



## APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS E IDIOMA ORIGINARIO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE MÉXICO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

**Tranquilina Cayetano Vela**

*Escuela Secundaria Técnica núm. 178, Xalpatláhuac, Guerrero.*  
tcayevel@gmail.com

**Área temática 16.** Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática: 10.** Diversidad lingüística, educación bilingüe y plurilingüismo

**Tipo de ponencia:** Intervención educativa sustentadas en investigación



### Resumen

En la Montaña Alta de Guerrero la docencia en educación secundaria es un gran reto, ya que en las aulas confluyen estudiantes nahuas, na savi (mixtecos), me'phaa (tlapanecos) y hablantes de español. En este contexto ¿Es posible que un docente de secundaria que no domine algún idioma originario de la región pueda promover su uso en el aula? ¿qué estrategia usar en el aula para visibilizar, apreciar, preservar y valorar el uso del idioma originario de las/os estudiantes?

A partir de estas interrogantes, y desde mi lugar de enunciación como docente que no es hablante de ningún idioma originario del estado de Guerrero, la presente ponencia se refiere a la implementación de una intervención educativa con la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y su contribución en la visibilización, apreciación, preservación y valoración del idioma originario por parte de las/os estudiantes, y como un potente recurso para el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de historia de México de segundo grado de secundaria.

**Palabras clave:** práctica docente, experiencia, idioma originario, estudiantes, ABP.

### Introducción

En la Montaña Alta de Guerrero la docencia en educación secundaria es un gran reto, ya que en las aulas confluyen estudiantes nahuas, na savi (mixtecos), me'phaa (tlapanecos) y hablantes

de español. En este contexto ¿Es posible que un docente de secundaria que no domine algún idioma originario de la región pueda promover su uso en el aula? ¿qué estrategia usar en el aula para visibilizar, apreciar, preservar y valorar el uso del idioma originario de las/os estudiantes?

A partir de estas interrogantes, y desde mi lugar de enunciación como docente que no es hablante de ningún idioma originario del estado de Guerrero, la presente ponencia se refiere a la implementación de una intervención educativa con la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y su contribución en la visibilización, apreciación, preservación y valoración del idioma originario por parte de las/os estudiantes, y como un potente recurso para el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de historia de México.

La estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se implementó en una secundaria técnica ubicada en el municipio de Xalpatláhuac de la Montaña Alta del estado de Guerrero, en el ciclo escolar 2022 – 2023. Estuvo dirigida a los tres grupos de 2º grado, que suman un total de 43 estudiantes, en la asignatura de historia de México,

Es necesario mencionar que 40 estudiantes son de origen náhuatl, 2 me'phaa (tlapanecos), y una estudiante na savi (mixteca).

En las siguientes líneas, primeramente, se hace evidente la importancia de la intervención del docente en un contexto de riqueza lingüística, posterior a ello se plantea la importancia del idioma originario en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y en un tercer momento se propone la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y su contribución en la visibilización, apreciación, preservación y valoración del idioma originario.

En un cuarto momento se hace una evaluación de la experiencia, y finalmente se presenta una conclusión, no como punto final, sino como un punto de partida para continuar en la búsqueda de otros derroteros en la enseñanza de la historia.

## 1. La intervención docente y la riqueza lingüística de las/os estudiantes

Intervenir en la propia práctica educativa es complejo, ya que no solamente se trata de aplicar una estrategia y una serie de actividades para cambiar un estado de cosas, implica una ruptura epistemológica, incluso ontológica, que permite al docente reconocerse como sujeto de experiencia con un saber pedagógico. En palabras de Mesina “La legitimación del saber pedagógico desde la experiencia es el reconocimiento del educador como sujeto, la creación de un lugar de conocimiento estructurado con una lógica diferente a la clasificación disciplinar, a la organización jerárquica y objetivada del saber” (2008, p. 11).

