



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Unidad Ajusco
Licenciatura en Psicología Educativa

Actividades lúdicas para la inclusión de alumnado hablante de mixteco en el aula de quinto grado de primaria

Tesis (diseño de material educativo)
para obtener el título de:

Licenciada en Psicología Educativa
Presenta:

Laura Yassel Salazar Ramírez

Dr. Jorge García Villanueva,
asesor de tesis

Jurado de Examen Profesional

Dra. Marcela Tovar Gómez

Dra. Yolanda Villaseñor López

Mtro. Cuitláhuac Isaac Pérez López

Ciudad de México, agosto de 2024



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Ciudad de México, 17 de abril, 2024

DESIGNACIÓN DE JURADO

La coordinación del Área Académica 3 tiene el agrado de comunicarle que, a propuesta de la Comisión de Titulación, ha sido asignado miembro del jurado del Examen Profesional de:

SALAZAR RAMÍREZ LAURA YASSEL

Generación: **2018-2022**

Pasante de esta Licenciatura, quien presenta la **TESIS**:

"ACTIVIDADES LÚDICAS PARA LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO HABLANTE DE MIXTECO EN EL AULA DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA"

Inscrita en la Modalidad: **Material Educativo**

para obtener el Título de: **Licenciatura en Psicología Educativa**

Reciba usted un ejemplar de la TESIS para su revisión y en su caso, aprobación (al considerar un plazo no mayor de veinte días hábiles), para entregar a la Comisión de Titulación la carta-revisión adjunta.

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	YOLANDA VILLASEÑOR LÓPEZ
SECRETARIO	CUITLÁHUAC ISAAC PÉREZ LÓPEZ
VOCAL	JORGE GARCÍA VILLANUEVA
SUPLENTE	MARCELA TOVAR GÓMEZ

ASESOR: JORGE GARCÍA VILLANUEVA

Atentamente
"Educar para transformar"

Gerardo Ortiz Moncada
Área Académica 3, Aprendizaje y Enseñanza en
Ciencias, Humanidades y Artes



© **D.R. 2024.** *Salazar Ramírez, L.Y.* Actividades lúdicas para la inclusión de alumnado hablante de mixteco en el aula de quinto grado de primaria. (*Tesis de licenciatura*). México: UPN.
Laura: 180920575@g.upn.mx
Dr. Jorge García Villanueva: jvillanueva@upn.mx

Dedicatorias

A mi madre: gracias por tu compañía, comprensión, cariño y apoyo incondicional.

A mi padre: gracias por enseñarme a perseguir mis sueños que en algún momento fueron tuyos, hoy son nuestros y son una realidad.

A mis hermanas: Lessly, Karen y Elisa, gracias por inspirarme a realizar este material, y por las risas dentro de la adversidad.

A Yass: gracias por tu paciencia y perseverancia, esto no sería posible sin ti.

A mi asesor, Dr. Jorge García Villanueva: Agradezco su confianza, comprensión y entero compromiso en este proceso.

A la vida y a mi alma mater UPN: gracias por la oportunidad de poder formarme académicamente y coincidir en el trayecto de este tiempo con personas maravillosas que se han vuelto parte de mí.

ÍNDICE

Resumen	6
INTRODUCCIÓN.....	7
Justificación	10
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
REFERENTES CONCEPTUALES	13
CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ES LA INCLUSIÓN?.....	13
1.1 Inclusión Educativa.....	13
1.2 Inclusión Social	15
1.3 Inclusión vs exclusión	16
CAPÍTULO 2. LAS LENGUAS INDÍGENAS DE MÉXICO EN LA EDUCACIÓN.....	18
2.1 Contexto de la educación indígena en escuelas primarias urbanas	18
2.2 Preservación de lenguas indígenas dentro del aula.....	20
2.3 Lengua indígena: mixteco (Variantes del estado de Guerrero).....	21
CAPÍTULO 3. ACTIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRATEGIA DENTRO DEL AULA ..	23
3.1 ¿Qué son las actividades lúdicas?	23
3.2 ¿Cómo influye el profesor en las actividades lúdicas?.....	24
3.3 ¿Qué importancia tienen las actividades lúdicas en el aprendizaje del alumno?	25
3.4 El juego como estrategia didáctica en la inclusión del alumnado dentro del aula.	26
3.5 Relación entre el material educativo y la inclusión del alumnado dentro del aula.	28
PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DEL MATERIAL	29
Material educativo y actividades adaptadas a hablantes de lengua mixteca	29
Ejemplar del material educativo.....	30
Protocolo para la validación de material educativo: Actividades lúdicas para la inclusión de alumnado hablante de mixteco en el aula de quinto grado de primaria	46
ANÁLISIS DE VALIDACIÓN.	56
CONSIDERACIONES FINALES	57
REFERENCIAS	59
ANEXOS	68

Resumen

En la actualidad, alumnos provenientes de comunidades indígenas que ingresan a escuelas primarias urbanas continúan enfrentando una serie de retos que limitan su aprendizaje. De estas dificultades, la principal es la barrera idiomática, que limita la convivencia con sus compañeros de salón. En este contexto, el presente trabajo propone un material didáctico conformado por un conjunto de actividades lúdicas adaptadas a la lengua mixteca (variante de Guerrero) y dirigida a alumnos de quinto grado de primaria con el objetivo de fomentar la inclusión y desarrollo de aprendizaje de estos estudiantes, así como la convivencia en el aula entre los alumnos hablantes de mixteco y hablantes de castellano.

Palabras clave: actividades lúdicas, inclusión, lenguas indígenas, mixteco.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con datos del INEGI (INEGI, 2020) que comprenden el período entre 2015 y 2020, 78 624 personas migraron a Morelos procedentes del resto de entidades del país, principalmente de la Ciudad de México, Guerrero, Estado de México, Puebla y Veracruz. Esta migración se ha caracterizado por estar compuesta de jornaleros agrícolas, como lo informó en 2017 Laura Leticia Rangel Beltrán, coordinadora del Programa de Atención a Jornaleros Agrícolas (PAJA) de la delegación Morelos de la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol). Entre tres mil y cuatro mil jornaleros agrícolas migrantes llegan cada temporada de cosecha al estado de Morelos provenientes de los estados de Guerrero, Oaxaca, Hidalgo y Puebla. Estos trabajadores viajan con toda su familia, por lo que ha aumentado la demanda de servicios básicos de salud y educación (Vega, 2017).

En la Escuela Primaria Urbana Vespertina Nicolas Bravo, ubicada al oriente del estado de Morelos, en el municipio de Cuautla, asisten alumnos que han tenido que emigrar a este estado junto con su familia buscando empleo y oportunidades de trabajo que se les presentan en el campo. En su mayoría, estos alumnos provienen del estado de Guerrero; otros alumnos han residido varios años en Morelos y aún conservan su lengua materna indígena. El profesor Ignacio Sánchez es el responsable del grupo formado por 26 alumnos, ocho de los cuales son alumnos bilingües hablantes de su lengua materna, el mixteco. Actualmente, estos alumnos se resisten a hablar su lengua materna, pues, según el testimonio del profesor, “se sienten mal” al hablarla. Durante la clase, continúa el profesor, sólo hablan castellano, el cual se les dificulta.

El profesor recuerda que, en una ocasión, un alumno le compartió la palabra *vaca* en su lengua y el profesor intentó repetirla. Esto dio pauta a hablar sobre el tema, que el profesor describe como una conversación muy “natural”. Sin embargo, los alumnos no hablan su lengua materna indígena dentro del aula: consideran que no la necesitan. Incluso, entre compañeros hablantes de la misma lengua existe poca comunicación. El profesor comenta que llegan a hablarla fuera de la escuela, con sus familiares, pero dentro del aula solo interactúan por medio del castellano.

Estos alumnos tienen dificultad en la adquisición de la lengua española, principalmente en la lectoescritura: existen dos alumnos que, a principio de ciclo escolar, se encontraban en nivel presilábico; actualmente, uno ya es alfabético, pero otro continúa siendo silábico. Otro

caso se presenta en un alumno alfabético que, como lo reportan algunos profesores, en años anteriores no hablaba nada. En la actualidad, se integra y participa, pero el profesor comenta que no ha logrado que se integre completamente, pues es un alumno tímido que se siente incapaz al momento de participar en clase. El profesor encargado de grupo opina que la baja autoestima y la inseguridad son los factores que lo llevan a hablar su lengua indígena materna y, por ende, limitan su desarrollo psicosocial y cognitivo.

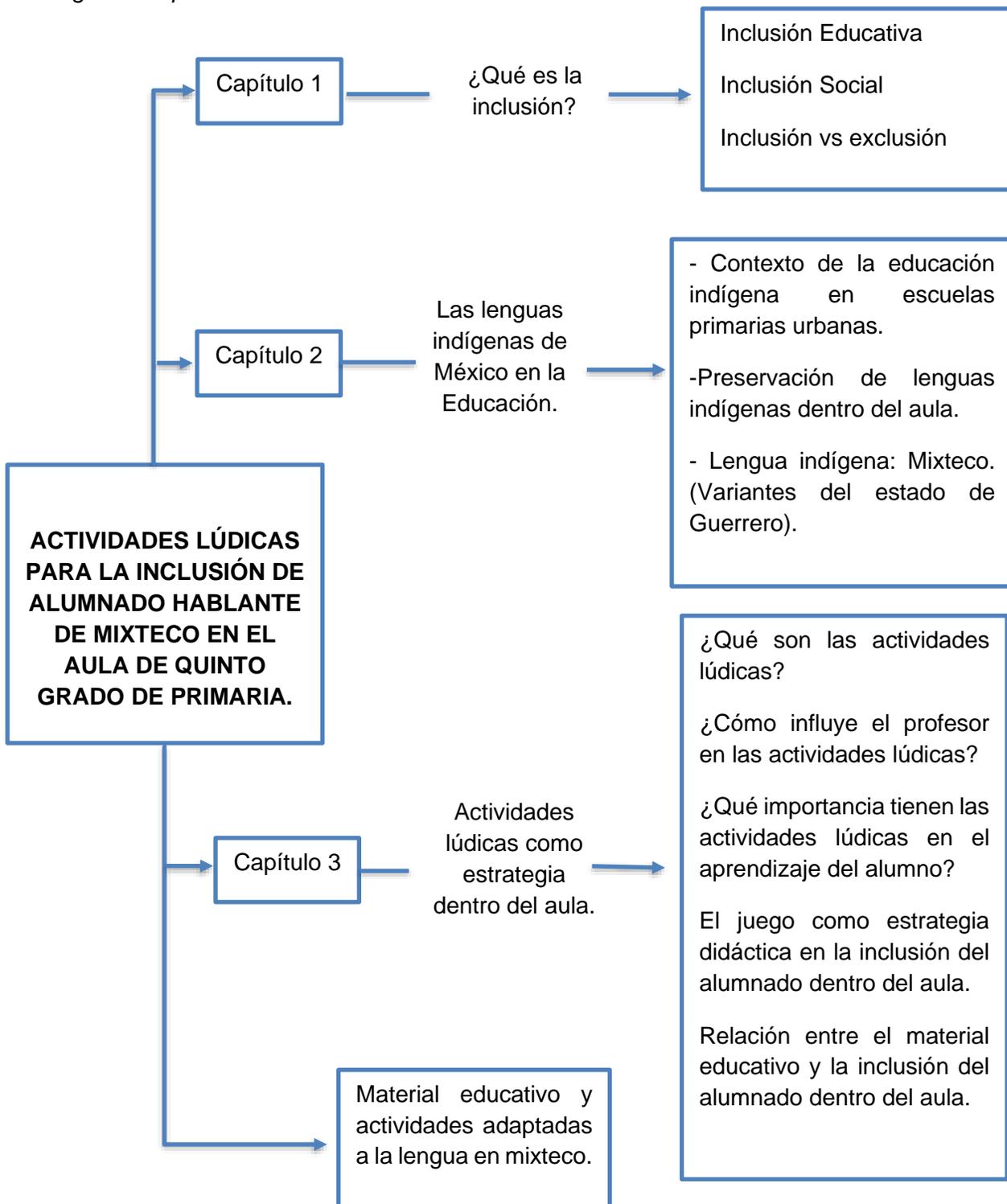
Otro factor influyente es el contexto social y familiar, pues estos niños sienten que no pertenecen al lugar donde habitan y en el que su lengua materna no es considerada en lo absoluto. Debido a que no la consideran una necesidad, con el tiempo van dejando de hablarla. El castellano se vuelve prioridad por ser la lengua que predomina tanto en su ambiente escolar como social.

Este trabajo está conformado por tres capítulos: el primero contiene las definiciones sobre los tipos de inclusión y las diferencias que existen entre inclusión y exclusión, principalmente el ámbito escolar con alumnos hablantes de lenguas indígenas. En el capítulo dos se exponen los antecedentes de las lenguas indígenas en México y el contexto de la educación indígena en escuelas primarias urbanas; en el capítulo tres se presenta el juego como estrategia de aprendizaje y las habilidades que desarrolla el alumno por medio de éste. Finalmente, en el apartado de Material Didáctico se explica el contenido del material adaptado.

A continuación, se muestra un esquema que resume esta investigación (Figura 1), la cual aporta una serie de actividades efectuadas dentro del aula con el propósito de integrar a los alumnos y alumnas de quinto grado hablantes de la lengua mixteca con el resto del grupo. Al final del documento se ubican las consideraciones finales, el listado de referencias consultadas y los anexos.

Figura 1

Actividades lúdicas para la inclusión de alumnado hablante de mixteco en el aula de quinto grado de primaria.



Elaboración propia.

Justificación

Esta investigación pretende integrar, por medio del juego, a los alumnos hablantes de lenguas indígenas del salón de quinto grado de la primaria Nicolás Bravo con el objetivo de evitar el sentimiento de rechazo o vergüenza al hablar su lengua dentro del aula. Al contrario: se busca, por medio de la integración y el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales, formar un sentido de identidad y pertenencia gracias al cual se sientan orgullosos de su lengua materna. Tal es el caso de algunas investigaciones de campo con referencia a la inteligencia emocional, como lo aporta Baker (2006), quien muestra una evidencia sobre el desarrollo del bilingüismo y la multiculturalidad en relación con la “adaptabilidad social, la percepción y comunicación de sentimientos, la autoestima, la competencia social y la empatía, entre otros aspectos” (Baker, 2006, como se citó en Travé, 2013, p. 383).

