



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, AJUSCO
ÁREA ACADÉMICA 2: DIVERSIDAD E
INTERCULTURALIDAD

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

TÍTULO

LA ENSEÑANZA DEL MIXTECO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA
PRIMARIA FEDERAL BILINGÜE REVOLUCIÓN DE SANTA MARÍA
HUAZOLOTITLÁN: DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO Y PROPUESTA
DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A:

ITAMAR JOKEBED GÓMEZ CARRO

ASESORA: MTRA. LUCINA GARCÍA GARCÍA

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2026



Ciudad de México, a 25 de febrero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **GOMEZ CARRO ITAMAR JOKEBED** con matrícula **210920127**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"LA ENSEÑANZA DEL MIXTECO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA FEDERAL BILINGÜE REVOLUCIÓN DE SANTA MARÍA HUAZOLOTITLÁN: DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO Y PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

Jurado	Nombre
Presidente	DR. JORGE TIRZO GOMEZ
Secretario	DRA. JESSICA GLORIA ROCIO DEL SOCORRO RAYAS PRINCE
Vocal	MTRA. LUCINA GARCIA GARCIA
Suplente 1	DRA. ELIZABETH HERNANDEZ ALVIDREZ
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el martes 10 de marzo de 2026 a las 1:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

JESSICA GLORIA ROCÍO DEL SOCORRO RAYAS PRINCE
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

Cadena Original:

| | 2005 | 2026-02-25 12:50:34 | 092 | 210920127 | GOMEZ CARRO ITAMAR JOKEBED | I | LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA | 1 | F | 3 | 13 | LA ENSEÑANZA DEL MIXTECO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA FEDERAL BILINGÜE REVOLUCIÓN DE SANTA MARÍA HUAZOLOTITLÁN: DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO Y PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO | DR. | JORGE TIRZO GOMEZ | DRA. | JESSICA GLORIA ROCIO DEL SOCORRO RAYAS PRINCE | MTRA. | LUCINA GARCIA GARCIA | DRA. | ELIZABETH HERNANDEZ ALVIDREZ | | 2026-03-10 | 13:00 | 1255 | 0 | V3eURtP6qc | |

Firma Electrónica:

FAf51Qm3Hwgr0nitfMkhOnvBq5UJ+c7jPgDx4bH+wRyb4V7AraB4d3IyNB0Oxo+kcjyuzNM8WWGxAu3TzeWoRn4X6FNsQu+PiPL8fYX+TWtNdNB4/z2rtPgZP6x8DrKMbNisp3fTy3sjEOAct+0opJ2ajOw0p5ifH38jDDIkW4ecWQaFy5Nah1Z+ACvdrDr16uysI0icpwDRztyF93cwD+OWHmEppI4xUZ6p+QCF6jAcC3COsh2Yoxh31KM+REXg+yqAQD/G/b2MOXyf3BakIyxWi6C6sI2RWTOucoKtr+7zEFS6lZeAEbSg+bffEmOAP0ijgV4SxsqUwRZxhw/G1aE09XOY2CjLZr1K7m4CEsxlPIhFMANA39tTsmgdw80u35R0sGijMRkVhBfxok3T4ERhBhQ6S+LB8Dknf5UfShLWbS7ekeKyW8C7PVSoXvKzr+EIq4KGmvyKTaa6pKDtSVFQ5TiBMN0WZnnTOJ2eewAPQo7QBa4PryWADbrGiadvh92/W6w1c7hGvJqetFwe3bWvjcdOrpCaTxcCT6QoMDmvagX2JTBOEk3STumWRP2E7Gz98hGYSwd9LnS5akz+YXbvGusqa1jU3xS+pgq2RGMxgf5+7ecQaT5vw6EL3Zj7FTmSHFX+Leo18k5veFcfWIV89e1yGqzj8fkeG9hEs=

Fecha Sello:

2026-02-25 12:50:34





"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Fin del Documento

Agradecimientos

Agradezco a quienes hicieron posible la realización de este trabajo: al profesor Luis Martínez Juárez, supervisor de la zona escolar 029 de Santiago Jamiltepec, Oaxaca, quien gustosamente me brindó la oportunidad de trabajar en la Escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución; al director de la escuela, el Profesor Ángel Cajero; y a los docentes de grupo, el Profesor Alejandrino López y Herlinda López García, quienes en todo momento guiaron mis dudas para poder desarrollar mi investigación.

Agradezco también a mi asesora de tesis, la Mtra. Lucina García García, por orientarme y llevarme hasta la conclusión de mi trabajo, a cada uno de mis lectores por el tiempo dedicado a leer y nutrir mi trabajo.

Finalmente, agradezco a todas las personas que formaron parte de mi proceso académico: a mi hija, a quien le robé tiempo que pudimos estar juntas para poder concluir este trabajo; a mi compañero de vida, que siempre creyó en mi potencial y apoyó mis sueños hasta poder concluirlos; a mis padres, quienes estuvieron al pendiente de mi proceso y me motivaron a continuar cuando pensé que el mundo se caía a pedazos; y a mis hermanos, quienes siempre han sido el apoyo emocional en momentos de incertidumbre. Infinitas gracias a todos.

Dedicatoria

Para mi hija Ari, con todo mi amor, quien me acompañó desde mi vientre en la última etapa de mi carrera y quien me motivó a concluir la elaboración de este trabajo. Desde mi vientre y en tus primeros meses de vida, fuiste mi compañera silenciosa, mi fuerza en las noches largas y mi razón para no rendirme.

Esta tesis guarda horas de desvelo, esperanza y amor compartido y no habría sido posible sin tu presencia ni sin el respaldo silencioso y firme de mi compañero de vida.

Espero que cuando puedas leer estas líneas sepas que incluso antes de comprender el mundo, ya me enseñabas a ser fuerte, constante y valiente, y que todo esfuerzo vale la pena cuando se hace con amor.

Con todo mi amor, tu madre.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1	5
Perspectiva teórica- metodológica para abordar la enseñanza aprendizaje de la lengua mixteca en el aula	5
1.1 La educación bilingüe intercultural: un panorama mexicano	5
1.2 Interculturalidad más allá de la convivencia	10
1.3 El poder del bilingüismo en el aula	11
1.4 La Etnografía escolar como herramienta metodológica	14
1.5 El diagnóstico sociolingüístico: una exploración del habla y la identidad	16
1.6 Conceptos claves en el desarrollo de una propuesta didáctica para el aprendizaje del mixteco en el salón de clases	22
1.6.1 Perspectiva de enseñanza de lenguas	22
1.6.2 Enfoque comunicativo	23
1.6.3 Transposición didáctica	25
Capítulo 2	28
Caracterización sociolingüística y cultural de la comunidad y la escuela	28
2.1 Contextualización	28
2.2 Conformación de la comunidad	30
2.3 El mixteco y español en la vida comunitaria de Santa María Huazolotitlán	30
2.4 Caracterización de las instituciones educativas	33
Capítulo 3	35
Análisis enfocado a la Escuela Primaria Bilingüe Revolución	35
3.1 Contexto escolar	35
3.2 El español y el mixteco de los niños en la escuela, un preámbulo para formular una propuesta	37
3.3 El mixteco en el aula	39
3.4 Resultados en Primer grado	39
3.4.1 Los hallazgos más relevantes en este grupo	42
3.4.2 Un día común en el salón de clases	43
3.4.3 Las entrevistas (anexo 1)	44
3.5 Resultados en Tercer grado	46
Capítulo 4	50

Propuesta didáctica desde el enfoque comunicativo para el aprendizaje del mixteco en el aula	50
4.1 Objetivos	50
4.1.1 Objetivo general	50
4.1.2 Objetivos específicos	50
4.2 Fundamentación teórica y metodológica.....	51
4.3 Plan de actividades y estrategias didácticas.....	52
4.3.1 Alfabeto mixteco.....	53
4.3.2 Los tonos	55
4.3.3 Escenario 1. El mercado ejidal	57
4.3.4 Escenario 2. La casa y la familia	62
4.3.5 Escenario 3. El centro de salud.....	67
Comentarios y reflexiones finales.....	73
Referencias.....	76
Anexos.....	79

Introducción

Las escuelas bilingües son agentes claves en el proceso de reproducción de las lenguas indígenas. Actualmente, se debate su implicación en el proceso de desplazamiento que las lenguas indígenas han tenido a lo largo de la historia. Si bien, la escuela ha sido una institución en donde las lenguas indígenas han sido desplazadas, considero que en la actualidad puede tomar un papel distinto, ya que por medio de esta se puede buscar integrar a los alumnos monolingües en español a procesos alfabetizadores en lenguas indígenas.

Para que esta transformación sea efectiva, es imprescindible que las políticas educativas en nuestro país respalden los procesos de educación bilingüe, que requieren una especial atención, en el marco de proveer políticas educativas y lineamientos curriculares metodológicos que se ajusten a las necesidades de los educadores y educandos, de acuerdo con el contexto en el que se desarrollan. Pensar en una educación pertinente para los pueblos indígenas me lleva a retomar la perspectiva que señala la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación MEJOREDU (2024), es fundamental propiciar una nueva relación entre el Estado mexicano y las comunidades indígenas, reconociendo su identidad y a sus integrantes como sujetos de derecho y de esa manera mejorar sus condiciones de vida desde la calidad educativa.

En este contexto, la formación docente tiene un papel muy importante, ya que son los profesores quienes materializan estos cambios en el aula. Sin embargo, la crítica constante a la formación docente indígena en el estado de Oaxaca ha demeritado durante muchos años las estrategias propias que los docentes tienen en el proceso enseñanza aprendizaje de las lenguas indígenas. Es claro que es necesario realizar reformulaciones en el sistema educativo en general para mejorar las políticas educativas y con ello las condiciones de enseñanza, sin embargo, como futuros profesionales en la educación indígena, no podemos asumir una postura pasiva ante estos cambios, debemos adoptar un papel activo en la transformación y fortalecimiento

de los procesos educativos en contextos indígenas para poder crear alternativas en la práctica docente.

En este sentido, el presente trabajo busca visibilizar cómo ocurre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua mixteca en el aula de la Escuela Federal Primaria Bilingüe Revolución ubicada en la comunidad de Santa María Huazolotitlán, Oaxaca, teniendo como marco contextual a la comunidad, la población escolar y docente. La educación bilingüe en esta institución representa un desafío constante, ya que los docentes enfrentan dificultades para impartir la enseñanza del mixteco debido a la falta de herramientas adecuadas para el desarrollo de las clases. Ante esta problemática, esta investigación analiza las variables contextuales de la escuela y la comunidad con el fin de reflexionar sobre la situación lingüística que se vive en el aula y a partir de este análisis desarrollar una propuesta didáctica que responda a las necesidades expresadas por los profesores de primer y tercer grado, tanto en entrevistas como en la propia observación.

Para llevar a cabo esta investigación se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Reconocer a los docentes como actores sociales capaces de realizar intervenciones propias en las metodologías de enseñanza de la lengua mixteca.
- Analizar los procesos sociolingüísticos que ocurren en la comunidad para comprender la situación lingüística que se vive en la escuela.
- Identificar las ideologías lingüísticas que se tienen respecto a la enseñanza de la lengua tanto en la escuela como en la propia comunidad.

La importancia de comprender este proceso resulta fundamental, ya que permite identificar los lineamientos curriculares metodológicos que rigen la práctica de los docentes bilingües, particularmente en la enseñanza de la lengua mixteca, también posibilita el reconocimiento de las intervenciones pedagógicas que los docentes incorporan en sus planeaciones, lo que puede contribuir a una mejor adaptación de las estrategias didácticas a las necesidades del contexto.

Para desarrollar este trabajo, se efectuará una investigación etnográfica educativa, lo que permitirá obtener información directa respecto al grupo de estudios, mediante el acercamiento de manera directa para poder realizar observaciones y entrevistas. Los principales grupos de intervención serán los profesores, los alumnos, los padres de

familia y la comunidad en general. Además, se complementará con una investigación documental respecto a los lineamientos curriculares de la educación indígena en el estado de Oaxaca, lo que permitirá buscar las concordancias y/o disonancias con el planteamiento que se hace desde la Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) para el planteamiento destinado a la educación indígena de nuestro país.

Es importante señalar que las personas involucradas en los procesos educativos son quienes aportan lo más significativo de la información que se utiliza para describir, reflexionar y analizar respecto a lo que sucede en la escuela y la comunidad en relación con las lenguas, su enseñanza y su papel en la comunicación dentro de la comunidad de Santa María Huazolotitlán. Así mismo, la observación sobre estos procesos tendrá un papel fundamental en la investigación, ya que permitirá complementar y profundizar en el enfoque etnográfico escolar del estudio.

De esta manera, todo el preámbulo presentado en este trabajo busca sentar las bases para comprender el contexto en el que se inserta la propuesta didáctica. Es decir, constituye el marco referencial y contextual indispensable para el diseño de cualquier planteamiento educativo. Considero esencial destacar que antes de proponer cualquier estrategia didáctica para la enseñanza del mixteco como segunda lengua, es necesario conocer la realidad sociolingüística que se vive al interior de la comunidad y de la escuela. Esto responde a que las políticas lingüísticas y educativas en México, históricamente han tratado a las comunidades indígenas como si fueran homogéneas, dejando de lado su gran diversidad e incluso asumiendo que las lenguas originarias siguen siendo la lengua materna de los estudiantes indígenas. En la actualidad, las lenguas indígenas conviven en escenarios de desplazamiento mediante procesos de bilingüismo desigual que obliga a los docentes a generar propuestas pertinentes y contextualizadas según la población de estudiantes que atienden.

Finalmente, en cuanto a la estructura de este trabajo, en el primer capítulo se presenta la perspectiva teórica y metodológica que guía esta investigación, en donde se retoman elementos claves para el desarrollo de la investigación y la propuesta didáctica. En el segundo capítulo se expone la caracterización sociolingüística y cultural de la comunidad de Santa María Huazolotitlán y de la Escuela Primaria Federal Bilingüe

Revolución para que se conozcan aspectos importantes de donde se sitúa este trabajo. En el tercer capítulo se realiza el análisis de los hallazgos más relevantes obtenidos en el trabajo de campo, tanto en el primer como en el tercer grado, además de las entrevistas y observaciones realizadas. En el cuarto y último capítulo se desarrolla la propuesta didáctica para la enseñanza del mixteco como segunda lengua desde el enfoque comunicativo, acompañada de actividades pensadas desde distintos escenarios cercanos a la vida cotidiana de los estudiantes. Por último, en el apartado de Comentarios y reflexiones finales recupero las principales conclusiones y señalo posibles caminos que abre este trabajo para futuras investigaciones y prácticas educativas, principalmente en la labor docente.

Capítulo 1

Perspectiva teórica- metodológica para abordar la enseñanza aprendizaje de la lengua mixteca en el aula

En México de acuerdo con datos registrados por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, existen 68 agrupaciones lingüistas con 364 variantes dialectales, debido a esta gran diversidad me resulta importante visualizar qué es lo que ocurre en el sistema educativo indígena, especialmente en las escuelas bilingües del estado de Oaxaca en donde hay presencia de 15 lenguas originarias con un total aproximado de 176 variantes. En este estado también conviven 16 grupos étnicos: chatino, amuzgo, chinanteco, chocholteco, chontal, cuicateco, huave, ixcateco, mazateco, mixe, mixteco, náhuatl, popoloca, triqui, zoque, y zapoteco.

En esta investigación se trabajará de cerca con el mixteco (to'on savi), la segunda lengua más hablada en Oaxaca después del zapoteco, según datos del INEGI (2020) el mixteco cuenta con 267, 221 hablantes mayores de 3 años. Esta información permite visualizar la importancia que tiene esta lengua en la construcción de la identidad, pero es importante también conocer qué es lo que ocurre con esta lengua a nivel escolar y cómo es el proceso de formación docente para adquirir herramientas de enseñanza en el aula.

Para comprender dichos procesos, en primer término, es importante analizar cómo se percibe en México la educación intercultural bilingüe y otros aspectos teóricos-metodológicos que se revisan en este capítulo, en base a algunos autores que han trabajado sobre estas temáticas teniendo en cuenta que el estudio de la educación bilingüe tiene muchas perspectivas y orientaciones, pero las que aquí retomo son las principales que guían mi investigación.

1.1 La educación bilingüe intercultural: un panorama mexicano

La educación intercultural bilingüe es un modelo que involucra a las comunidades indígenas porque busca garantizar un aprendizaje tanto en la lengua originaria como en la lengua nacional. Considero importante retomar este concepto en mi estudio porque

me permite explicar e identificar en donde nos encontramos respecto al desarrollo de la educación bilingüe en nuestro país y de esta manera describir la situación particular que se vive en la escuela Revolución, misma que pertenece al subsistema de educación indígena y que se encuentra ubicada en la comunidad de Santa María Huazolotitlán.

La Educación Intercultural es una alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo. Este modelo permite a los pueblos indígenas recibir una educación en su lengua y cultura. (Secretaría de Educación Pública SEP, 2017).

El modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de acuerdo con Pentón (2020) surge en los años 1970 para reconocer y valorar las culturas y lenguas indígenas. Entre alguno de los países que adoptó el modelo se encuentra México y otros de América del sur. Su objetivo es implementar de forma simultánea el aprendizaje de dos lenguas de acuerdo con el contexto en donde se inserta la escuela, para poder fortalecer la identidad, el bilingüismo y la biculturalidad de los estudiantes.

En México, la educación indígena desde sus orígenes ha atravesado por distintas carencias de políticas lingüísticas debido a la castellanización forzada y estratégica. En el siglo XVIII se buscaba que los indígenas se integraran a la nación mediante el plan castellanizador de educación para todos, sin embargo esto fracasó porque no llegó a las poblaciones indígenas más lejanas, en consecuencia, en el siglo XIX se optó por la erradicación de las diferencias culturales y la integración de los indígenas a la nación ya que estos eran considerados como un obstáculo para el desarrollo económico y social del país, por lo que era necesario educarlos para considerarlos ciudadanos civilizados.

En la época posrevolucionaria se implementó la Ley de Instrucción Rudimentaria por Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera en donde de acuerdo con Martínez (2015) se trató de asimilar a los indígenas, es decir, “modernizarlos” con la enseñanza del español, ya que sus culturas eran un retraso para la sociedad. Posteriormente se aplicó el programa de Educación Integral nacionalista para la enseñanza directa del español a los indígenas.

Estas formas de imposición de la enseñanza del español evidencian todos los intentos por que el indígena olvidara su cultura, dentro de ella su idioma y su forma de vida, lo

cual resulta contradictorio después de la independencia de nuestro país, pues teóricamente esta buscaba la liberación del sometimiento español a nuevas formas de vida y cultura. Hay que recordar que en la época de la colonia al indígena se le impuso el español por medio de la evangelización, situación que no cambió con el movimiento de independencia ni la revolución mexicana, pues siempre se trató de asimilar al indígena.

Siguiendo esta línea de investigación, resulta importante hacer un recorrido histórico político respecto al surgimiento de la Educación Intercultural Bilingüe. Retomando el análisis de Martínez (2015), en 1925 surgió la primera Casa del Estudiante Indígena en México que como todos los proyectos que habían surgido hasta ese momento; pretendía incorporar al indígena, pero esta vez al sistema educativo mediante el reclutamiento de jóvenes que llevaran a sus comunidades la enseñanza del español y la cultura nacional, pero este proyecto fracasó porque los estudiantes ya no regresaban a sus comunidades de origen. Posterior a esto, se crea el Departamento de Educación y cultura Indígena en el año 1934 y en 1939 el proyecto Tarasco liderado por lingüistas que utilizaban el método indirecto como medio de castellanización.

Después de diferentes estrategias que habían fracasado, en 1939 en Pátzcuaro Michoacán se realizó una asamblea entre Filólogos y Lingüistas en donde se establece la Educación Bilingüe como modelo educativo de las comunidades indígenas. Este tipo de educación se suponía ya no buscaba asimilar al indígena sino integrarlo a la nación mediante el reconocimiento de su cultura y su lengua. Los resultados de este modelo educativo fueron negativos porque se hizo todo lo contrario; se prohibía a los estudiantes hablar lenguas indígenas en la escuela. Por este resultado negativo es que se vuelve a innovar y se crea en 1948 el Instituto Nacional Indigenista (INI) y los centros coordinadores indigenistas en donde se preparaban promotores bilingües que fueran a las comunidades a enseñar respetando la lengua y cultura, pero de igual manera esto trajo consigo problemas por la influencia de la cultura nacional, falta de materiales en lenguas indígenas y distanciamiento de los promotores de su lugar de origen (Martínez, 2015).

Los proyectos expuestos hasta aquí reflejan la constante lucha que la educación indígena ha enfrentado ya sea por errores en el planteamiento de los proyectos o por

los actores que intervienen en el mismo. Sin duda son muchas las acciones que llevaron al modelo de Educación Bilingüe Intercultural a lo que es hoy en día gracias a la lucha constante de los actores indígenas.

Continuando con la línea de planteamientos para la Educación Indígena, en el año 1983 se crearon las Bases Generales de la Educación Indígena y de esta manera nace un modelo conocido como Educación Indígena Bilingüe Bicultural que finalmente no pudo ser aterrizado por diferentes inconformidades de algunos actores sociales. En 1995 gracias a la presión que ejerció el Ejército Zapatista de Liberación Nacional por el reconocimiento de las culturas y lenguas indígenas, se crea el Programa de Desarrollo Educativo (1995- 2000) que según Martínez (2015) se basa en la idea de que la verdadera riqueza de los países está en las cualidades de las personas que lo integran por lo que las lenguas indígenas eran tomadas en cuenta. A partir de este año, el Plan de Desarrollo Educativo se mantuvo con algunas modificaciones en el sexenio siguiente de gobierno (2000-2006), un punto importante es que reconoce la relación entre la cultura y la identidad como parte de una construcción colectiva y se abandona la idea de la nación mexicana como cultura uniforme.

En el año 2003 se publicó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, en su artículo 11, esta ley señala que los indígenas tienen derecho a ser educados en su propia lengua a lo largo de su educación básica. En consecuencia, se modificó la Ley General de Educación que contempla en su artículo 7, fracción 4ta: “Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”. (Martínez, 2015, p. 112)

Fue hasta este siglo, después de años de resistencia de los pueblos indígenas ante la imposición de la cultura nacional, cuando se reconoce por primera vez su derecho a ser educados en su propia lengua, sin duda esto representó un avance significativo en materia educativa. No obstante, este logro cobra mayor relevancia al considerar la reciente reforma al artículo 2° de la constitución, aprobada el 30 de septiembre del 2024, en donde se reconoce a los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas como sujetos de derecho público, dotándolos de personalidad jurídica y patrimonio propio. Esta reforma ha representado un gran avance en el reconocimiento de sus derechos y

en la construcción de un marco legal que fortalece su autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas.

