UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

ALFABETIZACIÓN EN LENGUA MIXTECA POR TRANSFERENCIA DE COMPETENCIAS

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

P R E S E N T A :

ITAHÍ HERNÁNDEZ CRUZ

ASESORA: DOCTORA Ma. SOLEDAD PÉREZ LÓPEZ

MÉXICO, D.F. **MAYO DE 2008**

Dedicatoria

A mi madre: el ser más maravilloso del mundo, gracias por el apoyo moral, su cariño y comprensión que desde siempre me ha brindado, por guiar mi camino y estar conmigo en los momentos mas difíciles.

A mis hermanos: con cariño y admiración por brindarme su apoyo.

A mi tía: por el apoyo moral que me proporciono durante el desarrollo de este trabajo.

Agradecimientos

La presente tesis es producto de el proceso realizado durante cuadro años de la Licenciatura en Educación Indígena en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.

Agradezco infinitamente a mi directora de tesis la doctora Maria Soledad Pérez López por su apoyo, sugerencias y confianza durante todo el transcurso del desarrollo de mi trabajo, así también a los diferentes profesores que contribuyeron en mi formación académica.

También agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 201 de la ciudad de Oaxaca, por permitirme y abrirme el espacio para la aplicación del taller “Alfabetización en Tu’un Savi (Mixteco) por transferencia de competencias”. Al Consejo Nacional de la Ciencia y Tecnología (CONACYT) por brindarme el apoyo económico en la realización de mi trabajo. De igual forma a la Unidad de Servicios y Programas de Estudios de Lenguas y Culturas Indígenas (USPELCI) coordinada por la Dra. Soledad Pérez.

INDICE

Introducción 11

CAPITULO I.- Contextualización de lengua. ***16***

1.1. Datos generales. 16

I.2.- Situación sociolingüística. 23
1.2.1 El uso de la lengua en la comunidad 24
1.2.2 El uso de la lengua en la escuela 27

CAPITULO II. Características estructurales del Tu'un Savi. ***29***

2.0 Reflexiones de la lengua 29

2.1 Fonología 30
2.1.2 Análisis comparado Español- Tu'un Savi (mixteco) 36
2.1.3 Análisis de los alfabetos existentes 43

2.2 Morfología 48
2.2.1 Posesivos 49
2.2.2 Género 51
2.2.3 Número 54

2.3 Sintaxis 56
2.3.1 Análisis de componentes 56
2.3.2 Orden de los enunciados 56

CAPITULO III.- Propuesta de formación de docentes para la lecto-escritura en lengua mixteca. ***62***

Organización del Taller 63

3.1 Fundamentación 64
3.1.1 Transferencia de competencias 64
3.1.2 Modelos bilingües. 66
3.1.3 Enfoque del taller 67

3.2. Planeación del Taller 70

3.2.0 Metodología 71
3.2.1 Objetivos 71
3.2.2 Diseño de actividades 72
3.2.3 Aplicación 84

CAPITULO IV. Evaluación del Taller. ***89***

4.1 Composición del grupo 91

4.2 Actividades Desarrolladas 93
a) Actividad Introductoria: Los modelos bilingües 93
b) Análisis comparado mixteco - español. 95
c) La segmentación en palabras. 97
d) Sintaxis y Texto 99
e) Diseño de clase 100

4.3 Expectativas y logros 106

Conclusiones 115

Índice de Imágenes _____ **117**
Indíce de Tablas _____ **118**
Bibliografía. _____ **119**
Anexos _____ **121**
Anexo 1. Portada de la Antología utilizada en el Taller de Mixteco. _____ **121**
Anexo 2.-Programa de actividades _____ **122**
Anexo 3. Lista de asistentes al taller de Tu'un Savi (Mixteco) _____ **127**
Anexo 4. Fotos _____ **129**

Introducción

México se distingue como un país multicultural y multilingüístico, la población indígena se distribuye en diferentes estados del país, aunque principalmente en los estados del sur. Entre ellos destaca el estado de Oaxaca en el que se encuentra la mayor diversidad de los pueblos indígenas, entre ellos el pueblo Mixteco. Las lenguas originarias son parte importante de los pueblos indígenas, por lo que es necesario que éstas sean tomadas en cuenta no sólo de manera discursiva, sino en el uso cotidiano de los diferentes espacios y situaciones de la vida diaria, ya que es el medio de comunicación que expresa la cultura propia de los pueblos originarios.

Sin embargo es necesario reconocer que en la realidad escolar no se usa la lengua indígena y se alfabetiza principalmente en español, que los docentes bilingües por la formación que poseen y las actividades que estos desempeñan en las comunidades mixtecas, la mayoría de las veces, propician una desvalorización de la lengua, resultado en muchos casos de la forma en que fueron alfabetizados en español, es lo que conocen y lo reproducen.

Por esta razón es importante promover acciones de formación que lleven en sentido contrario, es decir, el de diseñar acciones que faciliten y fortalezcan la alfabetización en lengua originaria.

El objetivo de esta tesis es desarrollar una propuesta de formación para maestros en la alfabetización por transferencia de competencias, en la que se pretende mostrar como los profesores pueden trabajar a partir de las habilidades que los niños ya poseen, en este caso la lecto-escritura en español.

Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación Aplicada Didáctica de las Lenguas Indígenas que tiene por objetivo desarrollar propuestas y materiales para la enseñanza de las lenguas en el método bilingüe español-lenguas indígenas, el cual tiene como uno de sus fundamentos básicos la propuesta de transferencia de competencias de J. Cummins. [1]

La base principal de esta tesis es la investigación realizada sobre fonología fundamentalmente, morfología y sintaxis de la lengua Tu'un Savi, realizado por parte del equipo de mixteco en el taller del 5º semestre en la asignatura Taller de Lecto-Escritura en lengua materna (Semestre 2006) y cuyos análisis y ejercicios están publicados en la pagina de la Universidad Pedagógica Nacional.[2]

Esta propuesta se organiza en cuatro capítulos. El Capítulo I se dedica a la ubicación geográfica de los hablantes de la lengua Mixteca, a nivel de los tres estados que la conforman y de las tres grandes regiones mixtecas del estado de Oaxaca (Mixteca alta, Mixteca Baja y Mixteca de la Costa).

En este capítulo se describe la comunidad de San Miguel el Grande y Chalcatongo de Hidalgo, que pertenecen al distrito de Tlaxiaco, San Pedro Tidaa que pertenece al distrito de Nochixtlan, ambos distritos de la región de la Mixteca Alta, y que es a donde corresponden las variantes sobre las que gira el análisis lingüístico de la tesis. Se hace mención de la familia lingüística a la que pertenece el Mixteco, la situación lingüística y el uso de la lengua en una comunidad concreta (San Miguel el Grande).

[1] Mi experiencia en este taller me permitió utilizar las habilidades que poseía del español para aprender a escribir en Tu'un Savi, una lengua en la cual no fui alfabetizada y que pude aprender a leer y a escribir a partir de la metodología del taller.

[2] Ver: http//biblioteca.ajusco.upn.mx/uspelci/.

Para el análisis de los distintos niveles de la lengua Tu'un Savi realizado, llevé a cabo un análisis comparado o contrastivo con el español, consultando documentos y formulando un *corpus* desde mi domino del Tu'un Savi, para comparar similitudes y diferencias entre ambas lenguas.

El Capítulo II está conformado por los resultados del análisis fonológico, sobre consonantes compartidas con el español y las exclusivas del Mixteco, así como los rasgos articulatorios de las consonantes y vocales compartidas con el español y exclusivas del Mixteco. El análisis comparado Español-Tu'un Savi incluye análisis fonológicos de consonantes del mixteco tomando como referencia el alfabeto fonético internacional, a partir del cual se realiza el análisis de los fonemas que comparte el español con el Tu'un Savi, lo que nos permite identificar y diferenciar los fonemas propios del Tu'un Savi. Se considera como elemento de análisis los puntos y modos de articulación, más la sonoridad. Se abordan conceptos básicos como el modo y punto de articulación además se presenta un cuadro de vocales y consonantes con sus características articulatorias, también se enfatiza una de las especificidades del Tu'un Savi tales como los tonos y la nasalización, número de consonantes y vocales en las que coinciden y difieren con el español.

Con lo que respecta a la morfología, se realiza un análisis de los posesivos, género y número, retomando los datos de la investigación realizada que consistió en la recopilación de datos de la lengua, la formulación de hipótesis y la construcción de reglas gramaticales.

Para el nivel sintáctico se analiza el orden de las palabras para formar los enunciados en la lengua Mixteca. Los ejemplos presentados son para reflexionar que el Tu'un Savi tiene una estructura propia.

El Capítulo III, desarrolla una propuesta de formación dirigida a los maestros bilingües en la enseñanza de la lecto-escritura del Tu'un Savi (Mixteco) por transferencia de competencias. En el se aborda el análisis de los modelos bilingües, el análisis contrastivo, un diseño de clases como ejemplo y por último la aplicación del análisis contrastivo en un diseño de clases.

En este mismo capítulo se explica porque el taller se optó por el enfoque constructivista, teniendo claro que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, podemos entender que los conocimientos previos que el alumno o alumna posea serán claves para la construcción de este nuevo conocimiento.

En lo que respecta a la planeación del taller de alfabetización en Tu'un Savi por transferencia de competencias. Los objetivos, las actividades y los materiales se retoman de la propuesta diseñada por el equipo Mixteco conformado por Julián Jiménez Ramírez, Apolinar Santiago José e Itahí Hernández Cruz (autora de esta Tesis).

Por último en el Capítulo IV, se presenta un análisis de los resultados del Taller de Alfabetización en Tu'un Savi por Transferencia de competencias. Este taller o propuesta se impartió a los alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de Oaxaca y alumnos de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de

Oaxaca (ENBIO). Se analiza la presentación del análisis fonológico, morfológico, sintáctico y por último un diseño de clase.

Para finalizar se analizan las expectativas que los profesores plantearon al inicio del taller, así como algunas propuestas de mejoramiento.

CAPITULO I.- Contextualización de lengua.

1.1. Datos generales.

El etnónimo *(*del griego *ethnos*, 'tribu', (sic) + *onuma*, 'nombre') *mixteco* es de origen náhuatl, y significa *gente de la nube*. Emparentados con los zapotecos y otros pueblos de habla otomangue, los mixtecos alcanzaron su mayor desarrollo cultural durante la primera mitad del Posclásico. “Con el nombre de *Mixtecapan* conocieron los pueblos de habla náhuatl el país que ocuparon los mixtecos. Y con ese mismo nombre fue conocido por los misioneros dominicos que llegaron a dicha región en las primeras décadas del siglo XVI”[3]

La región Mixteca recibe este nombre por la influencia de los aztecas quienes llamaron "Mixtecos" a sus habitantes, aunque ellos se autodenominan Ñuu savi o Ñuu Sau, Ñuu Dzavui, según las variantes dialectales, que significa "pueblo de las lluvias" y que se utiliza para denominar a la población. El término Tu’un Savi se utiliza para denominar a la lengua en la mayoría de las comunidades, aunque la expresión puede cambiar según el lugar y la variante, el catálogo de lenguas hace mención de algunos de ellos.[4]

La lengua Mixteca se habla en los Estados de Oaxaca, Guerrero y Puebla (Ilustración 1). En la actualidad por el fluyente movimiento migratorio poblacional de los Mixtecos, los hablantes se encuentran en diferentes partes de la República

[3] http://es.wikipedia.org/wiki/Cultura_mixteca**.** Consultada el 26 de Noviembre del 2007.

[4] Algunos de los términos son los siguientes: Tu’un davi, Tu’un Isasi, Tu’un Isasi, Jnu’un Sávi, Tno’on Savih, To’on savi, Tnu’u ñuu savi, Tu’un va’a, Sa’an sau, Sasau sahin sau, Tu’un ñudavi, Dedavi, tu’un da’vi, Tu’un djavi, De’e dau.
Catalogo de Lenguas, INALI. http://www.inali.gob.mx/catalogo2007/html/v_mixteco.html**,** Consultado el día lunes 28 de abril del 2008.

Mexicana y ciudades de los Estados Unidos de Norteamérica, entre ellos Los Ángeles, California.

La región de la Mixteca que comprende la parte oeste del estado de Oaxaca, (Desde el Valle de Oaxaca, hasta los límites occidentales y sur occidentales del estado) extendiéndose hasta la zona este del estado de Guerrero y la parte sur del estado de Puebla.

Ilustración 1 Mixtecos en Oaxaca, Guerrero y Puebla.

La lengua Mixteca pertenece al tronco *otomangue* y a la familia *Mixtecana*. Según diversos estudios se dice que el mixteco tiene muchas variantes, lo que puede indicarnos que no se concretó ni se ha reducido a una sola lengua franca. La existencia de estas variantes ha sido un reto para representar una escritura unificada, aunque hay una propuesta de la Academia Mixteca que se detalla en capítulos posteriores. Las lenguas otomangues pertenecen a una extensa familia lingüística que comprende a varios grupos de lenguas habladas en el centro de

México, entre ellas encontramos al mixteco, mazateco, cuicateco, chinanteco, zapoteco, otomí y trique.

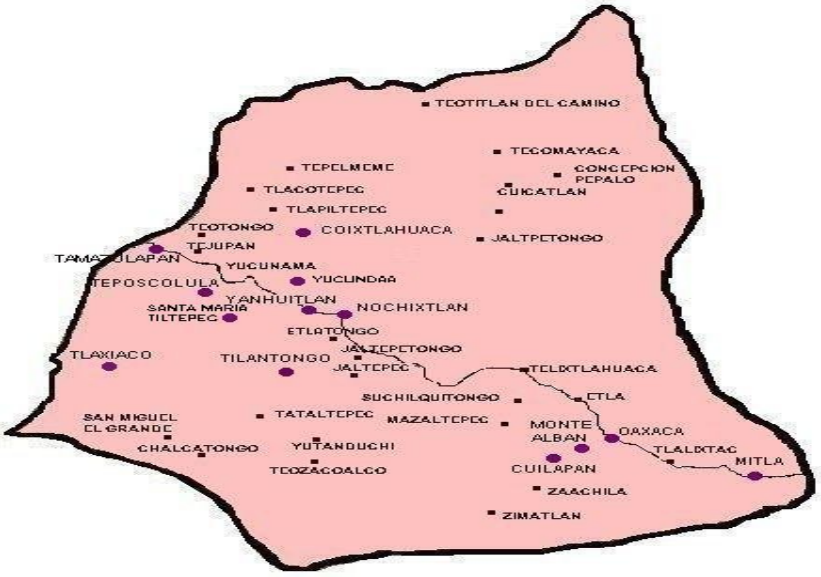
En lo que respecta al grado de inteligibilidad que hay entre las variantes del mixteco, esta va de un 60 % a un 80 % como se muestra en Ilustración 2.

Ilustración 2 Grado de Inteligibilidad de la Mixteca.

Las variantes dialectales se pueden clasificar de la siguiente manera: Septentrional, hablado en Oaxaca y Puebla, Central; hablado en Oaxaca; y Meridional, hablado en Oaxaca y Guerrero.

Para el caso del estado de Oaxaca, la región de la mixteca ha sido dividida en tres subregiones principales: Mixteca Alta, Mixteca baja y Mixteca de la Costa" (INAH: 1980). La Mixteca alta es una región montañosa que incluye los distritos que se muestra en la ilustración 3.

Ilustración 3 Mixteca Alta



La Mixteca baja es una zona de tierras bajas que comprende los distritos que se muestran en la ilustración 4.

Ilustración 4. Mixteca Baja

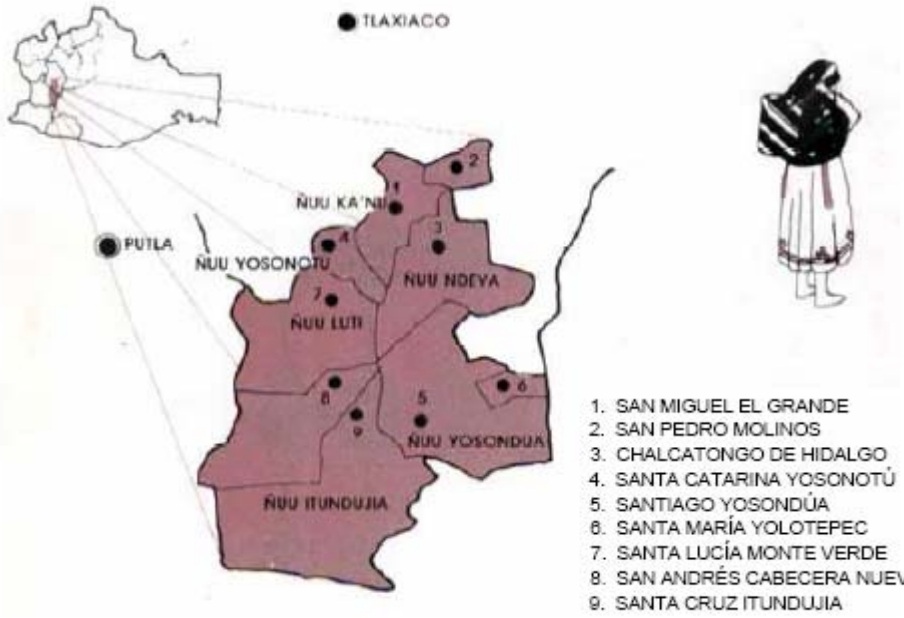
La región de la costa incluye los siguientes distritos que se muestra en la ilustración 5.

Ilustración 5 Mixteca de la Costa

San Miguel el Grande y Chalcatongo de Hidalgo

El Municipio de San Miguel el Grande corresponde al distrito de Tlaxiaco y "se localiza en las coordenadas 97º 37' longitud oeste y 17º 37' latitud norte, a una altura de 2,460 metros sobre el nivel del mar"[5] . El municipio de Chalcatongo de Hidalgo se ubica al lado sureste de la cabecera del distrito de Tlaxiaco,[6] Ambos municipios se encuentran ubicados en la región de la Mixteca Alta.

Ilustración 6[7] Distrito de Tlaxiaco, San Miguel el Grande, Chalcatongo de Hidalgo.



San Miguel el Grande esta conformado por las siguientes agencias de policía: Benito Juárez, Colonia Lindavista, General Lázaro Cárdenas, Ignacio Zaragoza, Iturbide, Jayucu, Loma Nushiñu'u, Lomas de Cocoyoc, Los Pinos, Madero

[5] Fuente: Secretaría de Gobernación: 1998.
[6] http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/oaxaca/municipios/2002a,htm,Consultado el 26 de noviembre del 2007.
[7] Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (1997).1ra. Reimpresión corregida 2002.

(Francisco I. Madero), Mexicalcingo, Miguel Hidalgo, Morelos (José María Morelos), Vicente Guerrero, Villa de Guadalupe Victoria[8] .

Chalcatongo Hidalgo esta conformado por los siguientes agencias: Abasolo, Aldama, Allende, Cañada de Morelos, Colonia Yurancho, Chalcatongo de Hidalgo, Chapultepec, El Portillo, Guerrero (Vicente Guerrero), Hidalgo, Independencia, Iturbide, Juárez, La Paz, La Providencia, La Unión, Plan de Ayala (Yutiandije), Progreso, Rancho Guadalupe, Reforma, Santa Catarina Yuxia, Vista Hermosa (Barrio Vista Hermosa), Zaragoza.

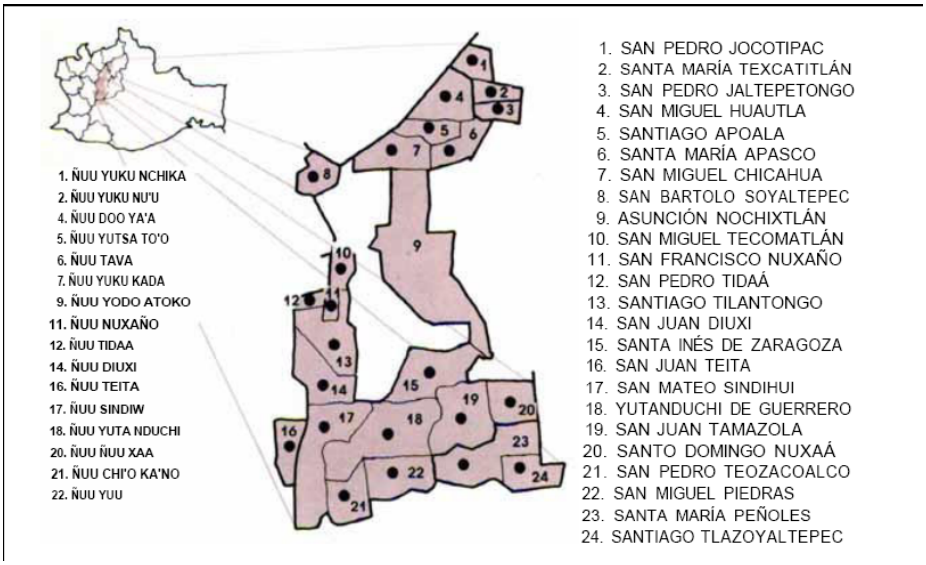
San Pedro Tidaa

Este municipio se encuentra ubicado al noroeste del estado de Oaxaca, y pertenece al distrito de Nochixtlán.[9]

[8] Catalogo de Lenguas, INALI. http://www.inali.gob.mx/catalogo2007/html/v_mixteco.html**,** Consultado el día lunes 28 de abril del 2008.

[9] http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/oaxaca/municipios/20026a.htm**.** Consultado el 26 de Noviembre del 2007.

Ilustración 7[10] Distrito de Nochixtlán, San Pedro Tidaa



I.2.- Situación sociolingüística.

El Mixteco o Tu'un Savi ocupa el cuarto lugar entre las lenguas indígenas "…con un número de hablantes en México de 437,873 individuos mayores de 5 años (en el año 2000, según el INEGI, que no contempla como indiohablantes (sic) a los menores de cinco años; la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas o CDI, calcula la población mixtecohablante en más de medio millón, lo que pone a esta lengua como la tercera más hablada en el país)"[11]

Debido a la pobreza, la erosión de la tierra y la situación económica en la que se encuentran muchas de las comunidades indígenas de la región mixteca, el fenómeno de la migración, es muy común. Muchos de los habitantes nativos han emigrado a distintas partes de la República Mexicana así como a varios países extranjeros, entre ellos Estados Unidos, en busca de mejores oportunidades y

[10] Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (1997).1ra. Reimpresión corregida 2002.
[11] http://www.inegi.gob.mx INEGI - XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

condiciones de vida. Éstos han llevado la lengua Tu'un Savi a otras regiones del país y del extranjero.

A manera de ejemplo, a continuación podemos revisar la situación sociolingüística de una comunidad, sabiendo que ésta no puede generalizarse a todas las comunidades mixteco-hablantes, pero que es representativa de otras.

1.2.1 El uso de la lengua en la comunidad

La siguiente descripción se realizó utilizando un instrumento de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y que se diseñó para que los maestros lo aplicarán en su respectivo grupo escolar y así poder tener un diagnóstico sobre el uso de la lengua en la comunidad (SEP, 1997). Dicho instrumento lo retomé para ralizar un diagnóstico tanto en la comunidad como en la escuela de San Migul el Grande, Tlaxiaco, Oaxaca.

