

## La enseñanza del náhuatl como segunda lengua a estudiantes de enfermería en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla

Herminio Monterde López<sup>1</sup>

Universidad Intercultural del Estado de Puebla, México

**Recibido:** 23 de septiembre de 2025

**Aceptado:** 22 de noviembre de 2025



Creative Commons 4.0

**Cómo citar:** Monterde López, H. (2025). La enseñanza del náhuatl como segunda lengua a estudiantes de enfermería en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. *Revista Pares - Ciencias Sociales*, 5(2), 135-143.

ARK

CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s27188582/ar2a55n77>

### Resumen

En el presente artículo se aborda la implementación de una secuencia didáctica para la enseñanza del náhuatl como segunda lengua con base en la socialización y los procesos de un método propio de la cultura *masewal*-náhuatl con alumnos de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. La metodología parte desde una mirada etnográfica, que considera el perfil sociocultural de los estudiantes y del docente, para generar una estrategia que conduzca a la comprensión del enfoque intercultural en el área de la salud. Consiste en la selección de verbos y sustantivos que permiten construir expresiones básicas de modo imperativo (en este caso, para su aplicación en la promoción de la salud y el cuidado del cuerpo), diferenciados en niveles y acordes a las tres fases de la cultura náhuatl, que en español serían: “saber”, “poder” y “conocer”. Esta secuencia didáctica puede ser adaptada a las necesidades comunicativas específicas de otras carreras mediante la elección de los vocablos correspondientes.

**Palabras clave:** interculturalidad, multilingüe, socialización, enseñanza, *masewal*-náhuatl

### Teaching Nahuatl as a second language to nursing students at the Intercultural University of the State of Puebla

#### Abstract

This article addresses the implementation of a didactic sequence for teaching nahuatl as a second language based on socialization and the processes of a method specific to the *masewal*-nahuatl culture with nursing students at the Intercultural University of the State of Puebla. The methodology begins with an ethnographic perspective that considers the sociocultural profile of both students and teacher, to generate a strategy that fosters an understanding of the intercultural approach in the health field. It consists of the selection of verbs and nouns that allow to construct basic expressions in an imperative way (in this case, for their application in health promotion and body care), differentiated in levels and according to the three phases of the Nahuatl culture, which in Spanish would be: "saber" (to know), "poder" (can) and "conocer" (to understand). This didactic sequence can be adapted to the specific communicative needs of other careers by choosing the appropriate vocabulary.

**Keywords:** interculturality, multilingualism, socialization, teaching, *Masewal-Nahuatl*

<sup>1</sup> Estudió la licenciatura en Lengua y Cultura en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), la maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe en la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) y el Doctorado en Ciencias Sociales en el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. Es miembro del comité organizador del Congreso Internacional Yutoaztecas desde 2021.

Cuenta con publicaciones en revistas indexadas, capítulo de libro y libros de divulgación. Sus líneas de investigación versan sobre etnografía, estudios de la cultura náhuatl, educación con perspectiva local y lingüística aplicada.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2357-256X>

Correo electrónico: <mailto:monterdeherminio28@gmail.com>

## Ensinando náuatle como segunda língua para estudantes de enfermagem na Universidade Intercultural do Estado de Puebla

### Resumo

Este artigo aborda a implementação de uma sequência didática para o ensino do náuatle como segunda língua, baseada na socialização e nos processos de um método específico da cultura masewal-náuatle com estudantes de enfermagem da Universidade Intercultural do Estado de Puebla. A metodologia parte de uma perspectiva etnográfica que considera o perfil sociocultural dos estudantes e do professor, a fim de gerar uma estratégia que promova a compreensão da abordagem intercultural na área da saúde. Consiste na seleção de verbos e substantivos que permitem construir expressões básicas de modo imperativo (neste caso, para sua aplicação na promoção da saúde e no cuidado do corpo), diferenciados em níveis e de acordo com as três fases da cultura náhuatl, que em espanhol seriam: “saber”, “poder” e “conocer” (conhecer). Esta sequência didática pode ser adaptada às necessidades comunicativas específicas de outras carreiras através da escolha das palavras correspondentes.

**Palavras-chave:** interculturalidade, multilíngue, socialização, ensino, masewal-náuatle

### Introducción

La enseñanza de lenguas en contextos multilingües e institucionales implica un reto tanto para el docente como para el alumnado. En este sentido, participan diversos factores, como el modelo educativo, los planes curriculares, los materiales o el perfil sociocultural del facilitador y del estudiante. En cuanto a los idiomas indígenas se ha documentado que existen pocos casos de éxito en los que realmente se formen nuevos hablantes de segunda o tercera lengua (Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática [INEGI], 2020; Instituto Nacional de Lenguas Indígenas [INALI], 2005).

De acuerdo con el INALI (2005), en México existen, además del español, 68 lenguas indígenas y 364 variantes. Según datos del INEGI (2020), el 9,4 % de la población del país se identifica como perteneciente a una de las culturas que habla alguno de estos idiomas; sin embargo, existe un desplazamiento considerable: su número descende aproximadamente un 10 % cada década.

En este sentido, para la atención de la educación indígena, existe desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) la Educación Indígena Intercultural Bilingüe para el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) y, la Educación Intercultural para el superior, por la cual surgen las 19 Universidades Interculturales (UI) desde el año 2003, en las regiones con mayor presencia lingüística originaria, después de la creación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En ambas modalidades se busca el fortalecimiento de estos idiomas con métodos y didácticas elaborados por los propios docentes o retomados de otros idiomas extranjeros.