Por ese motivo, este proyecto se basa en que los alumnos bilingües formen y fortalezcan estas habilidades y conozcan la trascendencia de conservar su lengua materna, de compartirla con sus compañeros de clase. En el aula donde se llevó a cabo el estudio, se encuentran alumnos cuya lengua materna es el castellano y que tienen interés por aprender la lengua de sus compañeros. No hay que olvidar que las lenguas indígenas no sólo pertenecen a los hablantes, sino a quienes forman parte de un país multilingüe.

Resulta importante visibilizar este problema, que también incide en la calidad de la formación de los alumnos bilingües. De acuerdo con el Sistema de Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2019), el proceso de alfabetización debe efectuarse en los alumnos entre el primero y segundo grado; no obstante, para algunos estudiantes bilingües resulta complicada la comprensión de los procesos de lectoescritura y comprensión lectora. Por ese motivo, esta investigación tiene por objetivo fomentar la inclusión de los alumnos bilingües y fortalecer su rendimiento escolar y así continuar con su formación académica.

En este punto debe mencionarse la importancia de brindar herramientas al profesor de grupo que lo ayuden a formar y fomentar la inclusión dentro del aula con sus alumnos por medio del juego, pues parte del objetivo de este trabajo consiste en que el docente aprenda de este proyecto para poder aplicarlo en futuras generaciones. Como menciona Sylvia Schmelkes, “los maestros de educación básica fueron educados en el paradigma de la

homogeneidad, y cualquier diversidad en el aula es vista por ellos como un problema, pues no están preparados para enfrentarla” (Schmelkes, 2010, p. 210-211). De esta manera,

Las actividades lúdicas que se ofrecen en este proyecto están planteadas para llevarse a cabo dentro del aula, con la participación de los alumnos y el profesor. Estas actividades se conforman por juegos de mesa tradicionales, como la lotería y el memorama. Estos juegos serán adaptados a la lengua mixteca. Es importante mencionar que estas actividades serán aplicadas por el profesor en conjunto con mi orientación como psicóloga educativa, de manera que los alumnos aprendan y se sientan incluidos a través del juego.

Objetivo General

Diseñar material didáctico basado en actividades lúdicas adaptadas a la lengua mixteca para la integración de alumnos bilingües del quinto grado de la Escuela Primaria Nicolás Bravo.

Objetivos Específicos

Adaptar juegos de mesa a la lengua mixteca para fomentar la integración de alumnos hablantes de lenguas indígenas en el aula.

Otorgar al docente material didáctico para integrar, en el grupo de quinto grado de la Escuela Primaria Nicolás Bravo, a los hablantes de la lengua mixteca con los hablantes de castellano por medio de juegos adaptados a su lengua materna indígena.

REFERENTES CONCEPTUALES

CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ES LA INCLUSIÓN?

1.1 Inclusión Educativa

El tema de la inclusión ha sido abordado por distintos autores. María Luisa Dueñas, por ejemplo, afirma que “la inclusión es sobre todo un fenómeno social antes, y más aún, que educativo. No existe un significado universalmente admitido del término, que además se utiliza para referirse a situaciones y fines diferentes, y en contextos distintos” (Dueñas, 2010, p. 362). De esta manera, podríamos entender la inclusión como sinónimo de aceptación implícita de la diversidad, como variable positiva y enriquecedora del grupo que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional. En este sentido, el concepto de *inclusión* se configura como un objetivo y como un proceso (Serra 2000, como se citó en Dueñas, 2010).

Se han propuesto diversas definiciones sobre la inclusión, pues se considera una herramienta conceptual para comprender lo diferente y atender las necesidades de cada individuo. Tal es el caso de Ainscow, Booth, y Dayson (2006, p. 205-206), quienes desarrollaron una tipología de formas para pensar la inclusión:

- Orientar a personas con discapacidad y necesidades educativas especiales (NEE).
- Dar respuesta a la exclusión por mala conducta o indisciplinas de los estudiantes.
- Considerar a aquellos vulnerables o susceptibles de ser excluidos.
- Promover una educación para todos.
- Partir desde principios para la educación y sociedad (equidad, participación, respeto a la diversidad...).

Con base en esta tipología, la inclusión puede definirse como una propuesta que incorpora y pone en práctica valores y principios con el objetivo de identificar y eliminar aquellas barreras que impiden el acceso al aprendizaje (Ainscow, Booth, y Dayson, 2006, como se citó en Azorín, 2017).

Después de comprender la inclusión como concepto, damos paso a un modelo de educación inclusiva en el que los profesores, alumnos, padres y madres de familia son participativos y desarrollan un sentido de comunidad en general, donde no se discrimina por razones culturales, de raza, religión o capacidades diferentes. La educación inclusiva pretende fortalecer de forma funcional y organizativa a la comunidad escolar, y así proporcionar apoyo a todos los estudiantes (Martín et al., 2017).

Otra perspectiva sobre la inclusión la proporcionan Skliar y Baptista (2001), quienes afirman que “la escuela inclusiva es otra de las invenciones hechas desde el lugar privilegiado de la *normalidad*, pues una vez más, es un hablar, juzgar, sentir, percibir por los otros, sin que esos otros tengan la oportunidad de expresar una narrativa propia” (Skliar y Baptista, 2001, como se citó en Souza, 2006, p. 358).

La inclusión también ha sido abordada desde las políticas públicas. El Diario Oficial de la Federación (2016) entiende este concepto como un proceso que asume la diversidad con características inherentes a grupos sociales y que debe aprovecharse en beneficio de éstos, por lo que los programas educativos deben diseñarse y apegarse a la diversidad con la finalidad de responder a las necesidades, características y capacidades de cada alumno. Por lo tanto, la inclusión influye como principio orientador que engloba la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas diversas que se ubican en diferentes contextos, de manera que se eliminan las barreras que impidan al alumno su aprendizaje y se respeten sus derechos humanos (Mendoza, 2017, p. 11).

Es común encontrar esta palabra en el ámbito educativo, pues el incluir a toda clase de alumnos en un mismo sistema escolar se ha vuelto un reto para todo docente dentro y fuera del aula; sin embargo, no hay que limitar la palabra al campo de lo educativo, pues, como lo indica Parrilla (2002), “la inclusión no se reduce al contexto educativo, sino que constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos: comunidades escolares, familiares y sociales” (p. 361).

Las perspectivas de los autores antes mencionados nos conducen al análisis y la comprensión de lo que entendemos como inclusión educativa.

1.2 Inclusión Social

Vivimos la inclusión social todos los días por el simple hecho de pertenecer a una comunidad: compartimos derechos, obligaciones y colaboramos en las decisiones que se tomen dentro de ésta, decisiones que se toman para la mejora de los individuos que conforman dicha sociedad; no obstante, la inclusión social en ocasiones se ve impedida por las barreras sociales que imposibilitan la inclusión entre los individuos y violentan sus derechos e ideologías; estos impedimentos pueden ser de factor político, económico, religioso. Como indican Amar y Tirado (2007, p. 164), la inclusión social puede contribuir a eliminar las barreras basadas en condiciones socioeconómicas, creencias políticas, étnicas o religiosas.

La inclusión social tiene como idea principal la igualdad de oportunidades para cualquier individuo, independientemente de su nivel social. En este sentido, la Organización de Estados Americanos (OEA) entiende la inclusión social como “el proceso de empoderamiento de personas y grupos, en particular los pobres y los marginados, para que participen en la sociedad y aprovechen las oportunidades” (OEA, como se citó en Sandoval, 2016, p. 78).

Ahora bien, puede asegurarse que no existe este empoderamiento social a pesar de la existencia de muchas dependencias gubernamentales o asociaciones que se dirigen específicamente a población vulnerable. Las comunidades indígenas, por ejemplo, encuentran sus derechos violentados cuando no se les permite integrarse a la sociedad. En este contexto, Levitas destaca “la idea de que la inclusión social también es normativa o, en sus palabras, utópica, puesto que supone una “idea transformativa” y, por lo tanto, no responde necesariamente a una caracterización de la realidad” (Levitas, 2003, como se citó en Sandoval, 2016, p. 79).

Con referencia a la inclusión social, Llorente Cortés plantea que las políticas de inclusión social deben abarcar a la sociedad para construir proyectos comunitarios que favorezcan la libertad y el desarrollo integral de todos. El autor resalta la importancia de generar conciencia y políticas que fortalezcan los derechos de todas las comunidades, principalmente las más vulnerables (Llorente Cortés, s.f., como se citó en Soto y Ramírez, 2017, p. 282-283).

Como se mencionó anteriormente, la inclusión social es un proceso cuyo fin consiste en alcanzar una participación de todos los individuos de la sociedad sin importar etnia, estatus socioeconómico, político o religioso. Porro (2014) indica que este proceso parte desde una concepción de acuerdo con cada comunidad y se basa en objetivos, necesidades, establece prioridades, y brinda alternativas a posibles soluciones (Colectivo de autores, 2000, como se citó en Porro, 2014, p. 49). Durante este trayecto, todos deben ser tomados en cuenta y ser partícipes, puesto que de aquí parte la inclusión social.

Si bien relacionamos la inclusión social con lo educativo, podemos reflexionar acerca de la importancia que desempeñan ambos factores. El primer contacto social del niño tiene lugar con la familia; más tarde, el niño se integrará al ámbito educativo. Como escribe Márquez (2006), “la educación es un factor que puede y debe contribuir en la promoción de la inclusión social” (p. 68). En el plano educativo, el profesor desempeña un papel para el cual se requiere un trabajo colaborativo entre la plantilla docente de la escuela, quienes deben aportar sus conocimientos y perspectivas para la educación de todo el alumnado (Blanco, 2006, p. 175). De esta manera, la inclusión social va de la mano de la inclusión educativa, pues son básicas en la interacción entre individuos y en su desarrollo como partícipes de una sociedad.

1.3 Inclusión vs exclusión

La exclusión se presenta de diversas maneras, a veces más de las que podemos percibir. En lo que concierne a esta investigación, pudo observarse que los niños con lengua materna indígena no se expresaban por temor al rechazo y la inseguridad que esto les generaba al momento de socializar. En este sentido, Rizzo (2006) define la exclusión “como un proceso multidimensional y politizado” (p. 68). Esta definición plantea una idea en la que aspectos políticos, sociales y culturales influyen en esta exclusión hacia personas principalmente de población vulnerable.

Por otro lado, Figueroa (2009) explica que “la exclusión de la normalidad no implica sólo que determinados individuos se encuentren fuera del ámbito de protección de una norma, sino que trae como consecuencia que ciertas formas de vida quedan excluidas del acceso a los bienes socialmente apreciados” (p. 16). Cabe aclarar que la exclusión no se presenta únicamente en poblaciones indígenas, pero sí se trata de grupos vulnerables debido a las

distancias culturales que existen entre estas comunidades y aquéllas a las que intentan integrarse.

La propuesta de Escarbajal, Izquierdo y López (2014) explica que “la exclusión social se entiende como una acumulación de desventajas, de personas y grupos, referidas tanto al trabajo, la vivienda y la educación (las tres clásicas)” (p. 542). También integra otros factores como la edad, género, cultura, y migraciones, por lo que se logra analizar más allá de un contexto marginado. Estas autoras añaden que la inclusión “es un término que implica integración, pero que va más allá pues introduce la necesidad de adaptar las estructuras sociales a la diversidad existente”.

Parte de la exclusión en el aula también se ve reflejada en el proceso de enseñanza-aprendizaje: cuando el docente se comunica en español con los alumnos provenientes de zonas indígenas, éstos no lo comprenden en su totalidad. Al respecto, Carro, Hernández, Lima, Carrasco y Ramírez (2013) afirman que “la educación indígena surge y tiene como objetivo institucional escolarizar a las comunidades étnicas, pero no incluye en sus propósitos la enseñanza del idioma nativo del lugar, ni la vinculación cultural con la comunidad” (p. 302). Por ese motivo, resulta importante comprender las problemáticas y carencias que existen en el contexto escolar, ya que se comparte la responsabilidad entre el sistema educativo y el profesorado, quienes deben encontrar soluciones y ser mediadores ante estas situaciones.

CAPÍTULO 2. LAS LENGUAS INDÍGENAS DE MÉXICO EN LA EDUCACIÓN

2.1 Contexto de la educación indígena en escuelas primarias urbanas

La educación indígena en México ha sido un tema controversial durante muchos años en México. Desde la época colonial, la política lingüística del Estado planeó la difusión del español por todo el territorio del país y trató de eliminar las lenguas y culturas indígenas, ya que por medio de políticas educativas aceleraron la pérdida y abandono de las lenguas nativas (Bensasson, 2010, como se citó en Montero, 2020, p. 3). Siglos más tarde, en 1917, se propuso una aculturación a nivel nacional respecto a la imposición del español (Montero, 2020, p. 2); sin embargo, en 1978 la llamada educación bilingüe intercultural (inicialmente bicultural) se oficializa con la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (Jiménez, 2011, p. 13), después de haber debatido diversas políticas lingüísticas para incorporar al indígena a la sociedad. Esta área especializada de la SEP tenía el objetivo de elaborar planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación profesional para ofrecer a los niños y niñas indígenas un programa específico (DGEI, 2008, como se citó en Martínez, s.f.).

Más adelante, en 1998, se creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) con el objetivo de que “la interculturalidad puede ser una posibilidad de superar relaciones asimétricas de poder entre culturas con nuevas relaciones basadas en la igualdad y el respeto” (Sandoval, 2004, como se citó en Martínez, s.f., p. 57). En 2013, en materia educativa se promulgó la Reforma Educativa como parte de lo que se denominó Pacto por México, que señaló a los maestros y maestras como responsables de los bajos resultados de aprovechamiento escolar. Quienes se vieron más afectados por todos estos cambios fueron los alumnos provenientes de comunidades indígenas, pues al no hablar completamente el español la dificultad de aprendizaje fue mayor. Los profesores se volvieron temerosos de perder su trabajo si no satisfacían las exigencias de una evaluación que no tomaba en cuenta ni el trabajo realmente realizado en el aula ni los contextos socioeconómicos del plantel educativo (SEP, 2019, p. 183).