A partir de lo expuesto, podemos darnos cuenta que la política de educación indígena en México ha sido marcada por periodos, el primero por las políticas castellanizadoras que buscaban someter al indígena a la cultura nacional, el segundo por políticas de educación bilingüe bicultural para que en las escuelas se implementara la enseñanza tanto del español como de las lenguas originarias siendo un fracaso por la marcada influencia de la cultura nacional y la tercera fue a partir de la presión que ejerció el movimiento zapatista hacia la creación de políticas de Educación Bilingüe Intercultural. Al respecto Sartorello (2019) señala que la acción de los gobiernos entre 2000 y 2012 planteó la exigencia de un giro en las políticas, afirmando que la EIB no es solo para los indígenas sino para todos los habitantes de la nación esfuerzo que se declinó en el sexenio de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) en donde se redujo drásticamente el rango de las políticas educativas referentes a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) para todos.

En el periodo de los años 2000 al 2018, la educación para los pueblos indígenas atravesó una sustitución del concepto interculturalidad en las reformas educativas, siendo remplazada por la inclusión educativa, para integrar a todos los grupos excluidos al referente sociocultural dominante. Es interesante analizar este referente de grupos excluidos ya que desde este enfoque según Sartorello (2019) se minoriza, desvalora y se victimiza a los estudiantes, su lengua y cultura, lo cual resulta contradictorio con el enfoque de Educación Intercultural Bilingüe e incluso con el reconocimiento constitucional de México como un país pluricultural sustentado en los pueblos originarios.

Actualmente, la Educación Intercultural Bilingüe en México atraviesa grandes retos desde el establecimiento de la nueva reforma al sistema educativo mediante el plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana, que, si bien establece un enfoque crítico, humanista y comunitario, aún existen muchas dudas respecto a su forma de implementación ya que no existe capacitación docente y tampoco se destina algún apartado específico dirigido a la Educación Bilingüe Intercultural.

1.2 Interculturalidad más allá de la convivencia

Al hablar de Educación Bilingüe Intercultural, resulta esencial reflexionar sobre la interculturalidad en todas sus dimensiones para comprender las interacciones que ocurren en el contexto escolar. Esto permite analizar cómo se integra la cultura originaria como la cultura nacional, entendiendo a la interculturalidad no solo como la convivencia de dos o más culturas, sino como un proceso activo en donde ocurre interacción mediada por el respeto y el enriquecimiento mutuo entre culturas, tomando en cuenta las prácticas pedagógicas que promueven y fortalecen este enfoque.

De acuerdo con Santos (2009) la interculturalidad se define como la interacción entre culturas, se reconoce como una relación horizontal de respeto mutuo, en la que las diferentes culturas tienen un valor equitativo y asumen el derecho a la diferencia.

Cuando se plantea el concepto de interculturalidad se deben tomar en cuenta elementos culturales como las relaciones con el medio, el desarrollo social y económico y lo referente a las relaciones sociales entre las personas, en donde sin duda la lengua es una expresión perceptible de la diversidad cultural en la que estamos inmersos. Desde este enfoque, la interculturalidad es un término fundamental en el análisis de las relaciones humanas ante el contexto globalizador en el que vivimos, en donde estas suelen ser asimétricas determinadas por el poder, la discriminación y la exclusión, por lo que el término no debe limitarse a un simple intercambio cultural, sino que debe garantizar condiciones de igualdad basadas en el respeto mutuo.

A partir de estos planteamientos se evidencia que la interculturalidad tiene múltiples significados y es entonces un proceso en constante construcción en donde se revalora la identidad individual y social, Comboni y Juárez (2013) mencionan que el concepto interculturalidad surge a partir de las demandas de reconocimiento de los movimientos indígenas en donde se expone la necesidad de reconocer las diferencias a partir de las identidades basadas en el diálogo y la convivencia.

Es así como el concepto de interculturalidad evoluciona y va más allá del reconocimiento de la diversidad cultural, centrándose ahora en el diálogo y las relaciones equitativas entre las culturas, cuestionando las estructuras de poder que históricamente han sido asimétricas y solo han favorecido a la cultura dominante, en el

caso de México; la cultura occidental, dejando de lado la existencia de la gran diversidad lingüística y cultural que posee el país.

El tema de la diversidad cultural involucra a las lenguas indígenas, ya que representan la manifestación más evidente de la identidad de los pueblos originarios y reflejan su esencia. Ante este aspecto de la interculturalidad, Cruz y Mena (s.f) señalan que es fundamental crear espacios interculturales que permitan la convivencia en la diversidad y promuevan una educación intercultural bilingüe inclusiva que integre tanto a los grupos mayoritarios como a los pueblos y comunidades indígenas para fortalecer el diálogo intercultural. De esta manera, estas acciones pueden contribuir a una educación basada en la diversidad garantizando el derecho a la educación para todos.

Respecto a la educación Intercultural, en el estudio realizado por la SNTE y la Oficina de la UNESCO en México (2017, p. 15) se retoman tres principios para la educación:

- Respetar la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecue y adapte a su cultura.
- Enseñar a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.
- Enseñar a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales, religiosas y entre naciones.

1.3 El poder del bilingüismo en el aula

El bilingüismo visto de manera estricta, suele ser un tema difícil de abordar y definir ya que existen diferentes posturas sobre lo que es considerado o no ser bilingüe. Desde mi perspectiva, cuando hablamos de bilingüismo podemos creer que nos referimos a la habilidad de una persona de hablar dos lenguas con fluidez, en realidad no tiene que ser estrictamente de esta manera. Ser bilingüe no implica necesariamente dominar dos idiomas en todas sus formas. En realidad, basta con poseer alguna de las habilidades lingüísticas; hablar, escribir, leer y comprender en una segunda lengua.

El bilingüismo es complejo, ya que en su desarrollo intervienen diferentes factores sociales, cognitivos y de comunicación. Teóricamente el bilingüismo ha sido analizado desde diferentes disciplinas como la psicolingüística, la etnografía de la comunicación, la sociolingüística y la educación. Esta última retoma elementos tanto de la lingüística como de la psicología para crear metodologías de enseñanza de segundas lenguas y programas para instituciones bilingües.

Desde la psicolingüística, el bilingüismo es una construcción individual que tiene lugar en los procesos mentales desde que una persona aprende una primera lengua. En este ámbito, la memoria y los procesos cognitivos que configuran el lenguaje son esenciales para el análisis de factores sociales que afectan o favorecen el uso del lenguaje. El aprendizaje de una primera lengua se asocia a una forma natural relacionada con la maduración cognitiva que los niños obtienen, mientras que el aprendizaje de una segunda lengua se asocia a establecimiento de la primera a nivel cognitivo.

En esta misma línea de estudios psicolingüísticos, Cummins, uno de los principales teóricos sobre bilingüismo y educación, establece que el bilingüismo aditivo se refiere a la adquisición de una segunda lengua sin la pérdida de la lengua materna, lo que permite el desarrollo cognitivo y académico en ambas lenguas, promoviendo una identidad lingüística y cultural enriquecida. Retomando este análisis, el bilingüismo no es solo un fenómeno lingüístico, sino un proceso cognitivo complejo que promueve el desarrollo intelectual. Pero aún más, este proceso también es social ya que, en países como el nuestro, en el cual tenemos una gran diversidad lingüística, por la existencia de lenguas originarias además del español, no obstante, la relación social que se ha impuesto entre ellas es total y absolutamente asimétrica. Pero este es sólo un apunte, ya que en este trabajo no es uno de los puntos de discusión.

De acuerdo con García (s.f) desde el estudio de la psicolingüística existen diferentes tipos de bilingüismo:

- Bilingüismo coordinado: desarrollo de dos sistemas lingüísticos de forma paralela, utilizando de manera independiente uno u otro según la situación comunicativa. No existe transferencias lingüísticas o mezcla de lenguas pues ocurre una doble competencia.

- Bilingüismo compuesto: en este tipo de bilingüismo la persona no puede identificar las diferencias conceptuales marcadas en los idiomas, necesita de los dos idiomas para pensar y comunicarse.

Existe otro tipo de clasificación según la edad de adquisición de una segunda lengua:

- Bilingüismo temprano: ocurre cuando al mismo tiempo que se aprende la lengua se aprenden otros conocimientos.
- Bilingüismo tardío: Se aprende una primera lengua y después se aprende otra de manera progresiva.
- También existe una tercera división que se retomará a lo largo de este estudio:
- Bilingüismo completo: Ocurre cuando una persona utiliza dos lenguas con fines comunicativos.
- Bilingüismo incompleto: Ocurre cuando la primera lengua o lengua materna se consolida, pero la segunda sigue en desarrollo.
- Bilingüismo receptivo: Cuando se domina la primera lengua y la persona solo es capaz de leer y escuchar en una segunda lengua, pero es incapaz de producirla de manera oral y/o escrita.

En nuestro país históricamente ha existido una relación de desigualdad entre las lenguas originarias y el español por lo que se debe tener en cuenta la siguiente división según Santos (2015):

- Bilingüismo aditivo: ocurre cuando una persona aprende una lengua diferente a la su lengua materna y utiliza las dos de forma regular sin presentar dificultades.
- Bilingüismo sustractivo: ocurre cuando la lengua materna se va perdiendo de forma progresiva por el aprendizaje y uso de una segunda lengua.

Es importante señalar que todas las divisiones sobre tipos de bilingüismo son relativas porque estas dependen de factores sociales, educativos y culturales. En este ámbito existen diferentes teorías y corrientes que se inclinan por diferentes tipos de bilingüismo según la capacidad cognitiva de las personas. Para fines de este estudio solo tendremos presente las antes mencionadas.

Desde la etnografía de la comunicación, el bilingüismo es visto como una conducta comunicativa que forma parte de los sistemas culturales. Esta disciplina se interesa por

conocer las necesidades de comunicación dentro de un contexto determinado. Desde esta perspectiva el concepto de lengua de uso cobra importancia porque se dirige al análisis del lenguaje en su contexto tomando como unidad de estudio el discurso para comprender la intención comunicativa y a interpretación de los enunciados.

Desde el panorama de la sociolingüística, el bilingüismo se entiende como un fenómeno social que caracteriza a una comunidad de hablantes en dos lenguas, también hace referencia a la convivencia de dos lenguas dentro de un mismo territorio también conocido como diglosia.

Siguiendo a Baker (1997) el termino de diglosia fue descrito primeramente por Ferguson en 1959, haciendo referencia a dos variedades de una misma lengua, una con variedad alta (A) y otra con variedad baja (B), después en 1980 Fishman amplió esta idea señalando que se trata de dos lenguas que existen en una misma área geográfica.

En este punto me resulta importante hablar sobre la combinación que realiza Fishman en 1980 y que retoma Baker (1997) tanto del bilingüismo como de la diglosia para caracterizar cuatro situaciones lingüísticas donde pueden coexistir uno con o sin el otro.

Existe un bilingüismo individual que puede tener las siguientes condiciones:

- Diglosia y bilingüismo juntos
- Bilingüismo sin diglosia
- Diglosia sin bilingüismo
- Ni bilingüismo ni diglosia

Todos los elementos planteados en este apartado servirán para poder construir mi propuesta didáctica para el aprendizaje del mixteco en el salón de clases. Tomando al bilingüismo como un elemento fundamental para que los estudiantes puedan tener acceso a su cultura e identidad y así desarrollen habilidades comunicativas que promuevan la preservación de la lengua mixteca.

1.4 La Etnografía escolar como herramienta metodológica

Este trabajo se abordará desde un diseño etnográfico educativo para poder adentrarme al contexto particular que se vive en la comunidad de Santa María Huazolotitlán.

“La etnografía es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como actores, agentes o sujetos sociales)” (Guber, 2001, p. 5). De acuerdo con este concepto teórico, la etnografía es un método de investigación que nos permite estudiar de cerca fenómenos sociales, abre la puerta al investigador de adentrarse en una población o grupo específico para comprender sus formas de vida y organización social.

De manera específica, en esta investigación se utiliza la etnografía aplicada a la investigación educativa que de acuerdo con Bertely (2000) se trata de una perspectiva que enfrenta de manera directa las problemáticas relacionadas con la práctica docente y el contexto educativo en general.

La etnografía en la educación es un campo en crecimiento que busca comprender la vida diaria en el salón de clases, desde un enfoque antropológico, sociológico y pedagógico. Su perspectiva se ubica en documentar las dinámicas, interacciones y significados dentro de las instituciones escolares. La investigación en esta área de estudios se apoya de la interpretación de la acción social significativa de los actores escolares, apoyándose de perspectivas como interaccionismo simbólico, la fenomenología social y la sociología comprensiva, su objetivo no solo es describir, sino interpretar la cultura escolar, sus normas y prácticas (Bertely, 2000).

La metodología de la etnografía escolar involucra la observación participante, entrevistas, análisis de documentos escolares y registros detallados de campo. Según Bertely (2000) la construcción de un objeto etnográfico en educación se lleva a cabo mediante la documentación progresiva y el análisis de patrones emergentes en donde la triangulación teórica es esencial para validar los hallazgos.

La etnografía escolar además de ser una metodología de investigación también es un enfoque teórico que posibilita analizar la escuela como espacio sociocultural donde se producen y reproducen significados, relaciones de poder e ideologías lingüísticas. Por lo que la escuela debe ser vista como un espacio de construcción histórica y cotidiana, en donde las practicas docentes y de los estudiantes no coinciden totalmente con los discursos oficiales de las políticas educativas (Rockwell, 2009).

Considero que uno de los mayores retos para la etnografía escolar es articular la vida diaria con procesos históricos, políticos y sociales, también debe considerar la

subjetividad del investigador y su relación con los sujetos estudiados. Otro de los retos más importantes es que tiene un componente político porque expone las dinámicas de poder y hegemonía del sistema educativo, especialmente en el salón de clases.

En contextos de educación indígena, la etnografía escolar tiene un papel crítico ya que permite visibilizar las tensiones entre los proyectos educativos institucionales y las realidades comunitarias. Dietz (2012) señala que la investigación etnográfica no solo posibilita visualizar la diversidad cultural, sino que permite analizar cómo esta se invisibiliza o toma mayor valor dentro del espacio escolar.

Desde este enfoque, es importante retomar la etnografía escolar en este estudio porque permite a los docentes y a los actores educativos comprender mejor las realidades escolares y adaptar su enseñanza a las necesidades de los estudiantes. Es un enfoque útil para mejorar la calidad educativa porque estudia de cerca la cultura escolar y sus implicaciones en el aprendizaje.

Los instrumentos de recolección de información que se utilizaron para llevar a cabo la investigación etnográfica fueron las entrevistas a los docentes, estudiantes, padres de familia y personas de la comunidad, observación participante y no participante y notas de campo.

1.5 El diagnóstico sociolingüístico: una exploración del habla y la identidad

Para poder acercarme a la comunidad de estudio utilizaré el diagnóstico sociolingüístico como una herramienta para obtener información cualitativa- descriptiva sobre el contexto y momento de estudio respecto a la lengua materna y la segunda lengua, y así poder conocer la realidad lingüística que se vive en Santa María Huazolotitlán, de modo que dicha información me permita crear una propuesta didáctica pertinente al contexto. El diagnóstico sociolingüístico permite caracterizar el uso de las lenguas por los miembros de una comunidad determinada, quienes la hablan, cuáles son las actitudes respecto a las lenguas, de qué generaciones y quiénes son los que transmiten la lengua materna y la segunda lengua en la comunidad, para determinar cuáles son los factores que generan vitalidad o desplazamiento de las lenguas originarias (Rodríguez, 2019; Ministerio de Educación Perú, 2013).

La información que se recabe mediante este estudio sirve como punto de partida para realizar planificaciones respecto al uso de lenguas en el salón de clases y de esta manera elegir estrategias adecuadas para trabajar con los estudiantes.

Para determinar las competencias lingüísticas del mixteco encontradas durante el trabajo de campo, se tomará como referencia la tabla propuesta por Zúñiga (1993), citada en Rodríguez (2019), la cual servirá como eje para el análisis de los resultados.

	COMPRENSIÓN AUDITIVA	PRODUCCIÓN ORAL	COMPRENSIÓN LECTORA	PRODUCCIÓN ESCRITA
NIVEL BÁSICO	Comprende mensajes orales simples.	Produce mensajes orales simples.	Comprende mensajes escritos simples.	Produce mensajes escritos simples.
NIVEL INTERMEDIO	Comprende mensajes orales con relativa facilidad.	Produce mensajes orales con relativa facilidad.	Comprende mensajes escritos con relativa facilidad.	Produce mensajes escritos con relativa facilidad.
NIVEL AVANZADO	Comprende mensajes orales con facilidad.	Produce mensajes con facilidad.	Comprende mensajes escritos con facilidad.	Produce mensajes con facilidad.

Un aspecto fundamental en el análisis sociolingüístico es la vitalidad de una lengua, ya que permite comprender su presencia y uso en distintos contextos. En el caso particular de este estudio, resulta importante para poder determinar la funcionalidad de la lengua mixteca en el contexto comunitario y escolar. Para ello se consideran diversos factores, como la proporción de hablantes, la transmisión intergeneracional, ámbitos de uso, materiales de enseñanza aprendizaje, actitudes lingüísticas de los hablantes, así como explorar si existen nuevos ámbitos de uso de la lengua.

Para guiar este análisis, la UNESCO (2003), citada en Rodríguez (2019, p. 48-51), propone las siguientes escalas para clasificar el grado de vitalidad de una lengua:

Grado de vitalidad	Grado	Proporción de hablantes en el conjunto de la población de referencia
No corre peligro	5	Todos hablan la lengua
Vulnerable	4	Casi todos hablan la lengua
Claramente en peligro	3	La mayoría habla la lengua
Seramente en peligro	2	Una minoría habla la lengua
En situación crítica	1	Muy pocos hablan la lengua
Extinta	0	Nadie habla la lengua

Transmisión intergeneracional

Grado de vitalidad	Grado	Población de hablantes
No corre peligro	5	La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños.
Vulnerable	4	La lengua es utilizada por algunos niños en todos los ámbitos, y por todos los niños en ámbitos restringidos.
Claramente en peligro	3	La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba.
Seramente en peligro	2	La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos para arriba.
En situación crítica	1	La lengua es utilizada por muy pocos hablantes, fundamentalmente de la generación de los bisabuelos.
Extinta	0	Ya no quedan hablantes.

Ámbitos de uso

Grado de vitalidad	Grado	Población de hablantes
--------------------	-------	------------------------

Uso universal	5	La lengua se utiliza en todos los ámbitos y para todas las funciones.
Paridad plurilingüe	4	Se pueden emplear dos o más lenguas en la mayoría de los ámbitos sociales y para la mayoría de las funciones.
Ámbitos decrecientes	3	La lengua se utiliza en el ámbito doméstico y para muchas funciones, pero la lengua dominante empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar.
Ámbitos limitados o formales	2	La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados y para varias funciones.
Ámbitos muy limitados	1	La lengua se utiliza en un número muy restringido de ámbitos y para muy pocas funciones.
Extinta	0	La lengua no se utiliza en ningún ámbito para ninguna función.

Disponibilidad de materiales

Grad o	Disponibilidad de materiales escritos
5	Existe una ortografía establecida y una tradición de lectura y escritura, con gramáticas, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación diarios. La lengua escrita se utiliza en la administración y educación.
4	Existen materiales escritos, y en la escuela los niños aprenden a leer y escribir en la lengua la lengua escrita no se utiliza en la administración.
3	Existen materiales escritos y los niños pueden conocer la lengua escrita en la escuela. No se promueve la alfabetización mediante medios impresos.
2	Existen materiales escritos, pero es posible que solo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor

	simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua no forma parte de los programas escolares.
1	La comunidad conoce una ortografía práctica y se escriben algunos materiales.
0	La comunidad no posee ninguna ortografía.

Actitudes de los miembros de la comunidad

Grado	Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su lengua
5	Todos los miembros conceden valor a su lengua y desean que se promueva.
4	A mayoría de los miembros apoyan el mantenimiento de su lengua.
3	Muchos miembros apoyan el mantenimiento de su lengua: otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
2	Algunos miembros apoyan el mantenimiento de su lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
1	Solo unos pocos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
0	A nadie le preocupa que se pierda la lengua; todos prefieren emplear una lengua dominante.

Cuando se realizan investigaciones en el ámbito sociolingüístico, es necesario conocer los tipos de bilingüismo para poder determinar el desarrollo de una segunda lengua en un contexto específico. De manera general este término ya fue desarrollado en el apartado anterior, por lo que ahora me concentro en el propósito del diagnóstico lingüístico que de acuerdo con Rodríguez (2019, p. 35-37) es determinar el uso y funcionalidad de la lengua originaria en la comunidad de habla bajo los siguientes tipos de bilingüismos:

- Bilingüismo según el número de hablantes: si en una comunidad, la mayoría de las personas habla dos idiomas, estamos ante un bilingüismo social. Si

solo algunas personas de la comunidad hablan dos idiomas, entonces sería un bilingüismo individual.

- Bilingüismo según el uso del idioma: Según el uso del idioma se puede hablar de bilingüismo pasivo y activo. Es bilingüismo pasivo quien comprende la L2, pero tiene dificultades para hablar con fluidez. En cambio, es bilingüe activo cuando entiende y habla dos idiomas con fluidez.
- Bilingüismo según el momento en el cual se adquiere o aprende una segunda lengua (L2): El bilingüismo simultaneo o de cuna implica el aprendizaje de dos idiomas al mismo tiempo. Puede ser al interior de la familia o con la comunidad. Cuando se aprende la L2 después de la lengua materna, se denomina bilingüismo consecutivo o secuencial, este tipo existen dos divisiones; temprano cuando la segunda lengua se aprende entre los 5 y 6 años y tardío cuando se aprende la L2 en la adolescencia o en la etapa adulta.
- Bilingüismo según el propósito: Este se refiere a los sistemas bilingües. Estos sistemas de bilingüismo escolar pueden ser aditivos o sustractivos. Cuando se enseña (o aprende una L2 con el propósito de incrementar el repertorio lingüístico se está ante un bilingüismo aditivo. Cuando el propósito de aprender una L2 es abandonar la L1, se denomina bilingüismo sustractivo que también suele ocurrir en la familia.

Bajo esta premisa metodológica etnográfica y sociolingüística se llevó a cabo el trabajo de campo en el mes de octubre de 2024, en donde se estudió a la escuela y la comunidad bajo entrevistas semiestructuradas y observación participante, tal y como he apuntado en el apartado anterior.