Aún con la política e iniciativas mencionadas, las lenguas indígenas no son identificadas ni valoradas en su totalidad por los distintos sectores de la población. En este sentido, el náhuatl es el más hablado en el país, con presencia en algunas universidades (para su estudio), en la literatura y en los medios digitales; sin embargo, también presenta la misma problemática. Además, aun con la existencia de leyes sobre derechos lingüísticos y política de enseñanza dentro de las UI, dichas lenguas no están presentes en todos los niveles educativos, ni tienen un plan curricular establecido. En comparación, el inglés se encuentra en los planes educativos desde el nivel primaria hasta el superior, ya sea en instituciones públicas o privadas.

En relación con lo anterior, en el presente artículo se discute la enseñanza del náhuatl desde una perspectiva que considera los idiomas como prácticas sociales. Ante tal afirmación, se sistematiza la experiencia implementada en el aula con estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), México, con aspectos y elementos autotnográficos, como la adscripción social, cultural y lingüística, por los que se indaga sobre el papel del profesor nahuahablante para la socialización-enseñanza, y el de los estudiantes, para la adquisición-aprendizaje.

Esta sistematización se derivó de la materia Valores culturales de los pueblos originarios, la cual tiene el objetivo de enseñar el náhuatl como primera lengua (L1) o segunda (L2). Dicha asignatura fue impartida en el segundo semestre (enero-junio) de 2024, con la participación de 18 aprendientes. En este periodo el estudiantado entra en contacto con este idioma y, este proceso resulta fundamental para el modelo educativo de la UIEP. La gran mayoría de los alumnos ha estudiado inglés en otros niveles previos al universitario, pero no náhuatl, aunque algunos lo hayan adquirido desde la infancia.

El plan está diseñado desde el modelo de la Educación Intercultural con la finalidad de formar profesionales que atiendan a las problemáticas del área de la salud con pertinencia cultural y lingüística, ya que forma parte de

uno de los subsistemas de educación superior que brinda atención educativa pertinente a jóvenes, tanto de origen indígena como de otros sectores sociales, interesados en impulsar el desarrollo de sus pueblos y regiones y en aplicar los conocimientos construidos a contextos diversos. (UIEP, 2025)

Para ello, en el eje de lenguas, durante ocho semestres los estudiantes cursan las materias de lengua originaria (LO) (náhuatl, totonaco o *nguina*) y, en los dos últimos, la extranjera, el inglés (LE). Las clases de LO se imparten en grupos multidisciplinarios, es decir, con estudiantes de otras licenciaturas, pues cada alumno tiene la opción de escoger la lengua con la que se identifique inmediatamente en su contexto comunitario. Para la LE, en cambio, se conforman grupos de entre 30 y 40 integrantes de la misma carrera.

En este tenor, la materia en cuestión tiene el propósito de formar a los alumnos en el eje lingüístico para la aplicación laboral en entornos de diversidad cultural. Es el objetivo de la licenciatura

Formar profesionales con bases científicas, capaces de identificar una problemática, aplicando un pensamiento holístico y crítico; con valores y actitudes; conducta y ética profesional que permitan realizar el cuidado en la persona, familia y/o comunidad durante la salud y la enfermedad, en los diferentes escenarios o niveles de atención empleando el proceso de atención de enfermería con enfoque intercultural. (UIEP, 2025)

Sin embargo, entre los retos que se encuentran en la enseñanza y que dificultan el aprendizaje se observa la ausencia de interés de los estudiantes hacia estos idiomas; y dentro del contenido curricular, la falta de contextualización para su uso en contextos reales.

En general, el programa de estudio de cada idioma no corresponde a los niveles de competencia lingüística de los estudiantes porque en ocasiones se sujeta a temas avanzados. De acuerdo con el modelo intercultural se espera que el alumnado desarrolle aptitudes comunicativas para su uso profesional. Por ello, el desinterés podría derivarse de la falta de este vínculo entre los contenidos y el área de la salud. Por otro lado, la lengua es percibida como una “asignatura obligatoria” fuera de su formación académica. En este punto, es importante recalcar que las prácticas históricas de injusticia, racismo y discriminación que se han ejercido hacia los pueblos y comunidades indígenas han producido diversas actitudes e ideologías lingüísticas.

Existe, además, otro desafío que es necesario debatir, incluso en otras carreras: se trata de la dificultad para la comprensión del vínculo y el enfoque “intercultural” que se propone la licenciatura. Por ser de ciencias de la salud, se considera que el estudio de las lenguas en general corresponde a las disciplinas sociales. Además, la inclusión de conocimientos locales, muchas veces no sistematizados o escritos, requiere una formación que abogue por la reflexión y el rigor metodológico en la disciplina, pues los alumnos suelen recurrir a los saberes ya establecidos y no al encuentro de nuevas perspectivas epistémicas. Y esta práctica habitual dista del perfil pretendido:

El egresado precisa de la capacidad de promover el diálogo de saberes y prácticas en salud intercultural, debido a que buena parte del ejercicio de la enfermería convencional está basada en los conocimientos del modelo biomédico y no reconoce otros saberes. Asimismo, se apoya de [sic] la investigación desde un marco teórico que considere las diversidades culturales como eje central para otorgar cuidados de enfermería culturalmente competentes. (UIEP, 2025)

Desde el ámbito académico este proceso visibiliza la existencia de una relación de poder en el reconocimiento de las lenguas y su proceso de aprendizaje, incluida la extranjera; por lo tanto, representa desafíos para los actores sociales y las instituciones que buscan propiciar la diversidad cultural.

Además, existe la necesidad de mejorar los recursos tecnológicos y didácticos, así como la implementación de estrategias innovadoras de enseñanza, específicamente para los idiomas originarios. En este rubro, para el caso de las L0 se usan materiales

diseñados por los mismos docentes, de la misma variante lingüística o de otras. En muchas ocasiones para la instrucción de la sintaxis y la gramática se emplean escritos en español.