Entre agosto y noviembre de 2018 se llevó a cabo una consulta abierta y democrática sobre los cambios necesarios en la educación mexicana; tenía por objetivo fundamentar una política para alcanzar una educación pública incluyente, con equidad y excelencia (SEP, 2019, p. 182). Dichas modificaciones se vieron reflejadas en el artículo 3° Constitucional, el

cual fue publicado el 15 de mayo de 2019 en el Diario Oficial de la Federación. Como resultado de estas consultas, se presentó la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que propone una educación con sentido crítico, humanista y comunitario, en la que se permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y de acuerdo con el contexto y características de las y los estudiantes (SEP, 2023, p. 7). La interculturalidad se hace presente en la NEM, ya que fomenta el diálogo e intercambio intercultural sobre una base de equidad, respeto y comprensión entre compañeros (SEP, 2023, p. 17). La NEM propone una serie de cambios que no solo incluirían al profesor y al alumno, sino a toda la comunidad.

La NEM establece un avance en los planes y programas de estudio, el aprovechamiento académico, la asistencia del estudiantado, la formación y práctica docente, la descarga administrativa, el desempeño de las autoridades educativas, el contexto sociocultural de los estudiantes, la infraestructura y el equipamiento en las escuelas. Este programa está diseñado para realizarse por ciclo escolar y establece objetivos y metas que serán evaluados por el Comité de Planeación y Evaluación (SEP, 2019, p. 189). En el inicio del ciclo escolar 2019-2020, se puso en práctica la NEM, que sigue vigente en el sistema educativo a nivel nacional.

Actualmente, la educación en las escuelas urbanas de México sigue siendo muy diversa. Aunque el sistema educativo ha tratado de promover la inclusión y valorar la cultura indígena, todavía existen problemas y carencias que afectan a los estudiantes indígenas. Incluso con la implementación de programas y políticas a favor de la inclusión de estudiantes indígenas, la enseñanza sigue impartándose en español (monolingüe). Según Montero (2020, p. 3), esto se debe a factores diferentes: la falta de interés de los propios estudiantes, la negativa de los padres hacia que sus hijos aprendan en su lengua materna y la preferencia por el inglés sobre la lengua materna. Otros desafíos que se presentan son la falta de recursos y la discriminación lingüística y cultural en las escuelas urbanas, donde el acceso a una educación de calidad es difícil para estos estudiantes.

Algunos estudiantes indígenas carecen de apoyo o falta de atención a sus necesidades específicas, lo cual puede llevar al abandono escolar y el bajo rendimiento académico. Este problema se agudiza porque la enseñanza de lenguas originarias sigue siendo una asignatura que adolece de una falta de metodologías específicas (Montero, 2020, p. 3). Si bien se han implementado medidas para mejorar la educación indígena en las escuelas urbanas en México, son escasos los avances en el proceso de normalización de las lenguas

indígenas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017, como se citó en Montero, 2020). Aún quedan desafíos significativos que deben abordarse para garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, principalmente para estudiantes provenientes de comunidades indígenas.

2.2 Preservación de lenguas indígenas dentro del aula

México es un país reconocido por su diversidad cultural y lingüística. A lo largo de los siglos, las lenguas indígenas han sido parte de la identidad y la historia de las comunidades ancestrales en México. Sin embargo, estas lenguas enfrentan el riesgo de desaparición debido a diversos factores: la discriminación, el desinterés por parte de sus hablantes y la falta de políticas públicas adecuadas. En relación con este problema, Nava (2021, p. 131) indica que la discriminación lingüística siempre ha existido y su eliminación no solo es asunto institucional; la misma comunidad debe reconocer el problema y así participar activamente en su atención.

Es fundamental preservar y fomentar el uso de estas lenguas para garantizar la diversidad cultural y promover la inclusión en el sistema educativo mexicano, tal como lo sostiene Massó (2006, p. 8), quien indica que el fortalecimiento de la identidad cultural no solo tiene como único objeto conservar las culturas, sino también el despliegue de sus potencialidades, tanto en el presente como en el futuro. Para Massó (2006), esto permite a los individuos llevar a cabo sus derechos culturales y evita que tengan lugar procesos violentos de interacción entre culturas diferentes (Masso, 2006, como se citó en Cruz et al., 2016, p. 8).

Con el paso de los años, la enseñanza de las lenguas en México ha transitado por diversos enfoques didácticos que, generalmente han sido parte de las políticas bilingües educativas que buscan una integración dentro del ámbito educativo entre diferentes culturas (Tiburcio y Jiménez, 2016, p. 37). No obstante, así como se ha promovido la enseñanza de lenguas indígenas, también se han presentado diferentes políticas interculturales del lenguaje que promueven la exclusión o asimilación de las lenguas indígenas al castellano. De esta manera, el alumnado va desprendiéndose de su lengua materna para integrarse a la lengua dominante de su entorno social, tal como lo plantea Cruz et al. (2016): “La lengua materna es un símbolo de identidad, un elemento identificador de pertenencia al grupo” (p. 8).

Es importante resaltar el seguimiento que se le ha otorgado a la educación intercultural bilingüe en las últimas dos décadas; a pesar de esto, no se ha implementado como tal dicho modelo de educación intercultural en las aulas urbanas, puesto que no se reúnen las características educativas necesarias para los alumnos y mucho menos para los profesores, muchos de los cuales solo hablan la lengua dominante de la localidad (castellano), de manera que los hablantes de lenguas indígenas terminan por recibir una educación incompleta (INEE, 2016, como se citó en Blanco, 2017, p. 84).

Algunos autores han analizado cómo funciona el sistema educativo con alumnos indígenas que se educan en las ciudades o en entornos mestizos. De acuerdo con Schmelkes (2012, p. 85), dentro de dicho sistema estos alumnos “son invisibilizados y estigmatizados por sus profesores, segregados a los turnos vespertinos, o considerados como alumnos con necesidades especiales, lo que genera en ellos sentimientos de malestar hacia la escuela”. En un ambiente como el que describe Schmelkes, los alumnos indígenas pueden presentar sentimientos de vergüenza frente a su misma cultura. En ocasiones, son etiquetados por profesores o compañeros como “tímidos” o “poco inteligentes” porque no hablan en clase; esta actitud, sin embargo, oculta el hecho de que no quieren exponer su condición lingüística (Schmelkes, 2012, como se citó en Blanco, 2017, p. 85).

No debemos olvidar que, como asegura Marrero (2007, p. 4), en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor del grupo debe considerar importante el conocimiento de cada uno de los alumnos y del grupo para realizar las adaptaciones precisas de todos los contenidos. Por último, debemos comprender que somos un país lleno de diversidad y de riqueza cultural, y que en el aspecto educativo no ha sido suficiente el avance en el aprendizaje de las lenguas indígenas de cada zona. Debido a esta enorme diversidad, se requiere una mayor aportación de toda la sociedad. En última instancia, la escuela es el espacio en el que pueden transmitirse ideas, creencias y lenguas que rodean al grupo y enriquecen su conocimiento y formación (Guerra, 2016, p. 817).

2.3 Lengua indígena: mixteco (Variantes del estado de Guerrero)

De acuerdo con Hernández (2018, p. 131), la definición de *indígena* se basa en dos posibles criterios usados por el INEGI: el primero refiere a las personas que hablan alguna de las 56 lenguas nativas (previas a la conquista y colonización) y el segundo comprende a aquéllos

que no hablan una lengua indígena, pero se consideran a sí mismos indígenas. Según datos de 2015, en México el 6.5 % de la población hablaba alguna lengua indígena, mientras que un 21.5 % se reconoce como indígena aun cuando no habla una lengua indígena (INEGI, 2015, como se citó en Hernández, 2018, p. 131).

El mixteco es una lengua indígena que pertenece a la familia lingüística oto-mangue y se considera una de las lenguas más antiguas de México. Los asentamientos históricos se encuentran en la región del estado de Guerrero, Oaxaca y Puebla. Ésta se divide en distintas variantes, dependiendo de la región en la que se hable. Algunas variantes del mixteco que se hablan en Guerrero son Tu'un Savi, Tu'un Caa, Tu'un Savi del sureste y Tu'un del norte (Atlas de los Pueblos Indígenas de México, 2015).

Esta lengua es hablada principalmente por comunidades indígenas que han conservado sus tradiciones y su identidad cultural incluso después de participar en procesos migratorios. De acuerdo con Jiménez-Moreno, el mixteco pertenece a la rama mixteco-popolocana, y a la familia amuzgo-mixteca, que está relacionado con los idiomas cuicateco, triqui y amuzgo (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, 2018). Asimismo, existen siete complejos dialectales del mixteco: el de La Mixteca Baja, el de Coatzacoahuacán, el de la Costa, el de Guerrero, el de Yanhuitlán-Cuilapan, el de Teposcolula-Tilantongo y el de Tlaxiaco-Achiutla (INPI, 2018).

Muchos mixtecos son bilingües: hablan mixteco y español; no obstante, todavía pueden encontrarse personas que sólo hablan mixteco. El *Atlas de los Pueblos Indígenas de México* (2015) menciona que el mixteco es la agrupación lingüística que cuenta con un mayor número de variantes, con un total de 81. A pesar de que no existe una norma ortográfica para todas las variantes del mixteco, se han creado diferentes sistemas de escritura dependiendo de cada variante; sin embargo, se vuelve un problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje en escuelas que no cuentan con material adaptado en su lengua materna, pues la mayoría de los libros se encuentra en español. Este es un problema porque cerca de la mitad del cuerpo docente de escuelas de modalidad indígena no habla una lengua indígena: 47 % en preescolar y 53 % en primaria (INEE, 2017, como se citó en Montero, 2020, p. 3). Si bien en la actualidad existen proyectos educativos, publicaciones y medios de comunicación en mixteco para fortalecer el uso y la difusión de la lengua, no es suficiente ante la gran diversidad cultural con la que cuenta nuestro país.

CAPÍTULO 3. ACTIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRATEGIA DENTRO DEL AULA

3.1 *¿Qué son las actividades lúdicas?*

Podemos comprender las actividades lúdicas como prácticas didácticas que promueven el aprendizaje significativo y que tienen la característica de desarrollarse en un entorno agradable para el alumno (Alcedo y Chacón, 2011, p. 72). Estas prácticas se llevan a cabo a través de juegos didácticos diseñados para llamar la atención del alumno. Al respecto, Soberón y Villaroel (1994, p. 73) escriben que la planificación de actividades lúdicas debe promover el aprendizaje de manera didáctica y debe atraer la atención del alumno (Soberón y Villaroel, 1994, como se citó en Alcedo y Chacón, 2011, p. 73). Por su parte, Martí (1975) define este acercamiento como una técnica participativa de la enseñanza, encaminada a desarrollar el aprendizaje de los estudiantes y con ello fomentar así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación en el desarrollo del alumnado (Martí, 1975, como se citó en Reyes y Arrieta, 2014, p. 390).

Podemos añadir que la actividad lúdica permite al alumno desarrollar su relación con otros individuos, con su entorno y consigo mismo. Esto les ayuda a seguir reglas y normas, así como a la resolución de situaciones que se presentan en su cotidianidad. Es importante mencionar que la aplicación de estrategias lúdicas favorece en todo momento el aprendizaje, pues promueve el desarrollo de habilidades que se verán reflejadas en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Fréré y Saltos (2013) indican que la aplicación de actividades lúdicas contribuye al alumno en “Creatividad, 24.21 %; Motivación, 23.68 %; Atención el 20.53 %; Imaginación, 18.42 % y Afectividad, 13.16 %” (Fréré y Saltos, 2013, p. 32).

Ahora bien, desde la perspectiva de Piaget puede asociarse el juego como una estrategia lúdica que ayuda a desarrollar las habilidades cognoscitivas, sociales y creativas. En esta tesitura, (Rivera, 2011) menciona que, por medio de estas estrategias, se proporciona a los niños y niñas “la oportunidad de combinar actividad y pensamiento, desarrollar su curiosidad, compartir sentimientos y necesidades, articular la realidad y la fantasía, así como, reforzar su autonomía y autoestima, crear, buscar, y relacionar los nuevos descubrimientos con experiencias vividas y así generar nuevos conocimientos” (Rivera, 2011, como se citó en Fréré y Saltos, 2013, p. 26).

Las actividades lúdicas contribuyen al desarrollo de la creatividad: incrementan el desarrollo biológico, social y emocional (Jiménez, 2018, como se citó en Vargas, López y Lara, 2021, p. 7). En este sentido, las actividades lúdicas ayudan a conformar un ambiente de confianza y respeto entre los niños y niñas; su puesta en práctica puede propiciar una convivencia armónica que provoque una interculturalidad con base en valores que propicien el desarrollo adecuado del alumnado (Vargas, López y Lara, 2021, p. 19).

Desde la percepción de Gallardo (2018, p. 865), los juegos son actividades lúdicas, interactivas y satisfactorias que se practican a cualquier edad; se llevan a cabo principalmente mientras el niño se encuentra en su formación en educación básica. En este nivel, las actividades lúdicas se consideran una herramienta que facilita el aprendizaje dentro del aula (Gallardo, 2018, como se citó en Caballero-Calderón, 2021, p. 864).

Las actividades lúdicas orientan al niño hacia el desarrollo de habilidades que promueven sentimientos de respeto y aceptación de sí mismos y de los demás. De acuerdo con Guzmán y Zambrano (2017), las actividades lúdicas impulsan la curiosidad de los estudiantes y deben aplicarse en el aprendizaje porque “se ha observado que sin estas prácticas hay un bajo desempeño de los estudiantes, puesto que el juego es muy importante en la vida de todos los seres humanos porque ayuda a desarrollar y fortalecer el aprendizaje significativo de los estudiantes” (Guzmán y Zambrano, 2017, como se citó en Candela y Benavides, 2020, p. 83).