Actualmente en esta comunidad, es posible asegurar que los juegos (las canicas, el trompo y deportivos como el básquetbol y fútbol) participan los niños y los jóvenes y se comunican entre ellos en español, y sólo algunos señores en Tu'un Savi.

El trabajo en el campo, participan en una actividad mayoritariamente los jóvenes, señores y señoras, en este caso los primeros se comunican en español y los señores y las señoras en Tu'un Savi. Cuando la gente adulta se dirige a los jóvenes lo hace en algunas ocasiones en Tu'un Savi o en español. Por lo regular la gente de edad avanzada es la que no domina el español y por eso la forma de dirigirse a los jóvenes la mayoría de las veces es en Tu'un Savi o dependiendo del dominio que tengan del español.

Para comer en la familia participan los padres, hijos, tíos, primos, según esta conformada, la comunicación depende de cada una de ellos.[12] Puede darse que en algunas familias se comuniquen en Tu'un Savi pero eso depende de los padres si es que quieren enseñar el Tu'un Savi y de los hijos si lo quieren aprender o según sus hábitos lingüísticos.

En las fiestas tradicionales participan niños, jóvenes, autoridades, señores, señoras y gente de otras comunidades, en estos actos la comunicación regularmente es en español, ya que si llegan personas de otras comunidades o de fuera se comunican en español; entre la gente del pueblo se comunican en ambas lenguas dependiendo si son jóvenes o personas adultas. Los niños y jóvenes siempre hablan en español, en ocasiones los adultos se dirigen a los jóvenes en Tu'un Savi, pero ellos casi siempre respondes en español.

En las relaciones que se establecen para realizar compras en la/s tienda/s o en la plaza del pueblo la mayoría de las veces la comunicación se da en español. En ocasiones las personas adultas son las que se comunican en Tu'un Savi, pero esto se da solamente en las tiendas y con las personas que ya se conocen; los niños y jóvenes se comunican en español y las pláticas con los amigos son en español.

Si se requiere de alguna información que las personas mayores poseen, se les pregunta en español y ellos responden en mixteco, pero también pueden contestar en español, dependiendo del manejo que tenga en esta lengua.

Los rituales en el campo (ofrenda a la tierra en los diferentes ciclos de siembra) los realizan las personas mayores y los llevan a cabo en mixteco únicamente, a

[12] En mi caso, mis papás aun cuando ambos son hablantes de Mixteco siempre se dirigen a mis hermanos y a mí en español.

diferencia de los rituales de la iglesia en donde el sacedorte únicamente habla español únicamente aunque la gente adulta se comunica en mixteco, los jóvenes y niños lo hacen en español.

Los profesionistas que son de la comunidad, interactúan con la gente mayor en mixteco, en español con los niños, jóvenes y personas que no son de la comunidad. Durante las reuniones comunitarias todas las personas se comunican en español, los adultos hablan entre ellos en Tu'un Savi, cuando se dirigen a los jóvenes lo hacen en español. Durante las fiestas tradicionales todos hablamos español, los adultos entre sí en Tu'un Savi y para dirigirse a los niños y jóvenes, en español.

Con los representantes o miembros del servicio de salud todos hablamos en español, así también con los representantes o delegados de asuntos agrarios.

De esta manera podemos concluir que en la comunidad de San Miguel el Grande las personas adultas son bilingües con mayor dominio del mixteco. Los jóvenes en cambio son monolingües en español y sólo entienden el mixteco y casi no lo hablan.

A través del tiempo se ha dado un desplazamiento del mixteco por el español, algunas personas adultas aún dominan el mixteco, otras por ser analfabetas no lo escriben pero si lo hablan. Algunas más hablan el mixteco y lo saben escribir; en cambio los jóvenes y niños sólo entienden pero no pueden hablarlo ni escribirlo.

1.2.2 El uso de la lengua en la escuela[13]

En la escuela, durante el recreo todo el tiempo se habla en español. Algunas veces el comité de la escuela se comunica en ambas lenguas (español-mixteco), en mixteco entre ellos y español para dirigirse a los niños.

En los juegos organizados siempre se habla en español. En ocasiones algunas personas que están como público se comunican en mixteco y otras se comunican en español. Al igual que en la actividad anterior la comunicación entre los niños es en español.

En cambio en los festivales de la escuela todo el tiempo se habla en español; en ocasiones las personas adultas lo hacen en Tu'un Savi; pero los niños siempre se comunican en español. Cuando se realizan reuniones de padres de familia algunas veces se habla en español y otras en Tu'un Savi. El que está al frente de la asamblea explica en español y si es necesario, lo hace en Tu'un Savi. Entre los compañeros de trabajo (maestros), todo el tiempo se comunican en español, aclaran en esa lengua porque todos la hablan y la entienden. Con los supervisores todo el tiempo interactúan en español. Así en las juntas de maestros y en las juntas de maestros con autoridades también se habla en español.

Por decreto oficial el Tu'un Savi aparece como una asignatura más, pero no es enseñado o sólo se enseñan palabras aisladas y no se considera ni un tiempo curricular, un programa o actividades para el Tu'un Savi. Como es conocido, la SEP y el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) destinan libros gratuitos de las distintas lenguas indígenas, y el mixteco no es la excepción.

[13] En la mayoría de las escuelas de la Población de San Miguel el Grande, pero esto sucede específicamente el la escuela Primaria de la comunidad Vicente de Guerrero, del municipio ya mencionado.

Lamentablemente el argumento que los profesores tienen para no enseñar la lengua mixteca es que los libros y los materiales no corresponden a la misma variante y que por eso no se enseña; otras veces son utilizados para recortar, otras más sólo están guardados en el almacén de la escuela y los profesores ni se enteran de la existencia de los libros.[14]

Existen muy pocos materiales impresos en lengua mixteca, y hasta hace unos cuantos años, la literatura escrita en ese idioma casi no existía. Pocos medios de comunicación transmiten en mixteco, pero uno de ellos es la Radio Indígena de Tlaxiaco.

Así también hay que agregar que la mayor parte de los hablantes de la lengua desconocen la ortografía adoptada por SEP y la Academia de la Lengua Mixteca pero eso no significa que no sepan escribir el Tu'un Savi. Cabe mencionar que existen varios alfabetos de algunas variantes de la lengua. Actualmente la Academia Mixteca publicó un libro[15] en donde se propone un alfabeto, contemplando los variantes de las tres regiones de Oaxaca, Guerrero y Puebla.

Dicho alfabeto empezó a ser vigente a partir del mes de abril del 2007, pero aún no está siendo retomado por todos los maestros, ya que no todos lo conocen.

Para finalizar es importante recalcar que actualmente el uso del español en el contexto comunitario y escolar ha ganado terreno, el Tu'un Savi ha sido y esta siendo desplazado por el español como se refleja anteriormente.

---

[14] Esta afirmación la hacían mis compañeros (profesores-estudiantes) de la Licenciatura en Educación Indígena y durante una observación en una escuela de la región Mixteca pude darme cuenta de que es así.

[15] Ve'en Tu'un Savi, 2007. "Academia de la lengua Mixteca" en *Bases para la escritura de Tu'un Savi,* s/e; México (Oaxaca)

CAPITULO II. Características estructurales del Tu'un Savi.

2.0 Reflexiones de la lengua

Cuando los sujetos empiezan a hablar, es para poder comunicarse con las personas que se encuentran a su alrededor, al mismo tiempo lo hacen para aprender una lengua específica, por ejemplo: si el sujeto crece en una comunidad donde se habla español, aprenderá español, si crece en una comunidad donde se habla alguna lengua indígena, aprenderá una lengua indígena. Cada lengua tiene sus propios y diversos estilos de organización, entonces podemos considerar que la lengua es un sistema de símbolos que son creados y acordados por una comunidad lingüística en particular y que se presenta de manera oral y/o escrita. Para López L. Enrique (1989:23) "La lengua constituye un conjunto de convenciones o normas socialmente aceptadas que hacen posible la comunicación".

Existen tres distintas teorías sobre la lengua: el punto de vista estructural, la teoría de la lengua funcional y la teoría de la lengua interactiva. La primera considera a la lengua "como un sistema de elementos relacionados estructuralmente para codificar el significado" (Richards, Jack. 2001:24). La segunda teoría considera la lengua "como un vehículo para la expresión de un significado funcional" (Idem: 24). Por último la teoría interactiva considera que la lengua es un instrumento con el cual se pueden establecer y mantener relaciones sociales.

En el primer enfoque la lengua se encuentra constituida por elementos que se unen para formar unidades más grandes. La constitución de unidades mayores, obedece a una serie de reglas. El objeto de estudio del primer nivel es saber cómo

se producen los sonidos de una determinada lengua, el segundo nivel se ocupa de los elementos y la forma en que se organizan las palabras. El tercer nivel analiza la combinación de palabras y frases para formar enunciados, el cuarto nivel se ocupa del significado de las combinaciones de las palabras y frases que se realizan en el nivel tres y si estos tienen sentido o no cuando se construyen tanto oral como en forma escrita. El último nivel analiza cómo se usan las palabras y enunciados y si el mensaje que se emite es entendido por el sujeto que es el receptor del mensaje.

2.1 Fonología

La fonología se encarga de "establecer que rasgos cumplen la función distintiva en una lengua determinada y cuáles no se cumplen. Además determinará los sistemas y las reglas que los rigen" (Celdrán: 1996:15).

Cualquier lengua es un fenómeno fundamentalmente oral, está compuesto por una serie de sonidos que se unen para formar palabras y enunciados en una lengua particular. A los sonidos importantes para una lengua se les denomina fonemas. Estos fonemas se clasifican en sonidos vocálicos o vocales y en sonidos consonánticos o consonantes.

La fonología "...atiende a la función que ejercen los sonidos desde el punto de vista lingüístico, la cual determina unas unidades funcionales denominadas fonemas" (Celdrán: 1996:13). Se encarga del estudio de unidades mínimas sin significado.

Algunos fonemas son los mismos en las lenguas, por eso decimos que son compartidos. El fonema es un sonido que puede provocar cambio de significado, un sonido es una emisión acústica que se genera a través de la articulación de los órganos del aparato fonador, el sonido entra por los oídos y sale por la boca. Así mismo puede representar variaciones dependiendo de los sonidos que le anteceden o preceden.

Aprender a leer y a escribir requiere, como proceso final, la asociación de los sonidos de la lengua con grafías, es decir una conciencia de que los sonidos que se emiten se pueden representar con las letras del alfabeto. Quien ha adquirido la lecto-escritura ya ha hecho este proceso y puede transferirlo de una lengua a otra.

En la actualidad, para transcribir la lengua oral se utilizan grafías. A este conjunto de grafías les denominamos alfabeto. Sin embargo, es muy difícil que una representación gráfica pueda restituir el sonido o representarlo de manera exacta. Lo que se logra son convenciones, acuerdos de una comunidad de hablantes sobre cómo representar la cadena hablada y que los que hablan esa lengua o la aprenden o entiendan lo que está escrito.

Los lingüistas han creado alfabetos para representar los sonidos, indicando en donde poner la lengua, qué tanto hay que abrir la boca, si hay que hacer vibrar o no las cuerdas vocales, etc. Con estos procesos quieren representar los sonidos o fonemas de una lengua con una convención internacional; es decir, que independientemente de la lengua que se hable, todos los que conocen esos alfabetos puedan leer y articular el mismo sonido. Los colocan entre diagonales, por ejemplo el sonido /k/. Estos alfabetos son complicados porque hay que aprender las convenciones bajo las que fueron creados. Es decir, que no hay una

escritura que represente mejor que otra, sino que depende de que todos los que van a leer o a escribir estén de acuerdo sobre como descifrar lo escrito. Por ejemplo en español sabemos que el sonido /k/ lo vamos a encontrar escrito con “K” como en kilómetro, con “c” como en casa o con “q” como en queso y que en estos tres casos lo vamos a leer /k/.

Uno de los problemas a que se enfrenta el acuerdo de un alfabeto común son las variantes dialectales de cada lengua, ya que algunas tienen más sonidos que otras. Por esta razón la Academia de la Lengua Mixteca contempla la mayoría de las variantes de los estados de Oaxaca, Guerrero y Puebla.

a) Cuadro fonológico de consonantes

Tabla 1 Cuadro fonológico del Tu'un Savi

	Bilabial	Labiodental	Dental	alveolar	postalveolar	palatal	Velar
Oclusiva	p ᵐp		t d ⁿt ⁿd				k
Nasal	m			n		ɲ	
vibrante simple				ɾ			
Fricativa	β			s	ʃ		x
Africada					ʧ		
Aproximante						j	
Lateral aproximante				l			
semi consonante						w	

En este cuadro se presenta la clasificación fonológica de los fonemas que son utilizados en el mixteco para representar a las grafías. Los símbolos que se utilizaron para la representación fonética de dichas grafías fueron retomados del alfabeto fonético internacional.[16]

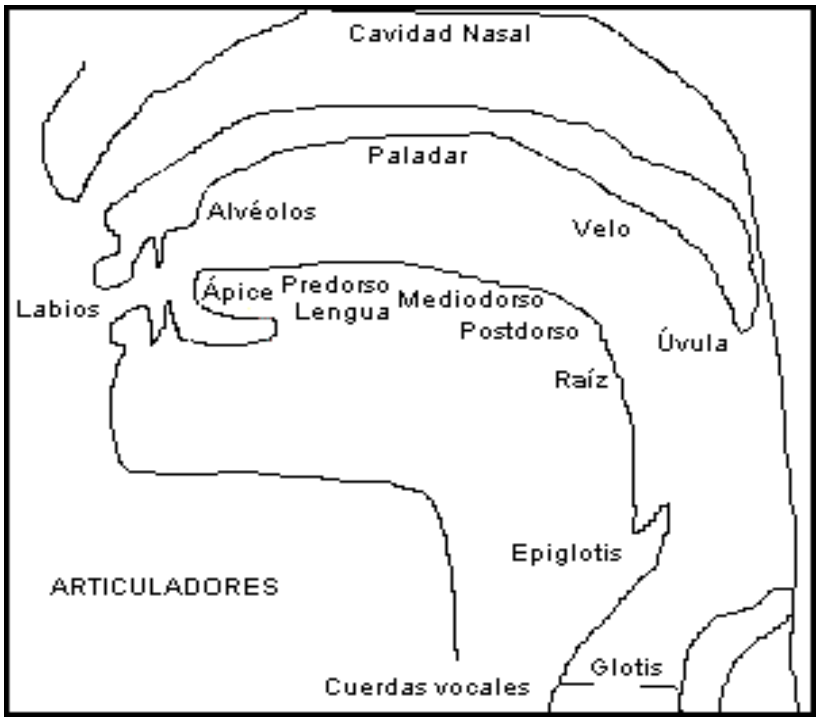
Con relación al modo de articulación retomando el concepto de Celdrán (1996:34) "indica... el grado de aproximación o estrechamiento que adoptan los órganos en un determinado punto".

Los modos de articulación que existen son los siguientes: oclusivas, fricativas, aproximantes, africadas, nasales, laterales y vibrantes. En las **oclusivas** se unen dos órganos fuertemente para impedir el paso del aire durante un determinado tiempo hacia el exterior. En el caso de las **fricativas** los dos órganos articulatorios están próximos a un roce de aire que al pasar forma un ruido turbulento. Para las **aproximantes** los órganos están próximos, pero no lo suficiente como para que el aire los roce y al pasar forme un ruido turbulento. En cambio las **africadas** realizan dos movimientos que representan un solo sonido. Para las **nasales** la corriente de aire sobrepasa la faringe y se encuentra con el velo caído. Las articulaciones **laterales** se producen adhiriendo el ápice de la lengua, al centro del paladar. Por último las articulaciones **vibrantes** se dividen en dos que son: vibrante múltiple y vibrante simple.

Para una mejor comprensión se muestra la siguiente ilustración donde se señalan cada uno de los órganos articuladores que participan en la producción de los sonidos.

[16] Alfabeto Fonético Internacional, Revisado en 1993, corregido en 1996.

Ilustración 8 Órganos articuladores[17]



El **punto de articulación** es "el lugar donde se tocan o aproximan los órganos para producir el sonido". (Celdrán 1996:29).

Los principales puntos de articulación son: Labiales, dentales, alveolares, palatales, velares, uvulares, faríngeas, glotales. Las articulaciones **bilabiales** se producen con la participación de los dos labios; en las **labiodentales** el labio inferior toma contacto ligero con los incisivos superiores, para las articulaciones **dentales** hay dos formas: *la dental y la interdental,* la primera es en la que el ápice de la lengua se aproxima o toca la cara interior de los incisivos superiores, la segunda es donde el ápice de la lengua se coloca entre los incisivos. En las **alveolares** participa parte del ápice como el predorso de la lengua, en cambio

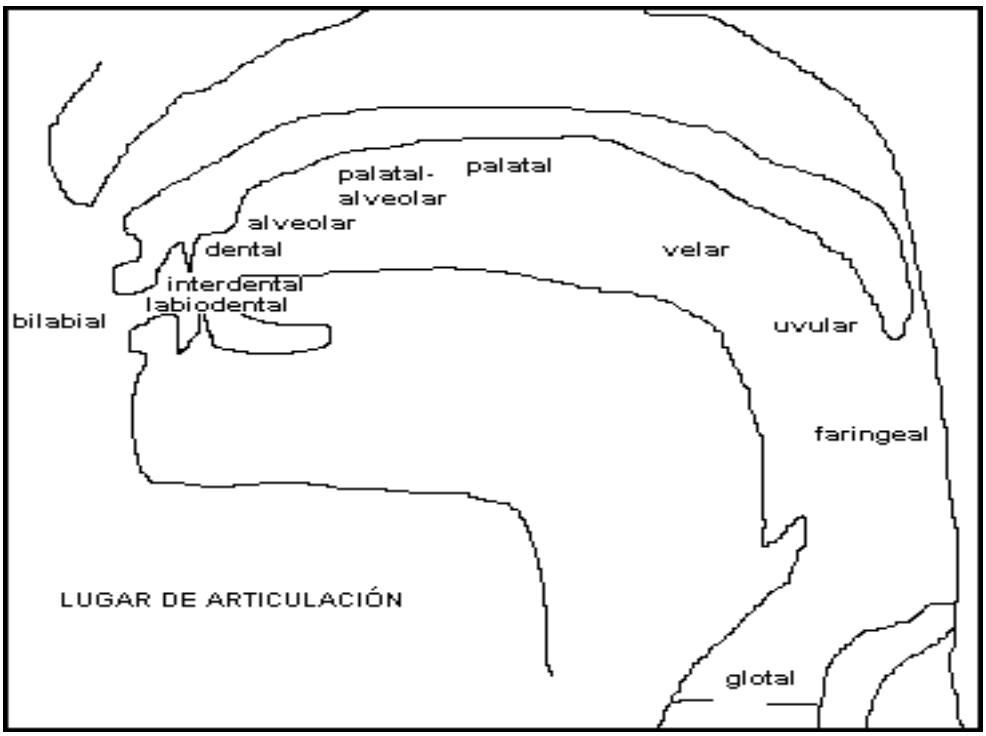
[17] http://www.proel.org/mundo/fonetico.htm, consultado el día 24 de octubre del 2007.

para las articulaciones **retroflejas** el ápice de la lengua se coloca perpendicular al paladar o dirigiéndose al interior de la boca.

En las articulaciones **palatales** la mayor parte del predorso de la lengua entra en contacto con el paladar duro. Para las articulaciones **velares** el mediodorso o postdorso de la lengua se aproxima al velo del paladar. En las articulaciones **uvulares** el postdorso de la lengua es levantado hacia la úvula. En el caso de las articulaciones **faríngeas** la raíz de la lengua se aproxima a la pared faríngea. Por último en las articulaciones **glotales** las cuerdas vocales se unen sin vibrar.

En la imagen que se muestra a continuación se puede observar cómo se realizan los puntos de articulación.

Ilustración 9 Puntos de articulación



2.1.2 Análisis comparado Español- Tu'un Savi (mixteco)

En este apartado se presenta el análisis comparado de sonidos y grafías de la lengua indígena y del español buscando responder a los criterios fonéticos y fonológicos. La fuente de los cuadros son elaboración propia con base a Martínez Celdrán Eugenio (Celdrán, 1996).

El español cuenta con 17 fonemas consonánticos y cinco fonemas vocálicos orales, mientras que el Tu'un Savi cuenta con 20 consonantes en total, seis vocales orales y una combinación consonántica según la variante, más 23 vocales modificadas. De los fonemas consonánticos el Tu'un Savi y el español comparten 13 que se muestran en el siguiente cuadro.

Tabla 2 Fonemas compartidos Español-Tu'un Savi

Representación fonológica	Representación alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas vocálicas	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/p/	"p"	oclusiva	Bilabial	Sorda	pipi guajolotito	Pipi guajolotito	*
/t/	"t"	oclusiva	Dental	Sorda	tiñi ratón	Tuun negro	Tidaa
/d/	"d"	oclusiva	Dental	sonora	*	*	diki cabeza
/k/	"k"	oclusiva	Velar	Sorda	ko´o plato	Koo víbora	koo víbora
/m/	"m"	nasal	Bilabial	sonora	minu epazote	Nama jabón	*
/n /	"n"	nasal	Alveolar	sonora	naña chayote	nana mamá	neñu hinchado
/ ɲ/	"ñ"	nasal	Palatal	sonora	ñuu pueblo	ñunu red	naña coyote
/ɾ/	"r"	vibrante simple	Alveolar	sonora	Roo tú	R ɨ ɨ Borrego	Ri'i Gallo
/s/	"s"	fricativa	Alveolar	Sorda	So´o Oreja	Sa´a Gueza	Sa'a Lo golpea

/x/	"j"	fricativa	Velar	sorda	Ja´a Pie	Jaa nuevo	*
/ ʧ/	“ch”	africada	Postalveolar	Sorda	cho´o brazo	choko hormiga	chee hombre
/j/	“y”	aproximante	Palatal	sonora	Yuku Cerro	Yunu palo	Yuku Cerro
/l/	“l”	lateral aproximante	Alveolar	sonora	li’í gallo	li’i gallo	lelu sombrero

* Ausencia de Palabra en la respectiva variante.

Las consonantes que se comparten se pueden escribir igual, con la misma convención. De hecho la academia las ha retomado con algunas precisiones como “k” para el fonema /k/ excluyendo la “q” y la “c”.

A diferencia del Tu’un Savi el español cuenta con cuatro fonemas consonánticos que son los siguientes.