La población objetivo en la escuela fueron los alumnos de primer grado, teniendo en cuenta que es cuando los niños ingresan a la primaria y se puede recabar información respecto a sus ideologías sobre el aprendizaje del mixteco. La segunda población fueron los alumnos del tercer grado, teniendo en cuenta que al avanzar de grado los alumnos pueden verse influenciados por ideologías distintas a las del inicio de la escolarización ya sea para aceptar o rechazar el aprendizaje del mixteco. La tercera población de estudio fueron algunos padres de familia escogidos al azar en la hora del

recreo y a la hora de la salida, esto con la finalidad de conocer sus ideologías respecto al aprendizaje del mixteco y de esta manera entender las posturas de sus hijos en el salón de clases. La cuarta población de estudios fue el personal docente, considerada como la pieza clave en brindar información respecto a los procesos enseñanza-aprendizaje que ocurre en el aula, también resultó importante conocer sus ideologías respecto a la enseñanza de la segunda lengua para saber por qué implementaba o no la lengua en el salón de clases.

La última población de estudios fueron algunas personas de la comunidad, con el objetivo de conocer la vitalidad de la lengua y las interacciones lingüísticas que ocurren en ella. Estudiar a la población complementa de manera significativa la información para el desarrollo de la propuesta didáctica.

1.6 Conceptos claves en el desarrollo de una propuesta didáctica para el aprendizaje del mixteco en el salón de clases

En este apartado pretendo plantear algunos elementos teóricos que serán claves en el desarrollo de mi propuesta didáctica para el aprendizaje del mixteco en el salón de clases.

1.6.1 Perspectiva de enseñanza de lenguas

La perspectiva de enseñanza de lenguas en este trabajo se fundamenta en el enfoque comunicativo, el cual prioriza la competencia funcional en escenarios reales más allá de solo desarrollar conocimientos metalingüísticos. Recordemos que una primera lengua o lengua materna es aquella que se aprende de manera natural en el seno familiar desde la infancia, mientras que la segunda lengua se adquiere después de la primera de manera consciente. Bajo esta premisa, la enseñanza del mixteco es contextualizada como una segunda lengua (L2) teniendo en cuenta su estatus comunicativo y uso funcional limitado dentro de la comunidad de habla. Esta visión también posibilita identificar que la enseñanza de lenguas indígenas como segundas lenguas no solo busca transmitir estructuras gramaticales sino también establecer proceso de resistencia cultural y fortalecer la identidad de los estudiantes, al mismo tiempo que contribuye a prácticas educativas transformadoras (López, 2025).

1.6.2 Enfoque comunicativo

La propuesta será abordada a partir del enfoque comunicativo, teniendo en cuenta que este se concentra en la comunicación en contextos reales y significativos sin concentrarse tanto en la memorización de normas gramaticales.

El enfoque comunicativo es una corriente metodológica que para fines de este trabajo será analizado desde la perspectiva de Areizaga (2000). Según este autor este enfoque nace en los años 70 bajo la influencia de las ciencias del lenguaje y teorías psicolingüísticas. Sus supuestos teóricos van más allá de la construcción de oraciones, toma en cuenta tanto elementos sociolingüísticos como discursivos.

A continuación, se expone la diferencia entre métodos estructuralistas centrados en las estructuras gramaticales de la lengua y el enfoque comunicativo centrado en la comunicación en escenarios reales expuesto por Areizaga (2000, p 141). Con la finalidad de justificar el uso de este enfoque para beneficio de los estudiantes indígenas.

	Métodos estructuralistas	Enfoque comunicativo
Teoría de la lengua	Un sistema de estructuras lingüísticas regladas y organizadas jerárquicamente (a veces presentadas en contextos situacionales).	Un sistema para expresar el significado. Función primordial: interacción y comunicación.
Teoría del aprendizaje	Memorización y formación de hábitos. Lo oral precede a lo escrito.	Realización de tareas significativas y actividades de comunicación real.
Objetivo	Control automático y preciso de las estructuras gramaticales.	Dependen de las necesidades de los alumnos. Incluyen habilidades funcionales y objetivos lingüísticos.
Programa	Una lista de elementos del sistema lingüístico:	Todos o algunos de los siguientes elementos:

	fonemas, morfemas, estructuras, vocabulario, etc. Gradación basada en la dificultad gramatical.	estructuras, funciones, nociones, temas, tareas. Gradación dependiente de las necesidades de los alumnos.
Tipología de actividades	Repetición, memorización y sustitución (diálogos, oraciones). Se evitan las explicaciones gramaticales. Se intentan evitar a toda costa los errores.	Implican al alumno en la comunicación. Incluyen procesos como compartir información, negociar el significado y participar en una interacción.
Papel del alumno	Escuchar, repetir y responder a preguntas e instrucciones. Posteriormente, puede tomar la iniciativa para hacer afirmaciones y preguntas.	El alumno es visto como un negociador que da y recibe
Papel del profesor	Central: modelo de la lengua, controla y modera la práctica, corrige errores y evalúa el progreso.	Facilitador del proceso de comunicación, de las tareas y textos de los participantes, consejero, organizador del proceso.
Papel de los materiales	Libro de texto central (más orientado hacia el profesor) y poyo en materiales audiovisuales.	Promocionar el uso comunicativo.

La tabla muestra con claridad las diferencias esenciales entre el enfoque estructuralista y el enfoque comunicativo. Mientras que el primero se centra en enseñar mediante la

memorización de estructuras gramaticales y la repetición de palabras, el segundo enfatiza el uso de la lengua en escenarios reales que resulten significativos para los estudiantes. Dado lo anterior, podemos darnos cuenta de que lo que pretende el enfoque comunicativo es que los alumnos no solo se limiten a repetir frases o palabras sueltas, sino que participen de manera activa en las interacciones cotidianas y compartan información en escenarios reales.

Otro aspecto importante que se evidencia en la tabla es el papel del docente y del alumno. En el enfoque comunicativo a diferencia del estructuralista, el profesor es un facilitador del proceso de comunicación, es quien genera situaciones comunicativas y el alumno asume un papel más dinámico, ya que aparte de recibir información también comparte sus conocimientos.

Finalmente, lo analizado en la tabla, nos muestra que el enfoque comunicativo responde de una mejor manera a las necesidades actuales de la enseñanza de lenguas, debido a que promueve un aprendizaje funcional que se centra en el estudiante, por lo que considero es el enfoque ideal para guiar mi propuesta didáctica, de modo que lo que necesito es que los estudiantes no solo se lleven gramática a su vida diaria, sino que aprendan el uso del mixteco en escenarios reales para ponerlo en práctica a corto plazo y de esa manera realmente el aprendizaje resulte significativo y tenga un impacto positivo en sus vidas.

En este sentido, aunque el enfoque comunicativo prioriza el uso funcional de la lengua y, por tanto, enfatiza la interacción oral, no se limita únicamente a esta dimensión. La lectura y la escritura también forman parte del proceso, pues se integran de manera complementaria durante el abordaje de la lengua. Estos componentes resultan indispensables para la enseñanza escolarizada de una segunda lengua, ya que permiten consolidar el aprendizaje y ampliar las posibilidades de comunicación en distintos contextos.

1.6.3 Transposición didáctica

Se pretende retomar como un concepto clave en el planteamiento de la propuesta didáctica para lograr conectar los saberes de los estudiantes con las formas de

enseñanza en el aula. La implementación didáctica en el espacio de la educación bilingüe será planteada desde una perspectiva cercana a la comunidad, es decir vista desde la comunidad para la escuela y no desde la escuela para la comunidad.

La transposición didáctica es un proceso muy importante en donde el conocimiento académico se adapta para poder ser enseñado en el salón de clases. Este proceso involucra cambios y simplificaciones para que la enseñanza pueda ser más factible. Siguiendo a Chevallard (1997) debido a que este proceso involucra transponer el contenido educativo, este suele no ser una réplica exacta del conocimiento científico original, sino una versión adaptada que facilita el aprendizaje de los estudiantes. Existen dos conceptos claves para entender este proceso: el saber sabio y el saber enseñado. El primero tiene que ver con el conocimiento tal como es científicamente, el segundo se refiere a la transformación del conocimiento para que pueda ser enseñado de forma más sencilla a los estudiantes, teniendo en cuenta los contenidos educativos que marca el currículo.

El sistema didáctico en este proceso se compone de tres elementos fundamentales: el docente, los estudiantes y el conocimiento. La interacción de estos actores establece la forma en que se lleva a cabo la enseñanza.

En el contexto de la educación intercultural, la transposición didáctica adquiere un significado muy particular, ya que implica reconocer los saberes comunitarios como conocimientos legítimos. De acuerdo con Díaz Barriga (2006), este proceso requiere una mediación pedagógica consciente que articule los contenidos curriculares con los contextos socioculturales de la comunidad escolar.

Esta orientación de enseñanza tiene viabilidad en la enseñanza de conocimiento científico mediante las lenguas indígenas, considerando las necesidades educativas que se tienen en el contexto en donde puede ser implementada. Para el caso específico que a mí me interesa proponer en la enseñanza de la lengua mixteca, debo considerar que los conocimientos que los hablantes tienen de esta lengua deben ser transformados y adaptados para poder ser trabajados y enseñados en esa misma lengua.

Mi idea central en mi propuesta didáctica es transponer el conocimiento lingüístico natural de las personas en un conocimiento científico que sea llevado a la escuela, pero

de una forma mucho más sencilla sin perder el rigor académico, es decir, convertir el mixteco en un objeto de conocimiento y medio de comunicación académica.

Capítulo 2

Caracterización sociolingüística y cultural de la comunidad y la escuela

En este apartado pretendo exponer algunos datos importantes de la comunidad en donde se desarrolla la investigación. Cabe señalar que Santa María Huazolotitlán es mi comunidad de origen. Lo cual me permite mantener un vínculo cercano con el contexto de estudio. También asistí a la escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución, institución donde se centra el análisis del proceso de enseñanza- aprendizaje en este trabajo.

La idea de trabajar en un contexto tan cercano a mi surge por la visible necesidad actual de proveer a los docentes de esta escuela herramientas didácticas metodológicas que apoyen el proceso de aprendizaje del mixteco en el aula. Cundo fui estudiante de esta escuela me llamaba mucho la atención comprender las metodologías de enseñanza del mixteco, pues en ese entonces apenas escuchaba sobre el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO).

Aprendí el mixteco después de mi lengua materna que es el español, en este caso hablamos de un bilingüismo secuencial temprano porque fue entre los 5 y los 6 años. Actualmente suelo decir que sigo aprendiendo el mixteco porque no logré consolidar todas las habilidades lingüísticas. En la primaria tuve un gran progreso porque mediante estrategias de repetición y memorización mis maestros me enseñaron a escribir, hablar y leer en mixteco.

2.1 Contextualización

Santa María Huazolotitlán es un municipio de origen mixteco ubicado en la costa chica del estado de Oaxaca, perteneciente al distrito de Jamiltepec. Esta comunidad debe su nombre según los pobladores a que en el pasado ahí se criaban muchos guajolotes. Actualmente la principal actividad económica es la agricultura, la ganadería y la venta de artesanías y ropa típica de la región.

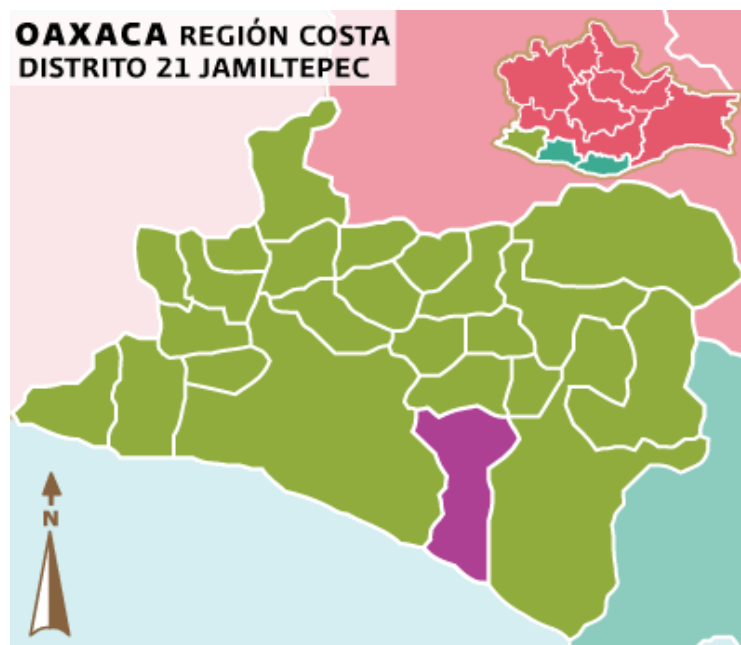


Figura 1. Región costa distrito de Jamiltepec. <https://images.app.goo.gl/yFysPaocp2htnwpGA>

En esta comunidad se habla el mixteco, lengua que pertenece a la familia Oto- Mangué. Es la tercera lengua indígena nacional más hablada en México, tiene 81 variantes lingüísticas, de las cuales la mayor parte está en un grado de riesgo no inmediato de desaparición, sus hablantes se ubican principalmente en el estado de Guerrero, Oaxaca y parte de estado de Puebla, aunque actualmente tiene presencia en diversas partes del país, debido a la migración no solo nacional, sino internacional. En Oaxaca el mixteco se divide en mixteca alta, baja y mixteca de la costa, región en la que nos centraremos en este trabajo. (INALI, 2009; INPI, 2018).

Cada una de las variantes del mixteco posee distintos nombres para autodeterminarse, diferencia que obedece a distintos factores, tales como las lenguas mismas, las subáreas territoriales o incluso a las comunidades. Para fines de este trabajo nos centraremos únicamente en la variante de Santa María Huazolotitlán (to'on savi, según el catálogo de lenguas del INALI, 2009).

Otro aspecto importante es que en este lugar la religión católica es la que rige la mayor parte de sus costumbres y tradiciones. La virgen patrona es Santa María la Asunción, por lo que la fiesta patronal se realiza el 15 de agosto. El carnaval se realiza el miércoles

de ceniza y también se celebra el primer viernes de cuaresma. Durante estas fiestas se aprecian danzas, ritos, etc.

La organización política se concentra en el presidente municipal, un síndico y regidores de diferentes ámbitos que gestionan las obras y actividades de la comunidad. Dentro de las regidurías se encuentra la de “Educación cultura y deporte” y el encargado de asuntos indígenas, ambos cargos se concentran en generar propuestas de talleres y cursos que ayuden a fomentar la preservación de la cultura y la lengua en niños y jóvenes de la comunidad. Hasta hoy en día, se han realizado algunos talleres de verano para la enseñanza del mixteco como segunda lengua a niños en edad escolar. Además de esto, también existen iniciativas propias que mediante redes sociales difunden la escritura y pronunciación de palabras en mixteco.

2.2 Conformación de la comunidad

Su población está conformada por afrodescendientes, mestizos y en mayor medida por indígenas que conservan su cultura, costumbres y tradiciones. Esta mezcla de culturas hace de Santa María Huazolotitlán una comunidad diversa, en donde la lengua indígena es un medio importante de transmisión cultural.

2.3 El mixteco y español en la vida comunitaria de Santa María Huazolotitlán

La vida diaria en Huazolotitlán transcurre entre el uso del español y el mixteco como medio de comunicación. Para los adultos mayores el mixteco representa un legado importante de su cultura por lo que se resisten a utilizar el español en su vida diaria. Los adultos jóvenes utilizan el mixteco en menor medida ya que el español ha ganado más escenarios de uso como, por ejemplo: los tramites o servicios municipales se solicitan en español.

Para los jóvenes y adolescentes, el mixteco representa una parte importante de su cultura, pero solo como una parte aislada, ya que no la utilizan como medio de comunicación. En los niños, el uso del mixteco puede manifestarse o no de acuerdo con

el entorno en el que se desarrollan. Existen hogares en donde los niños aún conviven con sus abuelos y/o abuelas y son quienes les hablan en mixteco y de esta manera lo aprenden, algunos lo ponen en práctica y otros no, pero esto ya depende del contexto familiar.

El papel de los abuelos es muy importante en la comunidad porque ellos son quienes poseen el conocimiento del mixteco y de la cultura Huazoloteca. Las abuelas en muchos hogares tienen el rol de cuidadoras de los nietos mientras que las madres trabajan, durante el tiempo de cuidado estas pueden comunicarse en mixteco con los niños, aunque estos respondan en español. Esta actividad marca la transmisión intergeneracional de la lengua y cultura en la forma de vida futura de los nietos.

Al analizar desde mi propia experiencia y observaciones realizadas en el trabajo de campo, me percaté de situaciones muy particulares que ocurren dentro de la población. El mixteco es hablado en mayor proporción por personas que han vivido la mayor parte de su vida en la población, es decir, personas que no han migrado a otros estados o ciudades. También es común que las personas que hasta hoy en día utilizan en mayor medida el mixteco, tengan solamente estudios de primaria o secundaria, mientras que quienes estudiaron la preparatoria o el nivel superior tiendan a desplazar el mixteco de su vida diaria, este fenómeno evidencia la influencia de la escolarización en el desplazamiento del mixteco en Huazolotitlán, por otro lado, en el proceso de análisis también me encontré con una situación demográfica que es importante exponer.

En Huazolotitlán, los comercios más importantes se concentran en el centro de la población y quienes manejan estos negocios son las personas que brindan empleos al resto de la población y poseen dos características importantes; son de origen mestizo y tienen mejores posibilidades económicas que el resto.

Al observar detenidamente cómo se comporta el mixteco en la población, pude percatarme que las familias, incluidos los mestizos e indígenas que viven en el centro de la población, han desplazado el mixteco como medio principal de comunicación tanto en la vida pública como al interior de sus hogares, mientras que las familias que viven lejos del centro o más a las orillas del pueblo son quienes mantienen en mayor proporción el uso del mixteco en la vida pública y dentro de sus hogares, aquí particularmente pude

observar que los niños menores de 3 años lo siguen aprendiendo de manera simultánea el mixteco y el español. Esta transmisión temprana de la lengua mixteca se refuerza en distintos espacios comunitarios, no sólo en el ámbito familiar, sino también en las prácticas culturales que mantienen viva la identidad colectiva e individual.

Como parte de su cultura, en Huazolotitlán se preservan danzas que a nivel lingüístico tienen un gran impacto, ya que al participar en ellas los danzantes deben utilizar el mixteco para comunicarse entre ellos y el público.

Un ejemplo de ello es la danza de los tejorones, que se baila el miércoles de ceniza. Esta danza es una representación satírica hacia los mestizos que en algún momento fueron superiores a los indígenas durante la conquista. En esta representación ningún danzante puede utilizar el español porque se dice que nuestros antepasados no sabían hablarlo. Todos los danzantes se adaptan a esta regla y a pesar de no usar el mixteco en su vida cotidiana, lo hacen cuando danzan, pues utilizan mascararas que cubren su identidad.



Figura 2. Tejorón de Huazolotitlán. Tomada por Itamar J. Gómez el 22 de febrero de 2023.

El mixteco también tiene espacio de uso en costumbres, como la pedida de mano de la novia, el perdón, los velorios, los nueve días, el cabo de año y las bodas. En estos eventos participan hombres conocidos como “tatas mandones” quienes se especializan en dirigir las ceremonias en mixteco. Además de dirigir el pedimento y el perdón también

incluyen palabras de agradecimiento en las bodas y discurso de homenaje en memoria de quienes son sepultados en el panteón municipal.

El uso del mixteco no solo se restringe al ámbito ritual. En el mercado del pueblo también se utiliza, es común que los vendedores adultos se adaptan a la forma de hablar del comprador, ya sea en español o en mixteco. De igual manera, en las asambleas comunitarias suele traducirse al mixteco lo que se dice en español. Lo mismo ocurre en los comunicados de la iglesia en donde también existe un espacio de traducción y en los anuncios que se hacen en las bocinas y radio del pueblo.

2.4 Caracterización de las instituciones educativas

En Santa María Huazolotitlán la educación básica se concentra en un centro de educación inicial indígena, cuatro jardines de niños, cuatro escuelas primarias, una Escuela Secundaria Técnica y un Bachillerato del estado. Para poder ingresar a la educación superior los estudiantes tienen que migrar a diferentes lugares de la república mexicana. Las escuelas están ubicadas en lugares estratégicos, de manera que los alumnos tienen la oportunidad de ingresar a la más cercana.

El Centro de Educación Inicial Indígena es único en la población y alberga a niños en edad de 2 a 3 años. Los jardines de niño tienen estudiantes entre los 3 a los 6 años. Ambos tipos de instituciones que pertenecen al sector de Educación Indígena integran en su currículo la enseñanza del mixteco como segunda lengua, así como la enseñanza de la cultura y tradiciones de la localidad:

- Jardín de niños Juan Escutia (Educación indígena)
- Jardín de niños Lázaro Cárdenas (Educación indígena)
- Jardín de niños Ignacio Zaragoza (Educación indígena)
- Jardín de niños Manuel Orozco y Berra (Educación federal urbana)

La educación primaria se concentra en cuatro escuelas, de las cuales, una es de educación federal urbana y las otras tres son escuelas federal bilingües en donde se retoma la lengua mixteca como objeto de enseñanza, pero no como medio de comunicación, ya que los alumnos tienen el español como lengua materna.

- Escuela Primaria Federal Bilingüe Mi patria es Primero (Educación Indígena)
- Escuela Primaria Federal Bilingüe Licenciado Benito Juárez (Educación Indígena)
- Escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución (Educación Indígena)
- Escuela Primaria Federal Urbana Carlos Arturo Carrillo (Educación Indígena)

La Escuela Secundaria Técnica y el bachillerato son únicos en la población, por lo que ahí acude la mayor parte de los estudiantes de la comunidad. En ambas escuelas se incita a los estudiantes a preservar las costumbres y tradiciones de la comunidad por medio de la clase de artes y danza.

En las fechas importantes para la comunidad, el municipio organiza encuentros de danzas con la participación de las diferentes instituciones, en donde casi todas colaboran a excepción de la escuela primaria perteneciente a la Educación Federal Urbana, a pesar de verse inmersa en una comunidad culturalmente activa.

Aunque en la comunidad es notorio el desplazamiento gradual de la lengua mixteca, las prácticas culturales continúan vigentes y se expresan constantemente en el ámbito escolar y comunitario. Esto permite que la población siga manteniendo una fuerte identidad indígenas, la cual se refleja en las diversas manifestaciones y vivencias que caracterizan a Santa María Huazolotitlán.

Capítulo 3

Análisis enfocado a la Escuela Primaria Bilingüe Revolución



Figura 3. Fachada de la escuela Revolución. Tomada por Itamar J. Gómez el 30 de julio de 2023.