3.2 ¿Cómo influye el profesor en las actividades lúdicas?

Diversos autores han descrito cómo el uso de actividades lúdicas en el aula favorece el aprendizaje siempre y cuando éstas tengan en cuenta las necesidades y objetivos de los alumnos (Varela, 2010, p. 7). En estas situaciones, menciona Varela (2010, p. 7), no debe forzarse una situación incómoda y estresante para el alumno. En relación con este tema, Reyes y Arrieta (2014, p. 393-394) argumentan que las actividades lúdicas pueden aplicarse a partir de la motivación y empeño aplicado por el profesor, quien debe tener en cuenta que las actividades sean interactivas y faciliten al docente el trabajo de promover un aprendizaje significativo en los estudiantes que estimule y desarrolle su pensamiento crítico-reflexivo (Candela y Benavides, 2020, p. 84).

Asimismo, Danunky (1990) observa que estas actividades, “incluyendo la participación de un adulto que modela y estimula esta práctica lúdica, favorecen significativamente el ejercicio imaginativo del alumno (Danunky 1990, como se citó en Reyes y Arrieta, 2014, p. 391). En conclusión, las actividades lúdicas requieren una mayor participación e implicación del cuerpo docente al momento de la elaboración de actividades lúdicas que enriquezcan las posibilidades de aprendizaje y que promuevan el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumno (Romera y Monks, 2008, p. 201).

3.3 ¿Qué importancia tienen las actividades lúdicas en el aprendizaje del alumno?

Como se ha mencionado, la importancia de conocer el entorno de los alumnos es primordial al momento de diseñar las actividades y el material que se utilizará, dado que no todos los alumnos aprenden de la misma manera: los estilos de aprendizaje dentro del aula son muy diversos y es importante considerar que el periodo de atención de los niños es corto, por lo que la repetición es muy importante tanto en las actividades como en los materiales; por ejemplo, la repetición ayuda al alumno a adquirir estructuras lingüísticas, al mismo tiempo que el alumno se divierte e interactúa con sus compañeros (Alcedo y Chacón, 2011, p. 73).

A través de la actividad lúdica facilitada por el material didáctico, el alumno utiliza el lenguaje de forma significativa usando su creatividad, ya sea cantando, jugando, dibujando, coloreando. Uberman (1998) sostiene que las actividades lúdicas “motivan, entretienen y enseñan al niño a descubrir y valorar la belleza del lenguaje como medio de comunicación” (p. 20). De esta manera, los niños encuentran los medios por los cuales pueden comunicarse el uno con el otro, intercambiando conocimientos basados en el respeto, puesto que las actividades lúdicas promueven el desarrollo social y emocional. El juego ofrece la oportunidad de interactuar y colaborar de manera afectiva con sus compañeros. Estas interacciones fortalecen las habilidades sociales como el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos (Uberman, 1998, como se citó en Alcedo y Chacón, 2011).

Finalmente, podemos concluir que es fundamental tomar en cuenta las necesidades e intereses de los educandos al planificar estrategias lúdicas. Estas actividades deben resultar amenas, entretenidas para promover la continuidad del proceso de aprendizaje, enriqueciendo al alumno no solo en lo académico sino también personal (Reyes, Arrieta,

2014, p. 84). Las actividades lúdicas en el aula no son solo juegos, sino que hacen que el proceso de aprendizaje sea más atractivo: acompañan a los alumnos de forma más completa y los preparan para la vida en sociedad.

3.4 El juego como estrategia didáctica en la inclusión del alumnado dentro del aula

Diversos estudios han considerado el juego como una actividad lúdica que permite a los niños divertirse mientras aprenden: en este proceso, el juego adquiere un significado diferente y se convierte en una herramienta clave para el aprendizaje. A través del juego, los niños pueden poner en práctica los conocimientos adquiridos, así como la resolución de problemas y la interacción con otros individuos dentro del aula.

Según Minerva (2002), “la didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción” (p. 290); el juego introduce como elemento importante la competitividad en la búsqueda de conocimiento; en consecuencia, ésta se vuelve un estímulo para el aprendizaje significativo de los alumnos. Al utilizar el juego dentro del aula, los alumnos se constituyen en sujetos activos del proceso de enseñanza aprendizaje. En este proceso interviene la interacción de sus ideas con la de otros compañeros y, conforme a su experiencia, se generan nuevas ideas (Larramendi, 2006, p. 35).

Desde una perspectiva piagetiana, el juego se considera una actividad fundamental que favorece el desarrollo cognitivo (Ortega, 1991, p. 13) en la cual se desenvuelven tanto el profesor como el alumnado. El profesor debe ser el facilitador del aprendizaje y el encargado de crear entornos y situaciones de aprendizaje significativas: formula preguntas, funge como mediador en la resolución de problemas y promueve el pensamiento crítico de los niños. Por otra parte, el alumno debe contar con un perfil activo y reflexivo en cuanto al conocimiento que posee y al aprendizaje de nuevos saberes (Saldarriaga-Zambrano, 2016, como se citó en Alonso, 2021, p. 12).

Para Dalton (1996) no existe una definición de *juego*; no obstante, propone la siguiente idea: “El juego es una actividad en situación, ya que depende del contexto donde se realiza” (Dalton, 1996, como se citó en D’ Antoni, 2016 p. 9). Cabe mencionar que el contexto es de suma importancia, puesto que es aquí donde se desarrollan las actividades diarias que

realizan los estudiantes. El contexto influye en la creatividad, el interés del alumno por participar, el respeto por los demás y en el cumplimiento de las reglas establecidas del juego y la expresión de sus ideas (Minerva, 2002, p. 296). El juego no solo se limita al desarrollo cognitivo, sino que también contribuye al desarrollo social de los niños: estos aprenden a relacionarse con otros y se presenta la oportunidad de que los individuos se enfrenten a situaciones cotidianas mientras desarrollan habilidades sociales.

El desarrollo cognitivo es un producto social: así lo afirman Bodrova y Leong, (Bodrova y Leong, 2005, como se citó en Alonso, 2021, p. 17), quienes argumentan que se trata de un proceso de adquisición cultural, pues los primeros aprendizajes aparecen a partir del contexto social en el que vive y se desenvuelve el niño, a través de la interacción y la comunicación con su entorno, para posteriormente interiorizarlo en su mente. Para una intervención educativa es muy importante conocer la información más relevante del alumno y así poder adaptarse a sus principales necesidades, conociendo el contexto en el que se desarrolla (Alonso, 2021, p. 17).

El juego se vincula con el contexto sociocultural: durante el juego, el niño intenta relacionarse e integrarse en un grupo, incluso imitando algunas acciones de otros, con quienes finalmente comparte pensamientos y emociones. Un elemento importante en este proceso es el lenguaje, que, según Chamorro (2010), es la principal herramienta para transmitir aspectos culturales y educativos durante la interacción entre sujetos (Chamorro, 2010, como se citó en Alonso, 2021, p. 19). Este tipo de actividades favorecen la comunicación y la libertad de expresión a través de la participación, la colaboración y la interacción. De esta manera, facilitan la participación de los estudiantes impulsando el desarrollo de todos (Vigoa et al., 2017, p. 34).

Desde la perspectiva de Piaget y Vigotsky, el juego desempeña un papel central en el aprendizaje del niño. Como señalan estos autores, el juego es un instrumento de desarrollo de la inteligencia que permite la socialización entre iguales, pues crea un ambiente de confianza, libertad y seguridad que permite a los niños expresar libremente lo que piensan y sienten (Piaget y Vigotsky, 2012, como se citó en Alonso, 2021, p. 14).

En conclusión, el juego sirve dentro del aula porque brinda a los niños un espacio significativo donde pueden explorar, experimentar y desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales mientras adquieren y fortalecen sus conocimientos (Minerva, 2002, p. 290). Permite, además, una variación de los métodos tradicionales de enseñanza, en los

que el conocimiento sólo es transmitido y se le niega al alumnado la posibilidad de interactuar con sus compañeros.

3.5 Relación entre el material educativo y la inclusión del alumnado dentro del aula

En este apartado, se aborda la relación entre el material propuesto y la inclusión del alumnado. En el subcapítulo anterior, se estudió el tema desde una perspectiva lúdica. Para complementar esa sección, este subcapítulo explica cómo el material educativo permite al alumnado experimentar, explorar y desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales de manera significativa.

Identificar algunos conceptos importantes referentes al juego complementa la idea que se propone del material educativo. El juego de la lotería, por ejemplo, forma parte del material educativo por ser una herramienta que permite al alumnado familiarizarse con conceptos (gracias a las imágenes de las que se compone el juego) mientras se llevan a cabo el proceso de construcción cultural que fortalecen la convivencia con sus compañeros y su entorno (García-Huidobro, 2014, p. 40). Esta actividad, como lo menciona García-Huidobro (2014, p. 42), resulta “culturalmente significativa”, pues impulsa la diversidad cultural, el desarrollo de habilidades sociales, así como la identidad individual y grupal. Esta actividad, por tanto, cumple con el objetivo de este material.

Otro juego propuesto en este material educativo, el memorama, fortalece el proceso de memorización, observación y atención debido a que obliga a los alumnos a estar atentos a las imágenes de las tarjetas cuyo par deben encontrar. Como asegura Piaget (2013), este tipo de actividades son fundamentales para el desarrollo cognitivo del niño, “permitiéndole su conocimiento y desarrollando habilidades cognitivas” (Piaget, 2013, como se citó en García- Huidobro, 2014, p. 41).

Finalmente, las actividades complementarias de este material educativo pretenden facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje, pues, de acuerdo con Ferreiro (2005), el profesor facilita herramientas que aportan al aprendizaje del estudiante, quien, por medio de estas actividades, procesa la información y la comprende de forma significativa (Ferreiro, 2005 como se citó en Trimiño y Zayas-Quezada, 2016, p. 57).

PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DEL MATERIAL

Material educativo y actividades adaptadas a hablantes de lengua mixteca

Ejemplar del material educativo

Ficha N°1

Diagnóstico sociolingüístico en el aula

<p>Objetivo: Identificar el uso de la lengua indígena (mixteco) y el español en los alumnos.</p>	<p>Grado: 5 "A"</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos.</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Lápiz o pluma</p> <p>Hojas blancas</p> <p>2 pelotas pequeñas</p> <p>Instrumento de diagnóstico sociolingüístico en anexo 1 (véase en Tabla 1).</p>		
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>		<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>De preferencia contar con un espacio amplio donde se pueda formar un círculo.</p> <p>Es importante que al inicio de la actividad se establezcan reglas claras.</p>	<p>INICIO</p> <p>Se iniciará con una breve explicación sobre qué es el diagnóstico sociolingüístico, de forma que los alumnos lo entiendan. Posteriormente, se les proporcionará una hoja blanca y se dictarán las preguntas que se encuentran a continuación:</p> <div data-bbox="554 1305 1199 1409" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Identificación general de las lenguas que se hablan en el aula</p> </div>		<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB- SEP.</p>	

<p>Tomar nota de lo que funcionó y las dificultades que se presentaron durante la actividad.</p> <p>Es importante identificar si el alumnado sabe leer o escribir en su lengua materna.</p>	Nombre:			
	¿Qué lengua(s) hablas?			
	¿Dónde la(s) aprendiste?			
	¿Dónde utilizas esta(s) lengua(s)?			
	¿Con quiénes hablas esta(s) lengua(s)?			
	<p>DESARROLLO</p> <p>Después de responder estas preguntas, se les pedirá a los alumnos que escriban un párrafo como el que se muestra a continuación, basándose en las respuestas de las anteriores preguntas: “Yo me llamo Ana Cristina, hablo mixteco, español y estoy aprendiendo inglés en la escuela. Mi madre me enseñó a hablar una variante del mixteco. Hablo mixteco con mi familia y amigos. Sé leer y escribir en mixteco”.</p> <p>FIN</p> <p>Se les pedirá a los alumnos que hagan a un lado sus bancas y formen un círculo en medio del salón; ya estando todos reunidos, se cantará la canción de las “papas calientes” mientras las dos pelotas rotan por el círculo. Quien se quede con estas al final de la canción, compartirá su párrafo con el resto del grupo y así sucesivamente hasta que todos hayan participado. Se concluye con los comentarios de los</p>			

	<p>alumnos hacia la actividad y se agradece su participación. Finalmente, la información recabada de cada alumno en esta actividad servirá para complementar el diagnóstico sociolingüístico ubicado en el anexo 1.</p>		
--	---	--	--

Elaboración propia

Ficha N°2

¿Lengua materna o lengua indígena?