Así, desde la perspectiva de la reflexión en la práctica y sobre la práctica (Schön, 1992), pero también desde la perspectiva de una docente que pretende “deconstruir la experiencia, desmontar la escena del saber pedagógico, romper las ilusiones del conocimiento, principalmente la idea de que somos libres para hacer una experiencia nueva” (Mesina, p. 11, 2008), se reflexionó en

torno al idioma originario de los estudiantes, ya que, en un diagnóstico aplicado, relacionado con dicho idioma, hubo estudiantes que manifestaron sentir “vergüenza” de hablarlo. Por tal motivo se implementó la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) para contribuir en la visibilización, aprecio, preservación y valoración del idioma originario.

## 2. ¿Por qué visibilizar, apreciar, preservar y valorar el idioma originario?

En la cotidianidad de las aulas de la Escuela Secundaria Técnica núm. 178 “Emiliano Zapata”, ubicada en el municipio de Xalpatláhuac, Gro., convergen adolescentes con idiomas originarios distintos, con diferentes estilos de aprendizaje, con intereses diferentes y comunes a la vez, con valores comunes y también diferentes, altos, bajitos, de distinto color de piel, estatura diferente, distintas religiones, costumbres y tradiciones, en fin, la diversidad implica que lo particular y lo diverso está presente en el espacio escolar, donde concurren en su mayoría adolescentes nahuas de la cabecera municipal de Xalpatláhuac, y en su minoría na savi del pueblo vecino de Zacatipa y me’phaa del municipio de Malinaltepec.

Las/os adolescentes acuden a las aulas con un bagaje lingüístico y una cultura que, a manera de trama de significaciones, de urdimbre, ha sido tejida por quienes ahí se encuentran insertos (Geertz, 1987, p. 20). En este contexto, la y el docente deben tener presente la cultura de los estudiantes “como proceso colectivo de creación y recreación; como herencia acumulada de generaciones anteriores; como conjunto de elementos dinámicos que pueden ser transferidos de grupo a grupo y en su caso aceptados; reinterpretados o rechazados por grupos sociales diversos” (Stavenhagen, 1982, p. 22).

Con el convencimiento de que no hay culturas superiores ni inferiores, sino diferentes; el idioma, como columna vertebral en la comunicación de los pueblos originarios lejos de obstaculizar el aprendizaje de las/os estudiantes contribuye a su desarrollo.

No se trata de la conservación de los idiomas originarios por folclor. En el ámbito educativo el idioma originario es un potente “recurso pedagógico y de aprendizaje” (Rodríguez, 2003, p. 37). A través de las palabras se expresan pensamientos “la relación entre el pensamiento y la palabra es un proceso vivo; el pensamiento nace mediante las palabras. Una palabra desprovista de pensamiento es algo muerto” (Vygotsky, 2015, p. 323). Si los docentes prohíben a los estudiantes usar sus idiomas originarios están atentando contra el derecho humano a expresar su pensamiento y su cosmovisión.

En México existen disposiciones jurídicas internacionales y nacionales que reconocen la riqueza cultural y lingüística de los pueblos originarios, entre otras: el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (2014), la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 2º (Carbonell, 2016) y la Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas (2022).

Aunque en el nivel de secundaria no se tiene un enfoque bilingüe e intercultural, el *Plan de Estudios 2011. Educación básica. Secundaria*, vigente para tercer grado en el estado de Guerrero en este ciclo escolar 2022 – 2023, en el Principio pedagógico ocho: Favorecer la inclusión para atender a la diversidad, se señala que los docentes deben promover “el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos” (SEP, 2011, p. 39).

En *Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica (2017)*, en el principio pedagógico 13. Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje, señala que “los docentes han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula” (p. 118).

Aún no entra en vigor el *Plan de Estudios de la educación preescolar, primaria y secundaria (2022)*, pero el eje articulador 8.1.3. Interculturalidad crítica “abre la posibilidad para que las maestras y los maestros, en tanto profesionales de la enseñanza, construyan con sus estudiantes diversos vínculos con la realidad, en cuya interacción se puedan erigir otras formas de relación con el mundo, considerando de manera efectiva la interacción simétrica con diversas culturas, saberes y lenguas” (SEP, 2022, p. 101)

Así, desde un marco legal y educativo existen los fundamentos para que los docentes no pierdan de vista la riqueza cultural y lingüística de las/os estudiantes, ya que ese reconocimiento “nos hace ver que no hay una única solución a los problemas, una única ley incuestionable... y eso nos autoriza a pensar en distintas posibilidades, a optar sin quedar prisioneros de una única norma” (Gil, Macías y Vilches, 2009, p.75).

