexo 2- Evidencia de la actividad que se realizó en la primera sesión.



Anexo 3. Evidencia de la actividad que se realizó en la segunda sesión.



Anexo 4- Lista de productos y precios.



A handwritten list on blue graph paper. The list is written in black ink and includes four items with their prices. To the right of the list is a vertical red line, and further right, several blue 'X' marks are drawn in the margin.

Platano a	\$10	X
chile amarillo	\$ 20	X
chile rojo	\$10	X
Zanaoria	\$5	X

Anexo 5- Evidencia de la actividad que se realizó en la cuarta sesión



Anexo 6. Evidencia de la actividad que se realizó en la séptima sesión.