<p>Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de preservar la lengua materna y las lenguas indígenas.</p>	<p>Grado: 5 "A" Número de participantes: 26 alumnos Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales: Hojas impresas con la información y actividad del Anexo 2 Colores Lápiz</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>De preferencia contar con espacio amplio donde se pueda formar un círculo. En caso de contar con poca participación de</p>	<p>INICIO Se les pedirá a los alumnos que acomoden sus bancas formando un círculo, posteriormente se les proporcionarán unas hojas con la información que se encuentra en el Anexo 2 (véase en la Figura 2);</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la</p>	

<p>los alumnos, el profesor puede iniciar compartiendo sus ideas y su reflexión referente al tema.</p>	<p>dichas hojas se leerán en conjunto, de forma que todos participen y comprendan la información.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>A continuación, se les presentará a los alumnos la actividad de “Desarrollo de la lengua materna” (véase en la Figura 2.1) donde se explicará lo que representa cada flor. La primera representa una lengua materna bien desarrollada, la segunda un desarrollo interrumpido y la última representa el desarrollo armonioso de ambas lenguas. Posteriormente, deberán seguir las indicaciones de la actividad presentada en el anexo.</p> <p>FIN</p> <p>Finalmente, se les pedirá a los alumnos que compartan con el resto del grupo su reflexión referente a esta actividad. Este será el cierre de la dinámica.</p>	<p>experiencia. CGEIB-SEP.</p>	
--	--	--------------------------------	--

Elaboración propia

Ficha N°3

Un ambiente letrado

<p>Objetivo: Conocer palabras del ambiente natural del alumno en mixteco para fomentar la integración.</p>	<p>Grado: 5 "A"</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Hojas impresas con palabras en mixteco</p> <p>Colores</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Cinta adhesiva</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta.</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Se les podría preguntar a los alumnos qué otras palabras conocen para integrarlas.</p> <p>Es preferible que en cada equipo se encuentre por lo menos un alumno hablante de la lengua mixteco. Esto es importante para fomentar la integración y</p>	<p>INICIO</p> <p>Se les proporcionará a los alumnos una hoja con palabras en mixteco, la cual se encuentra en el Anexo 3 (véase en Figura 3); enseguida se les pedirá que la revisen con detenimiento por unos minutos.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Después se formarán equipos de cuatro. Se les pedirá que elijan una palabra y representen por medio de un dibujo la palabra seleccionada.</p> <p>Instrucciones: Tomarán la hoja de forma horizontal y la dividirán en dos. En la parte inferior deben escribir la palabra seleccionada; posteriormente, en la parte</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB- SEP.</p> <p>Instituto Lingüístico de Verano (2013). <i>Diccionario básico</i></p>	

<p>fortalecer el compañerismo.</p>	<p>superior realizarán el dibujo al que corresponda su palabra. El resultado debe ser el siguiente:</p> <div data-bbox="705 358 1110 573" data-label="Image"> </div> <p>FIN</p> <p>Finalmente, se les proporcionará a los alumnos cinta adhesiva para que puedan pegar su actividad en el lugar asignado dentro del salón. Los trabajos pueden seguir un orden o colocarse de manera aleatoria. Eso queda a consideración del grupo.</p>	<p><i>del mixteco de Xochapa, Guerrero (3ª ed.).</i></p>	
------------------------------------	--	--	--

Elaboración propia

Ficha N°4

Naturaleza y animales

<p>Objetivo: Conocer palabras de animales en mixteco por medio de actividades lúdicas fomentando la integración en el aula.</p>	<p>Grado: 5 “A”</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Hojas impresas con sopa de letras “Animales”</p> <p>Colores</p> <p>Lotería</p> <p>Fichas para la lotería</p> <p>Memorama</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Indicar al grupo que en el juego de lotería las cartas deben mencionarse en mixteco.</p> <p>Asegurarse de que todos los integrantes de los equipos sepan jugar lotería y memorama.</p> <p>Con base en lo observado durante las actividades, pueden</p>	<p>INICIO</p> <p>Se formarán equipos de cuatro o cinco alumnos; posteriormente se le otorgará a cada alumno una sopa de letras del tema animales (véase anexo 4, en Figura 4), la cual deben realizar en equipo y en la que deben buscar las palabras en mixteco.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Se le pedirá a cada equipo que elijan un juego (las opciones son lotería o memorama) adaptado al mixteco (véase en Figura 4.1 y 4.2) y procedan a jugarlo.</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB-SEP.</p> <p>Instituto Lingüístico de Verano (2013). <i>Diccionario básico del</i></p>	

<p>realizarse ajustes de acuerdo con el grupo.</p>	<p>FIN</p> <p>Finalmente, se les pedirá a los alumnos entregar el material para poder usarlo en otra sesión y se procederá a preguntarles su opinión respecto a las actividades llevadas a cabo.</p>	<p><i>mixteco de Xochapa, Guerrero (3ª ed.).</i></p>	
--	--	--	--

Elaboración propia

Ficha N°5

Mi hogar es mi familia

<p>Objetivo: Fomentar la integración en el aula: los alumnos identifican y nombran cada integrante de la familia por medio de las actividades lúdicas.</p>	<p>Grado: 5 “A”</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Hojas impresas con sopa de letras “Familia” y actividad de relacionar imágenes.</p> <p>Colores</p> <p>Memorama</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Es importante que al inicio de la actividad se den las instrucciones con claridad, de forma que el alumno comprenda la actividad.</p> <p>Asegurarse de que todos los integrantes de los equipos sepan jugar lotería y memorama.</p>	<p>INICIO</p> <p>Se formarán equipos de cuatro o cinco alumnos; posteriormente, se le otorgará a cada alumno una sopa de letras del tema familia (véase en anexo 5, en Figura 5) en la cual encontrarán palabras en mixteco.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Posteriormente, se les otorgará un memorama a cada equipo, el cual consiste en encontrar la imagen con la palabra que le corresponde (Véase en Figura 5.1).</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB-SEP.</p> <p>Instituto Lingüístico de Verano (2013). <i>Diccionario básico del</i></p>	

	<p>FINAL</p> <p>Se les indicará a los equipos entregar el material y regresar a sus lugares.</p> <p>Para reforzar lo aprendido durante esta sesión, se les entregará la actividad de cierre, la cual consiste en relacionar la imagen con la palabra en mixteco, que se encuentra en la figura 5.2.</p>	<p><i>mixteco de Xochapa, Guerrero (3ª ed.).</i></p> <p>Dirección General de Educación Indígena (2011). <i>Juegos y materiales educativos de la niñez indígena y migrante: preescolar: cuaderno del alumno.</i> SEP.</p>	
--	--	--	--

Elaboración propia

Ficha N°6

Colores en el aula

<p>Objetivo: Fortalecer la convivencia e integración de los alumnos mientras conocen el nombre de los colores en mixteco por medio de las actividades lúdicas.</p>	<p>Grado: 5 "A"</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Plumón</p> <p>Pizarrón</p> <p>Tijeras</p> <p>Colores</p> <p>Resistol</p> <p>Hojas impresas del cuadro mágico</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Asegurarse de que todos los integrantes de los equipos sepan jugar lotería y memorama.</p> <p>Tener material disponible como resistol o tijeras, en caso de que algunos</p>	<p>INICIO</p> <p>Se realizará una lista en el pizarrón con los colores en mixteco- español; posteriormente, se les pedirá a los alumnos que los escriban en su libreta en forma de lista.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Se formarán equipos de cuatro a cinco alumnos; después, se le asignará a cada alumno una hoja</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB-SEP.</p>	

<p>alumnos no cuenten con ello.</p>	<p>para armar su cubo mágico (véase Anexos, Figura 6).</p> <p>FINAL</p> <p>Al finalizar su cubo, se les dará un memorama de colores en mixteco (véase Anexos, Figura 6.1) para jugar el tiempo restante. Al concluir la actividad, entregarán el material para ser utilizado nuevamente.</p>	<p>Instituto Lingüístico de Verano. (2013). <i>Diccionario básico del mixteco de Xochapa</i>, Guerrero. (3ª. ed.).</p> <p>Dirección General de Educación Indígena. (2011). <i>Juegos y materiales educativos de la niñez indígena y migrante: preescolar: cuaderno del alumno</i>. SEP.</p>	
-------------------------------------	--	---	--

Elaboración propia

Ficha N°7

Frutas amigas.

<p>Objetivo: Fortalecer la participación de los alumnos mientras conocen el nombre de las frutas en mixteco por medio de actividades lúdicas.</p>	<p>Grado: 5 "A"</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Hojas impresas de sopa de letras "Frutas"</p> <p>Hojas impresas de "Vixi-frutas"</p> <p>Colores</p> <p>Lotería</p> <p>Memorama</p> <p>Fichas para la lotería</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Estar atento a que todos los integrantes del equipo participen.</p>	<p>INICIO</p> <p>Se formarán equipos de cuatro o cinco alumnos, se le otorgará a cada alumno una sopa de letras del siguiente tema "Frutas" (véase en Anexos, Figura 7). En equipo, los alumnos deben buscar palabras en mixteco.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Se le pedirá a cada equipo que elijan un juego, puede ser lotería o memorama, adaptado al</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB- SEP.</p> <p>Instituto Lingüístico de Verano. (2013). <i>Diccionario básico del</i></p>	

	<p>mixteco, para que posteriormente procedan a jugarlo (véase en Anexos, Figura 7.1 y 7.2).</p> <p>FIN</p> <p>Finalmente, se les pedirá a los alumnos entregar el material y se finalizará con la actividad “Vixi-frutas” (Véase en Anexos, Figura 7.3).</p>	<p><i>mixteco de Xochapa, Guerrero. (3ª. ed.).</i></p> <p>Dirección General de Educación Indígena. (2011). <i>Juegos y materiales educativos de la niñez indígena y migrante: preescolar: cuaderno del alumno. SEP.</i></p>	
--	--	---	--

Elaboración propia

Ficha N°8

Lo que aprendí de las lenguas indígenas.

<p>Objetivo: Escuchar las experiencias de los alumnos con respecto a las actividades aplicadas.</p>	<p>Grado: 5 "A"</p> <p>Número de participantes: 26 alumnos</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	<p>Materiales:</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz o pluma</p>	
<p>Recomendaciones</p>	<p>Secuencia didáctica</p>	<p>Referencias de consulta</p>	<p>Observaciones</p>
<p>Encontrarse en un espacio amplio y tranquilo, de preferencia al aire libre.</p> <p>Brindar un ambiente de seguridad, respeto y confianza entre los alumnos.</p>	<p>INICIO</p> <p>Se dará la indicación a los alumnos de tomar una hoja y una pluma o lápiz; después, sentados, formarán un círculo entre todos.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>Posteriormente, se dictarán las siguientes preguntas las cuales deben contestar de forma individual.</p> <p>¿Qué aprendí con estas actividades?</p> <p>¿Qué pienso de los juegos de mesa en mixteco?</p> <p>¿Qué palabras recuerdo?</p> <p>¿Me gustaron las actividades en mixteco? ¿Por qué?</p>	<p>Santos C. T. (2015). Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia. CGEIB- SEP.</p>	

	<p>¿Qué me enseñaron estos juegos de mesa en mixteco?</p> <p>FIN</p> <p>Para cerrar la actividad, se leerá una pregunta y se invitará al grupo a compartir su respuesta y así sucesivamente hasta contestar todas las preguntas. Finalmente, se les agradecerá a los alumnos su participación.</p>		
--	--	--	--

Elaboración propia

Protocolo para la validación de material educativo: Actividades lúdicas para la inclusión de alumnado hablante de mixteco en el aula de quinto grado de primaria

Tabla 3

Profesora UDEEI / 62 años

Pregunta	Si	No	¿Qué podría mejorar?
¿Considera necesario el Diagnostico Sociolingüístico?	X		Ubicar con base en el resultado: ¿Qué clase de grupo tengo?
¿Cuenta con elementos significativos para el aprendizaje del alumno?	X		En la ficha 1, donde están las preguntas, sugiero que se escriban en un papel bond, donde todos lo vean. Después, llevar a cabo un debate de respuestas para posteriormente hacer el párrafo que se indica en la actividad.
¿Considera que la explicación por medio de estas actividades sobre lengua materna y lengua indígena son lo suficiente explicitas para la comprensión de los alumnos?	X		En la ficha 2, sugiero hacer una introducción muy específica y concreta. Posteriormente, hacer la actividad de la flor más llamativa.
¿Opina usted que las actividades propuestas fomentan la integración en el aula?	X		
¿Considera que el promover y dar a conocer palabras en mixteco en el aula fortalece el sentido de pertenencia en alumnos hablantes?	X		
¿Considera que estas actividades promueven y fortalecen la	X		

participación del grupo?			
Opiniones y sugerencias personales.		<ul style="list-style-type: none"> • Ser cuidadosa en no etiquetar a ningún alumno. • En general, son actividades creativas. Es importante no caer en el papel del profesor que solo habla y vuelve la clase aburrida; es importante la participación del alumno. 	

Elaboración propia

Tabla 4
Profesora-Directora / 66 años

Pregunta	Si	No	¿Qué podría mejorar?
¿Considera necesario el Diagnostico Sociolingüístico?	X		
¿Cuenta con elementos significativos para el aprendizaje del alumno?	X		
¿Considera que la explicación por medio de estas actividades sobre lengua materna y lengua indígena son lo suficiente explicitas para la comprensión de los alumnos?	X		
¿Opina usted que las actividades propuestas fomentan la integración en el aula?	X		
¿Considera que el promover y dar a conocer palabras en mixteco en el aula fortalece el sentido de pertenencia en alumnos hablantes?	X		
¿Considera que estas actividades promueven y fortalecen la participación del grupo?	X		

Opiniones y sugerencias personales.	El trabajo desarrollado infiere mucha dedicación. Si fuese publicado para su distribución y uso generalizado en las escuelas, valdría la pena utilizar los servicios de una diseñadora para que las imágenes sean originales y propias de la creadora del material.
-------------------------------------	---

Elaboración propia

Tabla 5*Profesora de literatura / 35 años*

Pregunta	Si	No	¿Qué podría mejorar?
¿Considera necesario el Diagnóstico Sociolingüístico?	X		El Diagnóstico Sociolingüístico resulta adecuado en este escenario. En la medida de lo posible, se sugiere que para esta actividad se utilicen recursos visuales como imágenes o mapas conceptuales.
¿Cuenta con elementos significativos para el aprendizaje del alumno?	X		Muchas de las actividades propuestas resultan útiles no sólo en el contexto escolar, sino también en la vida cotidiana; la mayoría del vocabulario trabajado se relaciona con su entorno.
¿Considera que la explicación por medio de estas actividades sobre lengua materna y lengua indígena son lo suficiente explícitas para la comprensión de los alumnos?	X		Se utilizan recursos didácticos de acuerdo con la edad y el grado escolar de los estudiantes. Se sugiere que durante el desarrollo de las actividades el profesor establezca un diálogo con cada uno de los equipos para resolver dudas e intercambiar puntos de vista.
¿Opina usted que las actividades propuestas fomentan la integración en el aula?	X		Sí, en todas las actividades se promueve el trabajo en equipo y la integración de los alumnos.
¿Considera que el promover y dar a conocer palabras en mixteco en el aula fortalece el sentido de pertenencia en alumnos hablantes?	X		Sí, de esta manera los alumnos pueden sentirse identificados con palabras ya conocidas y empleadas por ellos o por quienes los rodean.
¿Considera que estas actividades promueven y fortalecen la participación del grupo?	X		Sí. Sugiero que la última actividad también se considere como un ejercicio en equipo. En mi experiencia como profesora he observado que las respuestas de este tipo de preguntas finales se enriquecen mucho con la participación en equipo; es una forma de unificar la definición de los conceptos aprendidos.