Ante este rico panorama cultural y lingüístico las y los docentes, de acuerdo con sus posibilidades y contextos, deben implementar estrategias para la atención de la diversidad lingüística.

Richard Ruíz, citado por Hamel (2001), considera a las lenguas originarias como un recurso que “mientras más las usemos, más nos queda de ellas, más se desarrollan, crecen y aumenta su eficiencia y utilidad. Si en cambio las dejamos de usar, se estancan, se oxidan y finalmente acaban por falta de uso” (p. 148).

Concebidas como un recurso los idiomas originarios contribuyen en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, y su uso permite su perduración, ya que la marginación, el racismo, la pobreza, y la falta de atención oficial para su fortalecimiento, son algunas causas que las llevan a extinguirse.

## El Aprendizaje Basado en Problemas en el aula. Una posible alternativa para usar el idioma originario en el aula

Con el convencimiento de que no es necesario que las/os mentoras/as sean hablantes de alguna lengua originaria, lo que sí es indispensable es su disposición, voluntad y acercamiento al idioma originario de las/os estudiantes para que juntos impulsen su uso y con ello su visibilización, aprecio, preservación y valoración, se aplicó la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (Mora, 2018; Díaz-Barriga; 2006; Facultad de Filosofía y Educación, Instituto de historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2015; Servicios de Innovación Educativa, Universidad Politécnica de Madrid, 2008).

En el desarrollo de dicha estrategia se organizó una secuencia didáctica de 7 actividades como se observa en adelante.

En la etapa de inicio, en la *Actividad 1*, se elaboró y aplicó un diagnóstico relacionado con el idioma originario que consistió en la aplicación de un cuestionario semiestructurado, posterior a ello se dialogaron las respuestas con los estudiantes. Debido a que algunos estudiantes contestaron tener “vergüenza” de hablar su idioma originario, esto se identificó como “situación problemática”.

Así, a través de una narración un personaje femenino llamado Ketzy, de autoría propia, les plantea a los estudiantes la interrogante la situación problemática de un salón de clases de segundo de secundaria donde algunos/as estudiantes sienten vergüenza de hablar su idioma originario. Para comenzar a reflexionar en torno al idioma originario, al término de la narración se planteó la interrogante:

*¿Por qué piensas que algunas compañeras y compañeros de Ketzy se avergüenzan de hablar su idioma originario?* Las respuestas más recurrentes fueron: *porque piensan que el español es mejor y piensan que les van a hacer burla.*

También se les pidió a los estudiantes que escribieran acciones para hablar y escribir sus idiomas originarios, entre las respuestas más recurrentes se encontraron: *participar en el idioma en clase, hablar el idioma entre compañeros, preguntar a mis papás, investigar con mis abuelos, aprender de un compañero, elaborar carteles, escribir mensajes*

A partir de esta primera actividad, los adolescentes comenzaron a visibilizar y reflexionar en torno a la importancia del uso del idioma originario. En consecuencia, a partir de la *Actividad 2* se les propuso que escribieran un hecho de su historia personal en su idioma originario. Una estudiante escribió “Ipan xiuitl 2011 on kajxilti ome xiutl uan nipen ninejnemi” (En el año 2011 cumplí dos años y empecé a caminar), y en la misma tónica los 43 estudiantes escribieron algún hecho desde su nacimiento hasta su edad actual, es decir, 13 años en promedio.

Al finalizar esta *Actividad 2* se conversó con las/os estudiantes en torno a que los seres humanos tenemos una historia, y lo escrito por ellos era una historia. Así también, que los pueblos y la sociedad tienen sus propias historias, como en este caso de la sociedad azteca, que corresponde

al tema: *Los reinos indígenas en vísperas de la conquista española del Eje 2 Civilizaciones* (SEP, 2017). De esta manera en la *Actividad 3*, a través de un video breve de 2 minutos, los estudiantes identificaron el origen de los aztecas y lo relacionaron con el origen de su pueblo. Ver tabla 1

Tabla 1. *Actividad 3. identificación del lugar de origen de los aztecas y de los estudiantes*

Español	Náhuatl
En el año 1325 los aztecas llegaron desde el norte de México	Pan xiutl 1325 u yejkuke un aztecas pan norte de México.
¿De dónde vinieron las primeras personas de mi pueblo? Vinieron de un pueblo que se llama Axochiapan	Hualajkje de se kalpan que ituka Axochiapa.