El perfil de los docentes cumple con el requisito de ser nativohablantes de la lengua que imparten; además, cuenta con estudios en Lengua y Cultura (una licenciatura que se oferta en las UI), lo que les permite enseñar en modalidad L1, la cual exige una competencia lingüística y didáctica diferente. Para el caso de la LE, los docentes fueron formados en carreras específicamente para la enseñanza de idiomas.

El perfil de los estudiantes es diverso: existen hablantes de L1 del totonaco, náhuatl o *nguima*, y de otros idiomas no predominantes en la región que, a su vez, son bilingües al español (lo han aprendido como L2) y otros que solo dominan el español o tienen un cierto grado de comprensión de alguna de las anteriormente mencionadas, por su seno familiar o comunidad. Esta situación crea un ambiente de diversidad étnica y lingüística con una amplia variedad de competencias comunicativas en lenguas originarias, bilingüismo en español y el incipiente aprendizaje del inglés.

En este punto debe resaltarse que la Educación Intercultural en poblaciones originarias ha ido de la mano con la enseñanza de lenguas que se incluyen dentro de los planes educativos; en este caso, de las licenciaturas que oferta la UIEP. Es decir, este proceso ocurre en un contexto rural e indígena donde participan estudiantes que se autoadscriben indígenas o no. Existen diferentes métodos para este tipo de enseñanza. Por ejemplo, el de doble inmersión (Feltes, 2017) que busca desarrollar la habilidad lingüística en dos idiomas conforme se avanza en niveles, el deductivo intercultural (Feltes, 2017; Feltes & Reese, 2014; Sartorello, 2016), que motiva a los docentes a involucrarse en los ambientes de una comunidad y con los actores en los contextos, y otros, propios del sistema de educación bilingüe del país.

Este trabajo se complementa con estos métodos, puesto que tiene la finalidad de puntualizar la sistematización de una estrategia didáctica con base en un método propio de la cultura *maseval-náhuatl* que recupera los principios de la socialización para la enseñanza y uso de segundas lenguas. Además, favorece la comprensión del enfoque intercultural que tiene la carrera de enfermería de la UIEP y motiva el interés de los estudiantes hacia los idiomas. Con este planteamiento se busca dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué estrategias didácticas se pueden implementar desde la socialización y adquisición interna para potenciar la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas orales, así como su uso en disciplinas específicas? En la siguiente sección se contextualiza el proceso metodológico para tal fin.

### Proceso metodológico

Al tomar en cuenta los modelos expuestos anteriormente, se propone el método *maseval-náhuatl* de socialización y adquisición, que se deriva de una investigación previa, sistematización e interpretación propia. Se formula una secuencia didáctica para un nivel inicial por la que se busca que la enseñanza tenga los principios de dicha socialización de la lengua como se expone a continuación.

Para ello, se consideraron tres fases esenciales desde la lengua náhuatl que se interconectan entre sí: la oralidad o *tahtol* para el *mati* o saber, de carácter auditivo; la habilidad o *weli* que se refiere al poder-hacer, de orientación kinestésica; y el conocer o *ixmati* que se vincula con la escritura, de carácter visual.

Para su adquisición-aprendizaje existen diferentes niveles que se marcan con los siguientes prefijos (del náhuatl), *yek*, *ahsika*, y *weyi*, “bien”, “muy bien” y “mucho”, respectivamente y, que permean en cada fase y proceso para la formación de una función o rol social de un sujeto, a través de la “observación” o *xitachia*, la “participación” o *xitapalewi*; la “experimentación” o *ximonextili* y la “producción” o *xikchiva*. También la “reproducción” o *xiknexti* y la “aprobación” o *xikmelawa* (figura 1).

De acuerdo con esta perspectiva, la presente didáctica se enfoca en el primer nivel *yek* con los procesos de observación en los que se socializan elementos lingüísticos como el uso de los prefijos y breves explicaciones en español con la instrucción de “no tomar nota ni escribir”. La participación permite la articulación inicial de las expresiones básicas para introducir los afijos.

De esta forma, se da prioridad a la oralidad o *tahtol* porque se parte con la premisa de socializar para pasar a una última etapa del curso, a la enseñanza de la escritura. El método aplicado responde a un proceso interrelacionado con la práctica *weli* y el *ixmati* con personas con la capacidad de habla, lectura y escritura. Aquí es donde radica la importancia de esta propuesta y su aplicación en contextos formales de enseñanza de lenguas y de diversidad, pues se puede llevar a cabo la “experimentación” o *ximonextili* (articulación de los sonidos de la L2), así como la “reproducción” o *xiknexti* (pronunciación de expresiones) que corresponden a los momentos de adquisición.

Como se puede observar, ambos actores, estudiante y docente, tienen roles activos: el docente socializa y el estudiante, como indica el término reflexivo *ximonextili* (enséñate), se motiva para realizar las articulaciones de las expresiones, es decir, para hablar (*xiknexti*). Por otro lado, en la última etapa se introduce la escritura sin mostrar de manera explícita los procesos

gramaticales que ocurren, como se presenta en los siguientes apartados.

La importancia de la contextualización del aprendizaje radica en la adaptación e inclusión de contenidos educativos específicos para satisfacer las necesidades de los futuros profesionales, e integrar temas y posibles escenarios concretos de aplicación del conocimiento. Lo anterior hace que la dinámica y la clase sean relevantes y significativas; también ayuda a que los idiomas sean considerados como herramientas útiles para la profesión en los contextos de diversidad, en el servicio social, práctica o empleo futuro.