Opiniones sugerencias personales.	y En términos generales, las actividades propuestas son dinámicas, lúdicas y permiten el fortalecimiento y la adquisición de conocimientos.
---	--

Elaboración propia

Tabla 6*Profesor de 6° / 62 años*

Pregunta	Si	No	¿Qué podría mejorar?
¿Considera necesario el Diagnóstico Sociolingüístico?	X		Considerar la importancia de tener un apoyo para los casos en que niñas o niños hablantes del mixteco no sepan escribir.
¿Cuenta con elementos significativos para el aprendizaje del alumno?	X		La información de la actividad 2 podría ser un poco menos técnica o teórica, en especial el primer párrafo que se presenta. Además, falta incluir a qué se refiere con el desarrollo cognitivo.
¿Considera que la explicación por medio de estas actividades sobre lengua materna y lengua indígena son lo suficiente explícitas para la comprensión de los alumnos?	X		
¿Opina usted que las actividades propuestas fomentan la integración en el aula?	X		
¿Considera que el promover y dar a conocer palabras en mixteco en el aula fortalece el sentido de pertenencia en alumnos hablantes?	X		
¿Considera que estas actividades promueven y fortalecen la participación del grupo?	X		

Opiniones y sugerencias personales.	<p>Sobre la actividad 4 y 7, donde se presentan el memorama y la lotería, no sé qué tan conveniente sea tener a las mismas personas jugando por media hora o más el mismo juego, podría ser cansado. Podría ser que, en la mitad del tiempo planeado, la mitad de los equipos jueguen lotería y la otra mitad memorama, y en la otra mitad cambien de juego. Incluso podría convenir hacer una especie de estaciones con los materiales puestos y que, en cierto tiempo, los equipos se cambien.</p> <p>Igual pienso que la actividad de cierre podría ser en equipos, justo fomentando el trabajo colaborativo de principio a fin.</p>
-------------------------------------	---

Elaboración propia

Tabla 7
Profesor / 43 años

Pregunta	Si	No	¿Qué podría mejorar?
¿Considera necesario el Diagnostico Sociolingüístico?	X		
¿Cuenta con elementos significativos para el aprendizaje del alumno?	X		
¿Considera que la explicación por medio de estas actividades sobre lengua materna y lengua indígena son lo suficiente explicitas para la comprensión de los alumnos?	X		Habrá que hacer ajustes de acuerdo con lo que se observe tras la primera aplicación de estas actividades. Esto puede considerarse en las recomendaciones para su uso.
¿Opina usted que las actividades propuestas fomentan la integración en el aula?	X		
¿Considera que el promover y dar a conocer palabras en mixteco en el aula fortalece el sentido de pertenencia en alumnos hablantes?	X		
¿Considera que estas actividades promueven y fortalecen la participación del grupo?	X		Sí y también favorece que otros estudiantes conozcan algo de esa lengua.

Opiniones sugerencias personales.	y
---	---

Elaboración propia

ANÁLISIS DE VALIDACIÓN

Para llevar a cabo la validación de este material educativo, se propuso como instrumento una serie de preguntas abiertas, las cuales se presentan en las tablas anteriores (véase en Tabla 3-7). Esta serie de preguntas se basaron en el objetivo y propósito del material. Dicho instrumento se aplicó a cinco profesores: la directora del plantel, la profesora de UDDEI y profesorado de otros grupos. En esta validación, se les proporcionó un formato a cada docente que incluía dicho material educativo con sus respectivas características e instrucciones de aplicación, además del formato de evaluación antes mencionado, el cual contiene preguntas referentes al material educativo propuesto. Este cuestionario tuvo como propósito conocer la opinión del profesorado participante, sus sugerencias y sus comentarios con base en este material. Parte de estos profesores conocen y han interactuado con los alumnos de quinto grado de primaria de la escuela Nicolas Bravo, motivo por el cual fueron seleccionados para esta validación.

Con base en esta evaluación, pude observar que el objetivo y finalidad de este material era comprendido por los profesores. La mayoría de los comentarios de profesorado aprobaban el material; sin embargo, se sugirió complementar el juego de memorama y lotería para reforzar el aprendizaje del alumnado por medio de otras actividades complementarias. En efecto, durante el proceso de revisión de esta validación me di cuenta de que la lotería y el memorama no eran suficientes para el proceso de inclusión, pues se requerían más herramientas que me permitieran un mayor acercamiento al objetivo buscado. Esto me llevo a realizar y adaptar actividades como sopa de letras, complemento de palabras, relación de imágenes, entre otras actividades que se muestran. Lo anterior se hizo con la finalidad de fortalecer el proceso de inclusión entre el alumnado.

Al implementar la validación, me di cuenta, por medio de los comentarios de los profesores, de que este material educativo puede aplicarse en cualquier otro grado de primaria; se cumple así el objetivo de incluir a los alumnos hablantes de mixteco o cualquier otra lengua indígena dentro del aula y provocar en ellos una reflexión sobre la importancia de la convivencia y del sano ambiente escolar para una formación óptima.

CONSIDERACIONES FINALES

En principio, resulta fácil, desde el exterior, formarse una idea en la que solo se observan fallas y errores dentro del aula, e incluso de todo aquello que conforma el sistema educativo mismo. Sin embargo, lo analizado en este proyecto nos lleva a un cambio de perspectiva; después de reflexionar, se considera que los cambios que pueden presentarse, en ocasiones no dependen de la escuela, currículo o profesor, sino de autoridades y de cuestiones políticas por las que se rige nuestro país (Martínez, s.f., p. 2). Los cambios que se han presentado en el ámbito educativo a lo largo de nuestra historia se rigen por personalidades que toman las decisiones a nivel nacional, para posteriormente ponerlas en práctica. Esto puede visualizarse en todos los contextos de la educación en México (Martínez, s.f, p. 7).

Por otra parte, la idea de *educación intercultural bilingüe* nos orilla a cuestionar lo siguiente: ¿Por qué no integrarla al sistema educativo que se imparte actualmente en todas las escuelas primarias?, ¿Cuáles son las barreras que se interponen para cambiar a un sistema que incluya la diversidad? Cabe mencionar que el sistema educativo actual en nuestro país intenta ser inclusivo, pero al mismo tiempo deja fuera la propia inclusión, la integración de culturas, las diversas lenguas y las diferentes formas de pensar de los individuos (Hornberger y de Korne 2018, como se citó en Limerick, 2022, p. 40). Dichas interrogantes y reflexiones podrían plantearse para futuros estudios, con el propósito de hacer un análisis más profundo referente a este tema.

Por otro lado, se confirma que el aula es el lugar donde pueden intercambiarse saberes en los que el lenguaje es el protagonista. Durante el intercambio de conocimientos, el lenguaje facilita la interacción entre alumnos y profesor. Poner en práctica una lengua indígena dentro del aula de clases resulta fructífero y fortalece la habilidad de ambas lenguas, gracias a la interacción que se establece entre compañeros (Limerick, 2022, p. 40).

Otro punto importante es el papel que desempeña el profesor, no solo en el ámbito académico, sino en lo social y lo emocional; el docente se convierte en un soporte y mediador, al momento que se crean lazos de comunicación entre alumnos monolingües y bilingües (Mendoza, 2018, p. 11). Por ello, la formación de docentes con un enfoque intercultural es fundamental porque de éste depende la formación de generaciones futuras.

De igual forma, resulta necesario que, como psicólogos educativos, en conjunto con los profesores y los alumnos, conozcamos las ventajas pedagógicas que nos llevan a encontrar y crear un amplio conocimiento de los alumnos, sin importar su lengua materna. Lo anterior será posible siempre y cuando se diseñen y se cuente con las herramientas necesarias para crear una comunicación lo suficientemente fuerte que derribe las barreras que puedan existir para fortalecer sus aprendizajes (Schmelkes, 2013, p. 10).

Es de suma importancia no dejar de fomentar la preservación de lenguas indígenas que configuran también la identidad en los individuos. En principio, debe normalizarse la educación indígena; si hablamos de una educación formal, podríamos entender, en general, que en dichos contextos se integran todo tipo de alumnos, por lo que no es necesario dar etiquetas y hacer clasificaciones de acuerdo con la cultura (Díaz-Couder, 2003, como se citó en Durin, 2007, p. 67). Esto permite la conservación de la misma cultura que nos caracteriza como comunidad e individuos.

Las lenguas indígenas no deben desaparecer; al contrario, deben mantenerse vivas y abrir paso a la castellanización como una alternativa de lenguaje con el exterior y no poner barreras de comunicación (García, 2004, p. 67). El apoyar la formación de alumnos para que no tengan que dejar su lengua indígena materna es un reto; pero más que eso, se trata de preservar la cultura que nos representa como nación. Por lo tanto, el trabajo principal como docentes, padres de familia y sociedad consiste en enseñar a respetar y a convivir con cada tipo de cultura y lengua.

REFERENCIAS

- Alcedo, Y., y Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria en SABER. *Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76.
- Alonso, A., N., (2021). *El juego como recurso educativo: teorías y autores de renovación pedagógica. (TRABAJO FIN DE GRADO)*. Universidad de Valladolid.
- Amar, A. J., y Tirado G. D., (2007). Promoviendo la inclusión social en los primeros años. *Salud Uninorte*, 23(2), 162-171. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81723204>
- Azorín Abellán, C. M., (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Opción*, 33(83),203-229. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31053772007>
- Batista, P., y Torralbas, J. E. (2019). Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 19, 1-18. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35471>
- Blanco G., R., (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Blanco, E., (2017). Los Alumnos Indígenas en México: Siete Hipótesis sobre el Rezago en los Aprendizajes de Nivel Primario. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad,*

Eficacia y Cambio en Educación, 15(3), 81-112.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55152796005>

Caballero C. G. E., (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del conocimiento*. 6(4). <http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>

Candela B. Y. M., y Benavides B. J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 5(3), 78-86.

Carro, A., Hernández, F., Lima, A., Carrasco, M. E., y Ramírez, E. (2013). Desigualdad, exclusión y oportunidades educativas en la región otomí del estado de Tlaxcala. *Nova Scientia*, 6, 291-310. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203329578016>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (actualización 27 enero 2016).
Diario Oficial de la Federación.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Cruz P. O., García L. G. A., Ocaña Z., J., y Pérez J., C. E. (2016). Los actores educativos frente al uso de la lengua materna en un centro escolar indígena de Chiapas. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13).

D' Antoni, M. (2016). Interculturalidad: juego y metodologías del aula de primaria. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 16(3).

Dirección General de Educación Indígena. (2011). *Juegos y materiales educativos de la niñez indígena y migrante: preescolar: cuaderno del alumno*. SEP.

- Dueñas. M. L., (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>
- Durin, S. (2007). ¿Una educación indígena intercultural para la ciudad? El Departamento de Educación Indígena en Nuevo León. *Frontera norte*, 19(38), 63-92.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722007000200003&lng=es&tlng=es.
- Escarbajal. A., Izquierdo. T., y López. O. (2014). Análisis del bienestar psicológico en grupos en riesgo de exclusión social. *Anales de Psicología*, 30, 541-548.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731188017>
- Figuroa. S., (2009). Derechos y Humanos sobre la exclusión a través del derecho. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 9, 15-44.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100212301003>
- Freré F. F. L., y Saltos S. M. M. (2013). Materiales Didácticos Innovadores Estrategia Lúdica en el Aprendizaje. *Revista Ciencia Unemi*, 6(10), 25-34.
- García-Huidobro, J. (2014). *Educación y Juegos Tradicionales: Un Análisis Pedagógico*. *Revista de Educación y Cultura*, 45(2), 123-140.
- García, S. S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purhepecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 61-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002005>

Guerra M. Y., (2016). El autismo de las lenguas indígenas por discriminación. *Razón y Palabra*, 20(95), 803-819.

Hernández Z. G. (2018). Cultura escrita bilingüe en escuelas indígenas de México: Distancia entre lo normativo y lo descriptivo. *Revista nuestraAmérica*, 6 (11), 128-147.

Instituto Lingüístico de Verano. (2013). *Diccionario básico del mixteco de Xochapa, Guerrero*. (3^a. ed.).
https://www.sil.org/system/files/reapdata/55/86/48/55864893144398326209556235481803335950/xta_diccionario_ed3.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. INEGI. <https://cuentame.inegi.org.mx/>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2015, abril 16). *Atlas de los Pueblos Indígenas de México*. INPI; INALI. <http://atlas.inpi.gob.mx/>

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). (2018). *Etnografía del pueblo mixteco - Ñuu Savi. Un vistazo a los rasgos más distintivos de los pueblos indígenas de México*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-del-pueblo-mixteco-nuu-savi>

Jiménez N.Y. (2011). Exclusión, asimilación, integración, pluralismo cultural y "modernización" en el sistema educativo mexicano: un acercamiento histórico a las escuelas de educación pública para indígenas. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*. (12), 1-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121721001>

Larramendi, M. M. (2006). Juegos didácticos en la enseñanza universitaria para la educación ambiental y formación de valores. *Revista Cubana de Química*, 18(2). <https://www.redalyc.org/pdf/4435/443543704013.pdf>

Limerick N. (2022). ¿Pueden utilizarse las instituciones estatales para reivindicar los idiomas indígenas?: Políticas de educación intercultural bilingüe en Ecuador. *Runa*, 43(1), 37-55. <https://dx.doi.org/10.34096/runa.v43i1.10770>

Marrero S. H., Guerrero C. F., y Hernández B. R. (2007). La clase de Lengua Materna en el nivel primario. *Luz*, 6(2), 1-10. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165885006>

Márquez, J., (2006). El orientador en la red de escuelas asociadas a la UNESCO (PEAU) y la inclusión social. *Educere*, 10(32), 67-70. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>

Martín, D. M., González, M., Navarro, P. Y., y Lantigua E. L., (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150007>

Martínez. B. E. (s.f.). *La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1004.pdf

Mendoza, R. G., (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles educativos*, 39,52-69.
[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-009](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-009)

Minerva T., C., (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19),
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Montero G. G., (2020). La lengua indígena en las escuelas ikoots: voces de sus actores. *Revista Educación*, 44(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184038>

Nava L., E. F., (2021). Reflexiones y razones sobre la catalogación de las lenguas indígenas mexicanas. *Revista Káñina*, 45(1), 87-108.
<https://doi.org/10.15517/RK.V45I1.46599>

Ortega, R. (1991). Un marco conceptual para la interpretación psicológica del juego infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 14 (55).