En la *Actividad 4*, través de un segundo video breve, de 2 minutos, los estudiantes identificaron el establecimiento de los aztecas en Tenochtitlán y el surgimiento del imperio mexicana, y lo relacionan con el establecimiento de su pueblo, hecho que escribieron en su idioma originario  
A través de un tercer video breve, de 2 minutos, en la *Actividad 5*, las/os estudiantes identificaron algunos alimentos de la dieta mexicana, y lo relacionan con los alimentos de su presente escribiéndolos en su idioma originario, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. *Actividad 5. Identificación de alimentos en una relación pasado-presente.*

Español	Náhuatl	Me'phaa
Los aztecas se alimentaban de:	Un aztecas ticoaya:	Xabo aztecas nopetsu:
Maíz	tlayoli	i'xií
Chocolate	chocolatl	Chocolate
Cacahuate	tlalcacahuatl	Shdu'lajui
Tomate	Tomatl	
Jitomate	Xitomatl	Rambo' maxaa
Tortillas	tlaxcali	gumaa

En la *Actividad 6*, Ketzy invitó a las/os estudiantes a resolver la situación problemática a partir de una pregunta llamada la *Gran Pregunta*. *¿Qué le dirías a Ketzy y sus compañeros para que usen, su valioso idioma?* (Ver ejemplos de las respuestas de los estudiantes en la tabla 3.

Tabla 3. En la respuesta a la Gran pregunta se identifica la visibilización, aprecia, preservación y valoración del idioma originario

<b>Náhuatl</b>	<b>Español</b>
On to tlajtol kuakualtsin uan tikpia de ke ti tlajtoske. Kuali nimomachtia de ni tlajtoua ome tlajtoli, tlen otech kaliuilijtejke on to uelitujuan. Tikpia de ke tik mauiuiske onto tlajtol kuxtikpia de que tik puluske,	Nuestro idioma es muy bonito y debemos de hablarlo. Me siento muy contenta de que hablo dos idiomas que nos dejaron nuestros antepasados. Debemos cuidar nuestro idioma no debemos perderlo.
<b>T'un savi</b>	<b>Español</b>
Na'bivi nano'o tintayayo ato'on na historia.	No te avergüences. Todos los idiomas tienen su historia
<b>Me'phaa</b>	<b>Español</b>
Gimaa ríí nanda jayalo idioma rigaxoo, antepasados rigalom nitsañu numu idioma rigasho, cango gumala apreciar xuguisho.	Quieran su idioma. ya que nuestros antepasados batallaron y lucharon para defender nuestros idiomas. Por eso cuídenlo.

En la *Actividad 7*, las/os estudiantes plasmaron su respuesta a la *Gran Pregunta* en algún material para su exposición. Los 43 estudiantes presentaron trípticos.

Finalmente, mediante las observaciones realizadas se identificó el papel fundamental del docente y del/a estudiantes al apoyar y guiar a las/os estudiantes a partir de su nivel de desarrollo real y encaminarlos a su zona de desarrollo próximo. Así, “lo que se encuentra hoy en la zona de desarrollo próximo, será mañana el nivel real de desarrollo; es decir, lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo” (Vygotski, 1979, p. 134), De esta manera, la zona de desarrollo potencial marca el comienzo de nuevo la dialéctica a partir del nivel real de desarrollo.

En relación con el papel del docente, se identificó que no necesariamente tiene que saber el idioma originario para propiciar su visibilización, apreciación, preservación y valoración. Sin embargo, tiene que organizar una secuencia didáctica que involucre actividades y evaluación y que tenga sentido para las/os estudiantes.