Tabla 3 Fonemas exclusivos del Español

Representación fonológica	Representación alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas vocálicas	Ejemplo
/b/	“b” “v”	oclusiva	bilabial	Sonora	Bata
/g/	“g”	oclusiva	velar	Sonora	Gato
/r/	“r” “rr”	vibrante múltiple	alveolar	Sonora	Roca
/f/	“f”	fricativa	labiodental	Sorda	Foco

El Tu'un Savi por su parte cuenta con siete fonemas exclusivos que se presentan en el siguiente cuadro:

Tabla 4 Fonemas exclusivos del Tu'un Savi

Representación fonológica	Representación alfabética	Modo de articulación	Punto de articulación	Cuerdas vocálicas	Modificación	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/ ʃ/	"x"	fricativa	Postalveolar	sorda		Xini Cabeza	Xoo comal	Xa'a Pie
/ β /	"v"	bilabial	Fricativa	sonora		ve´e Casa	ve´e Casa	*
/^{m}p/	"mp"	bilabial	Oclusiva	sorda	prenasalizada	mpa compadre	mpa compadre	mpa compadre
/^{n}d/	"nd"	alveolar	Oclusiva	Sonora	Prenasalizada	Nduku Leña	nduku buscar	nduku buscar
/^{n}t /	"nt"	alveolar	Oclusiva	Sorda	Prenasalizada	ntuchi ojo	ntichi ejote	*
/ t^{n} /	"tn"	alveolar	Oclusiva	Sorda	Post nasalizada	*	*	Tniun
/w/	"w"	Labio-velar	Aproximante	Sonora		Wau Coyote	*	we'e Casa
/ ŋ /	"ng"	Velar	Nasal	sonora		*	*	Ngu'i basura

*Ausencia de palabra en la respectiva variante.

Tabla 5 Grupo Consonántico del Tu'un Savi

"st"	/s ^{t}/	Alveolar	Fricativa	Sonora	Sta- tortilla

Los fonemas de la Tabla 4 y 5 son los que necesitan grafías especiales y estrategias para trabajar la ortografía de la lengua con los niños mixtecos que ya están alfabetizados en español, en los fonemas compartidos con el español no habría tanto problema pues ya tienen mayor conocimiento sobre ellos y pueden transferir lo que ya saben del español al mixteco.

Vocales.

En este apartado se examinan las vocales partiendo de las conocidas en el español, lo que nos lleva a identificar las vocales propias del Tu'un Savi.

Tabla 6 Cuadro Fonológico de Vocales del Tu'un Savi

		u u: u$^{?}$ u$^{?}$:ű
i i: i$^{?}$ i$^{?}$ ĩ	**ɨ ɨ: ɨ$^{?}$ ɨ$^{?}$: ɨ$^{?}$:**	
e e: e$^{?}$ e$^{?}$:		**o o: o$^{?}$ o$^{?}$:ő**
	a a: a$^{?}$ ã a$^{?}$:	

En el cuadro anterior se presentan las vocales que se caracterizan por las dimensiones articulatorias que son las siguientes: la altura de la lengua (vocales altas (o cerradas)), semialtas, semibajas y bajas (o abiertas); la posición adelantada o atrasada de la lengua (vocales anteriores, centrales o posteriores) y la acción de los labios (vocales redondeadas o no redondeadas)" (Celdrán: 1996:20).

Vocales compartidas español-mixteco

En el mixteco se utilizan 5 vocales simples que al mismo tiempo se comparten con el español y la escritura es igual en mixteco y en español.

Tabla 7 Vocales compartidas Español-Tu'un Savi

Representación fonológica	Representación alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/a/	"a"	central	Abierta	no redondeada	Añu corazón	asu sabroso	anu Corazón
/e/	"e"	anterior	Semicerrada	no redondeada	Kero comes	kero comes	Neñu Hinchado
/i/	"i"	anterior	Cerrada	no redondeada	Ina perro	iso conejo	Idu Venado

/o/	“o”	posterior	Semicerrada	redondeada	Oko veinte	toto peña	Tioko Zopilote
/u/	“u”	posterior	Cerrada	redondeada	Uxi diez	una ocho	Uni Tres

Las 2 primeras vocales presentadas en el cuadro anterior se articulan con los labios sin redondear, en las tres últimas se redondean los labios.

Tabla 8 Vocales exclusivas del Mixteco

Representación fonológica	Representación Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/ ɨ /	“ ɨ“	central	cerrada	no redondeada	k ɨ s ɨ Olla	k ɨ t ɨ animales	*

La ɨ central se utiliza en la comunidades de San Miguel el Grande y Chalcatongo, Tlaxiaco, Oaxaca (Mixteca Alta).

Tabla 9 Vocales Modificadas

Representación Fonológica	Representación Alfabética	Posición de la lengua	Altura de la lengua	Redondez de los labios	Modificación	Sn. Miguel el Grande	Chalcatongo	Sn. Pedro Tidaa
/a:/	“aa”	central	Abierta	No redondeada	Alargada	kaa campana	Naa se perderá	yaa música
/e:/	“ee”	anterior	semicerrada	No Redondeada	Alargada	vee Pesado	Kee comerá	wee pesado
/i:/	“ii”	anterior	Cerrada	No Redondeada	Alargada	ii delicado	Vii con cuidado	kii venir
/o:/	“oo”	posterior	semicerrada	Redondeada	Alargada	*	Ndoo caña	doo cobija
/u:/	“uu”	central	Cerrada	Redondeada	Alargada	nuu pueblo	Suu si es	nuu cara
/ ɨ :/	“ ɨ ɨ“	central	Cerrada	No redondeada	Alargada	ɨ ɨ n nueve	ɨ ɨ n nueve	ɨ ɨ n nueve
/a$^{?}$/	“a´”	central	Abierta	No Redondeada	Glotalizada	sa´ma ropa	ka’ma suena	Tna’nu quebrar
/e$^{?}$/	“e´”	anterior	semicerrada	No Redondeada	Glotalizada	xe´nde memela	te’nde se	Tne’un Grande

							romperá	
/iʔ/	“i´”	anterior	Cerrada	No Redondeada	Glotalizada	ti´lu chiquito	ti’ku es poquito	Si’ini Con usted
/oʔ/	“o´”	posterior	semicerrada	Redondeada	Glotalizada	ko´ni tome	so’ni su oreja	do’ni su oreja
/uʔ/	“u´”	central	Cerrada	Redondeada	Glotalizada	su´ma cola	su’a chocolate	*
/ɨʔ/	”ɨ´”	central	Cerrada	No Redondeada	Glotalizada	kɨ´un recién aliviada	kɨ´kɨ´ tostado	*
/aʔ:/	“a´a”	central	Abierta	No redondeada	doble glotalizada	ya´a águila	ja´a pie	Ya’a Aquí (tiempo)
/eʔ:/	“e´e”	anterior	semicerrada	No redondeada	doble glotalizada	ve´e casa	se’e hijo	We’e casa
/iʔ:/	“i´i”	anterior	Cerrada	No redondeada	doble glotalizada	li´i Gallo	ti’i poquito	di’i mamá
/oʔ:/	“o´o”	posterior	semcerrada	Redondeada	doble glotalizada	ko´o plato	so’o oreja	Do’o oreja
/uʔ:/	“u´u”	posterior	Cerrada	Redondeada	doble glotalizada	yu´u boca	ku’u* hermana	U’u Doloroso
/ɨʔ:/	“ɨ´ɨ´”	central	Cerrada	No redondeada	doble glotalizada	kɨ´ɨ´ calzará	ndɨ´ɨ se acabará	*
/ã/	“an”	central	Abierta	No redondeada	Nasalizada	*	Kan Perforar	*
/ĩ/	“in”	anterior	Cerrada	No redondeada	Nasalizada	Tni’in Deposítalo	*	In uno
/õ/	“on”	posterior	semicerrada	Redondeada	Nasalizada	*	*	Don Negación de mimar
/ũ/	“un”	posterior	Cerrada	Redondeada	Nasalizada	nu’un Diente	Kun Cuatro	Tniun trabajo
/ɨ̃n/	“ɨn”	central	Cerrada	No redondeada	Nasalizada	*	*	*

*Ausencia de palabras en la respectiva variante.

Conclusiones del análisis fonológico del Tu'un Savi

En el Tu'un Savi existen 21 consonantes en total, 13 de ellas se comparten con el español, 7 son únicamente del mixteco y entre ellas encontramos una combinación consonántica.

El total de vocales es de 29, de las cuales 5 son vocales simples y se comparten con el español, la ɨ central es también una simple pero es exclusiva del mixteco, el resto son vocales modificadas: alargadas glotalizadas, doble globalizada y nasalizadas.

La lengua Tu'un Savi es una lengua tonal en parte por la gran diversidad de sonidos vocálicos que posee; el tono es la variación melódica que se percibe en la pronunciación de las vocales.

El tono "se produce debido a la fuerza de expulsión de aire, de manera voluntaria y dependiendo de la fuerza de expulsión del aire, se puede elevar o disminuir la frecuencia de vibración de las cuerdas vocales a través de la tensión" (Celdrán: 1996:117)

En el Mixteco existen tres tonos básicos que son los siguientes:

Tono alto: Se marca con un acento sobre la vocal: á, é, í, ɨ́, ó, ú.

Tono medio: No se marca.

Tono bajo: Se marca con un guión que aparece debajo de las vocales: a̲, e̲, i̲, ɨ̲, o̲, u̲.

Ejemplos:

Alto ya**à** Lengua

Medio yaa Ceniza

Bajo ya**a** Música

El surgimiento de las distintas vocales se da a partir de las cinco vocales simples.

La glotalización se identifica con una pausa que se hace al articular una palabra, la glotalización en mixteco está permitida cuando aparecen dos vocales juntas.

En el caso de la nasalización de las últimas cinco vocales presentadas en la tabla 9, si no se pronuncian de una manera nasal correcta, el significado de la palabra puede cambiar. Cuando se pronuncian estas vocales, el aire escapa a través de la nariz.

Hipotéticamente se puede decir que la **e** no se nasaliza en esta variante ya que no se encontró ningún ejemplo.

2.1.3 Análisis de los alfabetos existentes

Un alfabeto es un número finito de grafías que nos permiten construir un número infinito de palabras. El alfabeto no necesariamente representa exactamente un sonido, es un principio económico para representar la cadena hablada y a la vez es una convención y un acuerdo que se da por medio de los hablantes.

Existen dos alfabetos, el que propone la Academia Mixteca y el que propone Marcos Cruz[18] para la Mixteca Baja.

- **Alfabeto según Marcos Cruz** (2001:16) de la Zona Baja (poblaciones Yosonuviko, San Pedro Tututepec Y Zapotitlan Palmas

[18] Marcos Cruz Bautista realizó la Licenciatura de Etnolingüística en Pátzcuaro Michoacán, Maestría en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, en la ciudad de México. Actualmente es coordinador de la Universidad Pedagógica Nacional, subsede Tlaxiaco, Oaxaca.

ch , j, k, l, m ,n ,ñ , p, r, s, , t, v, x, y, ´ .

Vocales a, e, i, o, u

Combinaciones consonánticas: mp, nh, nk, nt, nts, nn, xn, sn, sk, st, ts

- **Alfabeto según la Academia Mixteca** (Bases para la escritura de Tu'un Savi: 2007:41) Contempla las variantes de la Mixteca alta, Mixteca baja, Mixteca de la costa, Mixteca Poblana y Mixteca Guerrerense.

Ch, d,g, j, dj, k, l ,m, n, ñ,ŋ, p , r, s t, ts, t, ty, v, w, x,y.

Vocales orales: a , e ,i , ɨ ,o , ö ,u ,ü .

Vocales glotalizadas a´, e´, i´, ɨ´, o´ , ö´,u , ü´.

Vocales nasalizadas: an, en, in, ɨn, ön, on, un, ün.

El acuerdo de la Academia Mixteca, respaldado por la SEP sobre la forma como se representen los sonidos es la siguiente: (Bases para la escritura del Tu'un Savi: 2007:41)

Tabla 10 Alfabeto propuesto por la Academia Mixteca

Fonemas	Academia	Ejemplos	Español
/p/	p	Peru	Sandía
/t/	t	Tata	Semilla
/k/	k	Katyi	Algodón
/d/	d	Dita	Tortilla
/g/	g	Ga	Más
/a/	a	Andivi	Cielo
/e/	e	En	Uno
/i/	i	Itu	Milpa
/ ɨ /	ɨ	Y ɨ k ɨ	Hueso
/h/	j	Juñu	Carne
/l/	l	Kolo	Guajolote
/m/	m	Ma'ñu	En medio
/n/	n	Nuni	Maíz

/ñ/	ñ	ñani	Hermano
/o/	o	Oko	Veinte
/r/	r	Ro'o	Yo
/s/	s	Sata	Paloma
/u/	u	Una	Ocho
/ß/	v	Viko	Nube
/w/	w	Wiko	Nube
/ŝ/	x	Xini	Cabeza
/ž/	y	Yavi	Magüey
/θ/	Dj	Djidjí	Tía
/ŋ/	Ɗ	Na'an	Habla
/¢/	Ts	Tyítsa	Plátano
/Ty/	Ty	Tyaka	Pescado
/č/	Ch	Chaka	Pescado
/ö/	Io	Tiotio	Pedregal
/ü/	Iu	Ndiute	Agua

Con relación a la comparación de los dos alfabetos presentados anteriormente, se puede concluir: En el alfabeto que plantea Marcos Cruz no encontramos las grafías "b", "c" ,"f" "g", "h" , "q", "z" ,"rr" ya que estos no se consideran fonemas propios de la lengua mixteca; por lo tanto:

La **"v"** se utiliza para no confundir los sonidos de la **/b/** con el de la **/ß/.**

La **"s"** es utilizada para sustituir las grafías **"z"** y "**c".**
La **"j"** sustituye a la grafía **"g".**

La **"k"** sustituye a la grafía **"q".**

La **/r/** es utilizada como sonido fuerte y suave dependiendo del habla por lo que la **/rr/** en mixteco se omite.
Las grafías **"d"** y **"w"** son utilizadas en la variante de San Pedro Tidaa perteneciente al municipio de Nochixtlán.

Ejemplo:

Diki – Tía

La **"j"** es utilizada en la comunidad de San Miguel el Grande, Chalcatongo de Hidalgo y en la Zona Baja, poblaciones Yosonuviko, San Pedro Tututepec Y

Zapotitlan Palmas, La Academia Mixteca no la considera como grafía, sólo como representación fonética.

Ejemplo:

Jika – Lejos

Ja'a - Pie

El alfabeto que presentan Marcos Cruz y La Academia Mixteca contempla la grafía **nk**, que es utilizada en algunos pueblos de la zona alta de Oaxaca, Tlapa y Metlatónoc del estado de Guerrero.

En distritos como Jamiltepec, algunos pueblos de Huajapan de León, Jaltepetongo, San Pedro Tidaa y Apoala del distrito de Nochixtlan ,Ayutla de los Libres en el estado de Guerrero se utiliza la **ng** para suavizar el sonido de la **nk** (Bases para la escritura del Tu'un Savi: 2007:Pág. 89).

Ejemplos:

Lingi - sonaja

Lingo - comparsa

La **/ch/** y la **/ty/** están consideradas como fonemas y son utilizadas en algunas comunidades de la costa, Huajuapan de León y Juxtlahuaca. Dicho fonema tiene como rasgos distintivos ser oclusiva, alveopalatal, sorda (Bases para la escritura del Tu'un Savi: 2007:91).

Ejemplos

Tyaka	chaka	pescado
Tyoko	Choko	hormiga
Tyo'o	cho'o	Pulga

Es importante destacar que la **“ch”** es un dígrafo; se representa fonéticamente de la siguiente manera / tʃ /. El dígrafo está compuesto, como su nombre lo indica, por dos grafías. Podemos darnos cuenta que en ninguno de los tres alfabetos presentados se considera la **“c”** ni la **“h”** como grafía.

Ejemplo:

Cha – Hombre

Chaka - Pescado

El saltillo **(‘)** o glotal tiene como función hacer el corte de sonidos entre sílabas o vocales. La glotalización es propia de la lengua Mixteca y no del español.

Con lo que respecta a las letras **ɨ, k, x,** la primera es inexistente en español y muy común en las variantes del mixteco. Las letras **k** y **x** son utilizadas con mayor frecuencia en mixteco y en menor medida en español.

Ejemplo:

Kanu – Grande

Kee – Comer

Uxi - Diez

Xini - Cabeza

En la variante de Chalcatongo de Hidalgo, San Miguel el Grande y Apoala se utiliza la vocal **i** central y se escribe de la siguiente manera **“ɨ”.**

Los dos alfabetos analizados coinciden en la utilización de las siguientes grafías, mientras que en el resto difieren ya que Marcos Cruz no considera las siguientes: dj, n, ts, ty, ch, io, iu.

Tabla 11 Coincidencias del alfabeto de la Academia Mixteca y Marcos Cruz.

Grafìas	Fonemas
”k”	/ k /
”l”	/ l /
”m”	/ m /
”n”	/ n/
”ñ”	/ɲ /
”p”	/p/
”s”	/s/
”t”	/t/
”v”	/β/
”x”	/š/
”y”	/j/
”a”	/a/
”e”	/e/
”i”	/i/
”o”	/o/
”u”	/u/

2.2 Morfología

En lingüística, la morfología “centra su atención en los elementos que constituyen palabras y en las reglas”. (López Luis; 1989:40) A diferencia de la fonología se encarga del estudio de las unidades mínimas con significado.

En general cuando hablamos, no vamos marcando pausas entre las palabras, las pronunciamos de manera continua y hacemos la pausa para dar la palabra a la persona con quien estamos hablando. Decidir dónde empieza y dónde termina una palabra es un trabajo complicado, que depende de las reglas de una lengua.

Cuando uno habla una lengua, sabe intuitivamente que unidades pueden aparecer solas y cuáles van forzosamente unidas. Por ejemplo un hablante de español sabe que no puede decir “com”, sino que tiene que ir siempre con algo, como “comí” o “comeré”. Esto en las lenguas indígenas es muy importante, por ejemplo en Tu’ un Savi, en una conversación uno no dice “**xini**” (cabeza), ya que la visión que se

tiene del mundo es a partir de las partes del cuerpo, el cuerpo pertenece solo a la persona misma. Por ejemplo cuando decimos **ja'a yuku** (al pie del cerro), estamos retomando como referencia las parte del cuerpo, en este caso (**ja'a**- pie), así también para decir detrás del cerro decimos **yata yuku** (**yata**- espalda y **yuku**- cerro) por esta razón siempre se acompaña de un posesivo como "xini**ri**" (mi cabeza) o "xini**ro**" (tu cabeza) o "xini**de**" (su cabeza de el). A las formas "**ri**" "**ro**" y "**de**" les llamamos sufijos. Los sufijos van siempre pegados a la raíz o palabra base y le dan significado a las palabras.

Los prefijos, como su nombre lo indica, preceden a la raíz y al igual que el sufijo le dan significado a la palabra.

Aquí se presentan algunos análisis sobre la composición de las palabras en Tu'un Savi que, aunque en una variante específica, pueden servir de modelo para reflexionar sobre estas palabras en cada una de las variantes correspondientes.

2.2.1 Posesivos

Para indicar la posesión, el Tu'un Savi utiliza sufijos, como los siguientes:

Tabla 12 Posesivos

Sustantivo en mixteco	**Palabras**	**1a. Persona**	**2a. Persona**	**3a. Persona**	**3° persona, forma de respeto (Hombre)**	**3° persona, forma de respeto (Mujer)**
Ve´e	Casa	Ve´e**ri**	Ve´ero	Ve´ei	Ve'e*de*	Ve'e*ña*
Ja´a	Pie	Ja´ari	Ja´aro	Ja´ai	Ja´a*de*	Ja´a*ña*
Yu´u	Boca	Yu´uri	Yu´uro	Yu´ui	Yu´u*de*	Yu'u*ña*
Sta	Tortilla	Sta*ri*	Sta*ro*	Sta*i*	Sta*de*	Sta*ña*
Yiki	Calabaza	Yikiri	Yikiro	Yikii	Yiki*de*	Yiki*ña*

Como podemos observar, las reglas para la formación de los posesivos son:

- Para la primera persona se agrega el sufijo **ri**.

  Ejemplo: ita – flor ita**ri**.- mi flor

- Para la segunda persona se agrega el sufijo **ro.**

  Ejemplo: yiki – calabaza yiki**ro** – Tu calabaza

- Para la tercera persona se agrega el sufijo **i.**

  Ejemplo: ve´e – casa ve´e**i**- Su casa

- Para la tercera persona en forma de respeto (hombre) se le agrega el sufijo **de.**

  Ejemplo: Sta – tortilla sta**de**- Su tortilla

- Para la tercera persona en forma de respeto (mujer) se le agrega el sufijo **ña.**

  Ejemplo: yu'u– boca yu'u**ña**- boca

Los mismos sufijos que son utilizados para los posesivos, también señalan al pronombre personal cuando se encuentra acompañado de un verbo. Los pronombres personales son sufijos, es decir, van ubicados después de la palabra a la que se quiera designar.

Tabla 13 Función de los pronombres

Mixteco	Español
Katari	Yo canto
Kata**ro**	Tu cantas
Kata**i**	El canta
Kata**de**	El canta (Forma de respeto al dirigirse a una persona mayor)
kata**ña**	Ella canta (Forma de respeto al dirigirse a una persona mayor)

Como se nota, en esta variante, los sufijos que marcan posesión, los encontramos aquí en la función de pronombres. Para la conjugación de tiempos, se escribe el verbo y se le agrega el pronombre: "kata**ri**" "canta él" para personas.

2.2.2 Género

El género nos permite distinguir entre femenino y masculino. Mientras que en español existe un género gramatical, es decir en las palabras, en esta lengua se expresa el sexo de los seres animados de tres formas.

Existe una forma que consiste en el cambio lexical como se ve en el la Tabla.

Tabla 14 Género lexical en personas.

Femenino		**Masculino**	
Mixteco	Español	Mixteco	Español
Taa	Papá	Naa	Mamá
Cha	Hombre	Ña'a	Mujer
Tata	Señor	Nana	Señora

También tenemos una expresión gramatical, es decir la oposición de dos términos. Al nombre se le agrega **cha** para indicar que es masculino. Lo mismo sucede para el femenino se le agrega la palabra Ña'a**.**

Tabla 15 Género gramatical en personas

Cha luli	Niño	Ña'a luli	Niña
Cha Skua	Hombre estudiante	Ña'a skua	Mujer estudiante
Cha suchi	Hombre Joven	Ña'a Suchi	Mujer joven

Para abuelo y abuela, a las palabras **nana** y **tata** se le añade el prefijo **ñu** que indica que es una persona de mayor edad.

Tabla 16 Género en personas

Tatañu	Abuelo	Nanañu	Abuela

Para marcar el sexo en animales se utiliza la expresión yii para indicar que es masculino (macho) y la expresión s̶i̶i̶ para indicar femenino (hembra), a partir de un neutro.

Tabla 17 Género de Animales

Español	Neutro	Masculino	Femenino
conejo	Iso	Iso yii	Iso s̶i̶i̶
Venado	Isu	Isu yii	Isu s̶i̶i̶
Cerdo	K̶i̶n̶i̶	K̶i̶n̶i̶ yii	K̶i̶n̶i̶ s̶i̶i̶
Ratón	Tiñi	Tiñi yii	Tiñi s̶i̶i̶
Gato	Vilu	Vilu yii	Vilu s̶i̶i̶
Caballo	Lenko	Lenko yii	Lenko s̶i̶i̶
Ardilla	Ntikuañu	Ntikuañu yii	Ntikuañu s̶i̶i̶
Pato	Chun ntucha	Chun ntucha yii	Chun ntucha s̶i̶i̶
Borrego	Rii	Rii yii	Rii s̶i̶i̶
Burro	So´o kani	So´o kani yii	So ó kani s̶i̶i̶
Chivo	Ntixiu	Ntixiu yii	Ntixiu s̶i̶i̶
Toro	Sntiki	Stinki yii	Sntiki s̶i̶i̶

En la siguiente tabla el género se marca de forma lexical exclusivamente para estos animales.