3.1 Contexto escolar

La escuela primaria Federal Bilingüe Revolución es una de las tres primarias bilingües que existen en la comunidad y fue la primera institución de educación básica que se fundó en Huazolotitlán. Debido a ello, se considera una institución representativa que ha marcado la vida académica de varias generaciones. El auge de esta escuela fue desde su creación hasta la apertura de una nueva institución de educación indígena por la misma zona, lo que ocasionó que muchos estudiantes migraran hacia esa institución educativa. En la actualidad, la Primaria Revolución cuenta con una población escolar menor a 100 estudiantes y solo hay un grupo por grado, con un promedio de 10 a 14 estudiantes. Esta disminución en la cantidad de alumnos no solo refleja la diversidad de ofertas educativas en la población, sino que también evidencia los retos que actualmente enfrentan las escuelas bilingües para mantenerse como espacios de transmisión cultural

y lingüística frente a los cambios educativos que subyacen en la zona, ya que a viva voz de algunos padres de familia escuché que algunos deciden mandar a sus hijos a la escuela Federal Urbana ya que consideran que por no enseñar la lengua mixteca sus hijos tendrán una mejor preparación académica.

La planilla docente que labora en esta institución se integra por seis profesores de grupo, un director y una intendenta. El horario de la escuela es de 8:00 am. a 1:00 pm. Aunque algunos docentes dedican horas extras antes y después de las clases para trabajar con los alumnos que así lo requieren.

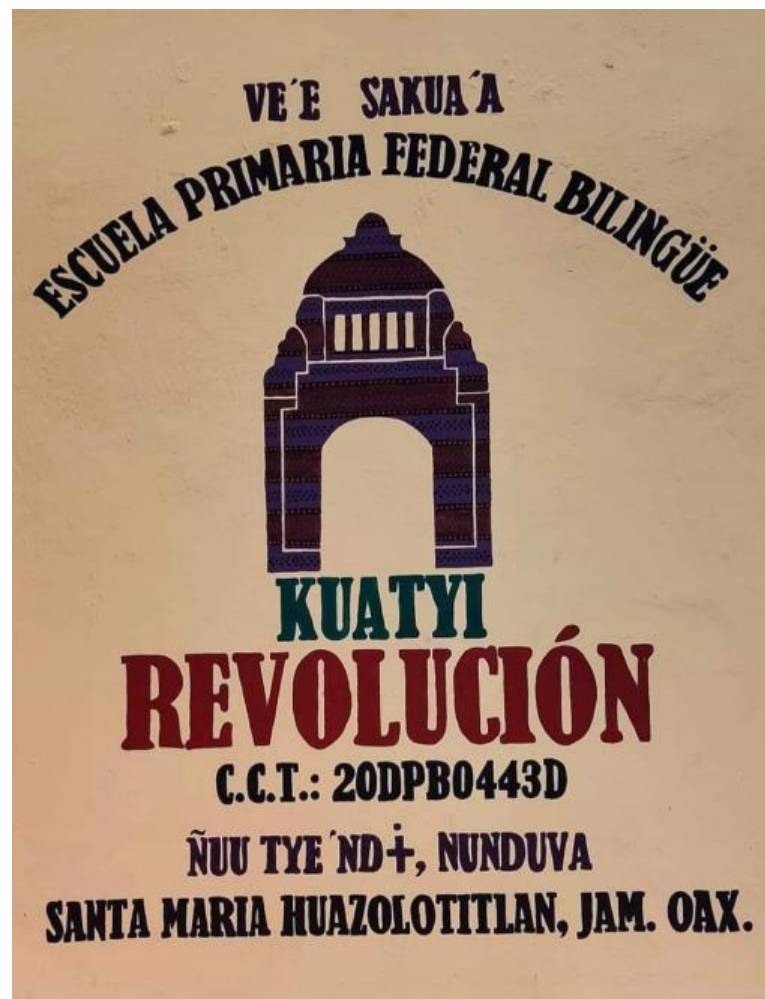


Figura 4. Letrero de bienvenida. Tomada por Itamar J. Gómez el 16 de octubre de 2024.



Figura 5. La cancha. Tomada por Itamar J. Gómez el 18 de octubre de 2024.

En cuanto a la estructura, la escuela cuenta con una dirección, una bodega, una cooperativa y doce salones, de los cuales solo funcionan seis. También hay una cancha de futbol y una de basquetbol, en donde los niños reciben clases de educación física y juegan en la hora del recreo.

La dinámica escolar consiste en realizar honores a la bandera todos los lunes por un grupo que es el encargado de llevar la guardia de la semana, esta consiste en la responsabilidad de tocar el timbre todos los días a la hora de entrada, recreo y salida. Los profesores todos los días registran su hora de entrada y salida en una hoja que se encuentra en la dirección.

Durante la hora de entrada, la mayoría de los niños llegan acompañados y otros llegan solos. A la hora del recreo se puede observar a muchas madres, padres y hermanos que le llevan de almorzar a sus hijos, otros niños compran en la cooperativa en donde regularmente se venden antojitos mexicanos como enchiladas, tacos, tostadas, etc.

3.2 El español y el mixteco de los niños en la escuela, un preámbulo para formular una propuesta

La comunicación de los niños en la cancha de juego siempre es en español, incluso cuando platican con la persona que les lleva el almuerzo. También se puede escuchar

música infantil en español que los maestros de guardia reproducen en una bocina. Casi todos los niños juegan fútbol y algunas niñas platican o juegan a las atrapadas. Estas situaciones ocurren al mismo tiempo que las madres de familia que llevan almuerzo platican, la mayoría de ellas son jóvenes y no hablan mixteco, aunque algunas si los hacen, pero solo por momento cortos, ya que el español es la lengua que predomina.

En todos los espacios se escucha el español como medio de comunicación, al igual que en la comunicación de los docentes, no hay uso cotidiano del mixteco fuera del aula. El director de la escuela señala que la mayoría de los estudiantes ya no habla mixteco, pero esta lengua si se enseña en el salón de clases ya que los docentes conocen sobre ella.

Al analizar detenidamente la ubicación de la escuela Revolución y siguiendo la lógica expuesta en el apartado del uso del mixteco en la vida comunitaria, respecto a la importancia de la ubicación, pude darme cuenta de que esta se inserta en la salida del pueblo, es decir que los niños que asisten a ella son quienes viven a las orillas del pueblo. Mediante una tarea que dejó la maestra de tercer grado a sus alumnos “investigar el nombre de frutas y verduras en lengua mixteca”: Plátano, Sandía, Mango, Anona, Piña, Melón, Jitomate, Chile, Ejote y Calabaza, pude darme cuenta de que todos los alumnos cumplieron con la tarea, algunos completamente y otros de manera parcial, lo que evidencia que en sus hogares o cerca de ellos aún se conoce y habla la lengua mixteca.

En el salón de clases algunos niños participaban diciendo el nombre de las frutas en mixteco aun sin que la maestra se los pidiera. Otros más comentaban anécdotas sobre sus abuelos como “Es que mi abuelo siembra mucho ya’a (chile)” otros más comentaron que fueron a preguntarle a su abuelos, tíos y vecinos el nombre de las frutas que no sabían.

Después de esta actividad me involucré con ayuda de mis padres a hacer un análisis familiar de cada uno de los niños y de esta manera ubiqué la localización de sus viviendas y supe un poco más respecto a su origen étnico. Me percaté que la gran mayoría posee abuelos y padres que aún hablan la lengua indígena, situación que favorece el aprendizaje de esta y me aportó información relevante para la creación de mi propuesta didáctica en donde considero fundamental involucrar a los diferentes miembros de la familia.

3.3 El mixteco en el aula

Para fines de este trabajo se eligió como población de estudio a los alumnos de primer grado, con el objetivo de analizar cómo ingresan a la primaria en relación con sus ideologías, actitudes y prácticas relacionadas con el mixteco. Desde mi punto de vista, resulta interesante observar cómo se comporta la lengua en una etapa temprana del proceso escolar. De la misma manera, también se consideró a los alumnos de tercer grado, con el objetivo de identificar si dichas ideologías y prácticas lingüísticas se mantienen, se fortalecen o por el contrario cambian con el paso de la escolarización en una escuela bilingüe.

3.4 Resultados en Primer grado

En el salón de clases los niños hablan español en todo momento. Ninguno de los alumnos se comunica en mixteco. El profesor dedica parte de alguna de sus clases para enseñar algunas palabras por medio de la repetición.

Al parecer la primera lengua de los niños es el español, de tal forma que la idea de plantear mi propuesta con el objetivo de abordar el mixteco como segunda lengua, toma sentido para mí y se justifica. Retomo aquí el planteamiento que se expresa desde el Centro Virtual Cervantes en su versión de 2025 (s/p), en el cual se apunta que:

La expresión aprendizaje de segundas lenguas designa el conjunto de procesos conscientes e inconscientes mediante los cuales el aprendiente alcanza un determinado nivel de competencia en una lengua segunda. Lo consigue ejercitando las distintas destrezas de aprendizaje en la realización de actividades de diverso tipo. En estos procesos influyen factores de aprendizaje externos e internos. Son factores internos la motivación del aprendiente, sus necesidades y su estilo de aprendizaje. Son factores externos el contexto en el que el aprendizaje se produce, así como la enseñanza que intenta promoverlo.

Me pareció importante hacer esta consideración, porque la idea es que, en la organización de mi propuesta, se tomarán en cuenta algunos de los elementos que se enuncian, los cuales se verán reflejados en su contenido.

En otro sentido, el trabajo del docente no parece ser, desde mi punto de vista, la más adecuada, ya que se privilegia una enseñanza centrada en la memorización mecánica, lo que limita que los estudiantes desarrollen un aprendizaje realmente significativo que logré conectar los contenidos académicos con su vida cotidiana y experiencias previas. Se podría pensar que en la acción de memorizar las palabras que les enseña el profesor de este grupo se encuentra el método audiolingüe, propuesto por Brooks en 1964 (citado por Richards y Rodgers, 1998), sin embargo, esta forma no sería la adecuada, ya que no cumple con lo que se plantea desde éste.

El método audiolingüístico es un enfoque lingüístico, basado en estructuras, de la enseñanza de la lengua. el punto de partida es un programa lingüístico, que contiene los elementos fundamentales de fonología, morfología y sintaxis de la lengua organizados según el orden de presentación. Estos elementos pueden derivarse en parte de un análisis contrastivo de las diferencias entre la lengua materna y la lengua objetivo, puesto que se piensa que estas diferencias pueden ser la causa de las dificultades mayores que tendrá el alumno (Richards y Rodgers, 1998, p. 57).

Desde este enfoque los ejercicios de repetición según Brooks (1964) citado en Richards y Rogers (1998) ocurren cuando el estudiante repite un enunciado en voz alta de manera inmediata a como lo escucha. La característica del enunciado es que debe ser breve para que el estudiante pueda repetirlo. Algunos elementos que se toman en cuenta son el sonido, la forma y el orden en que lo dice. Personalmente, considero que este enfoque ha sido rebasado en la actualidad ya que cognitivamente no genera un impacto duradero en la memoria de los niños, pues no resulta para ellos significativo a largo plazo.

A diferencia de lo anterior, desde el enfoque comunicativo algunos elementos importantes serían que la repetición se da, pero a partir de patrones de habla, es decir aprender desde los diálogos, los cuales se irán cambiando, una vez que se hayan

internalizado las formas estructurales, logrando con ello el aprendizaje de patrones del lenguaje y memorizaciones de frases modelas. Y en donde, además, el profesor habla en la lengua que está enseñando. Es importante señalar que este enfoque no busca dejar de lado las formas gramaticales, sino que prioriza la práctica en escenarios reales de la vida de los estudiantes.

Al respecto Richards y Rodgers (1998, p. 72) señalan que “el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua parte de la idea de que a lengua es comunicación. El objetivo de la enseñanza de la lengua es desarrollar la competencia comunicativa”. Con esto se refiere a que los aprendices puedan producir oraciones que les permitan comunicarse en la comunidad de habla.

Para complementar lo anterior y evidenciar la diferencia entre ambos enfoques, a continuación, expongo un resumen del cuadro comparativo expuesto por Finocchiaro y Brunfit (1983) citado en Richards y Rogers (1998, p. 70).

Método Audiolingüístico	Enseñanza Comunicativa de la Lengua
Presta mayor atención a la estructura y a la forma que al significado.	Lo más importante es el significado.
Exige la memorización de diálogos basados en estructuras	Cuando se utilizan, los diálogos se centran en las funciones comunicativas y normalmente no se memoriza.
Aprender la lengua significa aprender sus estructuras, sonidos o palabras.	Aprender la lengua significa aprender a comunicarse.
Se busca el dominio o el super aprendizaje.	Se busca la comunicación efectiva.
La repetición es una técnica fundamental.	La repetición puede ocurrir, pero de manera tangencial.
Se busca una pronunciación parecida a la de un hablante nativo.	Se busca una pronunciación comprensiva.
Se prohíbe el uso de la lengua materna del alumno.	Se acepta un uso moderado de la lengua materna cuando sea necesario.

Se retrasa la lectura y la escritura hasta que se conoce bien la lengua oral.	Si es necesario, se puede empezar con la lectura y la escritura desde el primer día.
Se reconocen las variedades de la lengua, pero no se hace hincapié en ellas.	La variación lingüística es un concepto central en los materiales y en la metodología.

3.4.1 Los hallazgos más relevantes en este grupo

- En el salón de primer grado se encontraron 10 estudiantes de los cuales ninguno es considerado bilingüe.
- Cuando inicia el ciclo escolar no se realiza ningún tipo de valoración o evaluación en donde se conozca sí el alumno conoce o no sobre la lengua mixteca.
- El profesor señala que no cuenta con material didáctico en la lengua indígena y tampoco existe algún acuerdo entre el personal docente de cuál es el plan o estrategia a seguir. De manera específica, él trabaja con el plan de estudios 2022 y elabora sus propias estrategias metodológicas para retomar en la clase algunas palabras en mixteco.



Figura 6. El primer grado. Tomada por Itamar J. Gómez el 16 de octubre de 2024.

En este espacio me parece importante retomar la tabla de Rodríguez (2019) citada anteriormente en este trabajo, en donde según los datos obtenidos el grado 1 es el que corresponde a la disponibilidad de materiales escritos ya que la comunidad conoce una ortografía práctica que utilizan los docentes para escribir y crear algunos materiales propios, esta situación pone en evidencia el área de oportunidad para crear materiales didácticos en mixteco que es hacia donde se encamina principalmente mi propuesta didáctica.

3.4.2 Un día común en el salón de clases.

Los niños llegan acompañados de sus madres o algún familiar, acomodan sus mochilas en las sillas y toman asiento. Las madres se retiran y algunos permanecen sentados, otros más platican entre ellos o se asoman por la ventana. El profesor pide a cada uno de ellos pasar al escritorio a entregar su tarea y después regresar a sus lugares.

Una vez que se toca el timbre, el profesor se levanta del escritorio y se posiciona al frente para indicar cuál será la actividad del día. Saca una lámina de papel bond con la letra que verán y los niños empiezan a repetir los sonidos. El profesor de manera específica señala que trabaja con el método onomatopéyico que trata de alfabetizar a los alumnos a partir de los sonidos de las letras.

En cuanto a la lengua indígena, en el transcurso de una semana solo se retomó en dos ocasiones, la primera fue para que los alumnos repitieran los números del 1 al 10 que estaban escritos en el pizarrón, situación a la que una de las estudiantes expresó descontento diciendo “profe eso ya lo vimos mejor enséñenos inglés”, del total de alumnos (10) sólo tres mostraban disposición de repetir los números, siete más se mostraban dispersos sin el entusiasmo de repetir el nombre de los números. La segunda actividad fue que mediante dibujos impresos que el profesor mostraba, los alumnos escribieran y dibujaran en su cuaderno el nombre que le correspondía en mixteco. Posterior a esto, los alumnos tenían que pasar una prueba oral para irse al recreo, en donde el profesor a cada uno le preguntaba el nombre de algún dibujo al azar.

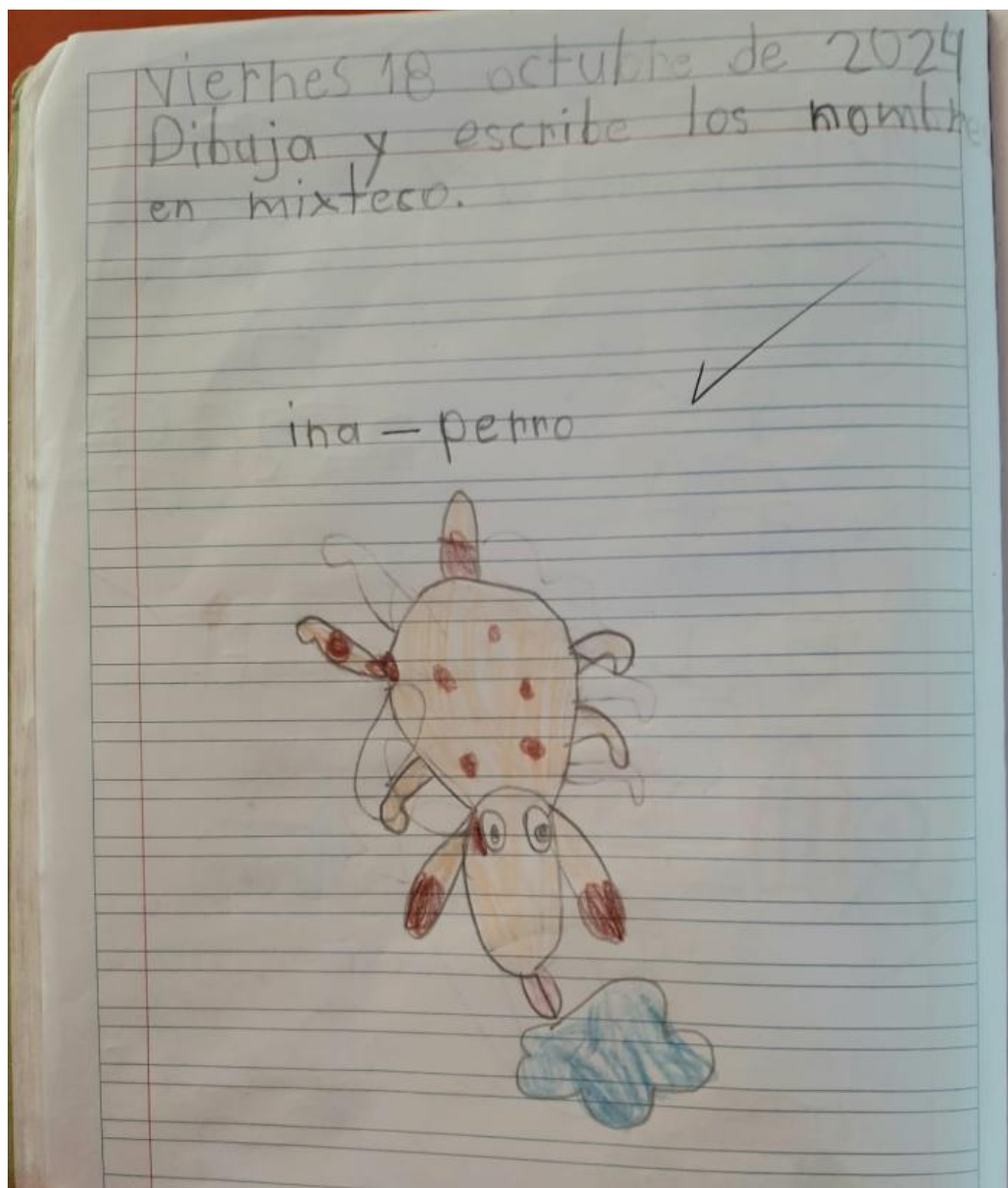


Figura 7. Dibujo de primero. Tomada por Itamar J. Gómez el 18 de octubre de 2024.

3.4.3 Las entrevistas (anexo 1)

La entrevista a los alumnos fue realizada de manera ocasional cuando terminaban algún trabajo o encontraba alguna oportunidad de hacerlo. Entre las respuestas que obtuve pude percatarme de los siguiente:

- Los 10 alumnos nacieron y viven en Santa María Huazolotitlán.

- Los 10 alumnos señalan que no hablan mixteco, 2 dicen que les gustaría aprender mientras que los demás se muestran indispuestos.
- 7 de ellos señala que no entiende mixteco y 3 más si lo hacen.
- De los 10 solo 2 alumnos indicaron que en sus padres hablan mixteco en casa pero que a ellos le hablan en español.
- De los 10 alumnos, la mitad dice que sus abuelos todavía hablan mixteco.
- La entrevista realizada al profesor de grupo arrojó la siguiente información:
- El docente tiene 29 años de servicio, es originario de Santa María Huazolotitlán y desde pequeño aprendió el mixteco en el seno familiar. Aprendió a escribir en mixteco por la necesidad de enseñarle a sus alumnos. Considera que está bien enseñarles a sus alumnos mixteco, aunque ha tenido quejas de madres de familia por dejar tarea a los niños en la LI.
- Su formación académica es una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional en el campo de la naturaleza. Los 29 años de servicio han sido un verdadero reto ya que apenas hace 6 años que logró acomodarse en la escuela de su comunidad en donde se enseña mixteco. Años anteriores a estos había trabajado en la región chatina en donde no podía impartir sus clases como le hubiese gustado ya que sus alumnos eran monolingües en chatino, no entendían español y su medio de comunicación era por medio de dibujos.
- Actualmente no ha recibido ningún tipo de formación para enseñar la lengua indígena, todos los materiales impresos que se encuentran en el salón son financiados por el mismo, la escuela no otorga ningún tipo de recursos en material educativo por lo que señala que existe la libertad de no enseñar la lengua indígena si no se quiere/puede hacer.
- El profesor no conoce tanto del PTEO y en la escuela no se trabaja bajo ningún proyecto escolar por lo que cada uno es libre de trabajar con el plan que quiera, él lo hace con el plan de estudios 2022.
- El avance de los niños en la lengua mixteca se evalúa por medio de exámenes orales.

3.5 Resultados en Tercer grado

En el salón de clases los niños se comunican en español en todo momento. La maestra, dentro de su planeación destina un día a la semana para trabajar algún tema en mixteco. Durante la semana que estuve observando, la maestra abordaba el tema del plato del buen comer mediante una secuencia didáctica de elaboración propia (anexo 2). En un primer momento realizaron actividades en español, en donde los niños identificaron la importancia de la alimentación y tener un plato balanceado. Como primer ejercicio colorearon algunas imágenes relacionadas con los alimentos y posteriormente llevaron productos de su casa para armar el plato del buen comer en una lámina de papel que la maestra había dibujado.