Así también, es importante señalar que no se trata de una enseñanza bilingüe, el propósito ha sido, como ha quedado expresado a lo largo de esta ponencia, promover el uso del idioma originario, para contribuir en su visibilización, preservación, apreciación y valoración por parte de los estudiantes y, con lo que respecta a la docente, como potente recurso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

#### 4. Lo hecho y lo que queda por hacer

Marx, señala en la tercera tesis sobre Feuerbach que “los hombres son producto de sus circunstancias y de la educación... [pero] son los hombres, precisamente, los que hacen que



cambien las circunstancias” (1980, p. 55). Esto quiere decir que, aunque las condiciones influyen a la práctica docente no la determinan, por tanto, a partir del análisis del valor pedagógico de la experiencia se tiene la capacidad para transformarla.

De este modo, a través de esta intervención educativa se tuvo la posibilidad de aportar un granito de arena para una enseñanza de la historia distinta, y una participación generalizada de las/os estudiantes, quienes, de acuerdo con el dominio de su idioma originario, es decir, su desarrollo real (Vygotski, 1979), de manera autónoma o con el apoyo de sus pares, y de la guía de la docente, realizaron las actividades hasta llegar a la respuesta de la *Gran Pregunta*: *¿Qué le dirías a Ketzy y sus compañeros para que usen, su valioso idioma?* cuyas respuestas coincidieron en que los idiomas originarios no son una vergüenza, son: *un orgullo, una felicidad, una riqueza, una herencia de los antepasados*, entre otras expresiones positivas.

Pareciera ser que con la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y su contribución en la visibilización, aprecio, preservación y valoración del idioma originario, es suficiente, sin embargo, reconocer que “la enseñanza de la historia es, en cuanto práctica educativa, una acción política” (Plá, 2014, p. 13) me lleva a interrogarme ¿fue suficiente con la visibilización, aprecio, preservación y valoración del idioma originario por parte de las/os estudiantes? ¿Cuál es el siguiente paso para que las/os estudiantes expresen mediante su idioma, su propio pensamiento y una historia propia?

Reconocerme condicionada, pero no determinada (Freire, 2006), me coloca frente a la posibilidad de continuar en la búsqueda de otros derroteros en la enseñanza de la historia.

Para ello es necesario, como lo señala Larrosa:

pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos, los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio. (p. 174, 2002)

La sugerencia de Larrosa nos invita a profundizar en torno a la colonialidad del saber, el racismo, el eurocentrismo y la inferiorización de los idiomas originarios que ante el impacto de la globalización cultural, en nuestro país, tienden a la desaparición paulatina (Guzmán y Novoa, 2022). Ante este panorama, la presente intervención educativa no es un fin, es un empezar de nuevo.



## Conclusión

Ante la diversidad cultural y lingüística de la Montaña Alta de Guerrero los docentes de secundaria nos enfrentamos a un enorme reto pedagógico. En este contexto ¿cuál es el papel de la y el docente en un contexto de diversidad lingüística? ¿Es posible promover el uso del idioma originario sin ser hablante de este?

Una posible respuesta es que, en la medida de nuestras posibilidades, seamos hablantes o no, los docentes de secundaria debemos implementar estrategias didácticas que hagan posible el uso del idioma originario en el aula para visibilizarlo, valorarlo y preservarlo. Así, también es necesario vislumbrar otros derroteros en la enseñanza de la historia, que nos lleven a la inclusión de historias contrahegemónicas para que los estudiantes las expresen en sus propios idiomas que como sistemas de habla son también de pensamiento y de una manera nombrar su mundo.

En la intervención realizada, aunque la mayoría de las/os 43 estudiantes fueron nahuas, se promovió también la escritura de los dos estudiantes me'phaa y la estudiante tu'un savi. De esta manera, en todo momento, se fomentaron las relaciones interculturales, en el aula, entendidas desde la perspectiva de interculturalidad crítica (Walsh, 2004).

En este encuentro intercultural, las/os estudiantes que tenían un mayor dominio del idioma originario, a partir del nivel real de sus compañeros/as, las/os orientaron acorde a que lo requirieron para incidir en su zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1979).

Con la visibilización del idioma originario en el aula se evidencia su valía como potente recurso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el marco de una democracia que debe velar por la igualdad, la equidad y la justicia para todas y todos los mexicanos.