Tabla 18 Género lexical de animales.

Masculino	**Femenino**	**Español**
Kolo	Sana	Guajolote-guajolota
Li'i	Chuki	Gallo- gallina

Para estos animales existe una sola palabra, no hay distinción de sexo.

Tabla 19 Animales que no marcan sexo

Tu'un Savi	Español
Pajaro	Tisa'a
Perro	Ina
Vibora	Koo

Los objetos i*nanimados* no marcan género gramatical como en español. Ejemplo:

Tabla 20 Objetos inanimados

Tu'un Savi	**Español**
K~~i~~s~~i~~	Olla
Jio	Comal
Yaj~~i~~n	Jícara
Tija´a	Casuela
T~~i~~nto´o	Jarro
Teyu	Silla
Yoso	Metate

Ntuku	Leña
Ñu´u	Lumbre
Nii	Sal
Ya´a	Chile

Lo que tenemos es una serie de prefijos clasificadores para los vegetales. En la plantas la palabra **Nuu** está indicando que es un árbol, ya sea frutal o de ornato.

Tabla 21 Clasificador de Plantas.

Tu'un Savi	**Español**
Nuu yuku	Sabino
Nuu ñuu	Sauce
Nuu nuchi	Chamizo negro
Nuu yuj+	Chamizo amrillo
Nuu yuja	Ocotal
Nuu ini	Enebro
Nuu kani	Encino
Nuu ntoko	Zapotal
Nuu nte´e	Duraznal
Nuu pele	Peral

2.2.3 Número

En el mixteco de San Miguel el Grande a los nombres en mixteco se les anteponen los adjetivos de cantidad, para señalar que son pocos, muchos y unos cuantos. Esta expresión es utilizada para animales, objetos y personas, como se muestra en los siguientes ejemplos.

Adjetivos de cantidad

Kua – muchos (as)
Ntisani – unos (as) cuantos (as)
Yaku – pocos (as)

Singular	Expresión de cantidad
1.- Iso- conejo	kua iso- muchos conejos ntisani iso- unos cuantos conejos yaku iso – pocos conejos
2.- Ratón – tiñi	kua tiñi- muchos ratones ntisani tiñi – unos cuantos ratones yaku tiñi – pocos ratones
3.- Escoba-ntaku	kua ntaku- muchas escobas ntisani ntaku- unas cuantas escobas yaku ntaku – pocas escobas
4.- Estudiantes	Kua suchi skua – muchos estudiantes Yaku suchi skua – pocos estudiantes Ntisani suchi skua – unos cuantos estudiantes

Si se quiere especificar la cantidad exacta de los animales se utilizan los numerales: *in* “uno”, *uu* “dos”:

1.- Iso- conejo	in iso- un conejos Uu iso- dos conejos Uni iso – tres conejos

2.3 Sintaxis

El estudio de la sintaxis consiste en la determinación de las reglas que rigen las combinaciones posibles de los términos de una lengua. “La oración comprende un ordenamiento basado en la que estas unidades se incluyen unas en otras”(López L. E: 1989,46-47). Explicado de otra manera, las palabras se juntan para formar enunciados. Estos enunciados no presentan los mismos componentes ni el mismo orden en todas las lenguas. La forma más común del enunciado escolar en español es la siguiente:

“art+nombre+adjetivo+verbo+adverbio +nombre”.

Ejemplo:

“el perro negro come siempre tortillas duras”

El orden del enunciado anterior puede cambiar dentro de ciertos límites; podemos decir “tortillas duras come siempre el perro negro” u otras formas.

2.3.1 Análisis de componentes

En la escritura es importante trabajar el orden de los enunciados porque en la transferencia de competencias el alumno puede confundirse y repetir la estructura del español, para evitar la interferencia del español en el orden de los enunciados de la lengua indígena es importante darse cuenta que la estructura de ambas lenguas tiene similitudes y diferencias.

2.3.2 Orden de los enunciados

En lo que respecta a las partes de la oración algunos elementos que conforman la misma son: el sujeto y el predicado. Tanto para el español como para el Tu’un

Savi ”el sujeto de una oración puede estar formado por una palabra o por más de una palabra” (De la Mora:2001:21). Para poder encontrar el sujeto en una oración nos podemos hacer la pregunta ¿De quién o de qué se habla?.El predicado, en cambio, es lo que se dice del sujeto.

En el caso del Tu’un Savi los enunciados siempre inician con el verbo y sus modificadores. Las personas mayores así lo hablan; en el caso de los jóvenes, cuando escriben en mixteco, siempre inician con el nombre. Un argumento sobre dicho cambio es que cuando se escribe en mixteco a la vez se está pensado en español.

A continuación se muestran algunos análisis de enunciados.[19] Para una mejor comprensión del análisis del árbol sintáctico se presenta la siguiente simbología.

Simbología

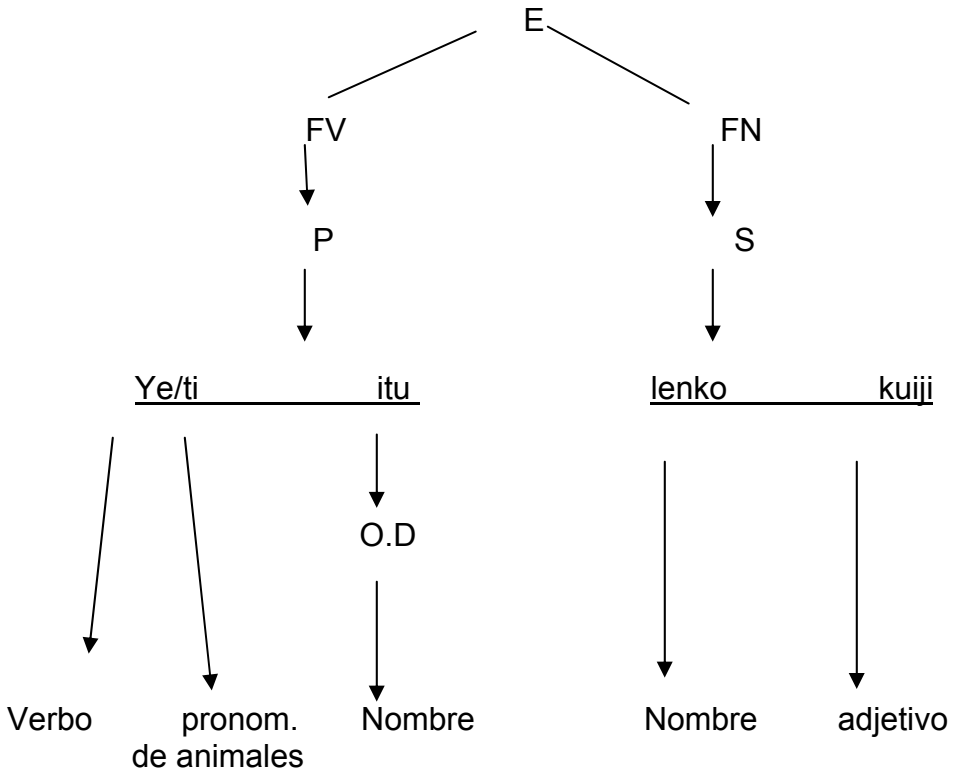
E=Enunciado
P = Predicado
S= Sujeto
FN=Frase Nominal
FV=Frase Verbal
O.D= Objeto Directo
O..I= Objeto Indirecto

1.- Yeti itu leko kuiji “El caballo blanco come milpa”
Come animal milpa caballo blanco

Yeti itu Lenko kuiji
P S

Yeti	itu	Lenko	kuiji
Comer	milpa	caballo	blanco
Verbo	Nombre	Nombre	adjetivo
Tiempo presente		Género Neutro	
3a. Persona sing.			

[19] De la Mora, A., 1998, *Las partes de la oración.* Trillas. México.

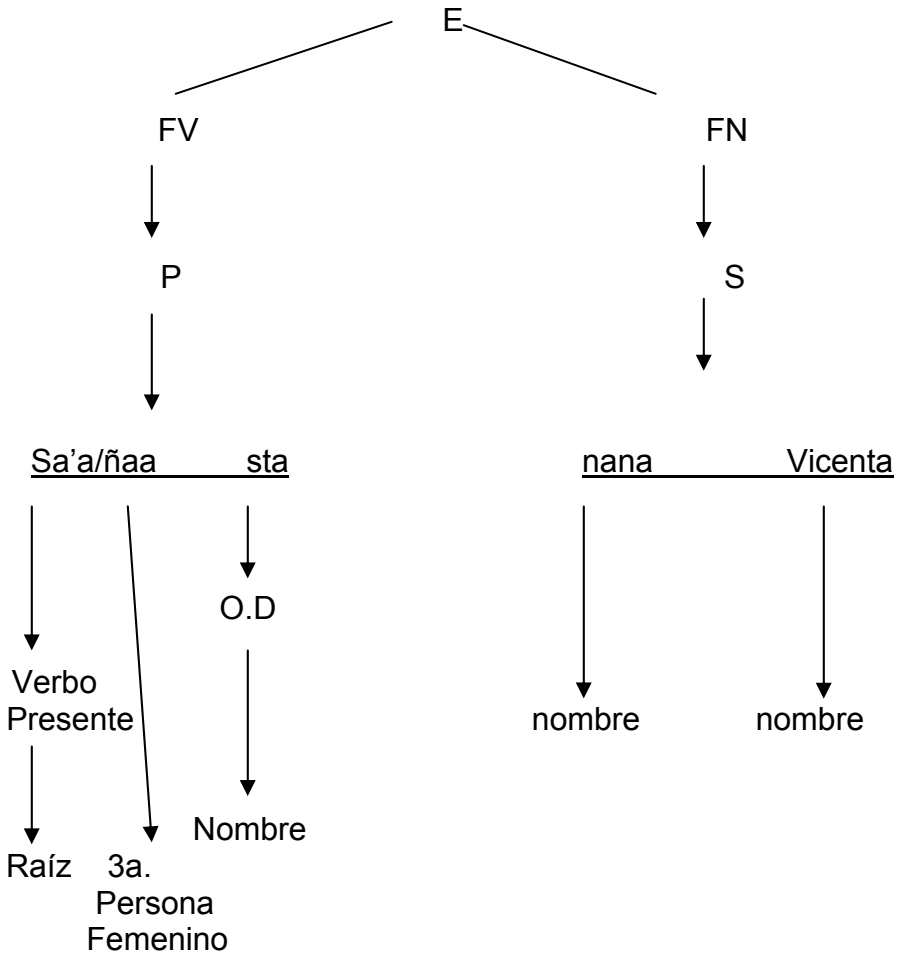


2.- Sa'aña sta nana Vicenta
Hace la Tortillas señora Vicenta "La señora Vicenta hace tortillas"

Sa' ñaa sta nana Vicenta
P S

Sa'añaa	sta	nana	Vicenta
Hace ella	tortilla	señora	Vicenta
Verbo	nombre	nombre	nombre

Tiempo presente

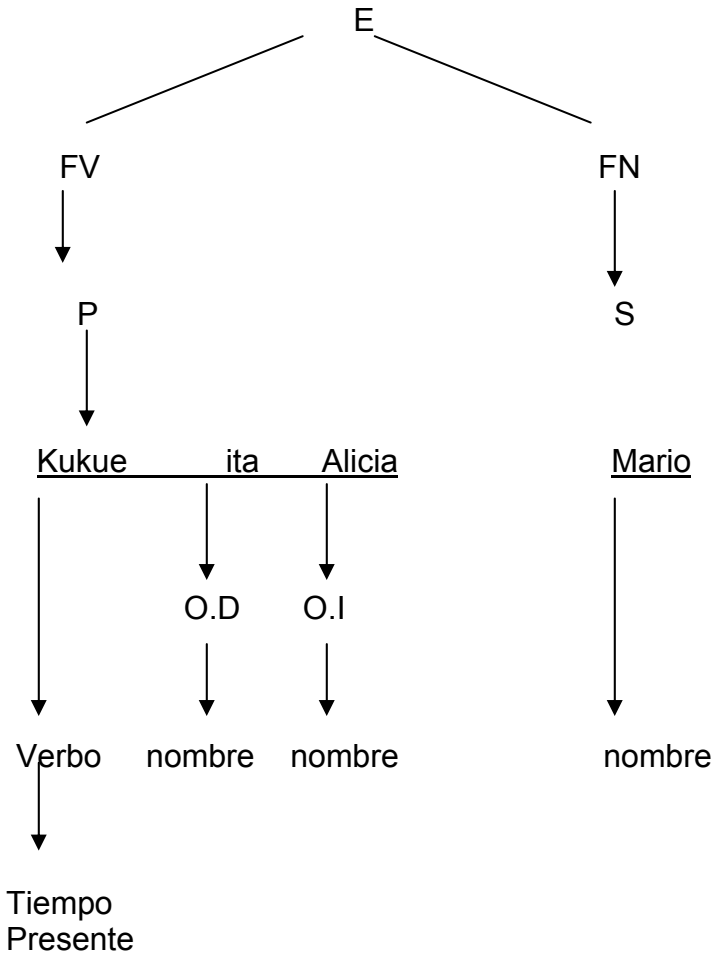


3.- kukue ita Alicia Mario ” Mario compra flores para Alicia”

Compra flor Alicia Mario

Kukue	ita	Alicia	Mario
P			S

Kukue	ita	Alicia	Mario
Compra	flor	Alicia	Mario
Verbo	nombre	nombre	nombre
Tiempo presente			



Hemos indicado objeto indirecto en este enunciado a manera de hipótesis, sin embargo podemos observar que para expresar la dirección o el beneficiario de una acción no encontramos la intermediación de una preposición, simplemente se yuxtaponen los términos así, tenemos que, al encontrar “Alicia Mario”, entendemos que las flores son para Alicia.

Como se observa en los dos primeros ejemplos del Tu’un Savi, los verbos van acompañados de los pronombres. En el enunciado número uno el verbo está acompañado por un sufijo que es utilizado únicamente para animales. Además tenemos sufijos y prefijos que marcan clasificaciones formas de respeto para personas, y sexo en los animales.

Al analizar mi lengua en los diferentes niveles me doy cuenta de que escribir en Tu'un Savi requiere un conocimiento sobre la forma en que se estructura. Así, a nivel fonológico es importante saber que los dos sistemas son diferentes ya que al escribir traspasamos la ortografía de una lengua a la otra. En mi caso por ejemplo, antes de este análisis no tenía clara la diferencia entre fonema y grafía. Este aprendizaje me permitió ser consciente de las diferencias entre los fonemas del español y los de la lengua Tu'un Savi y aprender a escribir con las reglas ortográficas propias de la lengua.

Escribir también necesita que sepamos separar correctamente las palabras y para eso hay que saber cuáles son sufijos, prefijos o palabras-base ya que un morfema nunca va separado.

En cuanto a la sintaxis considero que fue muy interesante, ya que cuando escribía en mixteco proyectaba la estructura del español, iniciando así con el sujeto, ahora tengo claro que un enunciado en mixteco ya sea oral o escrito inicia con el verbo. Además el español y el Tu'un Savi son diferentes porque en español la preposición tiene la función de unir palabras en un enunciado y en el Tu'un Savi no se usa. Así también la función del artículo en el caso del español es la de acompañar al sustantivo y en Tu'un Savi tampoco se usan los artículos.

En lo personal me pareció muy importante realizar este análisis ya que el hecho de hablar una lengua se nos hace tan cotidiano que no nos detenemos un momento para analizarla. El hecho de comparar dos lenguas no quiere decir que se le esté dando un rango mayor a una u a otra, sino que es importante ver las diferencias puesto que se trabaja con sujetos que manejan dos lenguas, en diferentes grados.

CAPITULO III.- Propuesta de formación de docentes para la lecto-escritura en lengua mixteca.

El taller está dirigido a la práctica de la lecto-escritura para hablantes de una lengua indígena (en este caso el mixteco), como primera lengua, alfabetizados en español y está basado en el concepto de Dominio Subyacente Común propuesto por el lingüista J. Cummins en 1981. Este principio dice: “El desarrollo efectivo de las destrezas en L1 pueden constituir un fundamento conceptual para el desarrollo a largo plazo de las destrezas lecto-escritoras en L2. Es necesaria una enseñanza formal en L2 para aprovechar la transferencia translingüística” (Cummins: 2000. p.54-55).

Con lo anterior Cummins se refiere con ésto a que la alfabetización en la primera lengua crea en el sujeto el concepto de “lecto-escritura”. Este concepto es el que el niño construye cuando inicia el proceso de aprender a leer y a escribir y es para él un camino que puede ser complicado. Tiene que adquirir la noción de que lo que se habla se puede escribir y asociar con una serie de sonidos de su lengua a las grafías que se proponen para representar la cadena hablada, denominado también conciencia lingüística y que llevan a la adquisición de una metalengua, es decir que la escritura es una lengua para representar otra lengua, la lengua oral. Este proceso es más simple para el niño si lo lleva a cabo en una lengua que él entiende y habla, que si lo hace en una lengua que está apenas aprendiendo, ya que le implica un doble esfuerzo. Para esto se han desarrollado una serie de métodos entre los cuales los analíticos (global y palabra generadora) se consideran adecuados para que el que aprende a leer y a escribir por primera vez, adquiera esta destreza. Una vez adquiridas estas nociones en una primera

alfabetización, el niño sólo tendrá que aplicarlas, en un proceso dirigido, a la segunda lengua cuando ya la domine más de manera oral.

Ahora bien, si este proceso tiene en su origen una transferencia de competencias de la primera a la segunda lengua, creemos que es también pertinente en el sentido contrario. Por factores ya bien conocidos, los egresados, hablantes de una lengua, de las escuelas del medio indígena, bilingües o no, son alfabetizados directamente en español. Es decir que han adquirido ya las nociones de lecto-escritura en la segunda lengua, lo que se propone aquí es la transferencia de estas habilidades a la primera lengua. Hacía allá están dirigidos los ejercicios de este taller. La transferencia en este sentido, de la L2 a la L1, es diferente en la medida en se hace sobre una lengua que el niño ya domina, su lengua materna y, en esa medida se trata de introducir la ortografía propia de esta primera lengua.

Organización del Taller

Se programaron dos tiempos. El primero se dirige a los profesionales de la educación bilingüe y consiste en una reflexión comparada sobre los sonidos de las lenguas que se dominan, con la finalidad de transferir las mismas grafías para los sonidos parecidos. Posteriormente se revisan aquellos que necesitarán grafías especiales por ser exclusivos de la primera lengua.

Sin embargo, escribir no es sólo representar los sonidos de la lengua, es necesario también plantearse la producción del texto, es por eso que se incluyen algunas nociones de morfología, sintaxis y géneros literarios. Así, consideramos que estos elementos de reflexión le permitirán al maestro tener una idea más clara sobre lo que es una escritura y adquirir algunas herramientas para implementar los

procesos de lecto-escritura en lengua materna elaborando sus propios materiales de alfabetización en su variante dialectal. El segundo momento está dirigido a la reflexión sobre las estrategias posibles para llevar a cabo esta transferencia en las aulas con los niños. Es decir al aprendizaje de la ortografía de su lengua materna. Lo ideal es que este taller sea productivo en el camino de construir una educación bilingüe para los niños indígenas de nuestro país.

3.1 Fundamentación

3.1.1 Transferencia de competencias

El método propuesto no es de primera alfabetización sino de transferencia de competencias y habilidades; ya que lo que el sujeto sabe en una lengua, en este caso el español, lo va a utilizar o utilizará a su favor para aprender la otra, en el caso de la lengua Tu'un Savi (Mixteco). Este conocimiento es necesario para el que va a diseñar o a planear la transferencia. Es importante tener claro que la transferencia de la habilidad de lecto-escritura solo puede ser posible cuando los niños ya han sido alfabetizados en una primera lengua.

El fenómeno de la transferencia sólo se da en un sujeto bilingüe o que está adquiriendo una segunda lengua. Es decir, el sujeto debe estar alfabetizado en una primera lengua. La transferencia es normalmente de la L1 a la L2 por eso es importante que el sujeto conozca y reflexione los sonidos y su escritura que existen en la L2 que no hay en la L1 pues á estos se les va a prestar más atención. El sujeto tiene que adaptar lo que sabe de una lengua a lo que no sabe de la otra.

Esta parte está dirigida a los maestros, en la cual tienen que tener claro qué consonantes y vocales se les dificultaría a los niños aprender. Para alfabetizar en su primera lengua a los niños mixtecos que ya tienen una asociación sonido grafía en español, se empezaría por introducir la ortografía de la lengua.

¿Por qué un análisis comparado?

Es importante realizar un análisis comparado para poder darnos cuenta que el mixteco y muchas lenguas indígenas tienen diferencias con el español que algunas son y en el caso del Tu'un Savi es tonal. A partir de dicho análisis se podrá entender el fenómeno de la transferencia así como también planificar y diseñar las clases. Los maestros deben tener bien claro qué grafías y sonidos que hay en el español que no existen en mixteco. Por ejemplo ¿Cómo enseñarles a los niños que en mixteco existen las combinaciones consonánticas (mb, ty, ts, nd) al igual que en español, pero que no se comportan igual. Por ejemplo cuando encontramos la palabra comprar, compadre, la regla según el español es que antes de p se escribe m, ejemplo, templo, campo, etc, lo mismo sucede con la b, antes de b se escribe m, hombre, hambre, calambre, enjambre. El mixteco es algo parecido, sin embargo hay que saber que para identificar y saber sacar los patrones silábicos no es lo mismo. Por ejemplo la división de silabas para el español es de la siguiente manera: Cuan/do. Para el mixteco es así: Ntu/chi, nótese que la **nt** es considerada como una sola consonante.

La fonología es una parte fundamental ya que nos sirve para detectar y diferenciar las grafías, que en este caso es necesario trabajar de una manera especial y darnos cuenta de que algunas grafías se omiten en mixteco, otras mas en español, así también que los sonidos no siempre corresponden a las grafías.

En el caso de la morfología nos daremos cuenta del por qué la separación de palabras, y como no en todos los casos se parece al español, ya que en mixteco existen palabras bases a las cuales se les añaden sufijos o prefijos.

En lo que respecta a la sintaxis, se trabaja para conocer el orden de las palabras para formar enunciados, y saber que el mixteco tiene una estructura muy diferente a la del español. Por lo anterior es de suma importancia mencionar que hay una fuerte necesidad de formación en estos rubros (análisis y reflexión de la lengua) para los docentes.