### La enseñanza de lenguas con base en la socialización

Para la enseñanza de segundas lenguas en contextos institucionales se han retomado y adaptado métodos, recursos, estrategias y didácticas existentes de otras lenguas, principalmente de las extranjeras o del español. En muchos casos, los mismos docentes diseñan el material de apoyo que emplean para tal labor y existen pocas experiencias que se cimienten desde la socialización y la adquisición, aunque sí hay con perspectivas contextuales, comunicativas e interculturales.

De esta manera, desde la Educación Intercultural se implementa la enseñanza de las lenguas minorizadas en el nivel superior, por ello, muchas prácticas y aplicación de métodos han estado presentes en el nivel básico. Como sostiene Dietz (2024), los estudios educativos a través de herramientas etnográficas han aportado significativamente a la interculturalidad. El autor identifica tres momentos que conducen al modelo educativo del que se deriva la presente sistematización:

Podemos distinguir para el caso mexicano tres fases de desarrollo de la antropología de la educación: 1) una antropología de la educación implícita y preinstitucionalizada; 2) una antropología indigenista institucionalizada gubernamentalmente y 3) una antropología de la educación explícita y académicamente desarrollada. (p. 202)

La primera fase se refiere a los estudios realizados a finales del siglo XIX y otros procesos educativos que no se derivan

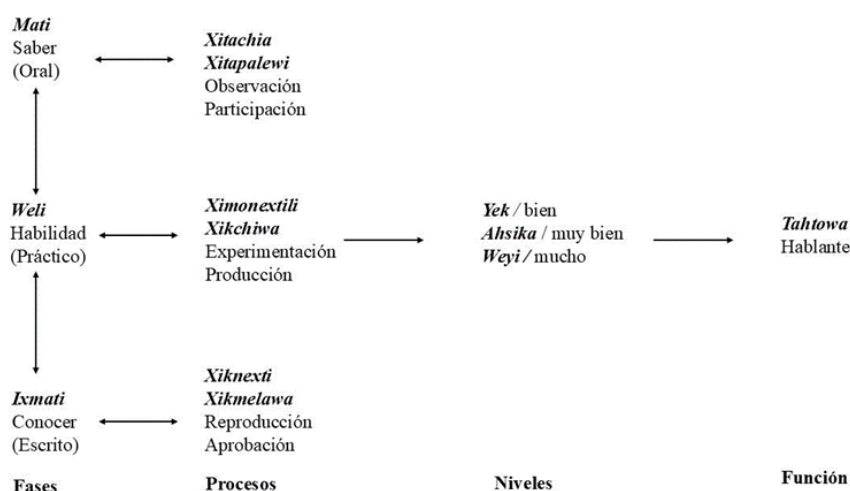


Figura 1. Fases, procesos y niveles. Fuente: elaboración propia



desde el Estado. La segunda surge después de la Revolución mexicana por la cual se buscó la implementación del español y una cultura nacional homogénea. Y la tercera se refiere a la proliferación de estudios a través de la antropología social académica y de la enseñanza en las comunidades, en donde se generaron alternativas educativas diferentes a las impuestas por el gobierno.

Para Castro Porcayo (2025), la interculturalidad como política educativa que se implementa desde la SEP es un concepto al que se le atribuyen varias significaciones, las cuales dependen de la situación, de los contextos y de las realidades cotidianas. El autor reconoce tres tipos de interculturalidad: (a) relacional, que se refiere al contacto igualitario entre culturas y personas, (b) funcional, que busca incluir las culturas a los sistemas globales a través del reconocimiento de la diversidad sin cuestionar las desigualdades que dichos sistemas pueden causar, y (c) crítica, por la que se cuestionan las relaciones asimétricas derivadas del ejercicio de poder y las estructuras sociales. Al respecto, señala que:

En México se ha entendido y abordado la interculturalidad, en el ámbito educativo, desde contextos socioeconómicos y comunitarios diversos. Comprender cómo los distintos gobiernos la han entendido, nos permite aproximarnos a la forma en que se han diseñado las políticas públicas educativas y cómo se han objetivado en el currículo. Implica reconocer saberes y prácticas, tanto globales como locales e identificar su incidencia en el modelo educativo del país. Determinar qué significa implica reconocer la historia, aspectos epistemológicos, intereses y poderes que determinan la función que cumple en el modelo educativo. (p. 2)

Lo anterior permite comprender el rol del docente que se encuentra inmerso en una institución intercultural, además de los estudiantes que cursan carreras que se enfocan en la atención de la demanda de la diversidad cultural, como la Licenciatura en enfermería. En este caso, la enseñanza de las lenguas juega un papel muy importante para lograr tal objetivo que es el cierre de la brecha que orienta la mala praxis en materia de salud por la barrera lingüística.

El motivo del desinterés hacia las lenguas por parte de los estudiantes de enfermería podría ser similar al observado en experiencias académicas en otras latitudes en que se busca ejercer la interculturalidad. Briones y Ramos (2023) sistematizan una vivencia sobre su trabajo de campo antropológico con métodos colaborativos en una comunidad mapuche (Tehuelche) en la Patagonia, en Argentina, con la cual ponen en evidencia que “la interculturalidad es una palabra que no está hilando” (p. 457); pues aún está ausente en la praxis una relación simétrica basada en la diversidad. Es decir, las dinámicas locales de los pueblos, que, en muchos casos, son orales, aportan conocimientos a la academia con principios propios y cuando estas contribuciones no son reconocidas, se generan asimetrías epistémicas.