Figura 8. Coloreando. Tomada por Itamar J. Gómez el 23 de octubre de 2024.



Figura 9. El plato del buen comer. Tomada por Itamar J. Gómez el 23 de octubre de 2024.

Después de realizar estas actividades la maestra destino una tarea para que los niños investigaran el nombre de las frutas y verduras que se dan en la comunidad. Alguno de ellos investigó esta información con sus padres, abuelo y vecinos. Esta parte de la actividad fundamenta la idea central de mi propuesta en donde pienso retomar actividades que involucren a los padres de familia que son el contexto inmediato en el que se inserta la vida diaria de los estudiantes.

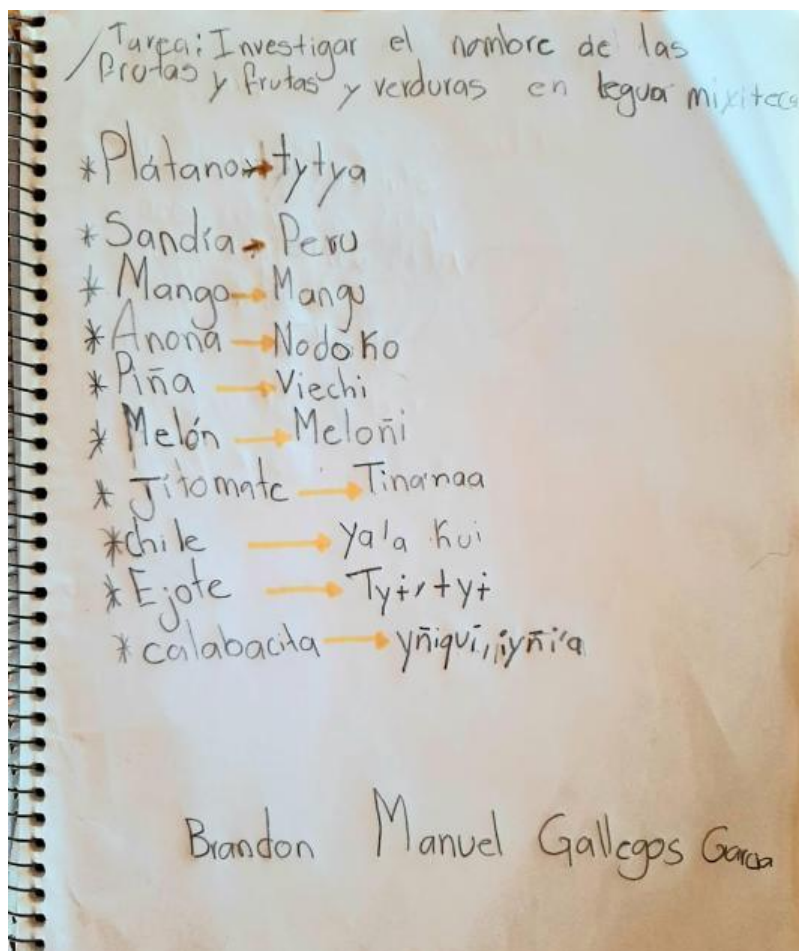


Figura 10. Tarea. Tomada por Itamar J. Gómez el 24 de octubre de 2024.



Figura 11. Láminas de dibujos. Tomada por Itamar J. Gómez el 23 de octubre de 2024.

Finalmente señalo de manera puntual algunos datos importantes que observé en el salón de clases.

- En el salón de tercer grado se encontraron 14 estudiantes de los cuales ninguno es considerado bilingüe.
- Cuando inicia el ciclo escolar no se realiza ningún tipo de valoración o evaluación en donde se identifique sí el alumno conoce o no sobre la lengua mixteca.
- La profesora señala que no cuenta con material didáctico proporcionado por la escuela. Ella elabora su propio material y realiza impresiones de algunas actividades para los niños. Su forma de trabajo se centra en el plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana porque asegura que es lo mismo que el PETEO.

Los resultados obtenidos en este grado muestran que los estudiantes presentan un mayor interés por el aprendizaje del mixteco cuando se realizan actividades significativas y vinculadas con su vida cotidiana, esta situación me lleva a reforzar la idea de que mi propuesta se centre en el enfoque comunicativo para que los niños vinculen sus conocimientos previos con el aprendizaje del mixteco como segunda lengua. Estos hallazgos evidencian la importancia de diseñar propuestas didácticas contextualizadas que fortalezcan también la cultura e identidad de los estudiantes.



Figura 12. Tendedero. Tomada por Itamar J. Gómez el 25 de octubre de 2024.

Capítulo 4

Propuesta didáctica desde el enfoque comunicativo para el aprendizaje del mixteco en el aula

Institución a la que va dirigida: Escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución de Santa María Huazolotitlán Oaxaca.

Población objetivo: Los docentes de primaria pueden usar esta propuesta como guía, adaptando las actividades según el grado. Específicamente las actividades que aquí se desarrollan están dirigidas a los docentes de tercer grado de primaria.

4.1 Objetivos

4.1.1 Objetivo general

Desarrollar el uso del mixteco como segunda lengua en el salón de clases, mediante el aprendizaje significativo en los alumnos de tercer grado de la Escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución, a través de estrategias basadas en el enfoque comunicativo, favoreciendo el desarrollo de habilidades lingüísticas (oralidad, comprensión, lectora y escritura) en un contexto intercultural.

4.1.2 Objetivos específicos

- Fortalecer las habilidades lingüísticas como la oralidad, comprensión, lectura y escritura en mixteco, a partir de actividades que vinculan los saberes de la comunidad y los intereses de los estudiantes, integrando vocabulario y expresiones cotidianas del to'on savi.
- Incentivar a los profesores de primaria, aunque en específico esta propuesta está dirigida a los de tercer grado enseñar el mixteco a sus alumnos.
- Incluir actividades culturales que permitan a los estudiantes reconocer la importancia de la lengua mixteca como parte de su identidad y patrimonio cultural de modo que esta pueda tener un espacio en el aula.

- Diseñar materiales didácticos contextualizados y pertinentes que apoyen el aprendizaje del mixteco de manera inclusiva y respetuosa con la comunidad escolar.

4.2 Fundamentación teórica y metodológica

La presente propuesta didáctica para el aprendizaje del mixteco en el aula se sustenta en un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, fundamentado en las teorías de Areizaga (2000), que prioriza el desarrollo de las competencias lingüísticas a través de situaciones reales y significativas de comunicación. Este enfoque se contrapone a los métodos tradicionales estructuralistas basados en la repetición y la memorización de estructuras gramaticales, priorizando la interacción auténtica, el intercambio de significados y la negociación de sentidos entre los estudiantes, de esta manera el aprendizaje de la lengua mixteca como L2, pretende convertirse en una experiencia viva que conecte a los estudiantes con el contexto sociocultural y lingüístico de Santa María Huazolotitlán.

Desde la perspectiva de la interculturalidad, la propuesta considera que el mixteco no solo es una lengua, sino que forma parte de la identidad cultural y cosmovisión para los pueblos indígenas (Santos, 2009). Por ello, la enseñanza de esta lengua en el salón de clases debe basarse en promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural, así como el fortalecimiento de las relaciones equitativas entre la lengua y la cultura, de esta manera se pueden evitar prácticas de asimilación lingüística, que históricamente ha debilitado la transmisión intergeneracional del mixteco.

La etnografía escolar (Bertely, 2000) como metodología de investigación forma parte importante del planteamiento de esta propuesta ya que me permitió visualizar las dinámicas de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el salón de clases, permitiendo identificar las necesidades específicas que presentan los estudiantes y las estrategias que los docentes ya utilizan el aula para la enseñanza del mixteco. Este enfoque resulta una pieza fundamental para diseñar actividades contextualizadas que respondan a la realidad sociolingüística de la comunidad, tal y como lo demuestra el diagnóstico realizado en la Escuela Primaria Federal Bilingüe Revolución.

Por último, la transposición didáctica (Chevallard, 1997), es un concepto importante que me ayudó a guiar la adaptación de los saberes lingüísticos y culturales de la comunidad al contexto escolar de la Escuela Primaria Bilingüe Revolución, transformando el saber sabio de la lengua mixteca en un saber enseñable y accesible para los estudiantes. Este proceso implicó respetar la riqueza lingüística de la variante huazoloteca y al mismo tiempo sistematizarla para facilitar su aprendizaje de manera gradual y significativa.

En conjunto, estos fundamentos teóricos me permiten construir una propuesta didáctica pertinente y contextualizada que puede contribuir al desarrollo de la lengua mixteca como un recurso comunicativo y cultural en la vida escolar y comunitaria de Santa María Huazolotitlán.

4.3 Plan de actividades y estrategias didácticas

Enseñar el mixteco como segunda lengua es un proceso que requiere una planificación didáctica específica, ya que no es la lengua que los niños han adquirido como lengua materna en el seno familiar. Es importante señalar que en este proceso la lengua no solo es considerada como un sistema gramatical de signos, sino como un medio vivo de comunicación que involucra estilos de vida propios de la cultura, historia y cosmovisión de nuestros abuelos. Por lo tanto, la enseñanza del mixteco como segunda lengua integra tantos elementos lingüísticos como culturales para lograr que el aprendizaje sea significativo y situado.

El rol del docente en la enseñanza debe ser como un mediador tanto cultural como lingüístico que facilite la interacción entre los alumnos y promueva espacios en donde la lengua mixteca pueda ser utilizada de manera oral como de manera escrita en situaciones reales que se vivencian en el salón de clases y que los niños puedan trasladar a su vida cotidiana y de esta manera la revitalización de la lengua realmente genere un impacto positivo en la vida comunitaria.

A continuación, se exponen una serie de elementos que el docente debe tener en cuenta al hacer uso de esta propuesta didáctica.

4.3.1 Alfabeto mixteco

Se trata de una propuesta de alfabeto creada a partir de los sonidos propios de la variante del mixteco de Santa María Huazolotitlán, en base a este se realizaron las diferentes actividades que se desglosan en esta propuesta didáctica. El total de letras que conforman el alfabeto mixteco es de 34; 18 vocales, 2 consonantes compuestas y 14 consonantes que comparte con el español.





En este alfabeto se tomaron como referencia las 5 vocales simples, además de una sexta vocal llamada i herida, representada como una i latina partida a la mitad.

a e i o u ï

Esta vocal es propia de la variante lingüística del mixteco de Huazolotitlán la cual aparece en las siguientes palabras:

- ndiv_ï (huevo)
- kit_ï (animal)
- si_ï (feliz)

El sonido de esta letra se produce en el centro de la boca. La lengua no toca los dientes ni se levanta tanto como en el sonido de la i.

En el mixteco también existen otros tipos de vocales; las alargadas y las cortadas.

Las alargadas

aa ee ii oo uu ïï

Algunas palabras con estas vocales son:

- yaa (lengua)
- lee (bebé)
- Kuui (color verde)
- koo (culebra)
- kuu (ser)
- ïï (nueve)

El sonido de estas vocales es parecido a las vocales simples del español a diferencia que se mantiene más tiempo en la boca.

Las cortadas

a'a e'e i'i o'o u'u ï'ï

- va'a (bien)
- ve'e (casa)

- mi'i (basura)
- ko'o (plato)
- ku'u (monte)
- ndi' i (cuando algo se termina)

El sonido de estas vocales es como el de las vocales simples, pero terminan de manera repentina, como si se cortara el aire de golpe. Cuando uno está produciendo la vocal, de repente se cierra la garganta y ya no pasa más aire.

4.3.2 Los tonos

El mixteco es una lengua tonal que generalmente se caracteriza por tener 3 tonos; el alto, el medio y el bajo. Es importante señalar que, para algunas variantes, marcar el tono no representa un impedimento para escribir la lengua ya que suele ser un factor que hace más complicada la lectura. A modo de ejemplo, una de las formas para marcar el tono de acuerdo con Erickson (2004) es de la siguiente manera para la variante del mixteco de la Magdalena Peñasco:

á

Tono alto

a

Tono medio

ā

Tono bajo

Si nos centramos específicamente en la variante de Santa María Huazolotitlán, nos daremos cuenta de que en la escritura no existe algún elemento que dé cuenta de los tonos, pero sí los podemos diferenciar por el uso contextual que le damos a la lengua.

Por ejemplo, tengamos en cuenta las siguientes palabras:

Tyi'i uñi ta'a **ya'a** (Échale tres **chiles**)

Ya'a nda ve'e (**pasa** a mi casa)

Si nos encontramos en una situación contextual en donde estamos preparando alguna comida que como ingrediente tenga chile utilizaremos la palabra ya'a para nombrarla y debido al contexto sabremos que estamos diciendo chile y no pásale.

Otro ejemplo puede ser con las siguientes palabras:

lñima cha chachi nu **yu'u** (mi **boca** esta manchada de comida)

yu'u keta cha kuaa (me da **miedo** salir en la noche)

Si acabamos de ser perseguidos por un perro podemos usar la expresión yu'u para referirnos al miedo y sabremos que en ese contexto no estamos diciendo boca.

Además de la parte contextual previamente expuesta, podríamos empezar a escribir los tonos a partir de las vocales mencionadas anteriormente. Esto puede lograrse mediante la identificación de la pronunciación que realizan los hablantes que, aunque parecen similares en su escritura, tienen significados diferentes según el tono. Retomando el ejemplo anterior:

- Tono alto: Ya'a (chile)
- Tono medio: Ya'aa (pásale)
- Tono bajo: Yaa (lengua)

Otro ejemplo puede ser:

- Tono alto: Yu'u (boca)
- Tono medio: Yu'uu (miedo)
- Tono bajo: Yuu (piedra)

Todos los elementos gramaticales que se expusieron se deben tener en cuenta al enseñar una segunda lengua, aunque en este caso no nos enfocamos específicamente en el método gramatical, sino comunicativo, por lo que estos elementos solo se tendrán presentes al desarrollar las habilidades lingüísticas de manera contextual.

El enfoque comunicativo nos permite trabajar mediante situaciones reales de la vida cotidiana que pueden ser trasladadas al salón de clases y de esta manera generar un impacto significativo en la vida de los estudiantes. A continuación, se desarrollan algunos

escenarios comunicativos que le permitirán al docente desarrollar diferentes actividades y vocabularios con los estudiantes.

4.3.3 Escenario 1. El mercado ejidal

Se describen elementos reales del proceso de compraventa en el mercado ejidal de Santa María Huazolotitlán. En este lugar las personas ofertan sus productos todas las mañanas.

Comprador: Na kumi chiun (Buenos días)

Vendedor: Na kumi chiun (Buenos días)

Comprador: Ñoso nya vi'da (¿A como los nopales?)

Vendedor: Uchi pesu noo bolsa (\$10 la bolsa)

Comprador: Xiko uvi ta'a bolsa chi ma (Me vende 2 bolsas)

Vendedor: va'a oko pesu ku (Si, son 20 pesos)

Comprador: Tyia'vi nyoo (Gracias)

Vendedor: Tyia'vi nyoo chi maun, nye'e ta'a ma yoo (Gracias a ti, hasta luego)

Actividad 1. Formas de preguntar en el mercado ejidal

Objetivo de la actividad: Que los estudiantes aprendan y practiquen cómo formular preguntas en mixteco para poder interactuar en un contexto de compraventa, en donde deben solicitar información sobre precios, cantidades y disponibilidad de los productos.

Desarrollo de la actividad

1. El docente inicia con una breve introducción al tema, realizando una plática con los niños “¿Cuándo van al mercado como preguntan por los precios o han escuchado como lo hacen sus padres o las demás personas cuando quieren saber el precio de algún producto?”

El docente debe escuchar pacientemente las participaciones de los niños y rescatar alguno de los aportes, en caso de que los estudiantes no participen con ejemplos en mixteco él puede introducir algunos de uso cotidiano.

Ejemplos:

Ñaa cha xikoun ma'a (¿Qué vede señora?)

Ñanda kua'un sutu (¿A dónde vas hijo?)

2. El docente explica que en español utilizamos expresiones claves que indican de que se trata de una pregunta. Usamos signos de interrogación, entonación y palabras como qué, cómo, cuándo, dónde, mientras que en mixteco no existen signos escritos, pero si palabras que indican que se trata de una pregunta

Por ejemplo:

kumiun, a tu yoo - ¿tienes? ¿hay?

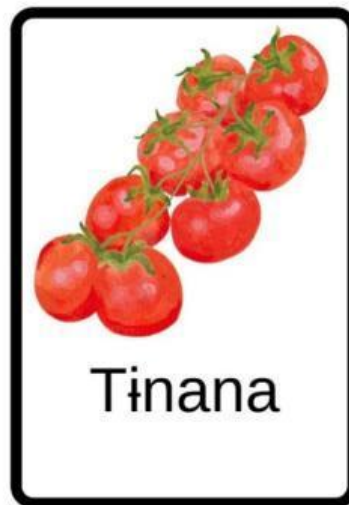
ñoso nya, ñoso xikoun - ¿cuánto cuesta? O ¿En cuánto lo vendes?

ñoso kuñiun - ¿qué cantidad necesitas? O ¿Cuánto quieres?

ñaan kuenda- ¿por qué?

3. Se realiza una canasta con imágenes y nombres de algunas frutas y verduras (Anexo 3). A partir de esto el alumno simulará preguntar por su precio para recrear el escenario del mercado ejidal. El docente tendrá el rol de vendedor y los alumnos de compradores. Como un apoyo visual, el docente puede escribir en el pizarrón las formas de preguntar para que los alumnos lo tengan presente.

Por ejemplo:



Al sacar la tarjeta de un jitomate (tinana)

Alumno: Ñoso nya tinana

Docente: Uchi pesu

Es importante tener en cuenta que el docente será el vendedor porque es quien conoce las cantidades en mixteco y sabrá como responder. El tema de las cantidades se verá más adelante con los niños para que puedan formar oraciones completas.

Cierre de la actividad: Se pregunta ¿Qué aprendimos hoy para poder comprar en el mercado ejidal en mixteco?

El docente escucha atentamente las participaciones de sus alumnos y las refuerza si es necesario.

Actividad 2. ¿Qué venden en el mercado?

Objetivo de la actividad: Que los alumnos puedan identificar y nombrar en mixteco los productos que se venden comúnmente en el mercado ejidal, utilizando formas de preguntar vistas en la actividad 1.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente inicia preguntando a sus alumnos qué es lo que venden en el mercado ejidal, pero los motiva a decirlo en mixteco. Escucha pacientemente las participaciones y rescata algunas de estas anotándolas en el pizarrón.
2. Mediante un apoyo visual el docente presenta el vocabulario en mixteco (anexo 3) en donde se muestran los productos que comúnmente se venden en el mercado ejidal. Al mostrar cada uno de los productos pone en práctica la estructura de una pregunta

Por ejemplo:



Al mostrar la imagen de la sandía

Comprador: A tu yoo peruu (¿Tiene sandía?)

Vendedor: yoo peruu (si hay sandía)

Los alumnos practican de manera grupal las oraciones que el profesor menciona

3. Se realiza una actividad lúdica “la lotería del mercado” (anexo 4).

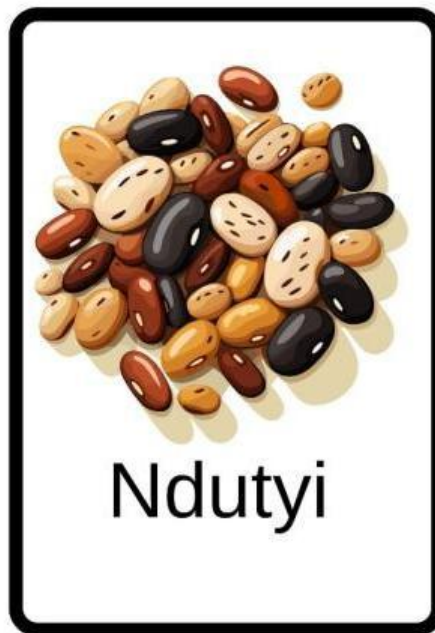
Cada uno de los alumnos recibirá un tablero con 8 imágenes de los productos.

El profesor es quien sacará las tarjetas y dirigirá el juego, diciendo “a tu yoo___” agregando el nombre del producto que saque de la tarjeta. Los estudiantes que tengan la tarjeta deberán confirmar que tienen tal producto “yoo___”

En este punto el docente puede agregar adivinanzas en mixteco, por ejemplo: “Es jugosa, tiene semillas negras pequeñas y es de tres colores, verde, blanco y rojo”.

Por ejemplo: “A tu yoo ndutyi”

Quienes en su tablero tengan ndutyi tiene que decir “yoo ndutyi”



Cierre de la actividad: se realiza una breve reflexión de lo que se aprendió, señalando que no solo fueron palabras sueltas, sino que aprendieron formas de preguntar y responder en un escenario real de compraventa del mercado ejidal.

Actividad 3. Aprendiendo cantidades

Objetivo de la actividad: que los alumnos aprendan a utilizar los números básicos del mixteco para expresar cantidades de dinero y de esta manera puedan poner en práctica cómo preguntar y responder sobre el costo de los productos en un contexto real.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente pregunta a los alumnos si alguna vez han escuchado ¿cómo dicen los precios en mixteco en el mercado ejidal? Escucha atentamente sus ideas y comenta que en esta actividad van a aprender las cantidades hasta el número 20.
2. Presentación de números y precios (1 al 20).

1. Noo	6. Iño	11. Uchi in	16. Cha'un in
2. Uvi	7. Ucha	12. Uchi uvi	17. Cha'un uvi
3. Uñi	8. Uña	13. Uhi uñi	18. Cha'un uñi
4. Kumi	9. ñin	14. Uchi kumi	19. Cha'un kumi
5. O'on	10. Uchi	15. Cha'un	20. Oko

Es importante que el docente aclare a los niños que después de decir el número se agrega la palabra “pesu” que hace referencia a cantidad.

Por ejemplo:

Noo pesu (\$1)

Uvi pesu (\$2)

Y de esta manera se va sustituyendo la cantidad, pero siempre se agrega la palabra “pesu” para saber que hablamos de cantidad de dinero.

El docente retoma algunas cantidades y muestra el ejemplo de cómo preguntar por el precio. Ejemplo:

Comprador: Ñoso nya peruu

Vendedor: Uchi pesu

3. Se realiza una actividad lúdica en donde el docente reparte monedas y billetes de papel de \$1, \$2, \$5 y \$10 \$20 (Anexo 5) para realizar una actividad en donde los alumnos practicarán cómo preguntar el precio de algunos productos. Esta

actividad se realiza en parejas. Se invita al profesor a que utilice las tarjetas de la actividad anterior. Y si es posible que añada otras palabras, para ir aumentando el vocabulario.