3.1.2 Modelos bilingües.

A lo largo de los años se han implementado distintas políticas educativas. Entre ellas podemos encontrar la política asimilacionista que tenía como objetivo principal la enseñanza del español, utilizando la sumersión total. Con este modelo se pretendía que el español sustituyera a la lengua indígena; en la sumersión violenta se utiliza únicamente el español y se prohíbe el uso de la lengua indígena.

En el integracionismo se pretendía homogenizar, se suponía que una cultura tendría que aprender de la otra. Para esto se utilizó el modelo de transición y el método directo, que consiste en aprender el nuevo idioma (español) sin hacer uso de la lengua que ya habla (lengua indígena).

La política bilingüe bicultural considera que los alumnos desarrollarán sus capacidades en dos lenguas (L1 y L2). Esto a través del modelo de mantenimiento e inmersión sistemática (rescate de la lengua). El método utilizado para la enseñanza de la L2 fue el audio-lingual que se centra en la constante repetición, por esto se enseña la lengua primero oralmente y después la escritura.

La política intercultural bilingüe hace referencia a un análisis de las culturas para llegar a comparaciones, que después se pueden transformar en contenidos de enseñanza, tanto para las minorías como para las mayorías. El modelo utilizado es el de 50 % y 50% el cual considera que en el primer ciclo se le de mayor espacio a la lengua materna (L1), en el segundo ciclo la segunda lengua será utilizada como medio de instrucción en algunas materias, y en el tercer ciclo las lenguas serán utilizadas en porcentajes iguales. También se usarán los modelos de rescate, según la situación en la que se encuentre la lengua.

3.1.3 Enfoque del taller

Para el diseño de actividades, con el objetivo de que los docentes aprendan a hacer sus propios análisis, el taller tiene un enfoque constructivista.

El enfoque constructivista señala que el sujeto tiene un papel activo en la construcción del conocimiento, "... la información que provee el objeto es importante, pero de ningún modo suficiente para que el sujeto conozca" (Rojas: 2006:176).

El profesor no impone y a diferencia del conductismo que menciona que el profesor es el que proporciona todo el conocimiento, en esta corriente el profesor sólo se encarga de encaminar la construcción del conocimiento y la autonomía de los educandos. El alumno en cambio, "es un constructor activo de su propio conocimiento y reconstructor de los distintos contenidos... a los que se enfrenta" (Rojas: 2006:193).

Así se planearon las actividades para que en todo momento se trabajara a partir de los ejemplos de los maestros, sus experiencias y sólo al final de sus propuestas

se presentarían los ejemplos preparados por el equipo responsable y en especial se intentaría con esto reflexionar sobre la didáctica constructivista de la lengua, basada en el principio de que la lengua oral se adquiere por elaboración de hipótesis y después la elaboración de reglas. Este es un proceso inductivo porque parte del dato a la construcción de la regla, como en los ejemplos que se muestran, sobre la adquisición de la primera lengua.

Yo se	Yo quepo
Tú sabes	Tú cabes
Él sabe	Él cabe
Nosotros sabemos	Nosotros cabemos
Ustedes saben	Ustedes caben
Ellos saben	Ellos caben

Es común que un niño diga *yo cabo, yo sabo*, por una elaboración de hipótesis que él hace, pero los padres lo corrigen diciendo que no es lo correcto, por lo que la hipótesis que él tiene y la regla que construye no funciona. Cuando le dicen que no es lo correcto, el niño vuelve a formular otra hipótesis y formula nuevas reglas. Así mismo, la primera alfabetización se da por elaboración de hipótesis sobre la asociación sonido y grafía.

Existe una gran variedad de métodos de lecto-escritura, mismos que han surgido a partir de la preocupación de enseñar a leer y escribir.

Los métodos analíticos (palabra generadora, método global de análisis estructural) permiten la primera alfabetización por elaboración de hipótesis. Estos parten de la palabra a unidades mayores como el enunciado o el texto

Por otra parte podemos encontrar los métodos sintéticos, los cuales parten de elementos mínimos a la palabra.

El método global se encuentra dentro de los métodos analíticos; este método parte de unidades completas con significado (Historias, párrafos, oraciones o palabras) para terminar con el estudio de las unidades mínimas del lenguaje y letras. Es decir parten de un texto, posteriormente se analizan los enunciados que conforman dicho texto, se continua con el análisis de las palabras que conforman el enunciado, después se vuelve con los enunciados para volver con el texto.

Texto – Enunciado – Palabra – Enunciado-Texto

Dicho método pone gran énfasis en el significado de la lectura. Se escogen textos, se identifican palabras que aparecen frecuentemente, hasta que el niño se familiariza con el texto y es capaz de descomponer las oraciones en palabras y las palabras en silabas.

Se proporcionan datos en contexto y con significado lo que permite que el niño construya su saber, contrario a los métodos sintéticos, que parten de lo particular y que en muchas ocasiones los datos que se proporcionan en este tipo de métodos no tienen significado.

Para la adquisición de la ortografía, que es memoria visual y convención, el niño la aprende observando varias veces en la lectura, cómo se escribe cada palabra, ya que en ocasiones el memorizar las reglas es muy complejo porque sólo se almacenan en la memoria a corto plazo y hay más posibilidades de que se olviden.

El ejemplo del diseño de clase que se elaboró para el taller hace referencia al trabajo con los tonos. Se plantea así, ya que los tonos son muy importantes en el mixteco. Cuando pronunciamos palabras sueltas y no se articula correctamente el tono se entra en confusión de significado de las palabras para la persona que

escucha. Esto en la lengua escrita es más importante, pues no hay propuestas para trabajarlos. Actualmente la academia mixteca dice que los tonos no se escriben. Los tonos pueden o no marcarse, lo que se pretende con la presente propuesta es que el niño aprenda a clasificarlos ya que el niño sabe reconocer los tonos en lo oral pero en la escritura o lectura de palabras sueltas le sería difícil.

3.2. Planeación del Taller

El taller incluye los siguientes temas:

Tema 1. Conciencia fonológica y alfabetización.
Objetivo: Distinguir los sonidos de su lengua y su representación alfabética
1.1.- Breve introducción sobre los modelos bilingües.
1.2.- Breve introducción sobre los niveles de la lengua.
1.3.- La transferencia
1.4.-La representación alfabética.

Tema 2: La segmentación en palabras.
Objetivo: Reflexionar sobre la noción de palabra en sus lenguas.
2.1.- la morfología de género, número y posesivos.
2.2.- Raíces, sufijos y prefijos.

Tema 3: Texto y género.
Objetivo: Reflexionar sobre el orden de los enunciados y su articulación en géneros.
3.1. El enunciado y sus componentes.
3.2.- La noción de género.

Tema 4: Enseñar ortografía.
Objetivo: Diseñar una propuesta didáctica para la introducción de la ortografía de la lengua indígena.

1.- El diseño de una clase.
2.- La elección del objetivo.
3.- La adquisición inductiva.

3.2.0 Metodología

La planeación del taller se planteo para dos días con una duración de 20 horas. La división de los temas y objetivos se hizo en el orden que se muestra a continuación, así se abarcó la parte fonológica, morfológica y sintáctica de la lengua hasta llegar a una propuesta.

El material a utilizar durante todo el desarrollo del taller fue una antología con materiales y lecturas para trabajar con los asistentes.

3.2.1 Objetivos

Los objetivos del taller fueron:

Objetivo General:

Capacitar a los maestros–alumnos bilingües (Español-Tu'un Savi) en la transferencia de las competencias lecto-escritoras de L2 a L1.

Objetivos específicos:

1.- Revisar algunos de los modelos bilingües y situar la práctica de la lecto-escritura en algún modelo.

2.- Llevar a cabo un análisis comparado en el nivel fonológico, morfológico y sintáctico.

3.- Aplicar el análisis para diseñar una propuesta didáctica sobre transferencia de competencias.

3.2.2 Diseño de actividades

Tema 1: Conciencia fonológica y alfabetización.

- **Modelos bilingües**

Objetivo: Reflexionar y diferenciar las características e implicaciones de las diferentes políticas de educación bilingüe con la práctica docente.

- **Actividades:**

1) Se pega en el pizarrón los ploteos de cada uno de los modelos.
2) Se dará una explicación de las láminas por parte de los responsables del taller.
3) En plenaria los participantes exponen sus comentarios y ubican su práctica docente en lecto-escritura, con relación a los modelos presentados.

- **Materiales**[20]

- Ploteos de los modelos bilingües
- Cuadro de Modelos Bilingües y Políticas Educativas.

[20] Ambos materiales se encuentra en la antología utilizada en el Taller de Alfabetización en Tu'un Savi por Transferencia de Competencias.

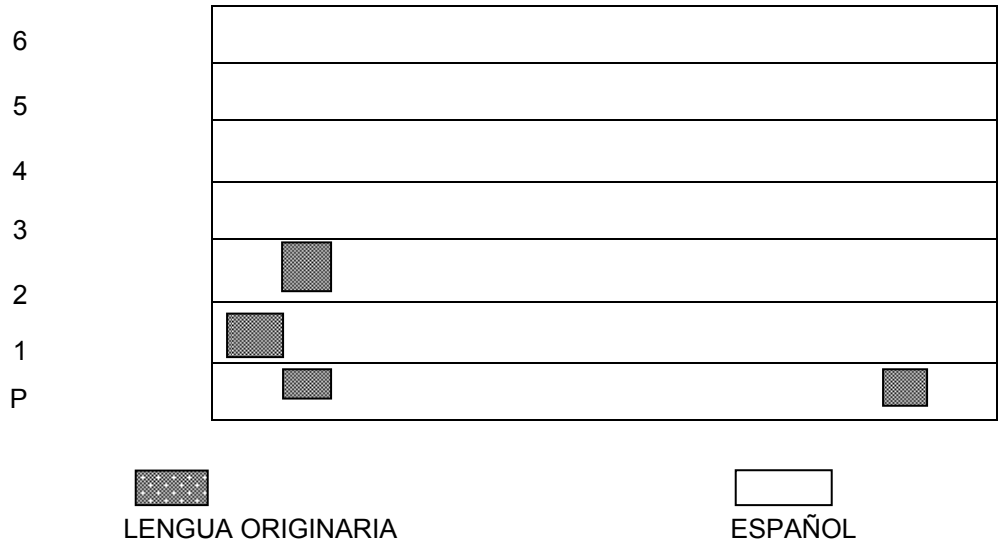
Modelo de Sumersión Total (en español)[21]

Este modelo esta dirigido a niños que dominan la lengua originaria, misma que es considerada como un obstáculo para la adquisición de la L2 (español). Por lo tanto no hay instrucción bilingüe.

[21] Los números a la izquierda del cuadro representan el grado escolar, iniciando por la letra P, que significa preescolar y continúa con los grados de educación primaria.

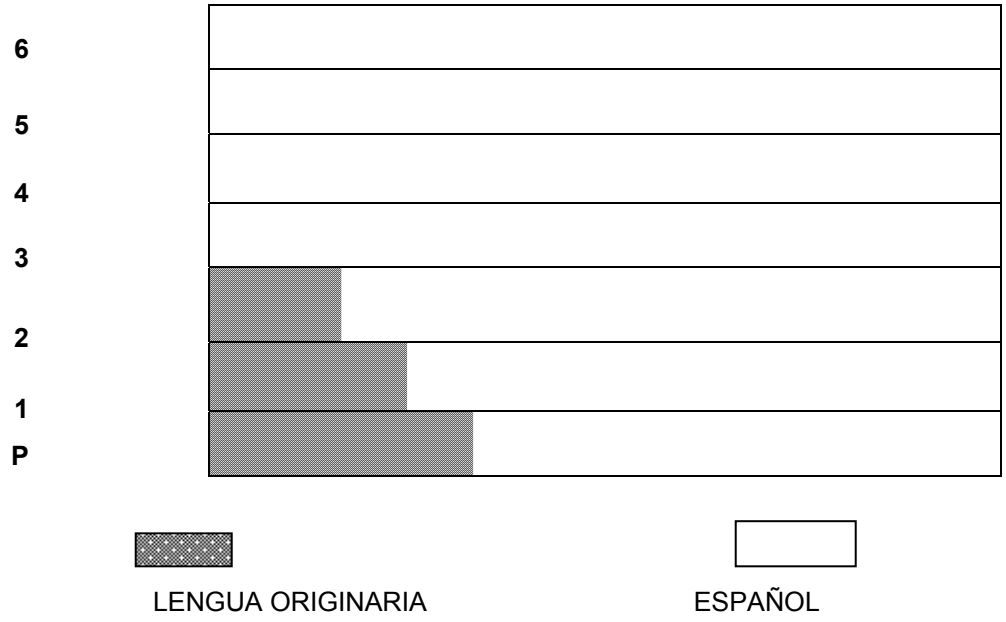
Modelo de Sumersión Relativa (en español)

Dirigido a niños que dominan la lengua originaria, el objetivo lingüístico es la adquisición de la L2 (español) y la L1 subsiste en forma limitada.



Modelo de transición sistemática (al español).

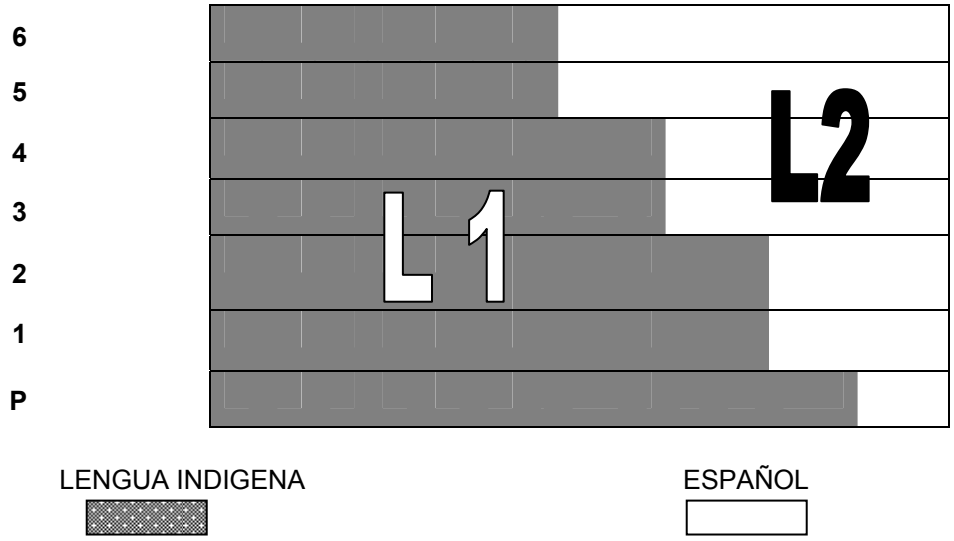
Los estudiantes son niños que dominan la lengua originaria, el objetivo lingüístico es la adquisición del español conservando la L1 para ciertas habilidades. Puede haber una instrucción bilingüe solo en los primeros grados.



MODELOS DE PRESERVACIÓN

Modelo de equilibrio L1-L2

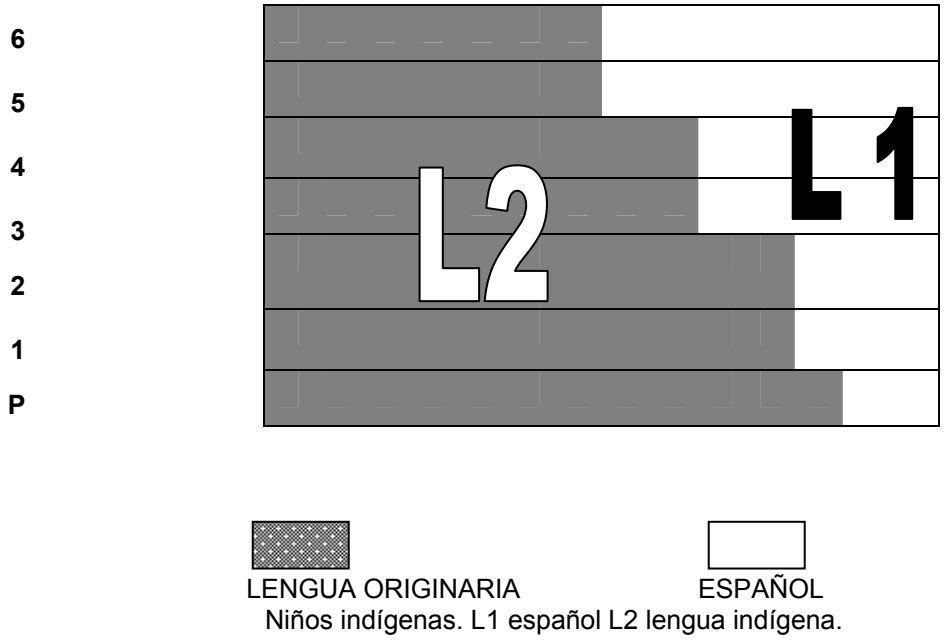
Dirigido a niños que dominan la lengua originaria, la función de la L1 es usada como instrumento prioritario, hay una educación bilingüe. Las instrucciones académicas es en las dos lenguas lo que lleva como resultado un bilingüismo enriquecedor.



Niños. L1. Lengua indígena - L2 español.

Modelo de revitalización.

Dirigido a niños indígenas dominantes del español, hay un bilingüismo pleno aditivo, la función de la L1 es de instrumento prioritario. Hay una educación bilingüe, la instrucción sistemática de materias académicas es en las dos lenguas.

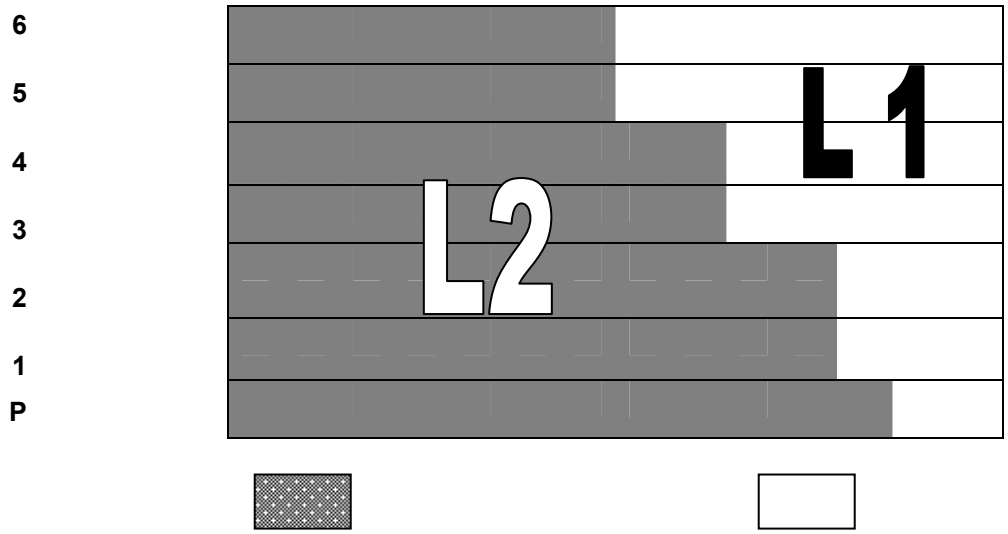


Niños indígenas. L1 español L2 lengua indígena.

MODELOS DE ENRIQUECIMIENTO

Modelo de inmersión (en lengua originaria).

Generalmente dirigido a niños monolingües del español, el objetivo lingüístico es desarrollara un bilingüismo aditivo, la función de la L1 es un instrumento secundario. Si hay una educación bilingüe porque las instrucciones se dan en las dos lenguas.



Niños mestizos. L1 español. L2 lengua indígena.

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y MODELOS BILINGÜES.[22]

Asimilacionista	Una de las preocupaciones principales de esta política era la unificación de la sociedad mexicana. Es decir, integrar a una sola nación y colocar el idioma español en el centro de un programa escolar de primaria que sacara a los indios de sus comunidades cerradas y los llevara a una sociedad nacional abierta. Un propósito esencial fue: "enseñar principalmente a los individuos de la raza (sic) indígena a hablar , leer y escribir el castellano".(Brice H.1992)	sumersión total ➢ sustitución de L1 por L2 violenta ➢ solo se usa la L2 se prohíbe la L1 suave ➢ Permite el uso de L1 en los primeros años escolares.	Método gramática- traducción Este Método consiste en un análisis detallado de sus reglas gramaticales, traducir oraciones y textos desde la lengua objeto, es decir, la memorización de reglas de datos con el fin de manipular su morfología y sintaxis. La gramática se enseña de manera deductiva (de lo general a lo particular).
Integracionismo	Esta política pretendía desarrollar una línea de acción en dos vías. Lo indio y lo nacional tenían que reunirse para aprender uno de otro. Es decir, se tomaba en cuenta la lengua y la cultura del niño para posteriormente integrarlo a la unidad nacional.	Transición	Método directo: consiste en aprender el nuevo idioma (español) sin hacer uso de la lengua materna del estudiante. Ya que esto le permite el alumno asimilar y repetir el nuevo idioma sin traducirlo en su lengua materna. La gramática se enseña de manera inductiva (de lo particular a lo general)
Bilingüe bicultural	Proporcionar al educando capacidades en dos culturas por intermedio de dos lenguas(L1 y L2); con esto se espera alcanzar la igualdad de seguridades, el entendimiento y el orgullo por las culturas originarias, así como la posibilidad de orientarse en la segunda lengua con seguridad y conciencia de si mismo.	Mantenimiento e Inmersión sistemática (rescate de una lengua)	Método Audio-lingual: pone énfasis en la pronunciación en constante repetición en forma oralmente por lo tanto primero se enseña de manera oral y posteriormente la escritura.
Intercultural/ bilingüe	Presupone un análisis metodológico adecuado y sistemático de las culturas para así poder llegar comparaciones adecuadas y coherentes, que se pueden transformar en contenidos de enseñanza pluralistas para las minorías y las mayorías del estado.	El modelo de 50% y 50% , plantea que en el primer ciclo se le dé mayor espacio a la lengua materna (L1), en el segundo ciclo utilizará la segunda lengua como medio de instrucción en algunas materias y en tercer ciclo se utilizarán ambas lenguas en porcentaje de 50% y 50%.	Diversos métodos Comunicativo Comunitario Respuesta física total La vía silenciosa Sugestopedia Enfoque natural

[22] Elaborado por Willebaldo Estrada Aguilar e Israel Filio García, pasantes de la Licenciatura en Educación Indígena de la ciudad de México, en base a: Gleich, Utta Von "Educación Bilingüe Intercultural en América Latina". Eschbor, Alemania 1989. Brice Herth Shirley. La política del lenguaje en México. De la colonia a la nación. Instituto Nacional Indigenista (INI). México 1992. Richard C. Jach y Theodore S. Rodgers. "Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas". Cambrigde University Pres.

- Distinguir sonido y grafía

Objetivo: Diferenciar el sonido de la representación gráfica.

- **Actividades**

1) Se trabaja con la pregunta detonadora: ¿Qué entienden por sonido y grafía?
2) Se recuperarán en el pizarrón los distintos puntos de vista.
3) Posteriormente los responsables del taller explica en qué consiste cada concepto.
4) Se construyen conclusiones con el grupo.

- **Introducción sobre los niveles de la lengua**

Objetivo: El grupo reconocerá que los sonidos forman palabras, que las palabras forman enunciados y los enunciados formar textos.