En este sentido, para profundizar las propuestas basadas a partir de las dinámicas locales para la enseñanza de lenguas en ambientes formales, la antropóloga De León (2005) quien investiga sobre el lenguaje, infancia y familia en contextos de la sociedad *tsotsil* en el estado de Chiapas, México, sostiene que, desde la niñez, por medio de la socialización (en la casa y comunidad) se desarrolla y se adquiere la competencia lingüística y sociocultural cuando la persona se encuentra inmersa en entornos donde

se llevan a cabo estos hechos de manera cotidiana. Esta aportación postula que los modos de la adquisición como un proceso que puede cimentar el aprendizaje (en el aula) de las lenguas potencialmente orales.

Bajo esta misma perspectiva, Cruz García y Díaz Lozano (2021) resaltan la importancia de potenciar un Ambiente Intercultural de Aprendizaje (AIA) para la instrucción de lengua y promover la cultura a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación que favorece la interacción entre el estudiante y el docente porque van más allá de los espacios escolares y coadyuvan a la obtención de resultados del entorno inmediato. Al respecto, las autoras sugieren que

Los AIA son una nueva construcción teórica[*sic*]-metodológica, la cual defiende que el aprendizaje se provee en diferentes espacios, situaciones, momentos y no sólo en la escuela. Asimismo, el eje central de este concepto es construir el aprendizaje en comunidad con “los otros” y a través de la metodología de “la reflexión-acción” se revaloriza la riqueza de la diversidad étnica, cultural y lingüística para considerar y retomar el conocimiento de los pueblos. (Cruz & Díaz, 2021, pp. 143-144)

La Educación Intercultural ha favorecido que en el ejercicio pedagógico se incluyan los conocimientos locales. Sartorello (2016) afirma que la aplicación del Método Inductivo Intercultural (MII) en una escuela *tseltal* de Chiapas encuentra “su punto de partida en las actividades sociales que las y los habitantes ancianos, adultos, jóvenes y niños de una comunidad indígena realizan en el territorio comunitario a lo largo de las diferentes temporadas del año” (p. 126). Es decir, el ambiente y las actividades que se desarrollan en el entorno son considerados como elementos de socialización y construcción de conocimientos en el aula.

Fue a partir de la investigación de las actividades que se realizan en el territorio de su comunidad cómo los educadores de esta escuela *tseltal* identificaron diferentes actividades comunitarias relacionadas con la recolección, el procesamiento y el uso de recursos naturales locales, como la naranja, el maíz o el algodón, por ejemplo, para transformarlas a través del MII en unidades de enseñanza-aprendizaje. (p. 129)

Para Feltes (2017) el MII es una metodología pedagógica que permite atender problemas lingüísticos emergentes y va más allá del “constructivismo”, pues demanda la participación en la vida cultural de la comunidad. Asimismo, reconoce que el educador no es el único actor que socializa conocimientos, sino que colabora en ambientes de aprendizaje. Al respecto, puntualiza: “los maestros que adoptan el Método Inductivo Intercultural se convierten en expertos en las tradiciones orales, la lectura y la escritura de la lengua originaria, y crean sus propios recursos didácticos en la lengua” (p. 15).

La mayoría de los aportes que se relacionan con la socialización del lenguaje se refieren al sector infantil y no todos se enfocan a la enseñanza de segundas lenguas. Por eso, en esta aplicación con personas adultas que promueve el uso del idioma, se considera que:

A través de la comunidad se crean nuevas configuraciones que dan sentido al espacio social a través de las interacciones cotidianas entre los agentes que participan en la socialización. Ésta, más que estar determinada por las estructuras, es producto y condición de ese proceso social. (Bermúdez Urbina & Núñez Patiño, 2009, p. 35)

En la actualidad, existen pocos métodos que se adaptan a las bases de la socialización para la enseñanza de lenguas. Al respecto, Benudiz et al. (2022) aseveran que para la enseñanza de segundos idiomas es necesario ejercitar al cerebro con el fin de crear memoria de manera inconsciente e implícita, como ocurre en los primeros años de la infancia. Es decir, para este ámbito que responde a un proceso neurolingüístico, se lleva a cabo la socialización de la gramática de modo implícito por medio del ejercicio del habla y escucha y, después, con actividades explícitas como la escritura y la lectura.

El método *masenwal* que se aplicó en esta experiencia cumple con los principios empleados en otros ambientes por otros investigadores, pues retoma la oralidad, la habilidad y la escritura para la formación del rol de hablante. En cuanto a la socialización en adultos para el empleo de la lengua, a partir de un estudio en el que los niños se convierten en agentes para hacer uso del español con mayores de habla quechua, Luykx (2005) sostiene:

Los estudios existentes sobre socialización en la segunda lengua en adultos rara vez tienden un puente sobre la división tradicional entre socialización a través de la lengua y socialización para usar la lengua, en otras palabras, en mostrar cómo la adquisición de los adultos de una segunda, tercera o cuarta lengua está implicada en la construcción de identidades y en la negociación de relaciones sociales cambiantes, tanto a nivel local como global. (p. 107)

De acuerdo con lo anterior, en contextos multilingües donde coexisten no solo lenguas originarias de la región, sino otras extranjeras, como el inglés, se requiere una mayor profundización para el diseño didáctico de las clases. Evidentemente, además de conocer el perfil de los estudiantes, también es necesario identificar qué actitudes se presentan y, a la vez, crear ambientes con carácter de adquisición y socialización que permitan mostrar la necesidad de usar el idioma a través de la contextualización para la enseñanza-aprendizaje.

### Sistematización didáctica con base en la socialización

En este apartado se presenta el proceso que se siguió para la introducción de la lengua con el enfoque del método *masenwal* en cuestión. El objetivo general es que los estudiantes obtengan herramientas comunicativas básicas que les permita emplear en contextos reales inmediatos, en el proceso de vinculación comunitaria<sup>2</sup>, en el servicio social, la práctica profesional y la laboral. Las sesiones, de cuatro horas por semana, se dividieron en: dos para implementar la comprensión del enfoque intercultural y dos para la socialización-enseñanza de la lengua.