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, (327), 11-29 <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f8ea4ffd-cff1-485c-9b80-a6ec268a6ef9/re3270210520-pdf.pdf>

Porro, S., (2014). La inclusión social como proceso. Estrategias comunitarias, una alternativa para lograrla. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 2(3), 45-53. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357195005>

Reyes L. T., y Arrieta de Meza, B. (2014). Influencia de las actividades lúdicas grupales en la calidad de la lectura y en las relaciones personales de los alumnos de educación primaria. *Telos*, 16(3), 388-399.

Rizo, A. E., (2006). ¿A qué llamamos exclusión social? *POLIS. Revista Latinoamericana*, 5, 1-13. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30517306018>

Romera, E. M., Ortega, R., y Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 193-202.

Trimiño Q. B., & Zayas-Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *EduSol*, 16(55), 54-62.

Sandoval, B., (2016). ¿Inclusión en qué? Conceptualizando la inclusión social. *Equidad: Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 5, 71-108. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672174459003>

Santos C. T. (2015). *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica. Lecciones derivadas de la experiencia*. México: CGEIB- SEP.

Schmelkes, S. (2010). Indígenas rurales, migrantes, urbanos: una educación equivocada, otra educación posible. *Revista INEE*, 7, 203-222. <http://ri.iberro.mx/handle/iberro/2861>

Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, (40), 01-12.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100002&lng=es&tlng=es.

Secretaría de Educación Pública. (2019). Hacia una nueva escuela mexicana. *Perfiles Educativos XLI* (166), 182-190. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271596012>

Secretaria de Educación Pública. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/>

Serra, F. (2000). Proceso de inclusión de un niño con autismo en una actividad de vacaciones normalizada. *Siglo Cero*, 31, 27-36.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/38229>

Sistema de Nacional de Protección de Niñas, Niños y adolescentes (2019, agosto 6). *La educación de niñas, niños y adolescentes indígenas requiere un impulso urgente*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sipinna/es/articulos/la-educacion-de-ninas-ninos-y-adolescentes-indigenas-requiere-un-impulso-urgente?idiom=es>

Soto, B. y Ramírez, I. (2017). Ramírez Hernández, Irazema, comp. 2016. Voces de la inclusión. Interpelaciones y críticas a la idea de "Inclusión" escolar. Buenos Aires: Praxis Editorial; México: Benemérita Escuela Normal Veracruzana, 491 p. [reseña] *Revista nuestraAmérica*, 5 (10), 280-288.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551957463015>

Souza dos Santos, S., (2006). Inclusión, ¿para qué? *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 351-359. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67920213>

- Tiburcio Esteban, C., y Jiménez Naranjo, Y. (2016). Un caso atípico en la enseñanza de lenguas indígenas: el tutunakú de Coahuilán, Veracruz. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38(1), 32-47.
- Travé, G., (2013). Un estudio sobre las representaciones del profesorado de Educación Primaria acerca de la enseñanza bilingüe. *Revista de Educación*, 361, 379-402. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-149>
- Varela G. P., (2010). El aspecto lúdico en la enseñanza del ELE. marcoELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-10. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152537011>
- Vargas Garduño, M. D., López Herrera, Á. E., y Lara González, L. E. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (57), 1-33. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-004)
- Vega, M. (2017, 10 de mayo). Alrededor de cuatro mil jornaleros agrícolas migrantes llegan a Morelos cada temporada de cosecha: Participan en el corte de caña y cosecha de hortalizas. *La Unión de Morelos*. <https://www.launion.com.mx/morelos/cuautla/noticias/106572-alrededor-de-cuatro-mil-jornaleros-agricolas-migrantes-llegan-a-morelos-cada-temporada-de-cosecha.html>
- Vigoa Hoyos, A., Gómez Leyva, I., Mesa Ortega, W., & Delgado Jiménez, I. (2017). Estrategia pedagógica mediada por juegos profesionales para la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150003>

ANEXOS

Anexo 1

Tabla 1

Instrumento de diagnóstico sociolingüístico: Hoja de registro de datos del alumno

Nombre del alumno:	
Nombre del profesor:	
Nombre de la escuela:	
Ubicación:	
Ciclo que está cursando:	
Grado y grupo:	

Nota. Posteriormente, observe la siguiente tabla y tache la opción que describa mejor el desempeño oral del alumno.

Elaboración propia con base en Santos C.T., 2015.

Tabla 2

Uso de la lengua

	Nada	Muy Poco	Sí, aunque con algunas fallas	Sí, sin ninguna complicación	Observaciones
Usa la lengua indígena durante las actividades.					

Usa el español durante las actividades.					
---	--	--	--	--	--

Nota. Con base en lo que respondieron los alumnos, el profesor encargado de la actividad debe integrar la información en el diagnóstico sociolingüístico para ir conformando el expediente de cada alumno y conocer qué lengua(s) habla y usa.

Elaboración propia con base en Santos C.T., 2015

Figura 2

Importancia de la lengua materna

- El idioma (la lengua materna) es vehículo de desarrollo conceptual y cognitivo. El aspecto conceptual se refiere a la posibilidad de conocer, entender y apropiarse de conceptos que pueden ser de utilidad para el individuo.
- Al aprender su lengua materna, cada niño y niña se inscribe dentro de una cultura, que influye fuertemente en la visión que construirá sobre el mundo. Cuando los niños perciben que su cultura y su lengua (que se reconocen como legítimas y valiosas en los contextos sociales en los que se desenvuelven) constituyen valores para los otros, y su imagen personal y su identidad sociocultural serán de orgullo y confianza.
- El niño aprende mejor si aprende primero en un idioma que entiende y que maneja con fluidez; es decir, en su primera lengua (L1). Para los niños hablantes de lenguas indígenas, tener una educación de calidad implica partir de una educación en su lengua materna, que les permite no solo comprender nuevos contenidos de aprendizaje, sino aprovechar todo lo que han aprendido previamente; esto les permite establecer relaciones que profundizan su comprensión.
- La enseñanza de la lengua materna en un contexto bilingüe asegura un eficiente aprendizaje y apertura al idioma castellano u otras lenguas.

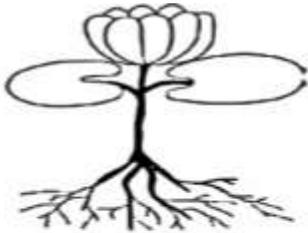
Galdames, 2007:13-18.

Elaboración propia con base en Santos C.T., 2015

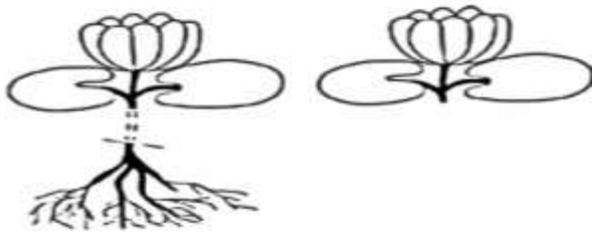
Figura 2.1

Desarrollo de la lengua materna

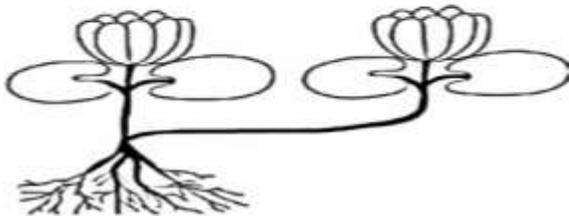
1. Relaciona las siguientes frases con la imagen correcta y colorea.



Desarrollo armonioso de ambas lenguas.



Una lengua materna bien desarrollada.



Desarrollo interrumpido de la lengua materna.

2. **Complementa la frase con las palabras que se encuentran a continuación:**

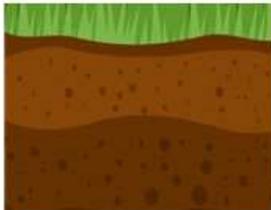
El _____ es el vínculo que nutre la capacidad del niño para expresarse en su lengua materna.

La _____ es lengua materna.

La _____ es la habilidad básica del niño a partir del conocimiento que tiene el mundo.

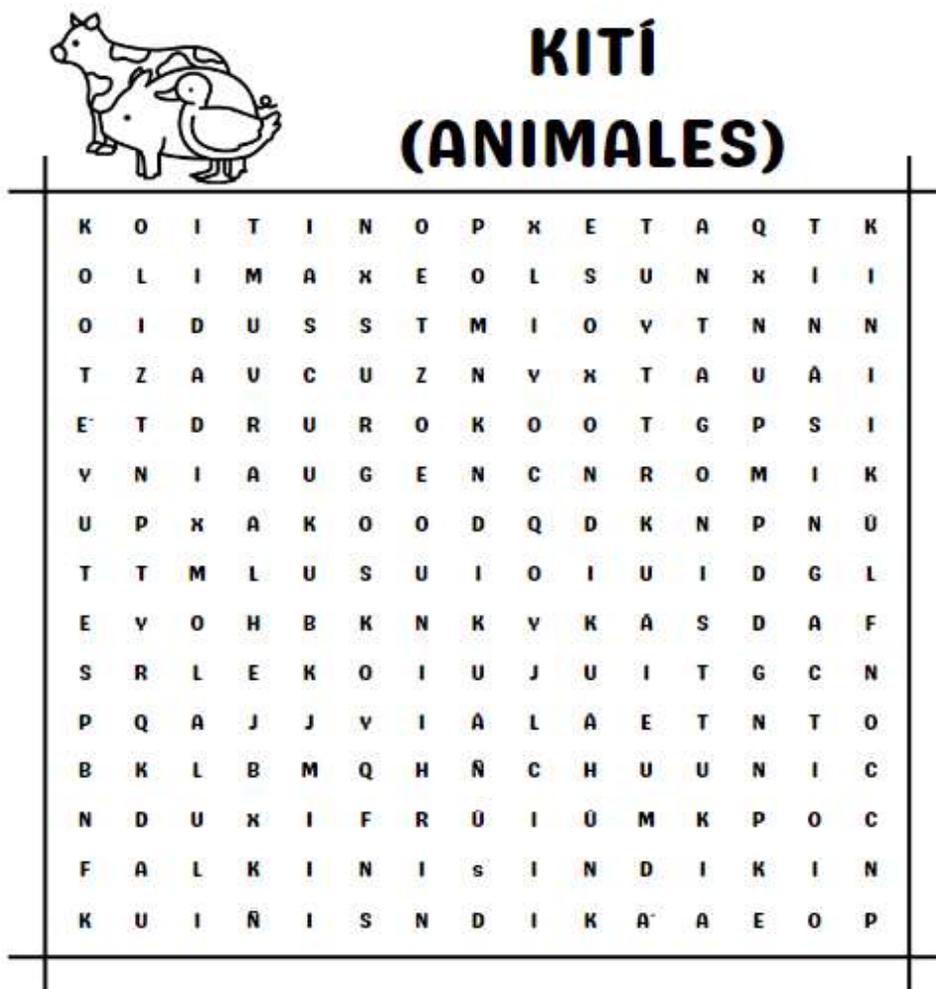
- Flor
- Tallo
- Raíz

Figura 3
Un ambiente letrado

 <p>TIKUÏÍ Agua</p>	 <p>ÑU'U Fuego</p>	 <p>TACHÍ Viento</p>	 <p>YUÚ Piedra</p>
 <p>IÑÚ Sol</p>	 <p>KĪMĪ Estrellas</p>	 <p>ITA Flor</p>	 <p>NU Tierra</p>
 <p>SAVÍ Lluvia</p>	 <p>YOÓ Luna</p>	 <p>VIKÓ Nubes</p>	 <p>YUKU Monte</p>

Elaboración propia

Figura 4
Sopa de letras “Animales”



LUSU (Ratón)

KINI (Cochino)

KINI IKÚ (Jabalí)

LEKO (Conejo)

NDIKUÁÑÚ (Ardilla)

TÍNÀ (Perro)

ISU (Venado)

SINDIKI (Toro)

NDIKA´A (León)

KOO (Serpiente)

KOO TE´YU (Víbora de cascabel)

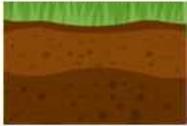
XAKO (Tlacuache)

KUÁI (Caballo)

NDUXI (Gallina)

Elaboración propia.

Figura 4.1
Lotería “Naturaleza y animales”

 KINI Puerco	 LI'I Gallo	 YOÓ Luna	 NDIKUÁÑÚ Ardilla	 NU Tierra	 XAKOO Tlacuache
 MÍXI Gato	 RÍÍ Borrego	 YUKU Monte	 KUÁI Caballo	 INDIVI Cielo	 ITA Flor
 TACHÍ Viento	 TIKUÍÍ Agua	 XAKOO Tlacuache	 CHUUN Gallina	 SAVÍ Lluvia	 KOO Serpiente
 LEKO Conejo	 VIKÓ Nubes	 KINI IKÚ Jabalí	 TÍNÀ Perro	 CHUUN Gallina	 YUÚ Piedra
 ITA Flor	 YUJNU Árbol	 KOO TE 'YU Víbora de cascabel	 IDU Venado	 LUSU/TIÍN Ratón	 XINDIKI Toro
 KUIÑI Jaguar	 ÑU'U Fuego	 KIMÌ Estrellas	 IÑÚ Sol	 NDIKA'A Puma	 TIKUÍÍ Agua

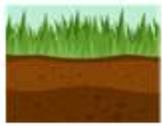
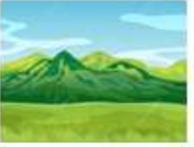
Nota. Las tarjetas de lotería están diseñadas para cuatro participantes y se diferencian por color.
 Elaboración propia

 TIKUÍÍ	 ÑU'U	 TACHÍ	 IÑÚ	 KÌMÌ
 ITA	 SAVÍ	 YOÓ	 VIKÓ	 YUÚ
 NU	 YUKU	 KUIÑI	 KOO	 NDIKA'A
 XINDIKI	 KOO TE'YU	 LEKO	 TÍNÀ	 MÍXI
 YUJNU	 INDIVI	 XAKOO	 KINI IKÚ	 IDU
 KUÁI	 NDIKUÁÑÚ	 RÍI	 L'I	 KINI

Nota. Cartas que se mencionaran durante el juego de lotería.