- **Actividades**:

1) Se dará una breve explicación que las unidades mínimas sin significado pueden formar palabras, enunciado, hasta llegar a forman textos.

- **Materiales**

Lectura: El nivel fonológico, morfológico y sintáctico de López Luis Enrique, 1989, *Lengua,* UNESCO-OREALC, Santiago de chile, Capitulo II, pp.31-47.

- Definición de alfabeto

Objetivo: Conocer y construir la definición de alfabeto y sus implicaciones**.**

- **Actividades**

1) Pregunta detonadora ¿Qué se entiende por alfabeto?.
2) Los asistentes exponen sus posibles definiciones del concepto, de acuerdo a sus conocimientos.

3) Los responsables recuperan las ideas de los asistentes en el pizarrón. Se pretende construir un concepto de alfabeto para que los profesores asistentes al taller tengan claro dicho concepto y entiendan cuál es la problemática de adoptar uno.

- **Materiales**

  Pizarrón y Gises.

- **Comparación de los sonidos de la lengua mixteca y español.**

Objetivo: Reconocer y diferenciar los sonidos semejantes y diferentes en ambas lenguas.

- **Actividades**

Objetivo: Realizar un análisis comparado del mixteco, tomando como referencia el español.

1) Se forman equipos por variantes y posteriormente se trabaja un ejemplo de cómo hacer una comparación de las dos lenguas.
2) Una vez terminado el análisis por grupos cada equipo pasa a exponer, los demás harán observaciones.
3) Por último los responsables presenta los cuadros del análisis comparado.

- **Materiales**

Cuadros del análisis comparado que preparó el equipo responsable. (Cf. Pág. 35)

- **Rasgos de la pronunciación de sonidos exclusivos**

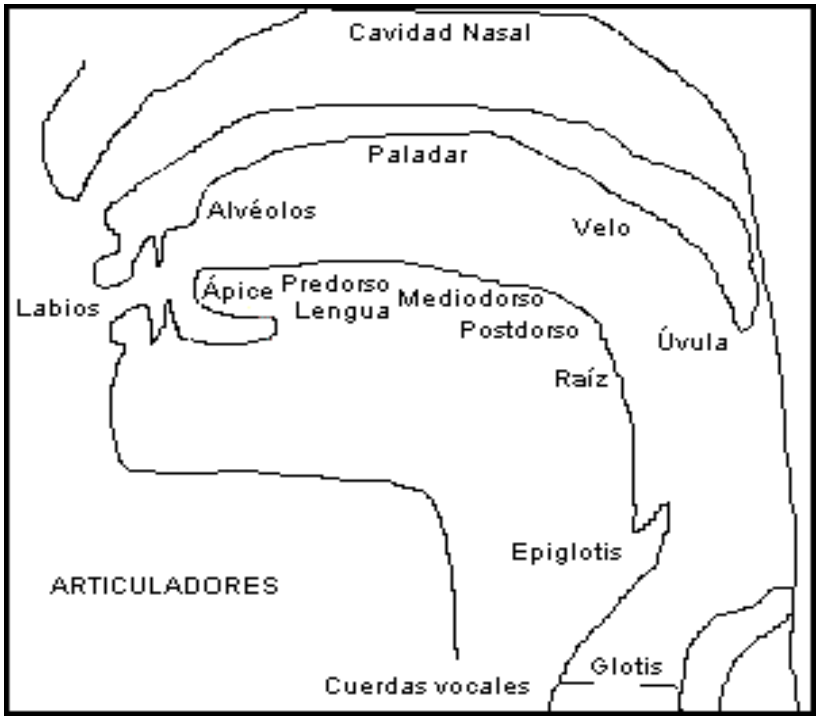
Objetivo: Conocer algunos rasgos de pronunciación de los sonidos exclusivos de la lengua.

- **Actividades**

1) Como primer paso se pegará la lámina del aparato fonador.
2) Posteriormente se mostrarán brevemente algunos de los rasgos de pronunciación de los sonidos exclusivos del mixteco y la representación de dichos sonidos. No se profundizará mucho en este apartado ya que para la fonología se necesita más tiempo.

- **Materiales**

Aparato fonador



- **Correspondencia sonido-grafía**

Objetivo: Reconocerán que los sonidos no siempre corresponden a las grafías.

- **Actividades**

1) Se trata con ejemplos para explicar que es importante tener claro que los sonidos de una lengua no siempre corresponden al de una grafía.

Ejemplo:

/ K / → C
/ K / → K
/ K / → Q

/ B / → B
/ B / → V

- **La propuesta de la academia Mixteca.**

Objetivo: Conocer las variantes y grafías que contempla la Academia Mixteca.

- **Actividades**

1) Después de haber identificado los sonidos compartidos y exclusivos de la lengua se presenta la propuesta de la Academia Mixteca
2) Se identifica si su variante esta contemplada.
3) se identifica que grafías contempla y cuáles no.

- **Materiales**

Alfabeto propuesto en el libro: Ve'e Tu'un Savi, 2007. "Academia de la lengua Mixteca" en *Bases para la escritura de Tu'un Savi,* s/e; México (Oaxaca)

- **Enunciados con sonidos compartidos y exclusivos del mixteco.**

Objetivo: Escribirán enunciados con grafías exclusivas del Mixteco.

- **Actividades**

1) Los asistentes elaboran una lista de enunciados utilizando las grafías exclusivas del mixteco.
2) Exponen su trabajo, para que en la siguiente actividad se puedan analizar los sufijos, prefijo y raíces de la lengua.

- **Material**

El material con el que se trabajará en este apartado serán las láminas que cada equipo construya en el transcurso de las actividades.

Tema 2.- La segmentación en palabras

Objetivo: Reflexionar sobre la noción de palabra en Mixteco.

- **La noción intuitiva de palabra**

1) Se revisa para ver si existen prefijos, sufijos o raíces
2) revisar si los maestros separan los sufijos con un guión (por ejemplo: ve'e-ri) además la explicación de dicha separación.

- **Análisis de raíces, sufijos, prefijos y palabras.**

Objetivo: Diferenciar sufijos, prefijos y palabras marcadoras de género, número y posesivos.

- **Actividades**

1) Se explica que es un sufijo, un prefijo o una raíz y cuál es la función de cada una de ellos para el caso exclusivo del mixteco.

- **Materiales**

Se trabajará a partir de ejemplos de cada variante o de cada uno de los integrantes de los equipos.

Tema 3.- Sintaxis y Texto.

La noción de enunciado

- **Enunciado**

Objetivo: Reconocer el orden de los componentes de los enunciados en Mixteco.

1) De la lista realizada en una actividad anterior los participantes analizan el orden de los enunciados; si empieza por el verbo, por el sujeto y el posible orden que los mismos podrían tener.

- **Material**

El material a utilizar serán las láminas que elaboran lo equipos conformados por los asistentes.

3.2.3 Aplicación

Tema 4.- Diseño de Clase

- **Noción de transferencia**

Objetivo: Reflexionar sobre lo que significa el concepto de transferencia de competencias.

- **Actividades**

1) Se da una explicación de la transferencia de competencias

2) Se explica el por qué del orden metodológico del taller, (los modelos bilingües, con un análisis fonológico, morfológico y sintáctico de la lengua, así como la comparación de la misma con el español) hasta llegar a una propuesta.

- **El método global de análisis estructural**

Objetivo: Revisar en qué consiste el método global.

1) Se explica brevemente en qué consiste el método global de análisis estructural

- **Diseño de clase**

Objetivo: construir de acuerdo al ejemplo un diseño de clase.

- **Actividades**

1) Los asistentes analizan el diseño de clase que los responsables del taller proponen y se le pide que contesten las siguientes preguntas: ¿Qué le falta a la propuesta? y ¿Qué proponen para su mejoramiento?
2) Después de anexar sus comentarios y sugerencias, los asistentes realizan un diseño de clases.
3) Los participantes exponen ante el grupo, mismo que hará comentarios y sugerencias para el mejoramiento.

- **Material**

Diseño de clase

Objetivo general: Alfabetización en mixteco utilizando el método global.

Objetivo específico: A través de un texto introducir a los niños a la clasificación de los tonos: alto, medio y bajo.

Contenido

Jíka – lejos

Jika- canasta

Ji̱ka- pedir

Jika ja´an nuu yau

Nuu ja´anyo nuu yau jin ña´a sɨ´, kaka jíka, ntisoyo ɨn jika nuu ku´un ntatiñu ja jika maña nuu nayɨvɨ xiko. Nuu ji̱ka ja vixi nuu nayɨvɨ xiko janiri jika nuu ñu´u te ntitatu nuuri.sua kuu chi jíka, jíka io nayɨvɨ xiko.

Nuni chitu jika vee xaan, chi ɨntɨ´ɨ jaa ji̱ka ña´a sɨ´ɨ ntisoyo ini jika te jika yo nuu jíka xaan nava naa jaayo ve´e. Nuni naa jaayo ve´e ña´a sɨ´ɨ tavaña ja vixi ini jika te na chi va´aña.

(Traducción)

La canasta para la plaza

Cuando vamos al mercado o plaza con la esposa, caminamos lejos, llevamos una canasta donde echamos todas las cosas que ella pide a las personas que venden. Cuando pide la fruta a los vendedores dejó la canasta en el suelo y descansó un rato. Así es porque lejos, lejos, están las personas que venden.
Cuando se llena la canasta pesa mucho, todo lo que pide nuestra esposa lo cargamos con la canasta y caminamos muy lejos para llegar a casa. Cuando llegamos a casa la esposa saca las frutas de la canasta y la coloca en su lugar.

Actividades

1. Se cuenta o lee lo que dice el texto.
2. Se identifican desde lo oral los sonidos, comentando el contenido del texto.
3. Se pasa al texto y se subrayan las palabras
4. Se sacan las palabras del texto y se elabora un cuadro para clasificar los tonos.
5. Se introduce el uso de los signos representativos de los tonos (´) alto, bajo (_) y medio el cual nos se marca.

Alto	Medio	Bajo

6.- Se pide a los niños que hagan un dibujo de acuerdo a cada palabra.

Evaluación

Se propone una evaluación continua y también una evaluación final.

En el siguiente cuadro los niños clasificarán los diferentes tipos de tonos que se encuentren en el texto “La canasta para la plaza”.

Alto	**Medio**	**Bajo**

Elaborarán los niños otros textos en los que identifiquen el uso de los tonos.

Materiales

Hojas Blancas, Marcadores, Colores, Lápices, Gis y Pizarrón.

El taller se inscribe dentro del campo específico de la educación indígena, con un enfoque constructivista, mismo que nos interesa porque plantea que el aprendizaje no se puede entender como el resultado de transmitir conocimientos de maestro a alumno únicamente, si no que el alumno es un sujeto activo.

Así, para el diseño de las actividades del taller se propicio que los asistentes construyan sus propios conocimientos a partir de su lengua y de la misma forma ellos se dieran cuenta si eran los correctos o no. Todo esto con la finalidad de que

la información les fuera más significativa y no sólo quede en su memoria a corto plazo.

La estrategia didáctica debe permitir conjugar el enfoque con el objeto de estudio que se va a trabajar. Abordé cómo una investigación, en este caso el análisis contrastivo puede ser aplicado a una propuesta para desarrollarla dentro del salón de clases. El ejemplo que trabajé sobre los tonos del Tu'un Savi, me dejo claro que se trata de clasificarlos y no de enseñar tonos ya que los sujetos los conocen. La propuesta es solo un ejemplo, también podríamos trabajar las vocales y consonantes exclusivas de la lengua.

CAPITULO IV. Evaluación del Taller.

El Taller de alfabetización en Tu'un Savi (Mixteco) por transferencia de competencias se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional 2001 de la ciudad de Oaxaca los días 28, 29 y 30 de Septiembre del 2007. Los asistentes se dividieron en dos grupos: el primero trabajó los días viernes 28 y sábado 29 de Septiembre y el segundo grupo trabajó los días sábado 29 y domingo 30 de Septiembre. El horario en el que se trabajó fue de 8:00 a.m. a 6:00 p.m. el primer día y el segundo día de 9:00 a.m. a 4:00 p.m., esto porque cada uno de los asistentes tenía que trasladarse a la comunidad en la que se encuentran laborando. El equipo que llevo a cabo el taller estaba conformado por Itahí Hernández Cruz, Julián Jiménez y Apolinar Santiago José.

Este capítulo tiene como propósito la evaluación de esta experiencia para tratar de sistematizar los aprendizajes adquiridos a través del análisis de la práctica llevada a cabo, que permita mejorar la propuesta en sus diferentes niveles: lingüístico, de la elaboración de propuestas y formación docente.

Cuando escuchamos el término de evaluación frecuentemente se piensa que únicamente se refiere a calificación pero al término de evaluación se le atribuyen infinidad de significados. Para Moran la evaluación es:

> "un proceso integral del proceso académico del educando: informa sobre conocimientos, habilidades e intereses...permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza…es también una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, los no alcanzados, así como

las causas que posibilitaron la consecución de las metas propuestas" (Moran: 1997:72)

La evaluación da cuenta de todo el proceso de aprendizaje: inicial, continua, formativa y evaluación final. La evaluación inicial, como su nombre lo indica, se realiza al inicio y tiene la finalidad de proporcionar información sobre los conocimientos previos de los alumnos, de esta manera se podrá decidir el nivel en que hay que desarrollar los nuevos contenidos de enseñanza.

La evaluación continua centra la atención en aspectos que se consideran de interés para la mejora del proceso educativo, se realiza a lo largo de todo el proceso de aprendizaje de los alumnos y pretende describir e interpretar, no tanto medir y clasificar.

La evaluación formativa "Es aquella evaluación continuada que pretende conocer las dificultades, que presenta un proceso educativo para facilitarle la ayuda más adecuada" (Ramos: 1997:138).

Por otra parte, también se plantea una evaluación normativa, la cual se enfoca a determinar el lugar que el alumno ocupa en relación con el rendimiento del grupo. La desventaja de esta propuesta es que no toma en cuenta el aprovechamiento o las carencias de los estudiantes, desarrolla y propicia la competencia entre alumnos y únicamente permite el trabajo individual y no colectivo.

El enfoque adaptado para la evaluación del taller se inscribe en la tendencia que implica al investigador dentro del propio proceso de enseñanza y aprendizaje. (De la Orden: 2007).

Una evaluación de este tipo se describe e interpreta por los procesos que tienen lugar en el entorno educativo considerando todos los elementos que intervienen

en él, subrayando la importancia de las situaciones que se crean en el aula. Es decir, fijar más la atención en la calidad de las situaciones educativas creadas que en la cantidad de los resultados obtenidos.

Las razones de esta elección, son que el objetivo de llevar a cabo el taller no es sólo el de la formación de los maestros sino también la propia formación del tallerista. Es decir, que a partir de la práctica se pretendía también recuperar información pertinente para el diseño de propuestas de formación a diversos niveles lingüísticos y de aplicación a la elaboración de propuestas.

Los niveles para el análisis de las actividades se presentan de la siguiente manera: descripción de la actividad, problemática, intervención y conclusión.

4.1 Composición del grupo

Al taller asistieron los Profesores – Estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria (LEPEPMI), asesores de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de la Ciudad de Tlaxiaco; estudiantes y asesores de la Escuela Nacional Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO).[23]

El grupo se conformo con una diversidad dialectal importante, las personas que asistieron pertenecen a los siguientes municipios: San Isidro Buenavista Peñoles Etla, Variante de la Costa, San Juan Coatzòspam, Santiago Amoltpec Sola de Vega, Huitepec, Santiago Tlazoyaltepec Etla (“Ñuu saka”), San Agustín Tlacotepec, Santa María Yucuiti, Chicahua, Apoala e Ixtactepec, cada uno de estos municipios corresponden a las tres regiones: Mixteca Alta, Mixteca Baja y

[23] Ver anexo 3.

Mixteca de la costa. Sin embargo al interior de estas tres regiones, como ya lo vimos (Cf. Cáp. 1, Pág. 15) existen variantes ya que entre las comunidades de cada región hay diferencias en el habla con distintos grados de inteligibilidad.

Todos los asistentes al taller son hablantes de mixteco y de alguna manera pueden escribirlo puesto que están alfabetizados en español y llevan a cabo la transferencia de competencias leto-escritoras pero la mayoría no manejaban la convención de escritura, calcando el patrón del español al del mixteco. Utilizan grafías como “c”, “z” y “q”, que la academia Mixteca ha acordado no usar. También asistieron personas que hablan el zapoteco y el amuzgo, esto por la desubicación lingüística, ya que se encuentran laborando en una región mixteca. En el caso del hablante del amuzgo, aplicó el método con el cual se trabajo durante el taller e hizo todo el análisis de su propia lengua.

Esta diversidad planteo problemáticas a las que hubo que responder con estrategias adaptadas. Por un lado la diversidad dialectal podría generar conflictos a la hora del análisis lingüístico o de comprensión de los asistentes, por otro lado tuvimos una marcada diferencia en el taller con respecto al nivel de conocimiento sobre la estructura de la lengua entre los profesores de UPN y los estudiantes de la ENBIO, así también como gente con formación profesional en la línea de lingüística. Los alumnos de la ENBIO reciben una mayor formación en lingüística por la descripción de sus lenguas. Los maestros estudiantes de la LEPEPMI no tienen nociones sobre este aspecto, sin embargo, tienen mayor experiencia producto de su práctica profesional por lo que podía aportar más ejemplos de su práctica. Esto generó un conflicto entre los asistentes ya que los estudiantes de la ENBIO querían avanzar más rápido. Por su parte los maestros estudiantes de la

UPN hicieron el señalamiento de que ellos desconocían el análisis lingüístico y por esta razón necesitaban más tiempo.

Para solucionar lo anterior los responsables del taller propusieron la formación de equipos por variantes con integrantes de ambas instituciones, uno para el análisis fonológico, morfológico y sintáctico; otro para el diseño de clases, para que trabajaran a un mismo ritmo, así los alumnos de la ENBIO ayudaron a entender mejor a los profesores de la UPN los aspectos de la lengua y viceversa.

El desarrollo del taller fue en español. La presentación de cada uno de los asistentes fue en mixteco y otros más en español. El taller se debió realizar en mixteco, no se hizo así ya que había muchas variantes. Aunque si se podría hacer pero se necesita más tiempo para habituarse a entender otra variante. Lo poco que se habló nos mostró que si sería posible.

Como pudimos darnos cuenta el trabajo en equipo permite que la discusión del tema no se disperse y tome otro rumbo, además permite el intercambio de experiencia y teoría, así como evita el conflicto entre variantes dialectales a la hora de los análisis lingüísticos.

4.2 Actividades Desarrolladas

a) Actividad Introductoria: Los modelos bilingües

Objetivo específico: Situar su práctica docente en relación a la alfabetización.

El primer punto que se abordó fue los modelos bilingües para lo cual el responsable explicó en qué consistía cada modelo. Posteriormente los profesores hicieron algunos comentarios sobre su práctica docente[24], ya que a pesar de no

[24] La mayoría de los ellos se ubicaron en los modelos de sumersión (en español)

saber cómo se denomina oficialmente cada uno de los modelos pudieron identificar el objetivo que tiene de cada uno de ellos y el que utilizan en el salón de clases.

Por otra parte se habló del desplazamiento que está sufriendo el mixteco por el español. Al respecto algunos comentarios que hicieron los profesores fueron los siguientes: En la mayoría de los casos los profesores dan su clase en español. Mencionaron también que en la teoría se dice una cosa pero en la práctica y en la realidad es otra cosa, se da todo en "castellano" porque en muchas ocasiones no es español, ya que es mal hablado y que además nunca se han tomado en cuenta las lenguas indígenas para su enseñanza".[25] Aunque en las escuelas indígenas se ha establecido una asignatura para la enseñanza de la lengua indígena, los maestros no enseñan la lengua indígena que corresponde; muchas veces tiene que ver con el estatus que tiene el profesor: "Yo mando, y hablo la lengua que yo quiero"[26].

En ocasiones se le pone una calificación aprobatoria si los niños saben algunas palabras en la lengua. Algunos comentarios parecían ir en el sentido de que los propios maestros propician que no se utilice el Tu'un Savi, como se puede observar en los siguientes ejemplos: "¿Por qué la Canción Mixteca?" "¿Por qué los lunes no cantamos el himno nacional en Tu'un Savi y no en español?", toda la tecnología que actualmente nos invade los teléfonos celulares, la televisión, el internet y otros, sería interesante buscar nuevas palabras para denominar esta tecnología y no usar tantos prestamos de español". "Los préstamos para el

[25] Como se puede observar los maestros consideran que cuando el español no se habla bien, se denomina "castellano".
[26]Esta expresión fue tomado textualmente de un asistente al Taller.

mixteco actualmente ya no vienen del español únicamente, por la migración en algunas partes ya se utilizan préstamos del inglés (como troka, soda)". Como se puede ver éstos son algunos de los problemas que hay que resolver en las propuestas de enseñanza del Tu'un Savi.

La experiencia de los maestros es que los padres de familia tienen una actitud despectiva hacía la lengua, ya que afirman que posteriormente no les servirá de nada a sus hijos para desenvolverse mejor dentro de la sociedad. Los asistentes hablaron también de que ellos mismos no enseñan la lengua a sus hijos.

Por último se concluyó que mientras los maestros no impulsen una verdadera educación bilingüe no va haber un verdadero cambio, así que es bueno implementar de acuerdo al diagnóstico de cada uno de los profesores el rescate de la lengua mixteca a través de los modelos de preservación.

Algunos maestros señalaron que les gustaría contribuir en los talleres, participando en ellos y llevando la información para compartirla con sus compañeros de las jefaturas o centros de trabajo correspondientes.

Tema 1.- Análisis fonológico

b) Análisis comparado mixteco - español.

Objetivo: Reconocer y diferenciar los sonidos semejantes y diferentes en ambas lenguas.

El hecho de empezar con un análisis comparado fue para que los profesores reconocieran el proceso que lleva a cabo el niño para poder transferir de una lengua a otra y que los dos sistemas son diferentes ya que por lo general al escribir traspasamos la ortografía de una lengua a la otra.

Para este apartado se formaron equipos por variantes, se les explicó que una lengua tiene vocales y consonantes. Fuimos viendo algunos ejemplos cuyo sonido se parecía al del español, se le pidió que terminaran el análisis, después de un determinado tiempo cada uno de ellos pasó a exponer ante el grupo, con esta actividad se dieron cuenta que en una variante había algunas grafías que en otras no estaban presentes al mismo tiempo que contrastaban con el español.

Al final se concluyó con un cuadro en el que se presentó el análisis comparado español mixteco tanto de fonemas como de las grafías.

Se encontró que en mixteco existe la **"n"** velar (ŋ), y es utilizada en San Pedro Tidaa, Nochixtlan, Oaxaca y sustituye el sonido que se representa ortográficamente con **"ng"** y que el sonido de la ö es entre io, y el sonido de la ü esta entre iu, pronunciando de manera muy rápida. También se hicieron algunas precisiones ortográficas como el uso de la k por la c, k y q, el uso de la v por la b.