Cierre de la actividad: Se cierra esta actividad realizando una reflexión sobre lo que se aprendió. De manera paralela el profesor puede preguntar el precio de algún producto al azar.

Evaluación del escenario “El mercado ejidal”

Para realizar la evaluación de los aprendizajes obtenidos en este escenario, los alumnos realizarán una representación del mercado ejidal en el salón de clases, recreando situaciones de compraventa.

Materiales:

- Frutas y verduras de la comunidad.
- Letreros con los nombres de las frutas en mixteco.
- Mesas y manteles que simulen la venta en el mercado.
- Billetes y monedas de papel (anexo 5).

En esta actividad se necesita involucrar a los padres de familia mediante el préstamo de los materiales y su asistencia como público y/o compradores para que puedan interactuar en mixteco con los estudiantes y de esta manera la experiencia resulte más auténtica.

El docente observará y registrará el desempeño de cada uno de los estudiantes tomando en cuenta las 4 habilidades lingüísticas y de manera específica: uso adecuado de preguntas y respuestas en mixteco, capacidad para nombrar los productos que venden, manejo de cantidades, interacción con el comprador y vendedor.

4.3.4 Escenario 2. La casa y la familia

Este escenario se presenta considerando que la casa y la familia es el primer espacio social en donde se transmiten las lenguas, los valores y las prácticas culturales. Se describen elementos reales del proceso de comunicación cuando un niño llega a casa después de ir a la escuela.

Niño: Cha ndacha se'e (Ya llegué mamá)

Mamá: va'a se'e ndasama sa'maun (Está bien hijo, quítate el uniforme)

Niño: va'a se'e (Sí mamá)

Mamá: sanumi vatyi cha kua kachio (Apúrate porque ya vamos a comer)

Niño: va'a se'e (Sí mamá)

Actividad 1. Saludos en casa

Objetivo de la actividad: Que los alumnos practiquen y aprendan la formas de saludar y despedirse en mixteco en un contexto familiar.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente inicia generando una plática en donde le pregunta a los niños ¿qué dicen en su casa cuando llegan de la escuela o cuando se van a algún lugar?
¿Cómo le avisan a sus papás que al rato regresan?
Escucha pacientemente las participaciones y complementa si es necesario.
2. Presentación de diálogos en mixteco en situaciones reales de uso
Por ejemplo:
Na kumi chi'un se'e cha ndacha (Buenas tarde mamá, ya regresé)
Cha kua'a ve'e sakua'a (ya me voy a la escuela)
Nye'e ta'a yo sutu (nos vemos papá)
3. Se realiza una actividad lúdica con marionetas en donde el docente utiliza dos marionetas para modelar un diálogo sencillo entre madre e hijo.
Hijo: Cha ndacha se'e (ya llegué mamá)
Mamá: va'a sutu (está bien hijo)
Hijo: cha chisoko (ya tengo hambre)
Mamá: cha ku cha kachiyo ndakaty nda'aun (ya está la comida lávate las manos)
Hijo: va'a se'e (Sí mamá)
4. Los niños pueden hacer marionetas de papel para trabajar en parejas la representación de algunos diálogos.

Cierre de la actividad: Se realiza la presentación del diálogo de cada una de las parejas. Los alumnos deben mencionar qué fue lo que aprendieron con esta actividad.

Actividad 2. La casa y los miembros de la familia

Objetivo de la actividad: Que los estudiantes aprendan a nombrar a los miembros de su familia en mixteco.

Desarrollo de la actividad:

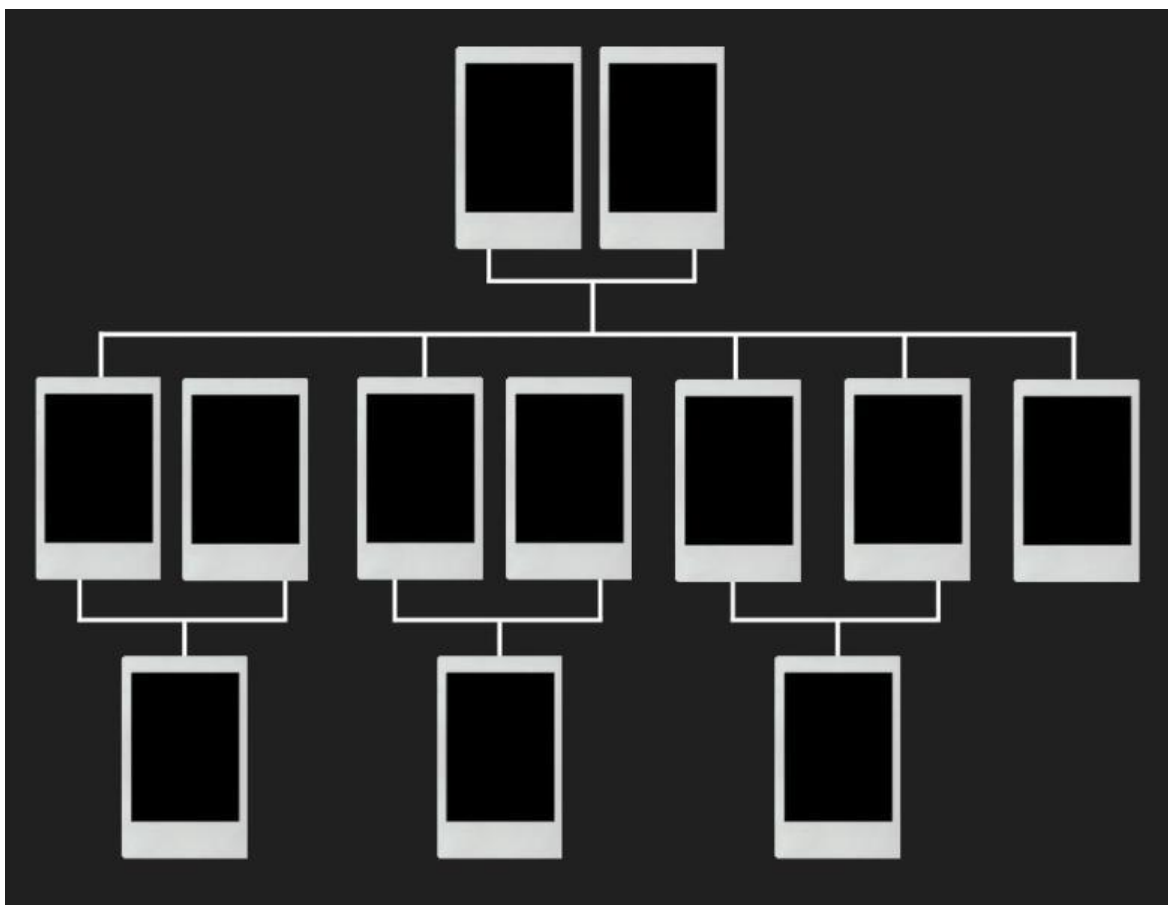
1. El docente inicia un dialogo con los niños preguntando ¿Quiénes viven en tu casa? ¿cómo llamas a tu papá, mamá, hermanos y abuelos en mixteco? Escucha atentamente las participaciones y complementa si es necesario.

2. Con apoyo de imágenes de una familia, el docente enseña el vocabulario en mixteco a sus alumnos (anexo#), introduciendo algunos enunciados de presentación para ejemplificar su uso y que se usarán en la siguiente actividad.

- Se'e – mamá "Se'ei nañi Ana" (Mi mamá se llama Ana)
- Sutu- papá "Sutui nañi Mario" (Mi papá se llama Mario)
- Ta'a- hermano "María nañi ta'ai" (María se llama mi hermana)
- Sutu cha'nu- abuelo "Sutu cha'nui nañi Juan" (Mi abuelo se llama Juan)
- Se'e cha'un- abuela "María nañi se'e cha'nui" (María se llama mi abuela)
- Tío- xito "Xitoi nañiraa Luis" (Mi tío se llama Luis)
- Tía- chixi "Isabel nañi chixi" (Isabel se llama mi tía)

El docente puede señalar las particularidades de nombrar a un miembro de la familia ya que en mixteco cuando hablamos de algo nuestro o que algo nos pertenece agregamos la letra i. Por ejemplo: Xito+i= Xitoi (mi tío). Lo mismo se puede hacer con objetos como Kuka+i=Kukai (mi peine) o partes del cuerpo Cha'a+i= cha'i (mi pie). Las partes del cuerpo se verán en un ejercicio más adelante lo anterior es solo para ejemplificar.

4. El docente les pide a sus alumnos que elaboren un árbol genealógico en una cartulina en donde ilustrarán a los miembros de su familia cercana.



5. Después de dibujar y colocar los nombres, cada uno pasará al pizarrón a presentar a su familia en mixteco con frases simples que el profesor colocará en el pizarrón y explicará previamente, además de retomar lo visto en el ejercicio anterior.

Está es mi/ este es mi____ (i'ya kuu____)

Por ejemplo: I'ya kuu se'e cha'nui María (Está es mi abuela María)

Cierre de la actividad: El docente cierra la actividad con la exposición de los alumnos señalando la importancia de que aprendan a comunicarse en mixteco con los miembros de su familia en escenarios reales y realizando una reflexión sobre lo que aprendieron los niños con esta actividad.

Actividad 3 Actividades de la casa

Objetivo de la actividad: que los alumnos aprendan en mixteco a nombrar las acciones diarias que se realizan en su hogar, como barrer lavar, comer, dormir, etc., y que lo pongan en práctica en diálogos pequeños.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente inicia preguntando a sus alumnos por las labores que realizan en sus casas ¿Qué hacen sus papás y hermanos? ¿En qué labores ayudan ustedes en sus casas? Escucha atentamente todas las participaciones y para que los alumnos se motiven a participar el profesor puede comentar las labores que el realiza en su casa.
2. Presenta mediante imágenes el vocabulario y las acciones agregando enunciados cotidianos de uso.
 - Te've- barrer "Kua te've ve'ei" (voy a barrer mi casa)
 - Ndakatya sa'ma- lavar ropa "Kua ndakatya sa'mai" (voy a lavar mi ropa)
 - Ndakatya nda'a tyiño- lavar trastes "Kua ndakatya nda'a tyiño se'e cha'nui (voy a lavar los trastes de mi abuela
 - Sava'a cha kachi- cocinar "Se'e sava'a cha kachi" (mi mamá hace de comer)
 - Kachi- comer "Cha kua kachi" (ya voy a comer)
 - Kusu- dormir "Kuñi kusu" (Tengo sueño)
3. Se realiza un juego de mímicas en donde los alumnos representan una acción y sus compañeros deben adivinar utilizando el mixteco para nombrar la acción que realizan.
4. El profesor debe exponer como ejemplo frente al pizarrón cómo pueden los niños preguntar ¿Qué haces? Para que el otro responda utilizando el vocabulario de acciones

Por ejemplo:

Pregunta: Ña nyakun (qué haces)

Responde: Ndakatya sa'ma (estoy lavando ropa)

Posteriormente los alumnos lo practican en parejas.

Cierre de la actividad: El cierre de la actividad se realiza con una reflexión y se les pregunta a los alumnos qué aprendieron en esta actividad.

Evaluación del escenario “La casa y los miembros de la familia”

La evaluación de los aprendizajes obtenidos en este escenario se realizará mediante la representación simulada dentro de una casa, en la que los alumnos van a interactuar por medio de diálogos cortos que se trabajaron en las actividades previas.

Materiales:

- Pueden usar marionetas
- Recursos que simulen los quehaceres de la casa (comida, escoba, trastes, etc.).

En esta actividad se necesita involucrar a los miembros de la familia más cercana. Se sugiere que el docente organice con anticipación una convivencia en donde los padres de familia pueden llevar un guisado o algo para compartir con los estudiantes, de igual forma este recurso ayudará a la simulación del hogar. De manera complementaria los alumnos pueden utilizar lo aprendido para presentar a los miembros de su familia. De asistir algún abuelo, puede compartir historias de la comunidad y compartir sus conocimientos con los niños.

El docente observará y registrará el desempeño de cada uno de los estudiantes tomando en cuenta las 4 habilidades lingüísticas y de manera específica el uso adecuado de preguntas y respuestas en mixteco, capacidad para presentar a los miembros de su familia y nombrar las labores del hogar.

4.3.5 Escenario 3. El centro de salud

Este escenario se eligió considerando que el centro de salud es una instancia de primera necesidad para las familias de la comunidad ya que ahí acuden cuando necesitan atención médica. Considero que es importante que los niños aprendan vocabulario y expresiones básicas en mixteco que les permita comunicar cuando algo les duele. Al

mismo tiempo, estas competencias lingüísticas pueden brindar la posibilidad de que sean agentes de apoyo para los adultos mayores que solamente hablan mixteco y que en muchas ocasiones enfrentan dificultades para comunicarse con el personal de salud.

A continuación, se presenta un diálogo muy breve en donde se ejemplifica una situación comunicativa común en el centro de salud.

Paciente: Na kumi chiun (buenos días)

Doctor: Na kumi chiun (buenos días)

Doctor: Ña cha ku chi'un (¿qué le pasa?)

Paciente: U'vi chata ta Yiki, ye'e ka'ñi chi (Me duele la espalda, los huesos y tengo calentura)

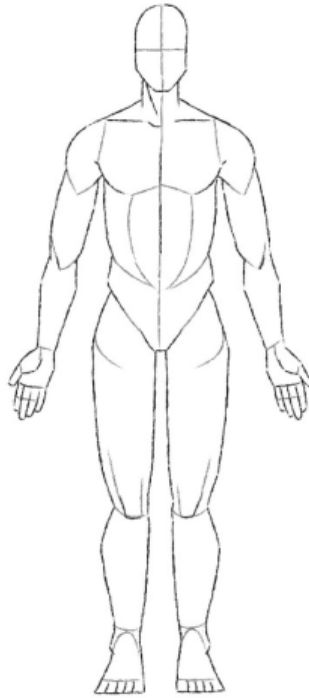
Actividad 1. Partes del cuerpo y enfermedades

Objetivo de la actividad: Que los alumnos aprendan a identificar y nombrar en mixteco las partes del cuerpo y algunas enfermedades comunes.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente inicia platicando con los alumnos sobre el centro de salud, les pregunta si alguna vez han ido y si han escuchado cómo se comunican las personas con el personal de salud. Escucha atentamente las participaciones, agrega y complementa lo que considere necesario.
2. El docente muestra en el pizarrón una figura del cuerpo humano sin nombres. En la mesa colocará tarjetas (anexo 6) con nombres escritos en mixteco y a un costado la imagen de la parte del cuerpo. Cada uno de los alumnos pasará a colocar el nombre en el lugar del cuerpo que le corresponda.

Ejemplo:



3. El docente explica en el pizarrón las formas de nombrar a las enfermedades más comunes y ejemplifica enunciados para su uso.

Chiyoo (diarrea) “Nda iku kicha’a chiyoo” (Desde ayer empecé con diarrea)

Ka’ñi (fiebre o calentura) “Cha kua kicha’a chi’i ka’ñi” (Desde anoche empecé con calentura)

4. Para reforzar la habilidad escrita, el docente repartirá a cada niño un crucigrama (anexo) de las partes del cuerpo y enfermedades. Los alumnos tendrán que resolverlo

Cierre de la actividad: Los niños dibujarán el cuerpo humano en su cuaderno y colocarán el nombre en mixteco de cada una de sus partes.

Actividad 2. ¿Qué te duele?

Objetivo de la actividad: que los alumnos aprendan a expresar el dolor de alguna parte de su cuerpo en mixteco.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente inicia una conversación con los alumnos preguntando ¿Cómo avisan ustedes cuando algo les duele? ¿van al centro de salud? Escucha atentamente las participaciones y después les dice a los niños que hoy aprenderán a expresar el dolor en mixteco.
2. El docente enseña a los niños cómo se dice cuando algo les duele y les pregunta si recuerdan el nombre de las enfermedades vistas en la actividad anterior.

U'vi (me duele)

Para armar una frase completa: u'vi ____

Por ejemplo:

U'vi xiñi- me duele la cabeza

U'vi nda'a- me duele la mano

U'vi cha'a- me duele el pie

3. En esta actividad los alumnos se conformarán en parejas para representar un diálogo corto entre el paciente y el doctor. Pueden utilizar también el nombre de las enfermedades.

Por ejemplo:

Doctor: Ña cha u'vi (¿qué te duele?)

Paciente: U'vi xiñi (me duele la cabeza)

Cierre de la actividad: El cierre de la actividad se realiza mencionando a los alumnos la importancia de poder expresar en mixteco el dolor, ya que hay algunos adultos mayores que no pueden expresar sus dolencias en español y ellos pueden ser un puente de

traducción cuando se encuentren en el centro de salud y los doctores no entiendan a las personas mayores.

Actividad 3. Memorama del cuerpo y la salud

Objetivo de la actividad: Que los estudiantes refuercen el vocabulario del centro de salud y las partes del cuerpo mediante una actividad lúdica.

Desarrollo de la actividad:

1. El docente presenta un memorama (anexo 7) con tarjetas de imágenes del cuerpo humano y por otro lado la palabra en mixteco.
2. Los alumnos levantarán por turnos dos tarjetas en donde deberán emparejar tanto la imagen del cuerpo como el nombre que les corresponde.

Por ejemplo:



Cierre de la actividad: El docente realiza una reflexión grupal en donde los estudiantes comentan las palabras nuevas que aprendieron.

Evaluación del escenario “El centro de salud”

La evaluación de los aprendizajes obtenidos en este escenario se realiza mediante la representación de una visita al centro de salud, en donde los alumnos utilizarán

diálogos cortos trabajados en las actividades previas. Algunos estudiantes representarán a los pacientes y otros a los médicos, expresarán dolencias, enfermedades y nombrarán partes del cuerpo.

Materiales:

- Accesorios sencillos que simulen el rol de médicos y pacientes.
- Materiales que simulen un consultorio.

En esta actividad los alumnos pueden invitar a sus abuelos a que participen de modo que exista la oportunidad de escuchar de cerca experiencias reales de cómo los adultos manifiestan sus dolencias. Esta interacción abre la posibilidad de que los alumnos practiquen lo aprendido en un contexto más auténtico.

El docente observará y registrará el desempeño de cada uno de los estudiantes considerando el uso principalmente de la habilidad oral y de manera específica evaluará el uso adecuado del vocabulario de enfermedades, partes del cuerpo y la interacción médico paciente.

A manera de cierre, es importante señalar que cada una de las actividades que se presentaron en esta propuesta solo son ideas que se muestran a manera de ejemplo, cada una de ellas puede tener variaciones según lo considere el docente, de acuerdo a la disponibilidad o accesibilidad a lo que aquí se señala, teniendo en cuenta que la experiencia de los docentes es sustancial para el desarrollo y fortalecimiento de esta propuesta.

Comentarios y reflexiones finales

El desarrollo de este trabajo, tanto en la investigación como en la propuesta didáctica basada en el enfoque comunicativo, representó para mí una experiencia significativa tanto en el ámbito académico como personal ya que pude vivir de manera cercana cómo ocurre el proceso enseñanza- aprendizaje en un escenario real, en donde el acceso a recursos didácticos es limitado y eso interfiere de forma indirecta en la enseñanza de lenguas indígenas.

A lo largo de la elaboración de este material confirmé que los procesos de enseñanza de la lengua mixteca no pueden solo limitarse a la repetición mecánica de estructuras gramaticales, ya que esto suele resultar repetitivo y aburrido para los niños. Considero que la enseñanza de las lenguas indígenas y en particular del mixteco, debe orientarse a la funcionalidad comunicativa de la lengua, es decir, a que los estudiantes logren situar la lengua mixteca en contextos de uso reales que respondan a sus necesidades inmediatas de interacción para que los esfuerzos de enseñanza realmente rindan frutos. Desde el enfoque comunicativo, pude identificar que la enseñanza del mixteco se ve fortalecida cuando se prioriza el uso funcional de la lengua en situaciones reales.

Durante el diseño de las actividades didácticas fue necesario reflexionar profundamente sobre cómo los juegos, las dramatizaciones, la lotería y otras actividades didácticas se convierten en herramientas pedagógicas que motivan a los estudiantes a participar activamente pues les genera un interés por lo atractivo del material. Para mí resulta importante que estos recursos no solo se queden como una dinámica lúdica más, sino que abran la posibilidad de los docentes pueden imaginar, crear, proponer y mejorar estas ideas, para que sus estudiantes aprendan haciendo y hablando el mixteco.

Es gratificante como los estudiantes pueden expresar ideas en mixteco en situaciones tan comunes como la compraventa del mercado ejidal, para mí fue fundamental retomar esta idea de escenario derivado de la actividad del plato del buen comer vista con los alumnos de tercer grado logrando así uno de los principales objetivos de este trabajo; visibilizar las estrategias con las que ya cuentan los docentes.

En este sentido, el presente trabajo aporta a la educación primaria indígena la posibilidad de visibilizar las condiciones reales en las que se enseñan las lenguas indígenas como segundas lenguas, así como la necesidad de nuevas propuestas pedagógicas que respondan al contexto sociolingüístico de cada una de las comunidades, también permite abrir la posibilidad de diseñar estrategias didácticas más pertinentes y culturalmente situadas a cada contexto.

Este trabajo también me permitió ser más empática y visualizar más allá del por qué la enseñanza de las lenguas indígenas en el salón de clases no se realiza de manera completa, puesto que los docentes enfrentan grandes desafíos en el acceso a materiales e incluso a la lengua misma, además considero importante que los actores educativos en general construyan una actitud de valoración hacia la lengua en su vida cotidiana y no solo se quede en la introducción de contenidos lingüísticos. El papel activo en la revitalización de las lenguas es un trabajo arduo que debe fomentar la confianza de los alumnos para hablarla, en este ámbito considero muy importante involucrar a los padres de familia y comunidad en general ya que son quienes pueden reforzar las habilidades orales de los estudiantes.

Desde una perspectiva más amplia, esta investigación contribuye de forma significativa a la educación indígena a evidenciar que la enseñanza de las lenguas indígenas no puede reducirse a un enfoque normativo, sino que debe partir del reconocimiento de las prácticas lingüísticas reales de la comunidad estudiantil y de esta manera se pueda contribuir a su valoración, preservación y revitalización de las lenguas indígenas en el contexto escolar.

En lo personal, el proceso de elaboración de esta tesis me permitió crecer en el ámbito académico porque pude desarrollar mis habilidades de investigación y poner en práctica mucho de lo aprendido a lo largo de mi formación académica. Siempre he considerado que la revitalización lingüística es trabajo de todos como comunidad de Santa María Huazolotitlán. Este trabajo para mí fue solo una oportunidad de mostrar las grandes acciones que podemos emprender para la enseñanza-aprendizaje del mixteco en distintos contextos.