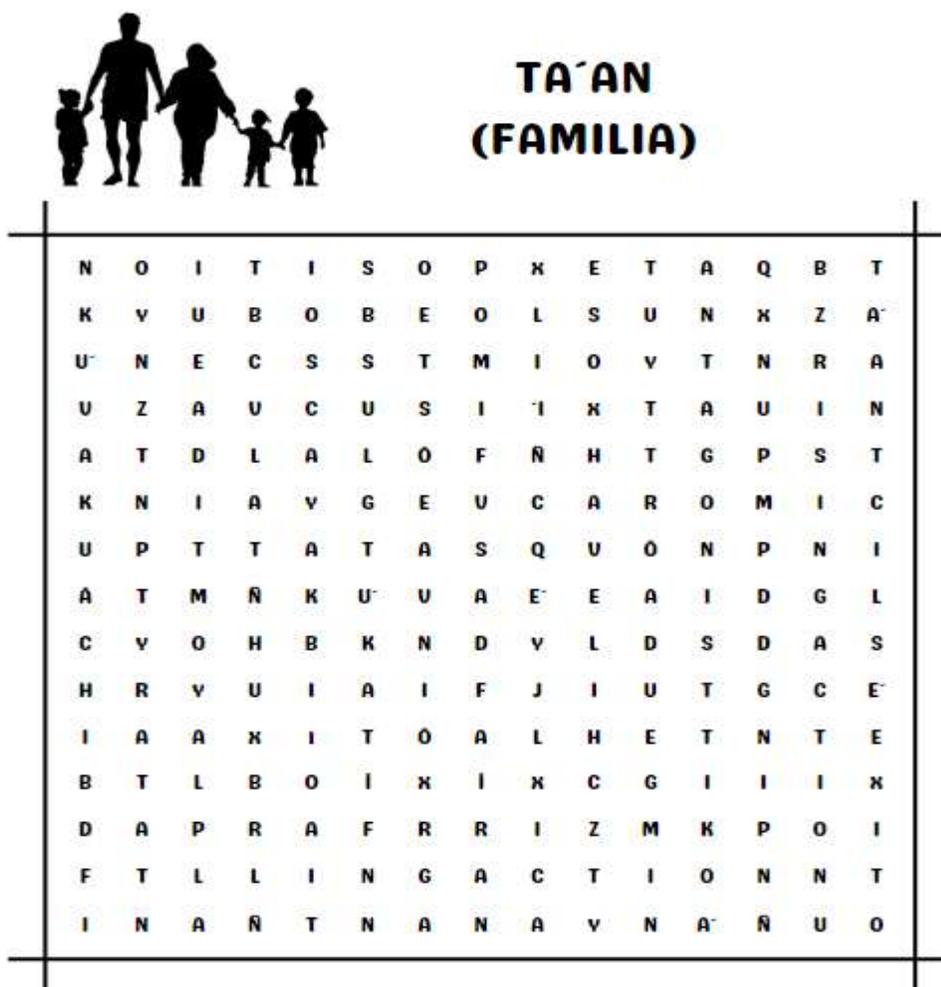
Elaboración propia

Figura 4.2
Memorama “Naturaleza y Animales”

 XAKOO Tlacuache	 XAKOO Tlacuache	 KOO Serpiente	 KOO Serpiente	 NDIKUÁÑÚ Ardilla	 NDIKUÁÑÚ Ardilla
 CHUUN Gallina	 CHUUN Gallina	 KÌMÌ Estrellas	 KÌMÌ Estrellas	 LEKO Conejo	 LEKO Conejo
 SAVÍ Lluvia	 SAVÍ Lluvia	 IÑU Sol	 IÑU Sol	 TÍNÀ Perro	 TÍNÀ Perro
 KINI Puerco	 KINI Puerco	 YOÓ Luna	 YOÓ Luna	 ÑU'Ú Tierra	 ÑU'Ú Tierra
 MÍXI Gato	 MÍXI Gato	 YUKU Monte	 YUKU Monte	 INDIVI Cielo	 INDIVI Cielo
 TACHÍ Viento	 TACHÍ Viento	 LI'I Gallo	 LI'I Gallo	 ITA Flor	 ITA Flor

Elaboración propia

Figura 5
Sopa de letras "Familia"



SI'Í (Mamá)

YUBO (Papá)

ÑANI (Hermano)

NANA NA'ÑU (Abuela)

TATA NA'ÑU (Abuelo)

XÍTÓ (Tío)

XíXí (Tía)

KU'VA KUÁCHI (Primo)

SE'E XITO (Prima)

KU'VA (Hermana)

LALÓ (Bebé)

ÑA (Niña)

TAJÁ (Niño)

TA'AN (Familia)

Elaboración propia

Figura 5.1
Memorama “Familia”

	Yubo		Si'i	
	Tata Na'nu		Nana Na'ñu	Ku'va
	Ñani		Ña	
	Laló		Ta'an	
Tío	Xító	Tía	Xixí	
Primo	Ku'va kuáchi	Prima	Se'e xito	

Elaboración propia

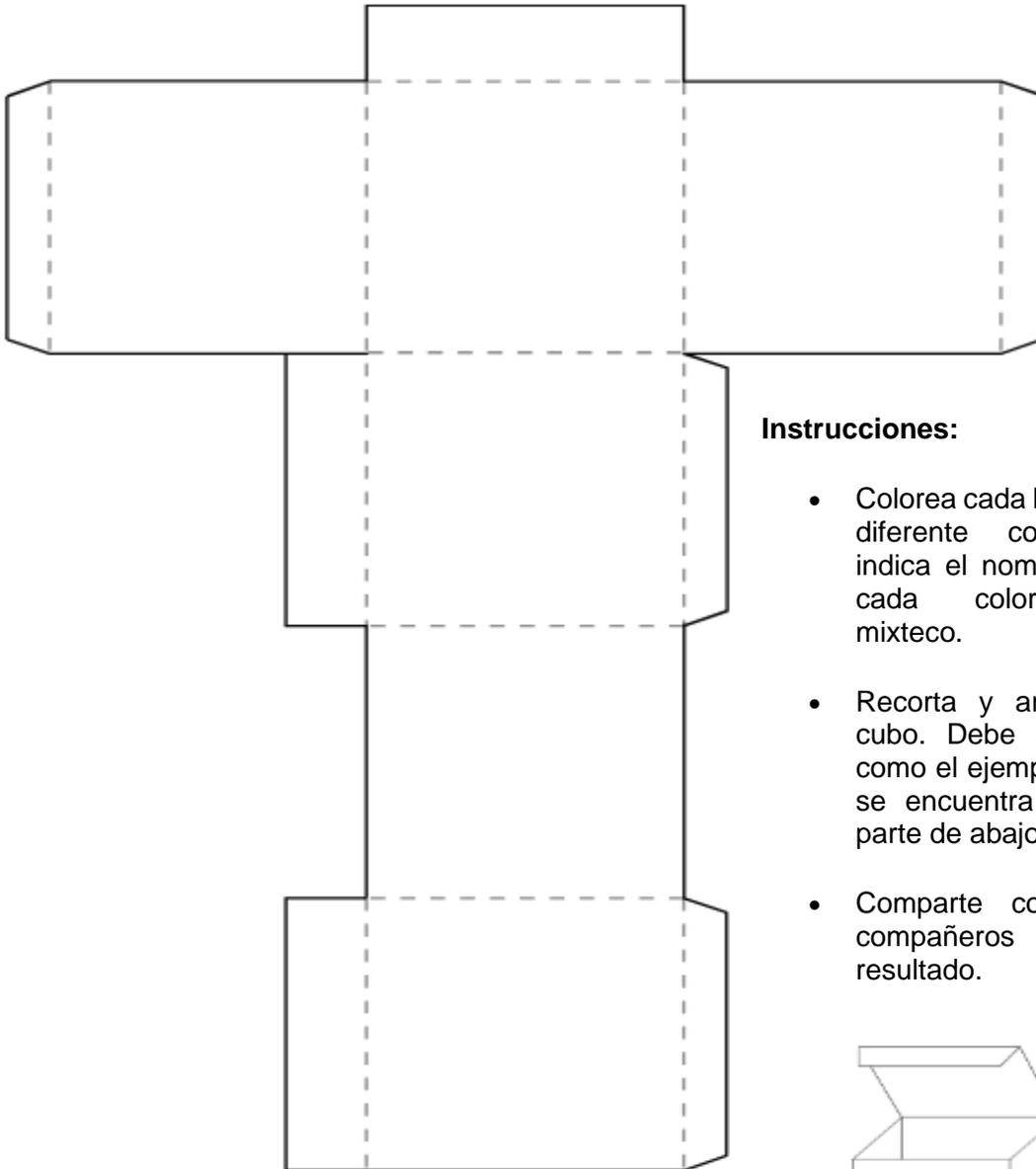
Figura 5.2
Integrantes de la familia

	●	
	●	● ÑA
	●	● TATA ÑA´NU
	●	● LALÓ
	●	● YUBO
	●	● SI´I
	●	● TAJÁ
	●	● NÁNA NA´ÑU

Nota. Dibuja una línea entre cada integrante de la familia y su nombre en mixteco.

Elaboración propia

Figura 6
Cubo mágico



Instrucciones:

- Colorea cada lado de diferente color e indica el nombre de cada color en mixteco.
- Recorta y arma el cubo. Debe quedar como el ejemplo que se encuentra en la parte de abajo.
- Comparte con tus compañeros el resultado.



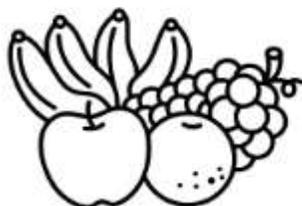
Elaboración propia

Figura 6.1
Memorama de colores

 Ya'a	 Ya'a	 Líí	 Líí
 Nchaa	 Nchaa	 Kuaan	 Kuaan
 Ndaá	 Ndaá	 Yaa	 Yaa
 Kua'a	 Kua'a	 Kuií	 Kuií
 Kuá'a kuán	 Kuá'a kuán	 Lukun	 Lukun

Elaboración propia

Figura 7
Sopa de letras “Frutas”



KUI’I
(FRUTAS)

V	T	H	P	N	D	E´	E´	N	A´	F	A
G	I	T	G	C	G	K	Q	I	O	O	E
U	N	J	H	H	H	T	I	K	A´	Y	A
O	U´	G	I	I	O´	G	G	A	R	O´	R
N	M	R	X	T	U	H	C	J	H	T	O
E´	I	B	G	A	A´	H	T	I	N	I	U
D	S	U	L	J	I´	L	H	E´	R	L	Ñ
C	T	N	I	K	U	I´	A	E´	P	A´	A
B	I´	N	I	K	A	J	I	E´	E´	X	N
F	L	N	G	U	O	R	D	S	B	A	D
B	A	T	I	K	U	A´	A´	I´	K	I´	N
Y	I	K	I	N	S	T	I´	L	A	O	D

NDE´E´ (Durazno)

CHITA (Plátano)

NIKA JIE´ E´ (Mamey)

TINÚMI STÍLA (Manzana)

CHÍKÍN (Tuna)

TIKUÁÁ (Guayaba)

LÁXA (Naranja)

TIKA´YA (Uva)

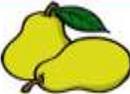
YIKIN STÍLA (Sandia)

VIJI (Piña)

NAÑÚ (Zarzamora)

Elaboración propia

Figura 7.1
Lotería de frutas

 Yunju Vixi	 Láxa	 Tika'ya	 Yikin Stíla	 Nde'é	 Tikúé Stíla
 Viji Kuí	 Chikin	 Viji	 Tinúmi Stíla	 Nañu	 Tikúé ná'nú
 Nika Jie'é	 Yikin Stíla	 Tikúé ná'nú	 Viji Kuí	 Nika Jie'é	 Chita
 Yunju Vixi	 Viji	 Tinúmi Stíla	 Láxa	 Chita	 Tika'ya
 Yikin Stíla	 Nika Jie'é	 Nde'é	 Tikuáá	 Tikúé Stíla	 Viji Kuí
 Tikúé ná'nú	 Chikin	 Nañu	 Viji	 Yikin Stíla	 Chikin

Elaboración propia

Figura 7.2
Memorama de frutas

 Yunju Vixi	 Yunju Vixi	 Tínúmi Stíla	 Tínúmi Stíla	 Viji
 Láxa	 Láxa	 Chita	 Chita	 Viji
 Yikin Stíla	 Yikin Stíla	 Nika jie'é	 Nika jie'é	 Tika'ya
 Tikúé Stíla	 Tikúé Stíla	 Viji Kuí	 Viji Kuí	 Tika'ya
 Tikúè ná'nú	 Tikúè ná'nú	 Nde'é	 Nde'é	 Tikuáá
 Chíkin	 Chíkin	 Nañu	 Nañu	 Tikuáá

Elaboración propia

Figura 7.3
Vixi-Frutas

Completa las siguientes palabras:



v _ _ _ _ u _



v _ _ _



l _ _ _



t _ _ _ _ _
s _ _ _ _



c _ _ _ _



t _ _ _ _
_ t _ _ _



t _ _ _ _ _



y _ _ _ _ _
_ t _ _ _



n _ _ _

Elaboración propia