En este apartado los asistentes lograron observar las diferencias y semejanzas entre el español y el mixteco, a nivel fonológico y reconocer la ortografía propuesta por la academia.

Llegamos a la conclusión de que se lleva a cabo una práctica de sumersión alfabetizando directamente en español. Los motivos que aluden es una serie de factores como las políticas, los prestamos, el desplazamiento del mixteco, etcétera, pero en algún momento se hablo del desconocimiento de las metodologías para trabajar con las lenguas. Incluso lo que planteaban era un trabajo de concientización que se refleja como lo vemos más adelante en las expectativas.

Es decir los maestros si lograron situar su problemática de su práctica docente, pero nuestra estrategia no pudo hacerles llegar en este momento hasta el reconocimiento de las necesidades de un saber metodológico y técnico lo que si aparecerá pero hasta el último punto. Tendríamos que ajustar la estrategia en esta actividad.

Tema 2.- Morfología

c) La segmentación en palabras.

Objetivo: Reflexionar sobre la noción de palabra en sus lenguas.

En este apartado los maestros hicieron un análisis de posesivos, género y número.[27] Se explicó que el análisis morfológico es necesario porque hay que diferenciar que es un sufijo, un prefijo, un infijo, una raíz, una palabra o morfema libre, con la finalidad de decidir cómo se segmenta a la hora de escribir.

En el caso de la variante de la costa presentaron ejemplos que hacían referencia a lo que es un circunfijo, se denomina así porque se tienen dos palabras y una de ellas se divide en dos y rodea a la otra, algo que fue nuevo ya que este fenómeno no se presenta en las variantes con las que se programo el taller.

Ejemplo:

Ruka – ese **ru**ina**ka** "ese perro"

Ina – perro

En algún momento del taller, los asistentes de la costa se vieron con una tendencia muy radical ya que de alguna u otra forma querían que las demás variantes presentaran el fenómeno del circunfijo. Proponían que ese era el mixteco

[27] Hubo la asistencia de una lingüista que expresó que no se trataba de género sino de sexo. En la lengua española los sustantivos pueden ser masculinos o femeninos si se refieren a personas o a algunas especies de animales, el género alude a la calidad de mujer hembra y a la de varón macho

original. Sin embargo no es posible afirmarlo ya que se necesitan investigaciones más a fondo porque podría tratarse de un préstamo del chatino. Ya que los mismos asistentes hablaron de que esta estructura existe en esta lengua y además de que dicha región colinda con la región chatina. La forma en que se solucionó la controversia fue aclarando que se analiza lo que se habla en cada variante, se compara y se establecen dudas.

El análisis morfológico fue complicado porque no se trabajó en equipos, esto hizo que los que tenían más nociones se apresuraran en la discusión y que los coordinadores del taller siguieran su lógica. Ante esta situación los maestros manifestaron su confusión ya que ellos no podían seguir la discusión. La estrategia fue la de pasar al pizarrón a los asistentes para que pusieran ejemplos en su variante. Como podemos ver el hecho de no trabajar en equipos disperso la discusión, por esta razón en la siguiente actividad se retomó la conformación de equipos por variantes.

A los profesores de UPN les pareció muy importante esta parte ya que no tenían muy claro a qué se refería cada concepto (sufijo, prefijo, raíz). Señalaron que nunca se habían imaginado que su lengua presentara estos aspectos. En el caso de los alumnos de la ENBIO fue un poco más fácil y menos novedoso ya que ellos ya habían realizado un análisis de su lengua.

Tema 3

d) Sintaxis[28] y Texto

Objetivo: La noción de enunciado.

Continuando con el tema 3, se trabajó otra vez en equipos por variantes, se les pidió que elaboraran enunciados y vieran como estaban estructurados, es decir, el orden de los enunciados.

A partir de los ejemplos presentados por los equipos observan que muchos de los enunciados presentados tenían la misma estructura que el español. El profesor Julián Caballero aclaró que en Tu'un Savi siempre se inicia por el verbo y no por el sujeto como en el español, así mismo se aclaró que el hecho de escribir enunciados con esta estructura es porque se esta pensado en español. Los jóvenes tienen más tendencia a empezar un enunciado con el nombre o como el siguiente:

Ina tsatsi y+k+ El perro come huesos

La gente de edad avanzada, en cambio, si escuchamos como habla siempre inicia una oración con el verbo o la acción que se realiza.

Ko s+ko ñu kua Vamos a jugar en la tierra colorada

Fue interesante este punto ya que en lo que respecta a la estructura de los enunciados, en mixteco siempre se empieza por el verbo.[29]

Otra reflexión del grupo fue que a pesar de que las lenguas cambian, es importante recuperar el habla tradicional, en este caso el habla de la gente grande.

[28] Una de las observaciones que se hicieron en este apartado fue que se estaba intentando copiar la estructura del español.

[29] En mi caso yo como los jóvenes estaba copiando la estructura del español.

En este punto fue claro qué es una didáctica constructuvista, por la forma en que las actividades favorecían la participación del grupo de la construcción del conocimiento. El aprendizaje no se considera como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa**.**

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

Tema 4

e) Diseño de clase

Objetivo: elaboración de un texto para la enseñanza de los tonos en mixteco
Pasamos al diseño de clases.

El ejemplo del diseño de clases para la enseñanza de los tonos en mixteco se encontraba en la antología, se dio un tiempo para su análisis y discusión, se le pidió que aportaran elementos para mejorarlos en vista de que elaborarían uno. Una de las estrategias para analizar el diseño de clase fue agrupar profesores frente a grupo (de la UPN) y a los alumnos de la ENBIO que no han estado en servicio, lo que fue una buena estrategia ya que se hizo una combinación de la teoría y práctica por parte de ambos.

Después cada equipo hizo algunos comentarios para el mejoramiento de la propuesta los cuales fueron: fecha, grado, grupo, escuela, eje temático entre otros, mismos que se anotaron en el pizarrón para retomarlos después.

La primera pregunta que surgió fue sobre el método global, notamos que la diferenciación del método global de análisis estructural y el método ecléctico no estaba clara, ya que por el término “global” pensaron que era una combinación de varios métodos. Los responsables explicaron de manera breve y concreta a cada uno de los equipos en qué consistía cada uno de los métodos, ya que el objetivo de este contenido no era enseñar los métodos de lecto-escritura. También se explicó la razón por la cual se escogió el método global de análisis estructural,

Se les pidió que realizaran un diseño de clase retomando los puntos que se encontraban anotados en el pizarrón para después pasar a exponerlo ante el grupo, con la misma dinámica se hicieron comentarios por parte de los otros equipos para su mejoramiento.

Es importante destacar que en el ejemplo que se propuso por parte de los responsables del taller, se retomó el método global pero en el diseño que realizó cada equipo utilizaron el método que consideraron más conveniente, el silábico, palabra generadora y otros.

Los de la ENBIO precisaron que ellos ya habían aplicado el método global en primaria para alfabetizar en Tu’un Savi, así como también en los demás grados.

Pero mientras que en primer año les había funcionado bien con el resto de los grados había fracasado, podemos suponer que en primer grado funcionó ya que los niños apenas iban a aprender a leer y escribir, en cambio, en los demás grados los niños ya sabían leer y escribir, esto significa que ya transferían de una

lengua a otra. De hecho la observación de los de la ENBIO es que el niño ya alfabetizado se aburría, esto puede deberse a que ya conocían las grafías compartidas con el español. Este punto fue muy interesante ya que argumentaban a favor de nuestra propuesta, in embargo no se discutió en grupo.

De los 22 participantes, se obtuvieron 6 diseños de clase que se realizaron en equipos conformados por maestros en servicio y alumnos, para combinar la teoría y la práctica de ambos. Estos diseños se analizan para revisar si se refleja en el diseño de clases el análisis comparado. Se presenta un cuadro que incluye tanto objetivos generales, objetivos específicos y actividades. Se hace así porque muchas veces los objetivos y las actividades no coinciden. Es decir que las actividades están reflejando una aplicación del análisis comparado pero los objetivos no o a la inversa.

Tabla 22 Objetivos Generales, Específicos y Actividades.

No.	Objetivos Generales	Objetivos Específicos	Actividades
1	Sin objetivo	Que los alumnos conozcan las grafías para la escritura de la lengua.	-Visualización de imágenes. -Identificaciones de letras y grafías. -Formación de Palabras y oraciones cortas.
2	Desarrollar la oralidad del alumno usando e identificando palabras semejantes con diferente significado de acuerdo al tono de la lengua indígena.	No incluye objetivos específicos	-Dialogar acerca del conocimiento de los niños sobre el ofrecimiento que realizan sus padres a la tierra. -Participar observando el ritual de una persona de la comunidad. -Dialogar sobre lo observado. -Registrar los elementos que intervienen en el ritual y clasificar las palabras por escrito. -Analizar sobre la pronunciación y significado de palabras semejantes. -Realizar Imágenes de las palabras analizada.
	Que los alumnos mediante dibujos ilustrados construyan textos libres.	Que los alumnos identifiquen el uso	-De entrada el maestro presentará en lámina donde ilustre una vaca comiendo pasto. -Observen detenidamente la imagen presentada. -Describan por escrito lo que aprecian en la

3		correcto de V.	imagen. -Subrayen todas las palabras que tengan la letra “v” de color rojo. -El maestro proporciona material para que escriban todas las palabras que tengan “v”. - El maestro la anotará en el pizarrón todas las que aportaron
4	Que los alumnos monolingües en español rescaten la lengua Tu’un Savi.	Desarrollen la expresión Oral.	Audiolingual RFT Natural -Presentación del alfabeto -Ortografía
5	Que los niños conozcan las grafías que conforman el alfabeto mixteco.	Que los niños conozcan las grafías más frecuentes “ch” y “t”, a través de un objeto concreto para formar enunciados.	Se le presentara el objeto concreto (Plátano), para la exploración de conocimientos previos. -A través de una tarjeta se mostrará su nombre del objeto. -Enseguida se dividirá la palabra chite en silabas presentando su familia. -Mediante su familia silábica los niños generarán nuevas palabras.
6	Sin objetivo	Que los alumnos sean capaces de reconocer la grafía Nd.	-Mostrar a los alumnos tres imágenes cuyos nombres empiecen con la grafía Nd. - Pedir a los alumnos que mencionen como se llama cada imagen en L1. - Formar enunciados relacionados con las palabras. - Leer entre todos los enunciados. - Relacionar los enunciados con las imágenes. - Se presentará un Texto en L1 en donde sobresalga la nd para que los alumnos la identifiquen.

Lo que se esperaba de las propuestas como ya dijimos es que usaran el análisis comparado, es decir que especificarán en términos de ortografía qué grafías pretendían introducir. El modelo utilizado para el diseño contemplaba un objetivo comunicativo como objetivo general, la especificación de la grafía que se quería introducir, qué objetivo específico y en las actividades el uso del método global de análisis estructural, en tanto que supusimos que era el más adecuado para la enseñanza de la ortografía.

Como observamos existe un problema a nivel de los objetivos generales, esto se puede explicar en parte a que en el diseño de la propuesta que se presentó como ejemplo, el objetivo general no era un objetivo comunicativo o integrador.

En cuanto a los objetivos particulares la propuesta 1 no especifica las grafías que se quieren introducir y en las actividades tampoco se refleja. Lo que observamos es que se está planteando un método alfabético ya que dice que iniciará con la identificación de grafías y luego seguirá con la construcción de palabras.

La propuesta 2 no incluye objetivos y como se observa, se preocupa más por la cultura que por definir su objetivo en términos de las grafías que se quieren introducir.

En el modelo 3 podríamos pensar que el objetivo planteado refleja la aplicación del análisis contrastivo, porque la letra “V” es una grafía exclusiva del mixteco usada para representar el fonema bilabial, fricativo y sonoro /ß/. Sin embargo, si analizamos las actividades planteadas para dicho objetivo, podemos darnos cuenta que esta propuesta va más en el sentido de enseñar la “v” del español /b/ cuyos rasgos son: oclusiva, bilabial, sonora. Es decir, que su objetivo es de ortografía del español. El método utilizado según el desarrollo de las actividades es el método global.

En lo que se refiere a los objetivos particulares la propuesta 4, no específica las grafías que se querían introducir. Pero podemos señalar que el método audiolingüal y el natural se inclinan más hacia la memorización y el de respuesta física total (RFT) es de comprensión, pero además estos métodos no son para alfabetización sino para el aprendizaje de segundas lenguas; este equipo decidió trabajar sobre estrategias de recuperación de la lengua, como segunda lengua.

El ejemplo 5 especifica qué grafías quiere introducir, aunque las que retoma son compartidas con el español (“Ch” y “t”). El desarrollo de las actividades está planteado de manera clara para que se pueda cumplir su objetivo. El método utilizado es el de palabra generadora ya que presenta una palabra, luego la divide en silabas y las utilizan para construir nuevas palabras. En esta propuesta podemos decir que sí se retoma un objetivo de ortografía del mixteco, sin embargo se tendría que precisar si se trata de un reforzamiento de las grafías que los niños ya conocen.

Por último la propuesta 6 retoma la grafía exclusiva del mixteco que representa el fonema nasalizado / ^{n}d /. Las actividades planteadas en la propuesta coinciden con el objetivo que se quiere lograr. El método se acerca al global ya que inician con ilustraciones como referencias, pero luego sigue con la formulación de enunciados para llegar al texto. Mientras que en el método global se escogen textos, se identifican palabras que aparecen frecuentemente, hasta que el niño se familiariza con el texto y es capaz de descomponerlo en oraciones.

En general, de un total de seis propuestas, en dos de ellas podemos ver reflejado el análisis comparado (5 y 6), tres de ellas (1, 2 y 3) no reflejan muy bien lo que quieren enseñar, se esperaba que especificaran mejor los objetivos en términos de alfabetización.

En cuanto a la propuesta 4 se fue por el camino de la enseñanza de segunda lengua.

Como dijimos el objetivo de esta última parte era que se aplicaran los análisis lingüísticos trabajados anteriormente. Esto nos permite a partir del análisis de las propuestas elaborar conclusiones parciales sobre el logro del objetivo. Los análisis

fonológicos, morfológicos y sintácticos se desarrollaron bien, hubo bastante participación por parte de los asistentes, su aplicación se logró únicamente en la propuesta 5 y 6, en el resto no se reflejó. Es posible que se deba a varias razones, como el que no se manejaban los métodos de lecto-escritura y la falta de tiempo, ya que el conocimiento sobre la estructura de la lengua era muy reciente para poder aplicarlo.

Podemos decir que el mayor logro del taller fue la reflexión sobre la estructura de la lengua, fundamentalmente el análisis contrastivo, sin embargo su aplicación al diseño de clases de lecto-escritura como ya se dijo no fue verdaderamente alcanzada en su totalidad por los seis equipos tal y como lo refleja el cuadro 22.

Para elaborar conclusiones más amplias se analizaron los resultados confrontandolos con las expectativas planteadas al principio del taller por los asistentes y las evaluaciones que se hicieron al final.

4.3 Expectativas y logros

Al principio del Taller los responsables pidieron a los asistentes que respondieran por escrito las siguientes preguntas: ¿Qué esperan del Taller? ¿Qué expectativas tienen? y al final se les pidió una evaluación. En este apartado se trata de analizar estos escritos con el objetivo de profundizar la evaluación. Es importante señalar que esta actividad no estaba planteada en la programación del taller, se decidió a última hora, por falta de tiempo no se contemplaron las expectativas y con base en ellas iniciar el taller.

Para su análisis se reagruparon por categoría en relación a lo que ellos expresaron en los escritos. Para expectativas hay 3 tres categorías: Escritura y

enseñanza el Tu'un Savi, Práctica Docente y Segunda Lengua que se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 23 Expectativas Individuales del Taller

Agrupación	Expectativas
Escritura y enseñanza del Tu'un Savi.	1.- Ampliar mis conocimientos sobre la metodología de la escritura en Tnu'un Yu'u Mao. 2.-Conocer la forma correcta de escritura en Mixteco. 3.- Lo que espero de este taller es conocer más acerca de la escritura en lengua Mixteca, así también las propuestas que traen para que posteriormente lo pueda compartir, y también compartir lo poco que conozco de la escritura. 4.-Escribir la lengua seria una oportunidad más rica y provechosa. El curso me permite la utilización de nuestra lengua y entender el porque de su existencia en nuestras comunidades. 5.- Conocer estrategias para la escritura en lengua indígena para así atender las necesidades de las mismas. Conocer el alfabeto mixteco. 6.-Lo que espero de este taller es aprender cómo se escribe en lengua indígena, por lo que existen muchos problemas al querer escribir en Mixteco, esto se debe a que hay muchas variantes, no contamos con algún alfabeto propio. Porque no es lo mismo utilizar el alfabeto español para escribir en lengua indígena ya que hay muchos sonidos que no se han podido igualar con el español. Por otra parte quiero que este taller no sea el primero ni el último, sino que sea el inicio de proyecto de trabajo que logre crear estrategias de trabajo colaborativo y ponerlo en práctica en nuestro trabajo docente. 7.-Como docente en formación bilingüe e intercultural, yo espero que en este taller conocer la escritura de la lengua Mixteca "Tu'un Savi", para posteriormente llevarla a cabo en la práctica. 8.- Aprender métodos, metodologías la cual me servirán la enseñanza de mi lengua materna en los educandos. Debido que la lengua materna es el elemento principal para la enseñanza-aprendizaje en los niños indígenas, ya que al tomar en cuenta su lengua materna del niño, despierta el interés, entusiasmo, y más aun cuando se considera su forma de vida, es decir, se toma en cuenta sus cosmovisiones , costumbre, tradiciones, etc. 9.-Conocer métodos para la enseñanza del Tu'un Savi Conocer y ampliar mis conocimientos acerca de la lengua mixteca. Aprender el alfabeto mixteco.

	Conocer las propuestas pedagógicas que se tiene acerca de esta lengua. 10.- Mis expectativa para este taller es aprender nuevas estrategias metodológicas para la enseñanza de la lecto-escritura en Tu'un Savi. Así mismo compartir la poca experiencia que tengo sobre este trabajo y finalmente poder condensar una forma entre todos , que nos permita por igual desempeñar nuestro trabajo dado y para las comunidades originarias, tomando en cuenta su status cultural y lingüístico.
Práctica	1.- Que actividades implementar para poder recuperar la lengua indígena con los niños ya que no dominan la lengua indígena. Saber o encontrar una forma de cómo enseñar una lengua la lengua indígena a los niños que ya no lo dominan. Cómo hacer para que les nazca el deseo de aprender la lengua indígena de sus padres. 2.-Mi propósito que espero de este Taller, es conocer las estrategias que nos ayuden a recuperar la lengua Mixteca, sobre todo en lo oral y lo escrito. Sobre cómo hacer para que las personas de la sociedad Mixteca, por donde la lengua ésta en peligro de extinción, que toman esta riqueza cultural tienen un valor importante dentro de su vida actual. Cómo hacer (para) a que los alumnos o personas de una comunidad, (no) mezcla el español con la lengua indígena. 3.- Considero que será de mucha importancia con la lluvia de ideas de todos los presentes, llevaremos algo, que tendremos que aportar con la comunidad en donde somos originarios y en donde trabajamos, ya que es notorio que la mayoría de las comunidades nuestras, la lengua día a día se está perdiendo. 4.- Me interesa recuperar lo que se ha perdido, hay comunidades que ya no lo hablan. Es muy interesante cómo maestros de educación indígena, tenemos que recuperar la lengua materna que se ha perdido. 5.- Compartir experiencias, en la cual me permitirá obtener herramientas para mejorar mi práctica docente, y conocer un poco sobre otras lenguas, buscar las estrategias de cómo fomentar el rescate de las lenguas que ya se están perdiendo o también de seguir manteniendo viva a los que hasta ahora siguen conservando. 6.- En este Taller de escritura de lengua Indígena, me gustaría como trabajar con los niños del medio indígena, como rescatar sus costumbres, su tradición, como escribir y de cómo desarrollar los temas que están escritos en español. 7.- Compartir tanto la experiencia metodológica propuesta por la UPN como las experiencias derivadas de los talleres regionales sobre el desarrollo del Tu'un Savi, tanto a nivel oral como a nivel escrito, tanto en la mixteca alta (Ñuu Savi) como fuera de ella, estado de California, Estados Unidos y otros lugares. 8.- Intercambia experiencias en el habla, en la lectura y en la escritura de nuestra lengua T<u>u</u>'un Ñuu Savi. Hace falta promover e impulsar la escritura de un

	diccionario Tu'un Ñuu Savi.
Segunda Lengua	1.- Espero encontrar alternativas de propuestas pedagógicas en donde se trabaje la lengua mixteca como lengua de instrucción y también el estudio de la misma lengua para que no hagan traducciones literales al español y en el peor de los casos usar la estructura del español para escribir la lengua mixteca que son totalmente diferentes. El otro asunto es encontrar ideas, propuestas de cómo enseñar segunda lengua pues las políticas de genocidio hacia las culturas indígenas en algunas o muchas comunidades han surtido efecto, esto los hace vulnerables y presa fácil del sistema que nos domina.

Esta agrupación permite darnos cuenta que la mayoría de los escritos sobre las expectativas plantean que querían conocer el alfabeto y la escritura del mixteco. También hacen mención del rescate de la lengua, podemos darnos cuenta que dichas expectativas se inclinan hacia un objetivo de política lingüística. Otras más mencionan sobre las metodologías y métodos para la enseñanza del Tu'un Savi. El resto quería compartir la experiencia metodológica que se ha derivado de los talleres regionales y de su propia práctica. Únicamente una expectativa plantea la enseñanza de una segunda lengua y al mismo tiempo quería abarcar la enseñanza de la L1 como la de la L2.