Finalmente me gustaría remarcar que esta propuesta no representa sólo un punto de llegada, sino más bien un punto de partida que espero sirva a los docentes y a todas las

personas que me lean, como una fuente de inspiración para seguir creando recursos que apoyen a la enseñanza-aprendizaje de nuestra lengua, recordando que mi trabajo es solo una propuesta que puede ser tomada como referencia y seguirla trabajando, adaptando más escenarios de la vida e incluso a los contenidos escolares de la escuela. Existen diversos escenarios comunitarios que pueden retomarse como escenarios didácticos, cada uno de ellos abre nuevas oportunidades para el aprendizaje, la práctica y con ello el refuerzo de las habilidades lingüísticas en mixteco. La tarea de recuperar el mixteco en escenarios escolares requiere mucho esfuerzo tanto de los maestros, los padres de familia y la comunidad en general, convirtiendo de esta manera a la escuela en un espacio de resistencia y fortalecimiento de la lengua y cultura Huastoloteca.

Referencias

- Areizaga, E. (2000). El enfoque comunicativo. Propuestas didácticas. En RUIZ, U. (Ed.), *Didáctica de la segunda lengua en Educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis, 137-162.
- Bertely, B.M. (2000). *Conociendo nuestra escuela. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Editorial Paidós Mexicana.
- Beker, C. (1997). *Fundamentos de Educación Bilingüe y bilingüismo*. Madrid, Catedra.
- Centro Virtual Cervantes. (2025). Aprendizaje de segundas lenguas. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesegundas.htm
- Chevallart, Yves. (1997). La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado. AIQUE.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación MEJOREDU. (2024). *El derecho a la educación de la población indígena de México*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/Poblacion-Indigena-24.pdf>
- Comboni, S.S., y Juárez, N.J. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. Reencuentro, 66, 10-23. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34027019002.pdf>
- De la Cruz, P.I. y Mena, A.F. (s.f). Las lenguas indígenas como espacio de diálogo intercultural. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3098/6.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vinculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill Interamericana. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/ensenanza_situada - frida diaz barriga arceo.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/ensenanza_situada_-_frida_diaz_barriga_arceo.pdf)
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación. Una aproximación antropológica*. Fondo de cultura económica.

<https://www.uv.mx/personal/cujimenez/files/2019/08/Dietz-2016-libro-Multiculturalismo-reimpresi%C3%B3n.pdf>

García, G.L. (s.f). *Apuntes para el bilingüismo y multilingüismo*. Mecanoescrito.

Guber R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexibilidad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Editorial Norma.

INEGI. (2020). *Población de 3 años y más hablante de lengua indígena mixteco por entidad federativa según sexo, años censales de 2010 y 2020*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=LenguaIndigena_Lengua_05_7abe551f-bae7-4f8f-aa32-d4cf3c903c72

INPI Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2018). Etnografía del pueblo mixteco-Ñuu Savi. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-del-pueblo-mixteco-nuu-savi>

Instituto Nacional de las lenguas Indígenas INALI. (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales. Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas. https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf

López, C.H. (2025). Enseñanza de las lenguas originarias. ¿Una deuda de los gobiernos con la sociedad? *Revista Tlatelolco*, UNAM, PUEDJS, 4 (1). https://puedjs.unam.mx/revista_tlatelolco/sobre-la-ensenanza-de-las-lenguas-originarias-una-deuda-de-los-gobiernos-con-la-sociedad/

Martínez, B.E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones*, 141, 103-131. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292015000100103

Ministerio de Educación Perú. (2013). *Caracterización sociolingüística “Conociendo el uso de lenguas en nuestra comunidad e institución educativa*. https://ugelcasma.gob.pe/files/Data_EIB/Diversos_materiales_EIB/Caracterizaci%C3%B3n%20Socio%20linguistica_fasciculo%201.pdf

- Pentón, H.L. (2020). Educación intercultural bilingüe (EIB). *Key Concepts Intercultural Dialogue*, 86. https://centerforinterculturaldialogue.org/wp-content/uploads/2020/12/kc86-eib_spanish.pdf
- Richards, J.C y Rodgers, T.S (1986) *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodríguez, C.T. (2019). *Revitalización cultural y lingüística*. Diagnóstico sociolingüístico. FUNPROEIB Andes.
- Santos, de S.B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Grupo editorial siglo veintiuno. <https://secat.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/BONAVENTURA-SOUSA-EPISTEMOLOGIA-DEL-SUR..pdf>
- Santos, C.T. (2015). *Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica*. Secretaría de Educación Pública. https://dgeiib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00033.pdf
- Sartorello, S. (2019). *La agenda pendiente de la educación intercultural bilingüe en México*. Revista de Evaluación para Docentes y Directivos. <https://www.inee.edu.mx/la-agenda-pendiente-de-la-educacion-intercultural-bilingue-en-mexico/>
- Secretaria de Educación Pública SEP. (2017). *¿Sabes en qué consiste la Educación Intercultural?* <https://www.gob.mx/sep/articulos/sabes-en-que-consiste-la-educacion-intercultural>
- SNTE y Oficina de la UNESCO en México. (2017). *Estrategias didácticas. Guía para docentes de educación Indígena*. Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246914>

Anexos

Anexo 1 Entrevistas

a) Entrevista a alumnos

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿En dónde naciste?
4. ¿En dónde vives?
5. ¿Hablas mixteco? SI/NO ¿Te gustaría aprender?
6. ¿Entiendes cuando las personas te hablan en mixteco?
7. ¿Tus padres hablan mixteco?
8. ¿Tus abuelos hablan mixteco?
9. ¿En tu casa te hablan en mixteco o solo en español?

b) Entrevista a docentes

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años tiene siendo docente?
3. ¿De dónde es originario (a)?
4. ¿Usted habla alguna otra lengua además del español?
5. ¿También la escribe?
6. ¿Dónde la aprendió?
7. ¿Cómo la aprendió?
8. ¿Quién le enseñó?
9. ¿Qué piensa de que a los niños se le enseñe en español y en mixteco en la escuela?
10. ¿Usted sabe qué es el PTEO? ¿Sabe cómo surge?
11. ¿Conoce los objetivos?
12. ¿Cómo evalúan el avance de los niños en la lengua mixteca?
13. ¿Cuáles considera que son los pros y contras del PTEO?

c) Entrevista a padres de familia

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿De dónde es originario (a)?
4. ¿Usted habla alguna otra lengua además del español?
5. ¿También la escribe?
6. ¿Dónde la aprendió?
7. ¿Cómo la aprendió?
8. ¿Quién le enseñó?
9. ¿Aquí en el pueblo quienes son los que hablan más mixteco?
10. ¿En qué lugares del pueblo usted utiliza el mixteco?
11. ¿Por qué la hablan más en ese espacio?
12. ¿Qué piensa de que a los niños se les enseñe en español y en mixteco en la escuela?

d) Entrevista a personas de la comunidad

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿De dónde es originario?
4. ¿Usted habla alguna otra lengua además del español?
5. ¿También la escribe?
6. ¿Dónde la aprendió?
7. ¿Cómo la aprendió?
8. ¿Quién le enseñó?
9. ¿Aquí en el pueblo quienes son los que hablan más el mixteco?
10. ¿En qué lugares del pueblo usted utiliza el mixteco?
11. ¿Por qué la hablan más en ese espacio?
12. ¿Qué piensa de que a los niños se les enseñe en español y en mixteco en la escuela?

Anexo 2 Secuencia didáctica

Actividad para el tercer grado de la escuela primaria Bilingüe Revolución (grupo único).

El plato del buen comer
Alumnos: Tercer grado de primaria, cuya lengua materna es el español. Duración: 3 clases Habilidades que se trabajan: oralidad, lectura, escritura y comprensión.
Materiales
Lámina con la explicación de la alimentación Aguacates, cereales, frutas, verduras y leguminosas que se producen en la comunidad. Papel bond, dibujos de frutas y verduras, hojas blancas, colores, tijeras, lápiz, pegamento y cinta adhesiva.
Objetivos
Que los alumnos reconozcan la importancia de una buena alimentación mediante el plato del buen comer, identificando las frutas, verduras y leguminosas que se producen en su comunidad, así como el nombre de estas en mixteco.
Actividades
Inicio (2 hora) La apertura de la clase la realiza el profesor, señalando que el día de hoy se hablará sobre el plato del buen comer. Pregunta si ¿Alguien del salón sabe qué es el plato del buen comer? El profesor realiza una breve explicación sobre la alimentación, guiándose de una lámina de papel bon. Pide a los alumnos que coloquen los alimentos en el lugar que le corresponde en el plato dibujado en la lámina.



El profesor organiza 2 equipos de 4 personas y 1 equipo de 3 para que en una lámina de papel bond dibujen las frutas y verduras que se producen en su comunidad.



Al finalizar la actividad los alumnos pasan al frente a presentar su lámina.

El profesor pregunta a los alumnos si saben el nombre en mixteco de las frutas y verduras que colocaron en la lámina.

El profesor solicita a los alumnos elaborar una lista de los nombres en mixteco de las frutas y verduras de su comunidad.

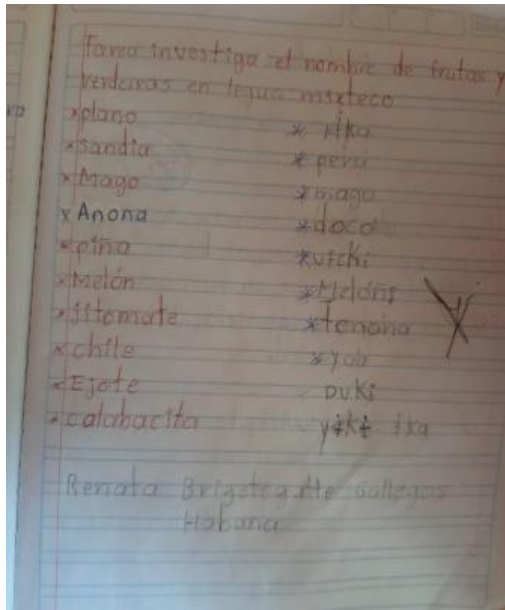
Se realiza una breve revisión del listado y se queda de tarea.

Desarrollo (1 hora)

El profesor pregunta a sus estudiantes si alguien recuerda que vieron la clase pasada, escucha algunas participaciones y retroalimenta si es necesario.

El profesor pasa a cada uno de los lugares a revisar la tarea de los nombres de las frutas y verduras en mixteco.

Después de revisar la tarea el profesor escribe los nombres en el pizarrón para que los alumnos corrijan sus escritos.



El profesor asigna a cada uno de los alumnos 6 recortes de frutas y 6 de verduras para colorear y colocar sus nombres en mixteco y español.

Al finalizar esta actividad cada uno de los alumnos obtiene un tendedero de frutas y verduras.



Cierre (1 hora)

Elaboración del guacamole

Anexo 3 Tarjetas para la canasta de frutas y la lotería



Ya'a



Ndyi ko'o



Ita ku'a



Yikin



Yuva



Ndixi



Yuva toon



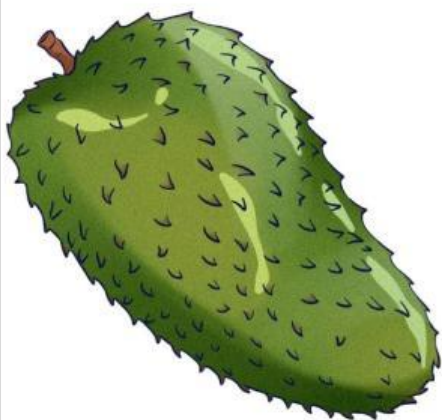
Paya



Vichi



Tixere



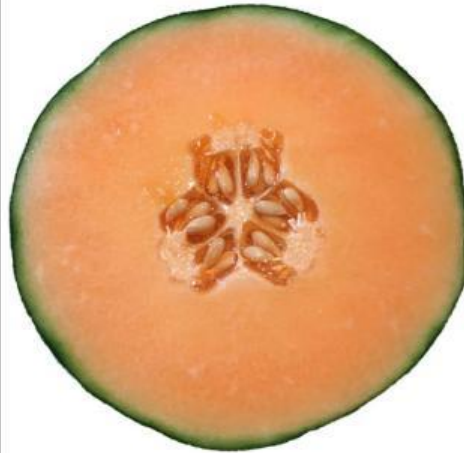
Ndoko iño



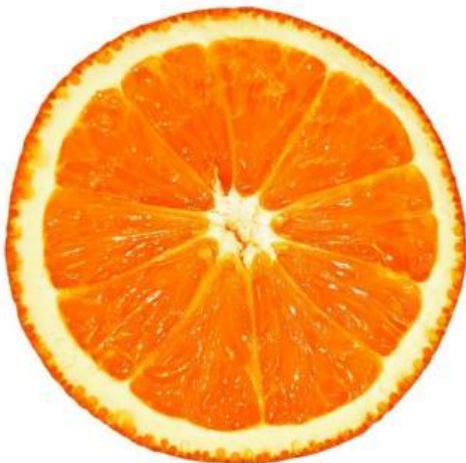
Ndutyi
kuarta



Tinana



Meloñi



Tukuaa



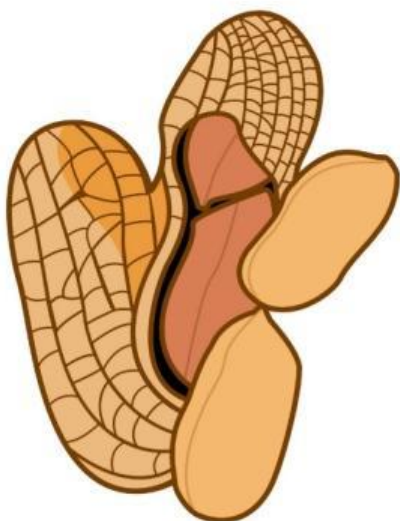
Ndutyi



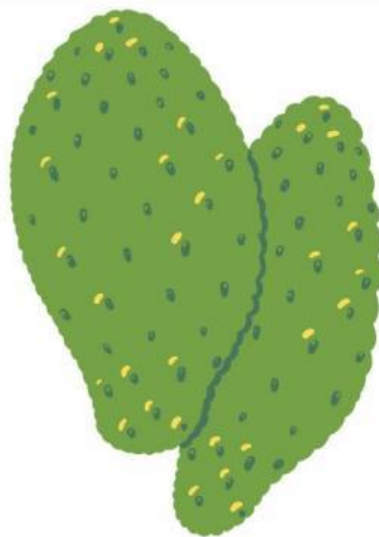
Cheti Yikin



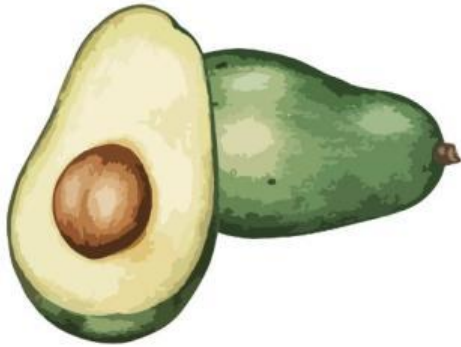
Tixinda



Ndutyi ñu'u



Vi'da



Tyityi



Mangu



Tyitya
Na'nu



Tikuaya



Pañila



Peruu

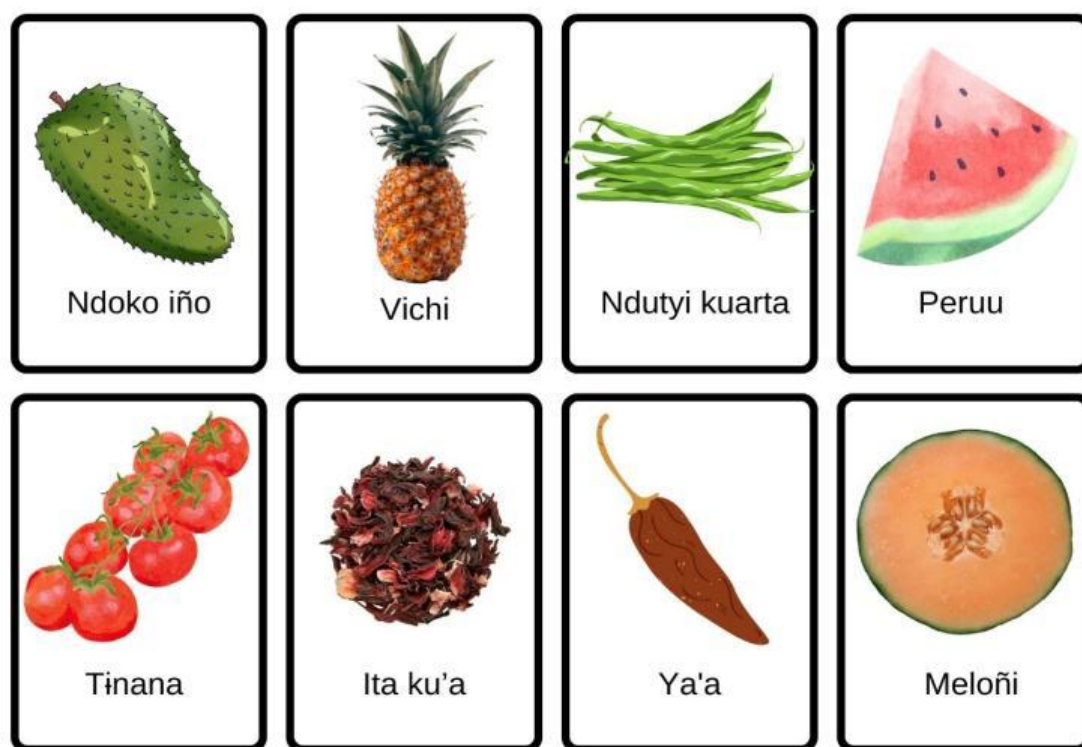
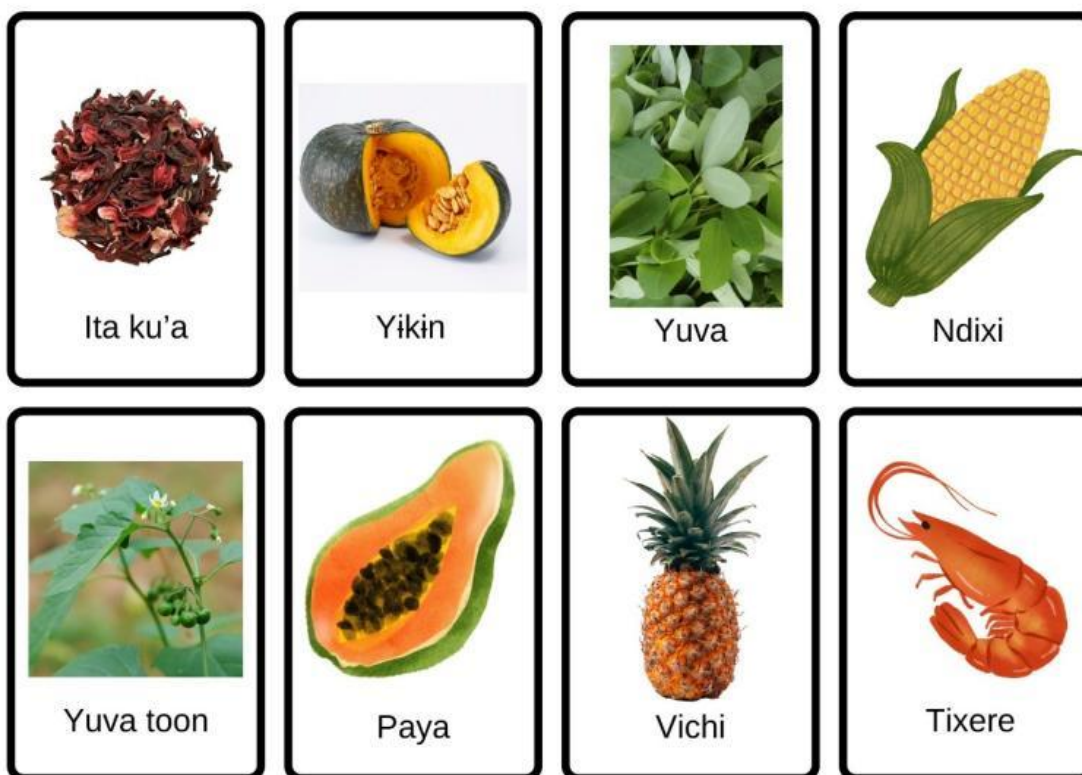