Para las/os docentes de secundaria, es un gran reto promover el uso del idioma originario en el aula y, sobre todo, se necesita convencimiento, voluntad y compromiso para descolonizar el saber y el ser, y reconocer la valía del idioma originario de los estudiantes como potente recurso que lejos de obstaculizar su aprendizaje contribuye con su desarrollo.

La estrategia didáctica implementada contribuyó sobremanera en mi desempeño como docente de la historia, y desde luego contribuyó en la formación de los estudiantes y en el desarrollo de su pensamiento histórico, ya que no solamente se trató de repetir un contenido, en este caso, la civilización azteca como una de las cultura prehispánicas preponderantes en vísperas de la colonización española, sino la significación presente de esa civilización pasada, ello se vio reflejado en las actividades realizadas y, sobre todo, en la presentación final, donde en la respuesta a la Gran Pregunta, las/os adolescentes valoraron la importancia del idioma originario, por un lado, como parte de la historia y, por otro, como un parte de su presente.

Finalmente, si bien, mediante la intervención implementada se reflexionó en torno al papel del/la docente frente a los idiomas originario de los estudiantes, y el ABP representó una gran posibilidad de cambio en la práctica docente. Aún queda mucho por caminar para que en

aula de clase estén presentes los idiomas originarios de las/os estudiantes acompañados de sus historias propias.

## Referencias

- Carbonell, M. (2016). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Tirant Lo Blanch.
- Diario Oficial de la Federación. (2022). *Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela. La vida*. McGrawHill. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Enseñanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Facultad de Filosofía y Educación, Instituto de historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2015). *Aprendizaje basado en problemas: una metodología activa para la enseñanza de la historia*. <https://innovaciondocente.ucv.cl/wp-content/uploads/2016/04/Historia-3.pdf>
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo veintiuno editores.
- Gil, D., Macias, Ó. y Vilches, A. (2009). *Década de la educación para la sostenibilidad temas de acción clave*. Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI. <https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0530/documentos/DecadaEduSost.pdf>
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Gedisa. [https://monoskop.org/images/c/c3/Geertz\\_Clifford\\_La\\_interpretacion\\_de\\_las\\_culturas.pdf](https://monoskop.org/images/c/c3/Geertz_Clifford_La_interpretacion_de_las_culturas.pdf)
- Guzmán A, F. y Novoa D. (2022). *Peligro de muerte para muchas lenguas indígenas de México*. UNAM Global <https://unamglogla.unam.mx>
- Larrosa, J. (2003). Experiencia y pasión. En *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel* (pp. 165-178). Laertes.
- Marx, C. (1980). *Tesis sobre Feuerbach*. En *Engels, Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana* (pp. 5 - 57). Progreso.
- Messina, G. (2008). *Construyendo saber pedagógico desde la experiencia*. Biblioteca Virtual sobre Sistematización de Experiencias. Programa Latinoamericano de Sistematización de Experiencias del CEAAL [https://cepalforja.org/sistem/sistem\\_old/construyendo\\_saber\\_pedagogico.pdf](https://cepalforja.org/sistem/sistem_old/construyendo_saber_pedagogico.pdf)
- Mora, G. (5 de Junio de 2018). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la clase de historia. *Formaciónib*. Recuperado de <http://formacionib.org/noticias/?Aprendizaje-Basado-en-Problemas-ABP-en-la-clase-de-historia>
- Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales*. [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf)

- Plá, S. (2014). *Ciudadanía y competitividad en la enseñanza de la historia. Los casos de México, Argentina y Uruguay*. Universidad Iberoamericana.
- Rodríguez D., R. (2008). *La escritura en náhuatl con niñas y niños de 5° y 6° grado de una escuela primaria bilingüe de Xalatzala Guerrero: Avances, dificultades y retos*. México: CIESAS.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Centro de Publicaciones del M.E.C. y Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011*. Educación Básica. SEP.
- SEP. (2022). *Plan de Estudios de la Educación Básica*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)
- Servicios de Innovación Educativa (UPM). (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*.
- Stavenhagen, R. (1984). La cultura popular y la creación intelectual. En Colombres A. *La cultura popular*. Premiá editores de libros S.A.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Walsh, Catherine. (2004). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. México. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663/3641>