Es importante hacer mención que, al tratarse de una sistematización de la experiencia didáctica y docente, no se involucra directamente a los estudiantes ni se considera de manera explícita sus datos, el análisis de la competencia lingüística y comuni-

Tema	Contenido lingüístico	Realización didáctica	Enfoque
Salud: cuidado del cuerpo de acuerdo con el plan del semestre (valores)			
Prefijos	Prefijo sujeto: <i>ni</i> , primera persona singular (1PSG), <i>ti</i> , segunda persona singular (2PSG), <i>phi</i> , tercera persona singular (3PSG), Pronombres posesivos: <i>no</i> 1PSG, <i>mo</i> 2PSG, <i>i</i> 3PSG Marcador de objeto directo: <i>/k/</i> Prefijo imperativo: <i>/xi/</i>	En español se contextualizan los elementos que se requieren para marcar persona cuando se usan verbos <i>ni</i> -1PSG <i>ti</i> -2PSG <i>phi</i> -3PSG El estudiantado reconoce de manera auditiva el común denominador en cada oración a través de ejemplos orales. A) <i>Nikpaka notasal</i> . 'Lavo mi uniforme'	Oral-auditivo
Verbos	Verbos genéricos relacionados con el cuidado y aplicados en enfermería. <i>Chipawa</i> : limpia, esteriliza, depura, sana, <i>patska</i> : toca, masajea, <i>itta</i> : cuida, ve, pone atención, <i>pakalava</i> , limpia, <i>piki</i> : cubre, cierra, tapa	Se contextualiza la dinamicidad que presentan los verbos en náhuatl. Asimismo, la manera en que se pueden ocupar en contextos de enfermería. Se repasan los verbos seleccionados de manera kinestésica (el profesor frente al grupo señala por medio de la mímica las acciones que conllevan cada uno)	Kinestésico
Sustantivos	Partes básicas del cuerpo. De acuerdo con el plan curricular, sobre los valores y cuidado del cuerpo. <i>Ixtolotl</i> -ojo, <i>mayit</i> -mano, <i>metsti</i> -pie, <i>tanti</i> -diente, <i>yekat-sol</i> -nariz, <i>pocti</i> -estómago, <i>tenti</i> / <i>kanti</i> -boca, <i>nakasti</i> -oreja, <i>yolot</i> / <i>yelpan</i> -corazón, pecho	Se contextualiza la estructura de los sustantivos. La importancia del rol de los prefijos posesivos. El estudiantado reconoce las partes del cuerpo después de un ejercicio de pronunciación kinestésica (el profesor frente al grupo señala las partes del cuerpo conforme se pronuncian los nombres en náhuatl)	Kinestésico
Expresiones	Construcciones que se aplican como imperativas en náhuatl y su equivalencia al español corresponde a una exhortación sobre el cuidado y prevención relacionadas con la promoción de la salud que pueden aplicarse en contextos reales	El estudiantado recrea ambientes de aplicación de la lengua, por último, presenta un material audiovisual en diferentes formatos que puedan incidir dentro de un contexto de uso del idioma	Oral, kinestésico y escrito

Tabla 1. Contenido lingüístico. Fuente: elaboración propia

<sup>2</sup> La Vinculación Comunitaria es un eje transversal de las Universidades Interculturales por el cual el estudiantado lleva a cabo un diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación de proyectos conforme al área de conocimiento de su carrera.

cativa y, la evidencia de producción durante el semestre. A continuación, se muestran los elementos que se consideraron para la adaptación conforme a lo establecido en el plan y contenidos de la materia del semestre en turno.

*Mati – sabe: yekmati ‘sabe bien’ de la lengua*

#### Contenido

Se elaboró contenido lingüístico con el tema sobre el cuidado del cuerpo desde una perspectiva cultural (tabla 1). En esta se potencia la socialización de elementos a partir de la oralidad con los procesos de observación y de participación.

Para el proceso de la observación se socializó información lingüística propia de la lengua náhuatl y los estudiantes tuvieron la opción de tomar nota. Al tratarse de un idioma polisintético, existen varios tipos de afijos que se clasifican en prefijos, interfijos y sufijos que se emplean para flexionar, marcar persona, tiempos y cantidad o derivar, dependiendo de la clase de palabra. La idea es potencializar el saber bien *yekmati* sobre la lengua; para ello, se resaltó que para el prefijo objeto en 3PSG se encuentra un morfema cero o ausencia de marcador ( $\emptyset$ ). Además, estos elementos son primordiales para marcar quién realiza una acción y será adherido a un verbo.

También los pronombres posesivos juegan un papel muy importante, porque no solo cumplen una función gramatical, sino que denotan una visión cultural. Estos acompañan a los sustantivos, que la mayoría de las veces se expresan con el referente a quien pertenecen. Por otro lado, en las oraciones que requieren un objeto directo, las expresiones con verbos transitivos se marcan con el morfema /*k*/.

En náhuatl, cuando se expresa una oración con sentido de exhortación, como en el caso de dar indicaciones para el cuidado del cuerpo, se construye a partir de /*xi*/ que convierte a voz imperativa. Por eso, y dada la finalidad de esta secuencia, debe incluirse este elemento que es clave.

Para el caso de los verbos, entre otros, se escogieron cinco de acuerdo con la perspectiva de los estudiantes que más emplean en su disciplina para la temática del semestre. Se socializó la dinámica que existe para esta clase de palabras y se incluyeron conceptos sobre la economía lingüística y la presencia de conceptos polisémicos, que conduce a la posibilidad de acercar conceptos propios de la enfermería al náhuatl.