Mino



Tyaka

Anexo 4 La lotería





Tukuaa



Yuva toon



Ndutyi



Cheti Yikin



Tinana



Tixinda



Yikin



Ndutyi ñu'u



Meloñi



Yuva



Vi'da



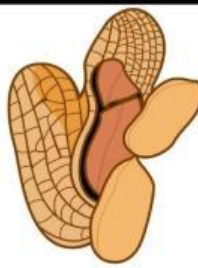
Ndyi ko'o



Tixinda



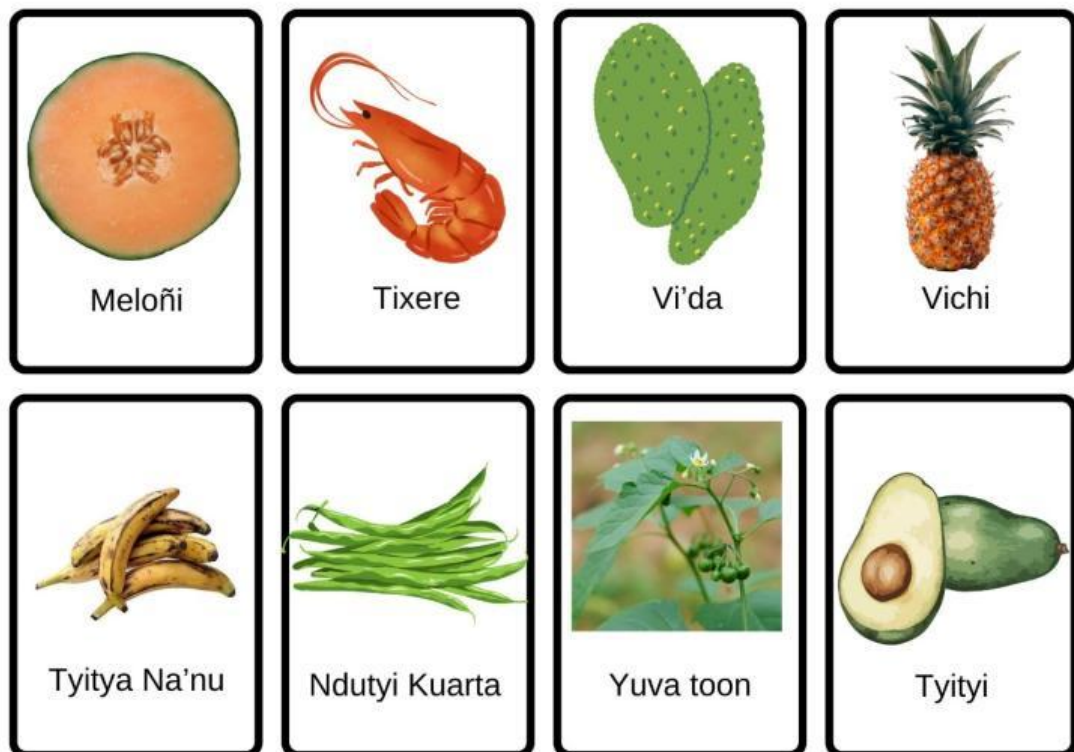
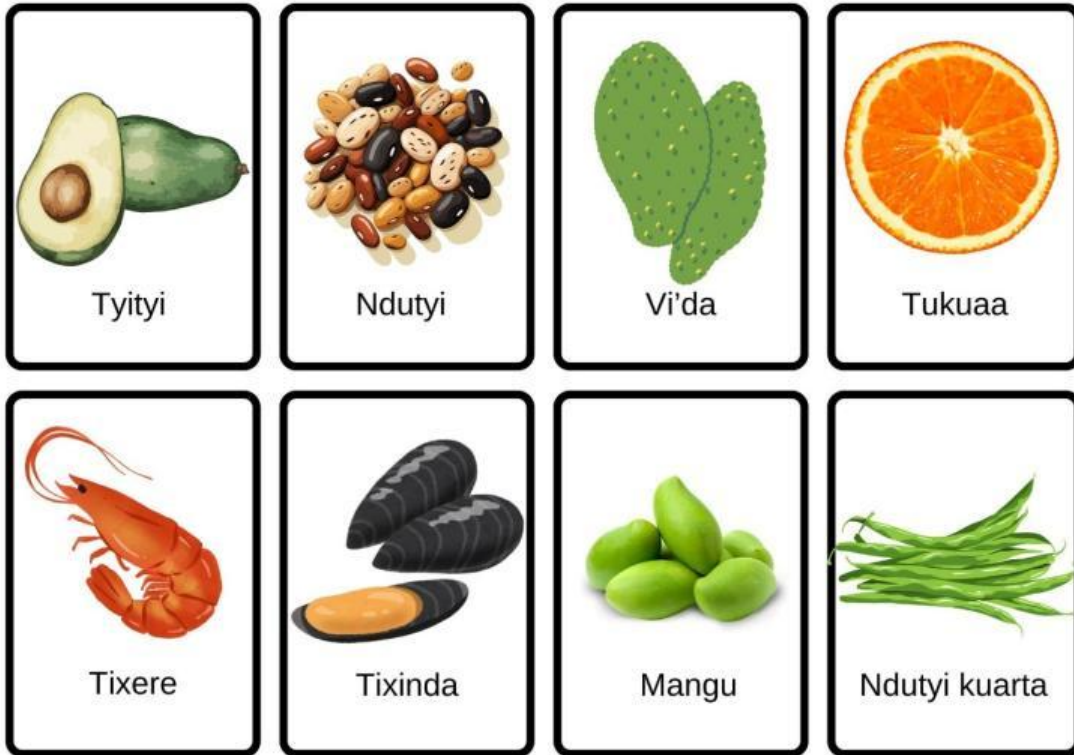
Ndixi

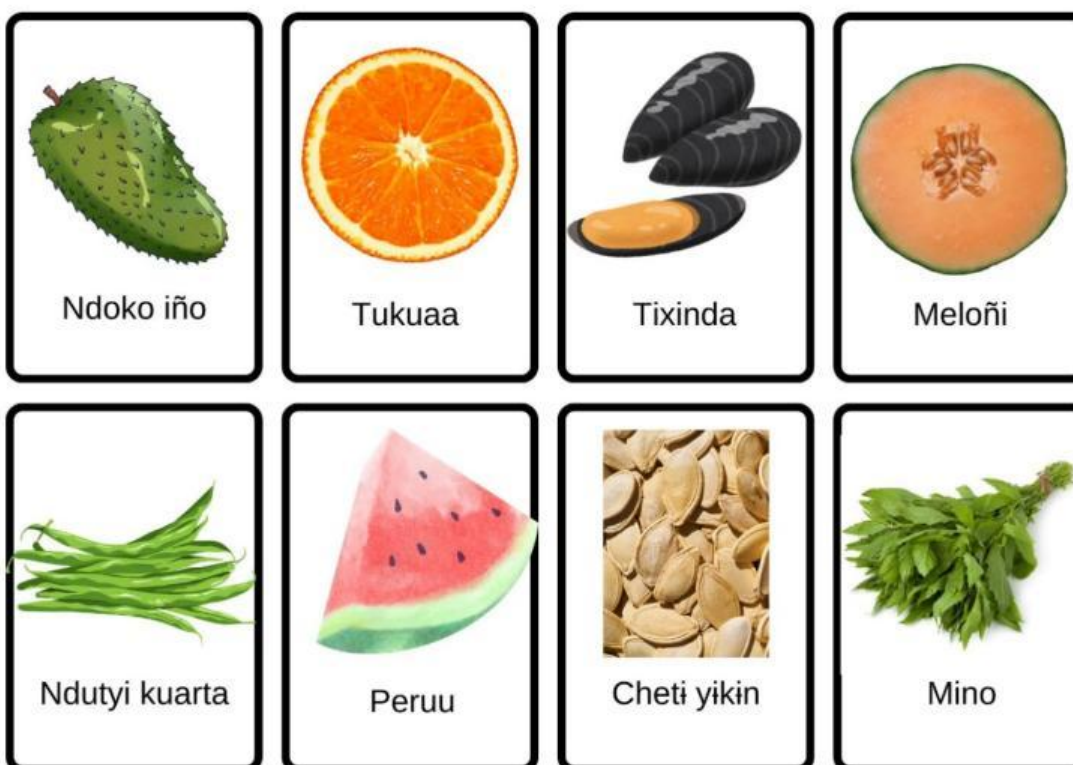
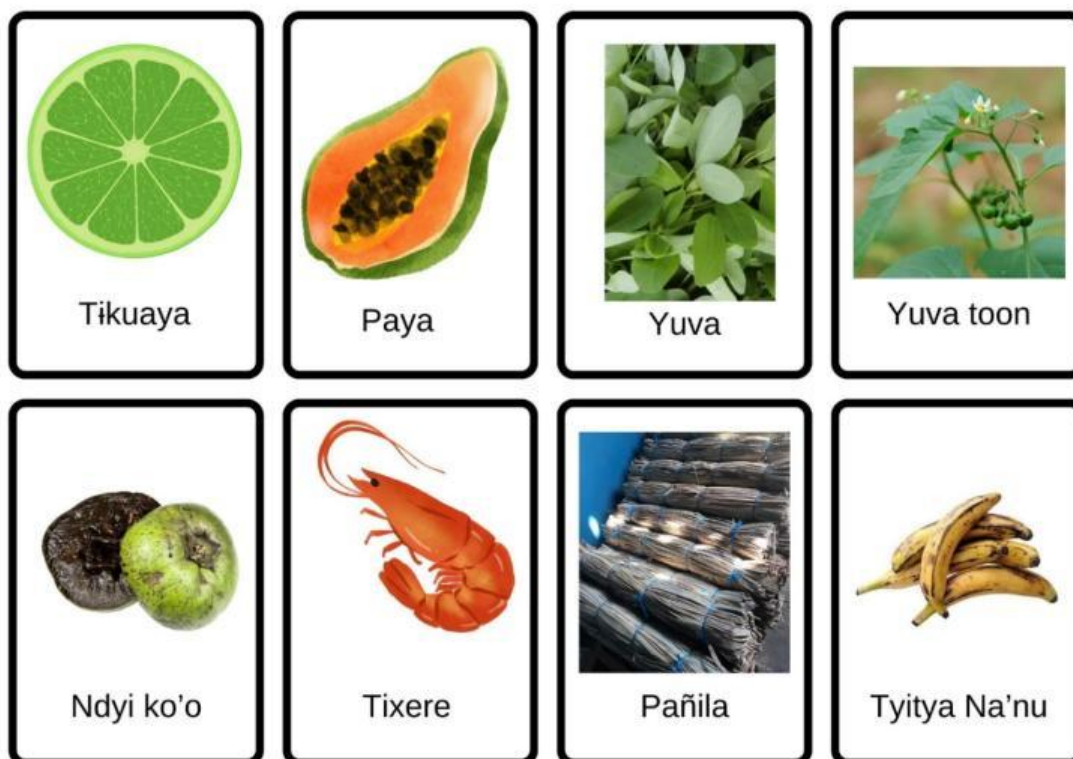


Ndutyi ñu'u

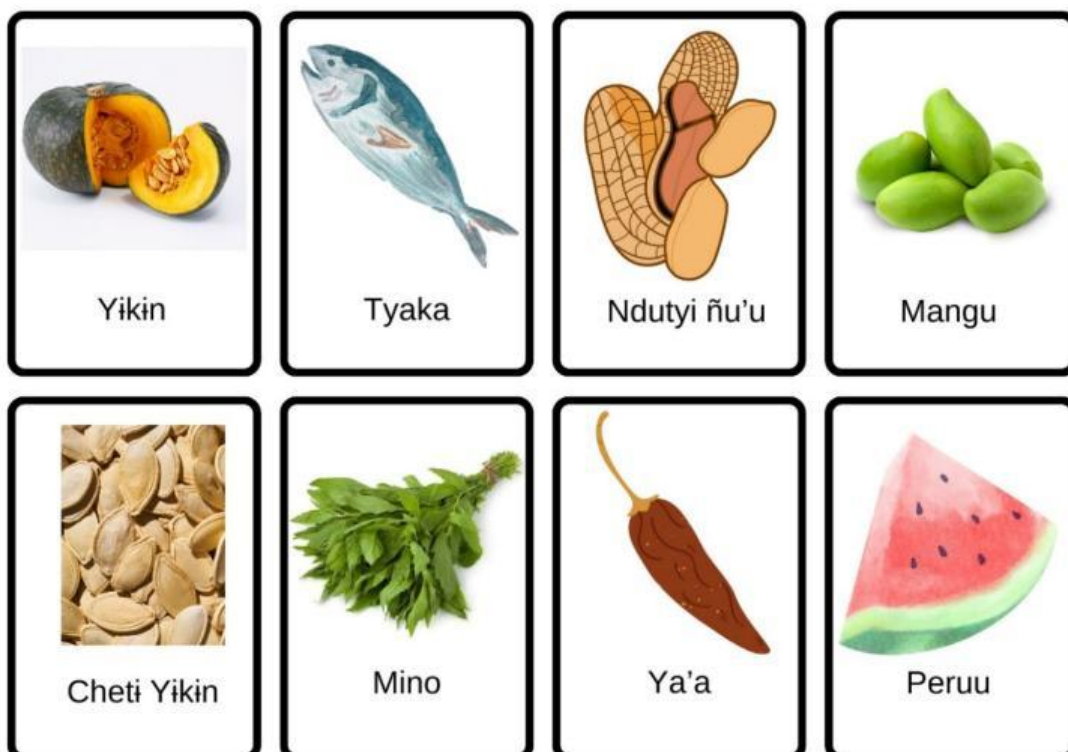


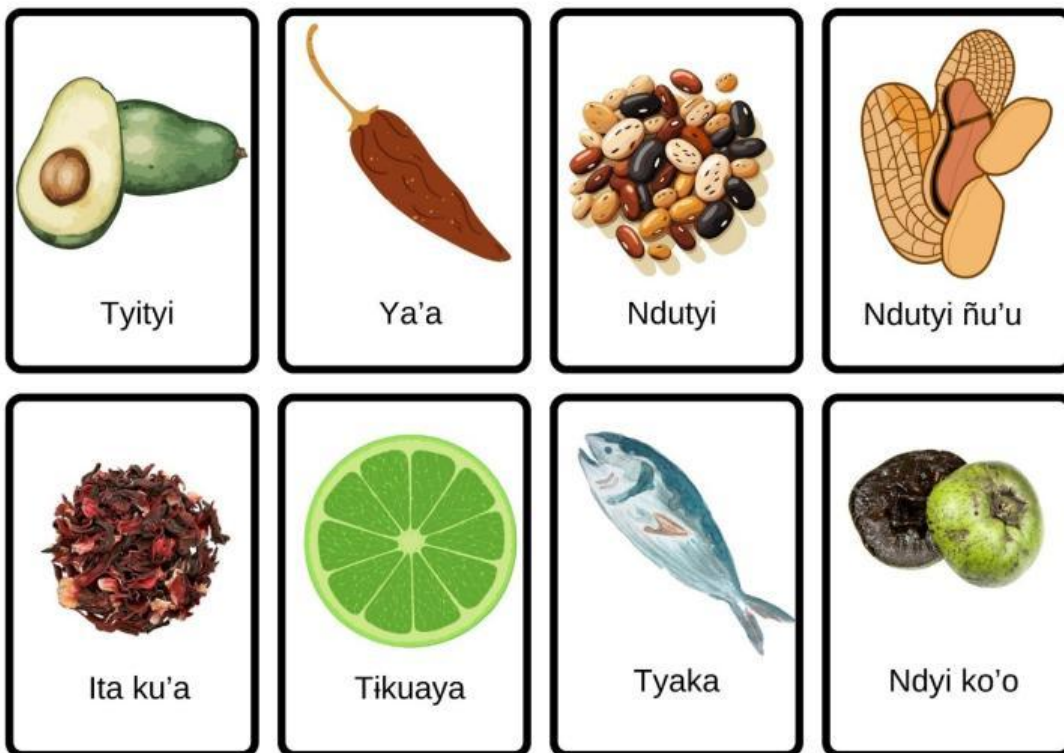
Vichi













Ya'a



Ndutyi



Mangu



Tikuaya



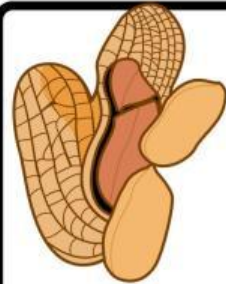
Ndyi ko'o



Pañila

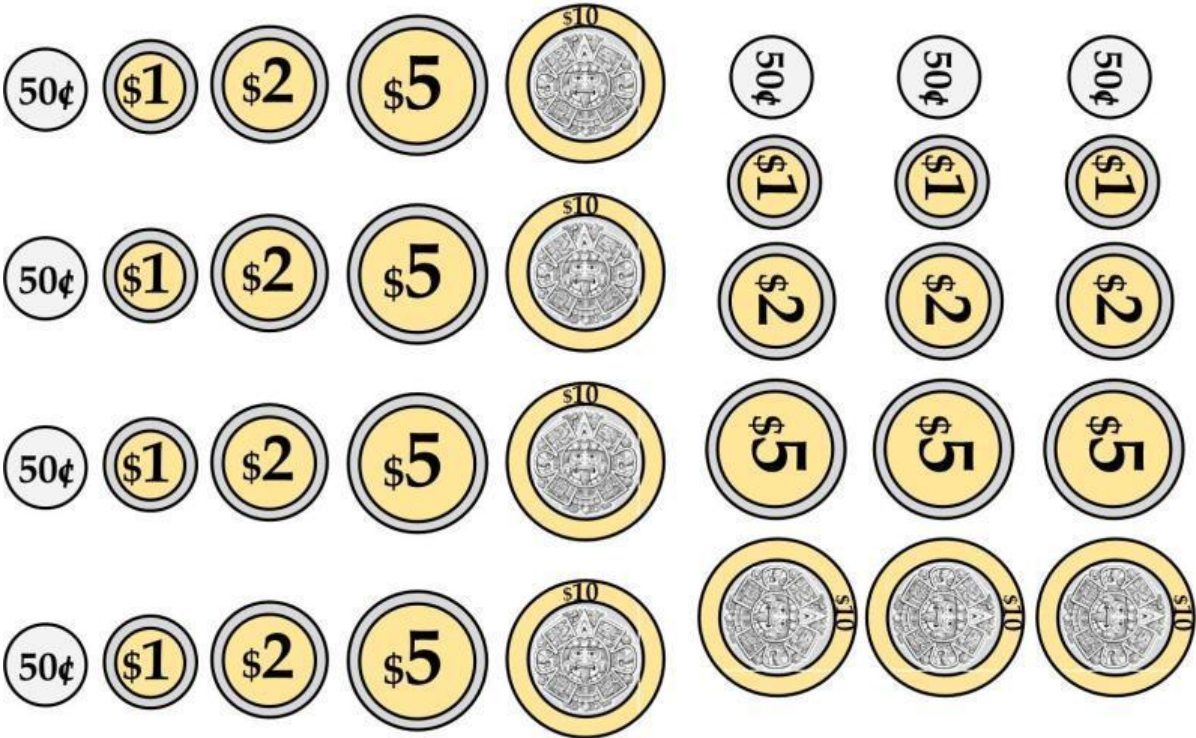


Tyaka



Ndutyi ñu'u

Anexo 5 Monedas y billetes



Anexo 6 Tarjetas de las partes del cuerpo



xiñi



so'o



soko



sukun



nda'a



so'o



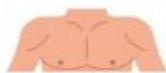
toko



si'in



nu nda'a



yiki nyika



sukun nda'a



xiñi chiti



yiki ndoo



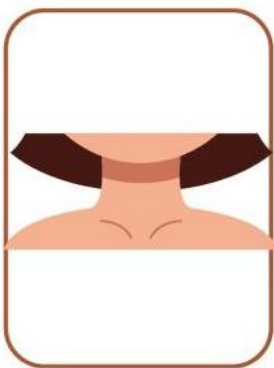
sa'anda



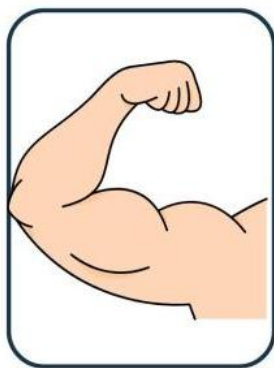
cha'a

Anexo 7 Memorama





sukun



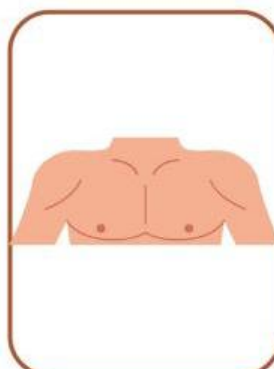
soko



nda'a



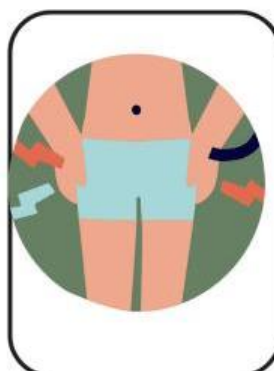
nu
nda'a



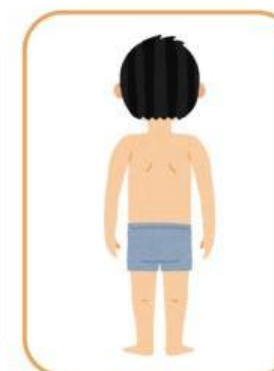
yiki
nyika



sukun
nda'a



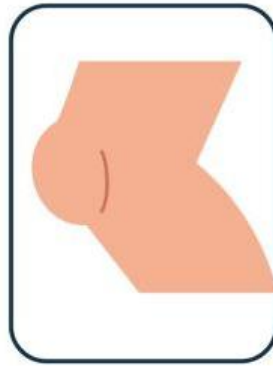
toko



chata



si'in



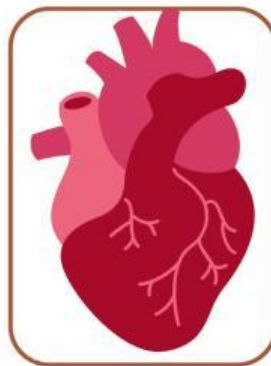
xiñi
chiti



yiki
ndoo



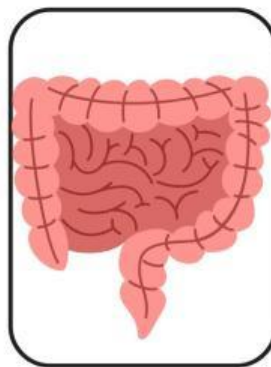
sa'anda



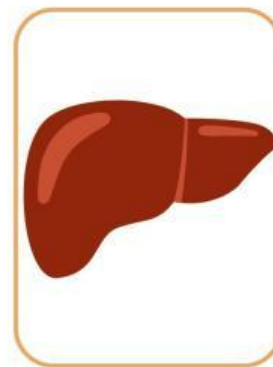
añima



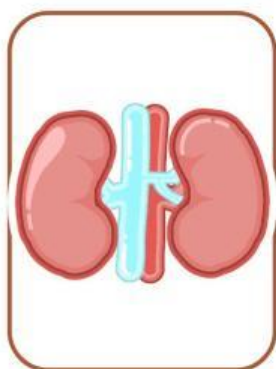
cha'a



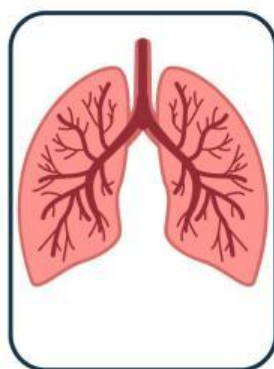
chiti
yi'vi



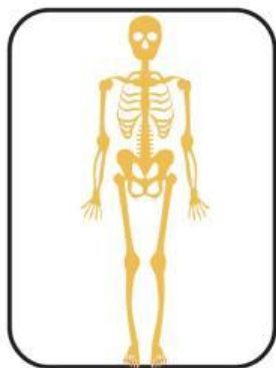
xitacha'a



ndutyi
chichi



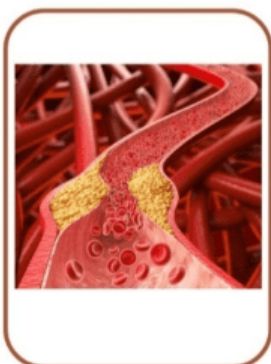
Ñĩĩ
tatyio



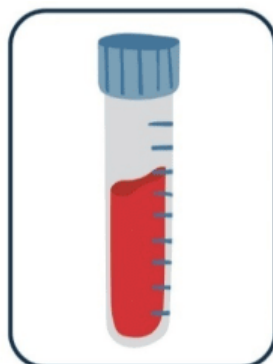
yĩki



susun



tutyi



niĩĩ