En cuanto a las evaluaciones que entregaron por escrito, también se analizaron y reagruparon de la siguiente manera:

Tabla 24 Evaluación Individual del Taller

Agrupación	Evaluación
1	1.- Desde mi punto de vista muy personal no se cumplieron mis expectativas al 100 % sólo me surgieron más dudas, que me hace indagar mas sobre nuestra riqueza cultural. Aprendí mucho de los compañeros creo que fue un intercambio de experiencias. 2.- Yo pienso que mis expectativas sobre este taller, si se cumplió en parte pero no de todo y esa es una tarea que yo me llevo para investigar y documentarse para aclarar las dudas que quedaron, y eso me llevaría a enriquecer mi quehacer

	educativo, peri si me dio mucho gusto compartir en este taller porque si me llevo algo nuevo para mi aprendizaje 3.- Me surgieron más dudas que me tocaría investigar. Se cumplieron muy pocas ya que pensaba que nos iban a enseñar cómo se lee y escribe la lengua. Si aprendí departe de los compañeros sus experiencias que tienen en el campo laborar.
2	1.-Nos sacaron de dudas porque yo desconocía lo que era lengua indígena, por falta de conocimiento. 2.- Fue muy interesante el taller porque al principio no sabía que las palabras de la lengua indígena tenían sufijo, prefijos y circunfijos. Fue algo nuevo que he aprendido aunque al inicio pensé que iba ser difícil comprender pero no fue así. 3.- De los dos días que permanecí en el taller aprendí cosas que no esperaba, quizás los asesores tenían horarios establecidos horario pero por las dudas que surgieron en cuanto a la lengua mixteca con gusto aclararon las dudas, las que mas se plantearon fueron en el aspecto morfológico. Como esta estructurada nuestra lengua pero aun falta por investigar más de acuerdo a nuestra variante, además conocer los conceptos que nos servirán para un análisis más profundo.
3	1.- Durante el transcurso de este taller, en lo personal aprendí muchísimo acerca de la escritura del mixteco, así como también se escucharon experiencias, al igual que surgieron dudas que nos ponen a reflexionar acerca de nuestra lengua, en lo que respecta a la escritura, para mí me sirvió de mucho este taller para reforzar los conocimientos que tengo acerca de la escritura. 2.- En lo personal este taller de escritura en lengua fue de mucha importancia, porque después de siete años es la primera vez que soy invitado. Gracias a este curso aprendí que tan extensa es nuestra lengua
4	1.- Considero que por una parte se cumplieron mis propósitos que esperaba. Por lo que logre comprender que el mejor camino para llegar a la escritura en lengua indígena es conocer primero la cosmovisión de nuestro pueblo, para poder encontrar el significado o esa gama de significados que tiene o dan origen a una palabra. También gracias a este curso modifique mi proyecto de trabajo que ya lo estaba implementando en mi grupo escolar, porque considero que el método o estrategia no tendrá un buen resultado. 1.-Este Taller de Alfabetización me sirvió para empezar a cuestionarme como voy a enseñar a los niños a leer y a escribir en lengua indígena a través de los diferentes métodos que se presentaron, pero también es importante que investiguemos que estos métodos se puedan utilizar para la enseñanza de la enseñanza de la lengua mixteca.

Cuatro expresan que las expectativas no fueron cumplidas en su totalidad pero que tenían la intención de investigar más sobre el tema, aunque no especifican qué aspectos de la lengua no quedaron claros y cuáles van a investigar. Los no docentes decían que el aprendizaje fue conocer la experiencia de los que son docentes frente a grupo.

Tres evaluaciones precisan qué aspectos de la lengua retuvieron. Uno hace mención de manera general a su aprendizaje con referencia al conocimiento de la lengua indígena, el otro menciona que se cumplieron sus expectativas porque no tenía muchos conocimientos de morfología, el último dice que aprendió algo pero no especifica qué. Dos asistentes mencionan que lograron precisar la lecto-escritura del mixteco. Por último dos mencionan que el taller los llevó a la reflexión de la práctica docente y al posible mejoramiento de la misma.

Parece ser que el taller les despertó el interés por investigar y así lo plantea el siguiente ejemplo: "… sí se cumplió en parte pero no del todo y esa es una tarea que yo me llevo para investigar y documentarme para aclarar las dudas que quedaron, y eso me llevaría a enriquecer mi quehacer educativo…"[30]

Si contrastamos las expectativas con las evaluaciones podremos darnos cuenta primero que varios asistentes pasaron de un objetivo político[31] o de un objetivo de alfabetización a observar la complejidad del diseño de programas para el trabajo con la L1. Es lo que expresan cuando dicen que el taller despertó el interés por seguir investigando sobre las características de la lengua.

Como vimos la mayoría de las expectativas iban en el sentido de una metodología para alfabetización. Es importante señalar que cuando trabajamos la ubicación de la práctica docente en los modelos bilingües no encontramos que expresaran la necesidad de la alfabetización y metodología (Cf. Pág. 93), esto puede deberse a que como ya se dijo esta actividad no se tenía planeada. Sin embargo es cierto

[30] Referencia tomada textualmente de un asistente al Taller de Alfabetización en Mixteco por Transferencia de Competencias.

[31] Nos referimos a objetivo político cuando los maestros plantean únicamente el rescate de la lengua.

que aunque esperaran una metodología de enseñanza de la lecto-escritura, no esperaban una metodología de alfabetización por transferencia de competencias que necesitaba del análisis contrastivo. Y este fue tal vez el mayor logro del taller, despertar el interés por la reflexión sobre la lengua. En efecto el objetivo del taller no era el de transmitir contenidos si no el de proporcionar una metodología para realizar el análisis contrastivo. Esto es claro en el asistente de amuzgo quien realizó algunos análisis en su lengua

Es claro que los maestros mencionan que no se cumplieron sus expectativas en su totalidad y podemos suponer que es porque como ya lo vimos, no se logro la aplicación de este análisis al diseño de propuesta. Es en este sentido que tendrían que ir las propuestas de mejora del taller. Las agrupamos en el orden en que fueron trabajadas.

Considero prudente que antes de iniciar con el análisis contrastivo es necesario dar un curso de fonología no previsto en la planeación. Continuar con el análisis contrastivo, morfológico y sintáctico con más profundidad para entender y tener claro todos los conceptos.

El resultado que reflejó el diseño de clase no se entendió el concepto de transferencia de competencias por lo que se debe explicar la transferencia, la interferencia y la influencia en el caso de la estructura lingüística, para que los profesores puedan diferenciar en que consiste cada concepto.

Con lo adquirido anteriormente podemos revisar métodos de lecto-escritura y su aplicación al diseño.

Fundamentalmente se necesita aplicar las propuestas con población escolar para poder ir reajustándola en lo que sea necesario y poder aportar experiencias en los talleres.

La planeación debe tener claro el objetivo de los trabajos en equipo ya que esta dinámica permite manejar niveles diferentes en los asistentes.

Conclusiones

Considero que el diseño y aplicación del taller de Alfabetización por Transferencia de Competencias fue uno de los retos mas grandes de la Licenciatura ya que en el se refleja la formación que recibí en esta universidad.

Las políticas educativas que se han implementado a lo largo de los años nos dejan ver que algunas de ellas, como las que proponen la implementación de los modelos bilingües, no son trabajados y únicamente se quedan a nivel del discurso.

La elaboración de este trabajo me permitió darme cuenta de que es necesaria una metodología para trabajar en el área de la lengua, así como la formación de los docentes en esta para que estas políticas puedan ser aplicadas.

La formación recibida en la LEI fue importante en la medida en que me proporcionó una metodología del análisis lingüístico y con ello, además de alfabetizarme en Tu'un Savi, las herramientas para poder llevar a cabo la elaboración de propuestas y la formación de docentes.

El enfoque constructivista que se aplicó en el diseño y desarrollo taller permitió la generación de conocimientos de la lengua Tu'un Savi a partir de lo que planteaban los asistentes al taller. Considero que el aprendizaje fue reciproco en el descubrimiento de nuevos aspectos de la lengua.

La reflexión sobre la práctica docente llevada a cabo en el taller y la revisión de las metodologías elaboradas a partir de la lingüística aplicada dejó claro que es necesario la formación de los agentes educativos que aplican el modelo bilingüe en el objetivo de que los niños indígenas están en los últimos niveles de aprovechamiento escolar y como conociendo algunas bases sobre lo anterior

podrías mejorar la aprovechamiento en ese sentido. También desarrollé la convicción de que el diseño de propuestas didácticas no puede quedarse en teoría, sino que es necesaria su aplicación en las aulas escolares. Es un paso que queda pendiente.

Para esto el compromiso es el de seguir preparándome en el análisis lingüístico sobre la lengua y su aplicación para compartir esta experiencia y algunos conocimientos, dudas e inquietudes con los profesores que se encuentran laborando en distintas comunidades de la región Mixteca, ya que la realidad actual en el campo laboral presenta muchas dificultades, es por eso que valdría la pena combinar la teoría con la experiencia de ellos y así poder mejorar la calidad de la educación en las zonas indígenas específicamente.

Índice de Imágenes

Ilustración 1 Mixtecos en Oaxaca, Guerrero y Puebla. 17
Ilustración 2 Grado de Inteligibilidad de la Mixteca. 18
Ilustración 3 Mixteca Alta 19
Ilustración 4. Mixteca Baja..... 20
Ilustración 5 Mixteca de la Costa..... 20
Ilustración 6 Distrito de Tlaxiaco, San Miguel el Grande, Chalcatongo de Hidalgo. 21
Ilustración 7 Distrito de Nochixtlán, San Pedro Tidaa 23
Ilustración 8 Órganos articuladores..... 34
Ilustración 9 Puntos de articulación..... 35

Indíce de Tablas

Tabla 1 Cuadro fonológico del Tu'un Savi 32
Tabla 2 Fonemas compartidos Español-Tu'un Savi 36
Tabla 3 Fonemas exclusivos del Español 37
Tabla 4 Fonemas exclusivos del Tu'un Savi 38
Tabla 5 Grupo Consonántico del Tu'un Savi 38
Tabla 6 Cuadro Fonológico de Vocales del Tu'un Savi 39
Tabla 7 Vocales compartidas Español-Tu'un Savi 39
Tabla 8 Vocales exclusivas del Mixteco 40
Tabla 9 Vocales Modificadas 40
Tabla 10 Alfabeto propuesto por la Academia Mixteca 44
Tabla 11 Coincidencias del alfabeto de la Academia Mixteca y Marcos Cruz. 48
Tabla 12 Posesivos 49
Tabla 13 Función de los pronombres 50
Tabla 14 Género lexical en personas. 51
Tabla 15 Género gramatical en personas 51
Tabla 16 Género en personas 52
Tabla 17 Género de Animales 52
Tabla 18 Género lexical de animales. 53
Tabla 19 Animales que no marcan sexo 53
Tabla 20 Objetos inanimados 53
Tabla 21 Clasificador de Plantas. 54
Tabla 22 Objetivos Generales, Específicos y Actividades. 102
Tabla 23 Expectativas Individuales del Taller 107
Tabla 24 Evaluación Individual del Taller 109

Bibliografía.

- Alfabeto Fonético Internacional (Revisado en 1993, Corregido en 1996)
- Brice Herth Shirley. *La política del lenguaje en México*. Instituto Nacional Indigenista (INI). México. 1992.
- Camps, Anna (Coord).*El aula como espacio de investigación y reflexión.* Investigaciones en didáctica de la lengua. Grao. Barcelona, 2001.
- Celdrán Martínez E. *El sonido en la comunicación humana. Introducción a la fonética*, Octaedro, 1996.
- Cruz Bautista Marcos A. *Esbozo gramatical de la lengua Mixteca* UPN-IEEPO., (Subsede Tlaxiaco) México, 2001.
- Cummins, Jim, *Lenguaje poder y pedagogía. Niñas y niños bilingües entre dos fuegos.* Trad., Pablo Manzano. Morata España, 2002.
- De la Mora, A., *Las partes de la oración.* Trillas. México, 1998.
- Escuela Nacional de Antropología e Historia (INAH), La *clasificación semántica del Mixteco*. SEP. México, 1980.
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.* Siglo XXI. México, 2003.
- Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas.* Cambrigde University Press, 2001.
- Morán, Oviedo, Porfirio La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales en: *La docencia como actividad profesional.* Gernika, 4ª. Edición, México, 1997.
- Meyer, Lois, 1994. "*Programas de enriquecimiento,* s/r. bibliográfica.
- Roca Pons, 1960, *Introducción a la Gramática,* Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina.
- Rojas Hernández Gerardo, 2006, *Paradigmas en psicología de la educación.* Paidós Educador. México.

- SEP .1997. *Situación lingüística en la comunidad, escuela y grupo,* México. DGEI-CONAFE.
- Ruíz, Bikandi Uri. *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria.* Editorial Síntesis Educación. España, 2000.
- Secretaría de Gobernación, *Centro Nacional de Estudios Municipales, Gobierno del Estado de Oaxaca, Los Municipios de Oaxaca*, "Enciclopedia de los Municipios de México". Talleres Gráficos de la Nación, México, D.F. 1988.
- López Luis Enrique, *El estudio de la lengua, en Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita II,* SEP-UPN, México, 1993.
- Ve'en Tu'un Savi, "Academia de la lengua Mixteca" en *Bases para la escritura de Tu'un Savi,* s/e; México (Oaxaca) ,2007.

Sitios Web

http://es.wikipedia.org/wiki/Cultura_mixteca**.**

http://www.inali.gob.mx/catalogo2007/html/v_mixteco.html**.**Catalogo de Lenguas, INALI

http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/oaxaca/municipios/2002a,htm**.**

http://www.inegi.gob.mx INEGI - XII Censo General de Población y Vivienda 2000.

http://www.proel.org/mundo/fonetico.htm, consultado el día 24 de octubre del 2007.

Anexos

Anexo 1. Portada de la Antología utilizada en el Taller de Mixteco.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
USPELCI-LEI
Proyecto: Didáctica de las lenguas indígenas.

Taller de alfabetización en lengua indígena por transferencia de competencias.

Equipo coordinador
Responsable: Dra. María Soledad Pérez L.
Dr. Mario Castillo.
Mtra. Yolanda Villaseñor
Mtro. Severo López

Equipos Elaboradores y aplicadores

Mazateco: Willebaldo Estrada Aguilar
Israel Filio García

Tu'un Savi: Itahí Hernández Cruz
Julián Jiménez Ramírez
Apolinar Santiago José

Ayuuk: Ma. Del Rosario Santo Martínez
Iván León Javier

Huave: Zulvia América Martínez Orozco

Metodología L2: Fanny Cruz García
Maricela Reyes Rivera

Apoyo logístico:
Antonio Arcos Méndez
Rolando Baltazar

Anexo 2.-Programa de actividades

Sábado 29 de septiembre

Tema 1: **Conciencia fonológica y alfabetización**.

Objetivo: **Distinguir los sonidos de su lengua y su representación alfabética.**

1.1.- Análisis comparado de los sonidos de la lengua

CONTENIDO	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	RESULTADOS	EVALUACIÓN
Introducción sobre los modelos bilingües	Reflexionar y diferenciar las características e implicaciones de las diferentes políticas de educación bilingüe con la práctica docente.	Pegar laminas con modelos bilingües Mediante lluvia de ideas rescatar los conocimientos sobre las diferentes políticas de educación bilingüe. Reflexionar sobre que dice la teoría y que se hace en la práctica.	9:00 – 9:20	Marcadores, pizarrón o rotafolio, papel bond, masking tape. Laminas con modelos bilingüe Bibliografía	Conclusiones	Participación Individual
Distinguir sonido y grafía	Precisar lo que es un sonido en comparación con una grafía Conocer los diferentes rasgos distintivos para la pronunciación de los sonidos y su representación gráfica	A través del esquema del aparato fonatorio, ubicar cada uno de los órganos que intervienen en la producción del sonido.	9: 20 – 9:45	Papel bond Marcadores Lámina del aparato fonatorio Masking tape Copias del aparato fonatorio.	Identificación de los órganos del aparto fonador	Participación Individual
Introducción sobre los niveles de la	El grupo conocerá que los sonidos forman palabras, que	La coordinadora proporcionará ejemplos.	9:45-10:00	Papel bond, marcadores, masking tape.	Palabras, enunciados y textos.	Participación individual y colectiva

lengua	las palabras forman enunciados y los enunciados forman textos.	/P/-/a/-/p/-/á/				
Definición de alfabeto	Conocer y construir la definición de alfabeto y sus implicaciones.	Por medio de una lluvia de ideas aproximarse al concepto de alfabeto	10:00 -10:15	Pizarrón Marcadores	Concepto de alfabeto	Participación individual.
Comparación de los sonidos (letras) de las lenguas mixteca y español.	Reconocer y diferenciar los sonidos semejantes y diferentes en ambas lenguas.	Por variante dialectal, identificarán los sonidos del mixteco y del español y los registrarán en un cuadro. Exposición de los cuadros.	10:15– 10:50	Papel Bond, marcadores, masking tape	Cuadro comparativo de los sonidos del mixteco y español.	Uso y manejo de los sonidos de las lenguas.
Correspondencia sonido grafía.	Reconocer que los sonidos no siempre corresponden a las grafías.	De manera grupal buscar la correspondencia de sonido grafía. Ejemplo: C-K – Q B-V	10:50– 11:00		Juego de tarjetas de representación sonido-grafías.	Participación individual.
	(11:00 a 11:30) R	E C	E	$	O	
		1.2.- La representación alfabética.				
Rasgos de la pronunciación y su representación grafica	Identificar y conocer los diferentes rasgos distintivos para la pronunciación de los sonidos y su representación grafica	A través del esquema fonatorio, ubicar cada uno de los órganos que intervienen en la producción del sonido	11:30– 11:50	Papel bond Marcadores Lamina de aparato fonatorio Masking tape	Ubicación de los órganos que intervienen en la pronunciación	Participación individual Identificación de los órganos del aparato fonador
Transferencia de (escritura) sonidos compartidos y exclusivos, y la	Precisar la transferencia de sonidos compartidos, se escriben igual; y	De manera individual o en equipos, por variante elaborar una lista de los sonidos exclusivos del	11:50-1:00	Hojas blancas Marcadores Papel bond Masking tape	Lista de sonidos exclusivos de la lengua	Individual y colectiva

escritura de los mismos.	revisar la escritura de los sonidos exclusivos.	mixteco				
Lista de enunciados con sonidos compartidos y exclusivos.	Elaborar enunciados con sonidos compartidos y exclusivos del mixteco.	En equipo y por variante elaborar enunciados. Presentación del producto en plenaria. Que problemas de escritura presenta. Separación de palabras con guión o sin guión, el orden de los enunciados.	1:00 – 1:30	Papel bond Marcadores Masking tape	Lista de enunciados.	Apropiación de los sonidos compartidos y exclusivos.
	13:30 a	15:30 C O	M	I D	A	
	Tema 2: La segmentación en palabras. Objetivo: **Reflexionar sobre la noción de palabra en sus lenguas.**					
La noción intuitiva de palabra.	Analizar y detectar problemas.	Corregir en grupo los ejercicios	3:30 – 4:00	Lista de enunciados de los asistentes	Enunciados corregidos	Individual
Análisis de raíces: sufijos, prefijos y Palabras.	Diferenciar sufijos, prefijos y palabras como marcadores de género, número y posesivos.	Retomar la lista de enunciados elaborados para diferenciar marcadores de género, número y posesivos. Por equipo construir reglas de uso de los marcadores de género, número y posesivo.	4:00-4:30	Papel bond Marcadores. Pizarrón	Elaboración de reglas de uso de marcadores de género, número y posesivos.	Participación individual y colectiva.

Tarea: Escribir un texto de aproximadamente cinco enunciados en los que escojan una o dos grafías exclusivas de la lengua y que se presente regularmente.

Domingo 30 de septiembre
Tema 3: **Texto**
Objetivo**: La noción de enunciado**

CONTENIDO	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	RESULTADOS	EVALUACIÓN
Enunciado (sintaxis)	Reconocer el orden de los componentes de los enunciados en mixteco.	Por variantes escribir enunciados En plenaria identificar el orden de los enunciados	9:00 -10:00	Pizarrón marcadores	Conclusiones generales	Individual Colectivo

Tema 4.- Estrategias para la enseñanza de la ortografía y elaboración de textos

Noción de transferencia	Reflexionar sobre qué es la transferencia	Explicar por que es importante alfabetizar en lengua materna	10:00.10:30	Marcadores pizarrón	conclusiones generales	Individual y Colectivo
El Método Global	Revisar en que consiste el método global de análisis estructural	Lluvia de ideas Participación voluntaria por parte de los asistentes	10:30-10:45	Copias con todos los tipos métodos de lecto-escritura	Socialización del método global de análisis estructural	Individual
Texto	Elaborar un texto con los tonos del mixteco: alto, medio y bajo. *vocales o consonantes exclusivas	De manera individual elaborar un texto	10:45-11:15	Texto por parte de los asistentes	Textos	Individual Grupal
		Presentación de la				

Presentación de la propuesta de clase	Plantear el diseño de una clase para niños alfabetizados en español	propuesta (ejemplo) por parte de los talleristas Observaciones del grupo.	11:15-12:45	Hojas Cartulinas marcadores		Participación individual y colectiva
Diseño de clases	Construir de acuerdo al ejemplo un diseño de clase	En equipos elaborar un diseño de clase, tomando en cuenta las observaciones que se hicieron a las talleristas. Por equipos presentar ante el grupo el diseño de clase. Observaciones, comentarios y sugerencias por parte del grupo.	12:45- 1:30 1:30-2:00 2:00-4:00	Hojas Blancas	Trabajos de los equipos	Individual y colectiva

Anexo 3. Lista de asistentes al taller de Tu'un Savi (Mixteco)

N/p	Nombres	Lengua	Institución	Semestre	Licenciatura	Variante
01	Martiniano Hernández Velasco	Mixteco	UPN	8º.	LEPEPMI	Stgo. Amoltepec Sola de Vega.
02	Hilda Pérez Gaytan	Mixteco		Asesora UPN		
03	Rosalina López Pacheco	Mixteco	UPN	4º.		El gachupín, Santiago Tlazoltepec
04	Sergio Pablo santiago Santiago	Mixteco	UPN	4º.		El portezuelo Santiago Tlazoyaltepec
05	Ma. Genara López Galindo	Mixteco	UPN		LEPEPMI	San Agustín Tlacotepec, Tlaxiaco
06	Herminia Stgo. Ramírez	Mixteco	UPN	4º.	LEPEPMI	Stgo. Tlazoyaltepec. Etla
07	Rosa Velasco Pérez	Mixteco	UPN	4º.	LEPEPMI	San Isidro Buenavista Peñoles, Etla
08	Domingo Roque García	Mixteco	UPN	8º.	LEPEPMI	
09	Marcelino Pedro Pacheco López	Mixteco	UPN	4º.	LEPEPMI	El Gachupín, Tlaz.Etla
10	Marta Verónica Rebollar Venegas	Zapoteca	UPN	4º.	LEPEPMI	
11	Hilario Pérez Mendoza	Mixteco	ENBIO	3º.	LEPBI	El Carrizal Tepantp. Peñoles

12	Teresa Felicita Gallegos Tapia	Mixteco	ENBIO	5º.	LEPBI	San Juan Colorado
13	Adán García Hernández	Amuzgo	ENBIO	5º.	LEPBI	San Pedro Amuzgos
14	Margarita Martínez Ramírez	Mixteco	ENBIO	5º.	LEPBI	Santiago Huaxolotipac, Huitepec, Zachila, Oaxaca
15	Ángel Hilario García	Mixteco	ENBIO	3º.	LEPBI	San Pedro Jicayan, Jam.
16	Isidra López López	Mixteco	ENBIO	3º.	LEPBI	El fortín alto San M. Chic.
17	Gloria Luís García	Mixteco	ENBIO	3º.	LEPBI	Miguel Hgo. Huitepec, Zaach, Oaxaca.
18	Floriberto Gutiérrez García	Mixteco		Asesor ENBIO		Santiago Apoala Nochixtlan
19	Jeny Viera González	Mixteco	ENBIO	5º.	LEPBI	San Juan Coatzópam
20	Juan Julián Caballero	Mixteco				San Antonio Huitepec Zachila.

Anexo 4. Fotos

FOTO 1

Equipo Coordinador, elaboradores y aplicadores de los distintos Talleres de lenguas Indígenas.

FOTO 2

Cada representante de un equipo pasó a exponer las conclusiones a las que llegaron en el análisis comparado.