Para los sustantivos, se resaltó la importancia del uso de los prefijos que marcan posesión, pues al tratarse de las partes del cuerpo, semántica y pragmáticamente, se expresan indicando a quién pertenecen. También sobre la eliminación de los sufijos que marcan nominales absolutivos, y la anexión de otros al emplear los posesivos.

Para el proceso de participación sin tomar nota, se introdujo la articulación de expresiones, cuya finalidad es iniciar la familiarización de los sonidos para posteriormente identificar los afijos de manera oral sin el empleo de la escritura o la gramática explícita.

*Weli- puede: yekweli ‘puede hacer-hablar bien’*

#### Verbos aplicados en enfermería

Para introducir el estudio de los verbos, se eligió un conjunto de cinco conceptos polisémicos que se usan para el cuidado del cuerpo (tabla 2). La fase es de carácter kinestésico, por ello se consideró una secuencia que permitiera los procesos de experimentación y la producción lingüística.

Verbo en náhuatl	Significados	Proceso didáctico	Enfoque
<i>Chipawa</i>	Limpia, esteriliza, depura, sana	El profesor lleva a cabo por medio de la mímica las acciones que conlleva cada concepto. Los estudiantes lo repiten individualmente, en parejas y por equipo. De manera implícita se introducen los prefijos sujeto y el elemento / <i>k</i> / que es un marcador de objeto directo para socializar la estructura de las oraciones a) <i>Nikchipawa notan</i> ‘me limpio los dientes’. (Me realizo una profilaxis)	Oral, kinestésico
<i>Patska</i>	Toca, masaja		
<i>Itta</i>	Cuida, ve, pone atención		
<i>Paka</i>	Lava, limpia		
<i>Piki</i>	Cubre, cierra, tapa		

Tabla 2. Fase *weli* ‘poder’. Fuente: elaboración propia

Para la “experimentación”, los estudiantes emplearon las oraciones que escucharon por parte del profesor, este principio de socialización permite la adquisición de los prefijos de manera implícita para indicar acciones de las primeras personas del singular, para este paso, se motiva la práctica oral que puede ser apoyada por materiales audiovisuales o físicos. En este caso, primero se usaron otros verbos intransitivos, es decir, aquellos que no necesitan complemento y después con los transitivos que permitió la introducción de los sustantivos y el marcador de objeto /*k*/ como se muestra en los siguientes apartados.

#### Vocabulario de las partes de cuerpo

Para el estudio de los sustantivos la regla gramatical consiste en eliminar los sufijos que indican abstracción (*t*, *tl*, *ti*). Asimismo, se requiere de un pronombre posesivo para que tenga sentido la oración (tabla 3).

Para dar paso a la “producción”, una vez socializada la articulación de los sonidos y los elementos lingüísticos que permiten hacer expresiones de acuerdo con la finalidad del plan y la materia, los estudiantes construyeron oraciones con verbos y

Verbo en náhuatl	Significados	Proceso didáctico	Enfoque
<i>Extololot</i>	Ojo	El profesor señala las partes del cuerpo que corresponde cada concepto. Los estudiantes lo repiten de modo individual, en pareja y por equipo. De manera implícita primero se introducen los pronombres posesivos para socializar su uso. Asimismo, la omisión de los indicadores absolutivos: / <i>t</i> /, / <i>tl</i> / en los nominales y el uso del sufijo posesivo plural a) <i>Nomay</i> ‘mi mano’ b) <i>Nomawun</i> ‘mis manos’	Oral, kinestésico
<i>Mayit</i>	Mano		
<i>Metsti</i>	Pie		
<i>Tanti</i>	Diente		
<i>Yekatsol</i>	Nariz		
<i>Poxti</i>	Estómago		
<i>Tenti/kanti</i>	Boca		
<i>Nakasti</i>	Oreja		
<i>Yolot / yelpan</i>	Corazón, pecho		

Tabla 3. Vocabulario de las partes del cuerpo. Fuente: elaboración propia

sustantivos vistos y otros que consultaron de manera oral e individual. Para este ejercicio, se usaron las segundas y terceras personas del singular.

*Ixmáti- conoce: yekixxmáti ‘conoce bien’*

#### Expresiones sobre el cuidado del cuerpo

Esta fase involucra los procesos de “reproducción” y “aprobación” de lo aprendido y socializado, es de carácter escrito y visual. Para ello, la siguiente secuencia considera los elementos que permiten la formación de expresiones para la finalidad de la materia, además de su uso en contextos inmediatos de los estudiantes con base en las necesidades de su carrera (tabla 4).

Para la “reproducción” se introduce la escritura previa a la realización de oraciones que potencializa los usos de los elementos lingüísticos que cubre la meta planteada, en este caso, de los elementos socializados de manera implícita. En este proceso los estudiantes conocen la propuesta que se tiene para la escritura de lo que se practicó en la fase anterior. En esta transición a la enseñanza de la gramática explícita se permite el uso de materiales, toma de nota y consulta en otros medios.

Para la “aprobación” se empleó un formato que permite la evaluación de la oralidad, escritura, lectura y comprensión, los estudiantes realizaron una actividad monolingüe de promoción de la salud por medio de audios, video y escritura. Esta etapa final consistió en modalidad individual, por pareja y, por último, en equipos. Se llevó a cabo dentro del aula, fuera de ella, así como en plataforma digital para la socialización de los trabajos con los integrantes del grupo. Es importante mencionar que, los alumnos también obtuvieron recursos lingüísticos, en el periodo en cuestión y en el semestre anterior con otro docente para dar información personal y saludos, asimismo, la traducción se empleó en las etapas de escritura como un recurso secundario, así como en la oralidad (interpretación), sin buscar correspondencias sintácticas entre el náhuatl y el español.

Expresiones en náhuatl	Traducción	Proceso didáctico	Enfoque
<i>Xikpaka momay</i>	Límpiate las manos	El profesor pronuncia oraciones, con otros verbos y sustantivos, es decir, con todos los elementos vistos, se les pide a los estudiantes que lo repitan, y una vez socializado se prosigue con el prefijo imperativo /xi/	Oral, kinestésico y escrito
<i>Xikitta moyolo</i>	Cuida el corazón	Se les pide a los estudiantes identificar las partes de la oración. El profesor introduce la escritura por el medio o material disponible. Los alumnos observan y se les solicita realizar el ejercicio con los conceptos estudiados por medio de la formación de un escenario contextual	
<i>Xikchipawa motan</i>	Lávate/límpiate los dientes		
<i>Xikpiki oyekutso</i>	Cúbrete la nariz		
<i>Xikpatska oyelpán</i>	Toca, masajea el pecho		

Tabla 4. Expresiones. Fuente: elaboración propia

## Conclusiones

La presente sistematización de una secuencia didáctica aplicada durante un semestre aporta a futuras investigaciones y estrategias para la enseñanza de lenguas originarias en México en contextos bilingües y multilingües. Tal secuencia es adaptable para diversas temáticas y visibiliza la importancia de retomar las dinámicas internas con base en los principios de la socialización *masewa-náhuatl*.

El método *masewa-náhuatl* permite la aplicación de la socialización y adquisición de la lengua para la enseñanza-aprendizaje en el contexto multilingüe. Además, esto representa una praxis de la interculturalidad en la educación superior y en disciplinas diferentes a las sociales y humanidades.

Se pone en evidencia una secuencia que busca atender a la problemática que se enfrentan estudiantes de las UI que estudian carreras con enfoque intercultural, pues como se observó, para su aplicación se requiere reconocer e incluir conocimientos locales de manera complementaria. Esta es una tarea que compete a la Educación Intercultural desarrollar planes de enseñanza de lenguas originarias como L2, por lo tanto, para la práctica es necesario llegar a los ambientes de las culturas en donde los procesos metodológicos y la lengua toman un rol central.

Se contextualiza la necesidad de aplicar métodos, estrategias didácticas y procesos diferentes para formar nuevos hablantes de las lenguas en cuestión. Para este hecho, es necesario que los estudiantes comprendan su uso de acuerdo con el plan curricular y el modelo de su licenciatura. Por otro lado, es tarea del docente generar contextos de aplicación real y que no se convierta en una materia por cubrir.

Se considera que este trabajo tiene el papel de dar testimonio a los actores estatales y locales, tanto en la planeación de políticas educativas en la materia como para la revaloración de las epistemologías de los pueblos indígenas. Además, para diseñar métodos para la sistematización de perspectivas en las universidades como modos de solución a los problemas educativos y sociales emergentes.

## Referencias bibliográficas

- Benudiz, G., Contreras Asturias, C. C., García García, A., Sánchez Cruz, E., & Peña Torres, A. P. (2022). *Guía pedagógica en Enfoque Neurolingüístico (ENL) para la enseñanza del español como lengua extranjera. Nivel A1*. Universidad Veracruzana.
- Bermúdez Urbina, F. M., & Núñez Patiño, K. (2009). *Socialización y aprendizaje infantil en un contexto intercultural. Una etnografía educativa en El Bascán en la región cho' l de Chiapas*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Briones, C., & Ramos, A. (2023). “La interculturalidad es una palabra que no está hilando”: condiciones para la producción intersubjetiva, interepistémica e interexistencial de conocimientos. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 3, 455-475. <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/11720>
- Castro Porcayo, D. (2025). Políticas educativas interculturales en México de 1980 a 2022. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 39, 1-17. <https://doi.org/10.21555/rpp.3197>
- Cruz García, F., & Díaz Lozano, M. A. (2021). Ambientes Interculturales de aprendizaje para la actualización docente en



- el manejo de las tecnologías de la información y comunicación. En M. Almonte Becerril & L. Ruiz Velazco D. (Coords.), *Interculturalidad en construcción: desafíos, luchas y críticas desde los pueblos originarios* (pp. 135-157). Universidad Intercultural del Estado de Puebla.
- Feltes, J. M. (2017). *Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la biteracidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Feltes, J., & Reese, L. (2014). La implementación de programas de doble inmersión en escuelas multigrados rurales indígenas. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 43, 2-18.
- De León, M. L. (2005). *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Dietz, G. (2024). Presentación. La antropología de la educación en México. En L. R. Valladares de la Cruz, M. P. Castañeda Salgado, & A. Aguayo Ayala (Eds.), *Antropologías hechas en México. Vol 1* (pp. 199-215). Asociación Latinoamericana de Antropología.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2020). *Población de 5 años y más hablante de lengua indígena*. Recuperado del 5 de diciembre de 2025, de <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. (2005). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales*. Recuperado del 5 de diciembre de 2025, de <https://www.inali.gob.mx/sitios/clin-inali/>
- Luykx, A. (2014). Los niños como agentes de socialización: políticas lingüísticas familiares en situaciones de desplazamiento lingüístico. *Runa*, 35(2), 105-115.
- Sartorello, C. (2016). Política, epistemología y pedagogía: el método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanidades*, 1, 121-143.
- Universidad Intercultural del Estado de Puebla. (2025). *Licenciatura en Enfermería*. Recuperado el 5 de diciembre de 2025, de <https://www.uep.edu.mx/enfermeria/>