



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

AREA ACADÉMICA DE DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA

**LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL ORAL  
SEGUNDA LENGUA DE LOS NIÑOS MIXES**

**TESIS**

Para obtener el título de licenciado en Educación Indígena

**Presentan:**

**Georgina Maximiano Emeterio  
e  
Ithiel Telésforo Ramírez**

**Asesora:**

**Marcela Tovar Gómez**

Ajusco, México D. F. febrero 2009.

## **AGRADECIMIENTOS:**

*Al creador y a la madre naturaleza por permitirnos culminar esta etapa de nuestra profesionalización que por mucho tiempo hemos anhelado.*

*A la maestra Marcela Tovar Gómez por el apoyo total que nos brindó durante el transcurso de este trabajo.*

*A todos los docentes que fueron nuestros asesores por compartir sus conocimiento y experiencias.*

*A todas las personas quienes colaboraron para lograr nuestra meta, especialmente a los niños y ancianos mixes.*

## **DEDICATORIA:**

*Dedicamos esta tesis a nuestros amados hijos, por el amor y satisfacción que nos brindan, su paciencia y tolerancia de nuestra ausencia.*

*A nuestros queridos padres por su cariño incondicional y confianza total en nuestra preparación profesional.*

*A toda nuestra familia que creyó y sigue creyendo nosotros.*

*Georgina e Ithiel*

## INDICE

CONTENIDO	PAGINAS
Introducción.....	5
<b>Capítulo 1: El español que se ha enseñado a los pueblos originarios de México.....</b>	<b>9</b>
1.1. Las políticas educativas y sus consecuencias en la educación de los pueblos originarios de México.....	9
1.2. Situación lingüística de la comunidad de Santa Cruz Ocotál Mixe, Oaxaca.....	20
1.2.1. Especificidad lingüística en diferentes ámbitos en las dos lenguas español y Mixe (L1-L2).....	20
1.2.2. Contexto de San Juan Juquila Mixe.....	25
1.2.3. Enseñanza del español oral desde el punto de vista de los docentes.....	26
<b>Capítulo 2: El desarrollo de las competencias lingüísticas. Un problemática en la práctica docente.....</b>	<b>28</b>
2.1. Bilingüismo.....	29
2.2. Adquisición de segundas lenguas.....	32
2.3. Los Modelos de enseñanza Bilingüe.....	34
2.4. Las competencias lingüísticas.....	35
2.5. La expresión oral.....	36
2.6. Los métodos para la enseñanza de la L2.....	39
2.7. Material Didáctico para la Enseñanza del Español Oral.....	41
2.8. El método natural para la enseñanza del oral basado en el enfoque natural.....	42
<b>Capítulo 3: Análisis del dominio oral de los niños mixes en la escuela y en su comunidad.....</b>	<b>46</b>
3.1. Metodología usada en la investigación.....	46
3.2. Técnicas usadas para investigar la situación lingüística de los niños mixes.....	49
3.2.1. Entrevistas.....	49
3.2.2. Encuestas.....	50
3.2.3. Observaciones no participativas.....	51
3.3. Enseñanza del español en una escuela primaria no indígena.....	52
3.4. Valoración del español oral de los niños de primer grado.....	53

3.5. Entrevista a los padres de familia de San Juan Juquila Mixe, Oaxaca.....	62
-------------------------------------------------------------------------------	----

**Capítulo 4: Secuencias didácticas para la enseñanza del español oral como**

<b>segunda lengua.....</b>	<b>65</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>89</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>92</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>98</b>

## Introducción

Una mañana en el salón de clases del grupo de primer grado de la escuela primaria bilingüe “Francisco Villa” ubicada en la comunidad de Santa Cruz, Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca, la maestra, junto con sus alumnos, implementa una actividad del español oral, tratando de que los niños ubiquen la casa de la señora Apolinaria Vásquez Gutiérrez (persona a la que habían entrevistado el día anterior). La maestra pregunta en español: “¿En donde vive la señora Apolinaria?”. Algunos niños contestan en mixe: “winkon yë tsyëñë. Maximiano (2002). La maestra les dice que la respuesta deben de darla en español: sólo un niño lo hace. La mayoría ni siquiera entendieron la pregunta; sin embargo, la maestra los induce a la respuesta con una parte de ella: “la señora Apolinaria vive cerca de... vuelve a hacer la pregunta y algunos niños tratan de complementar la respuesta contestando: “vive cerca de la *tanca*”.

En el párrafo anterior se relata la anécdota de una observación de actividades que se realizó en la práctica de campo de la materia de investigación etnográfica del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Indígena, en la que se detecta la falta de una metodología de enseñanza y la falta de materiales didácticos para el desarrollo oral de la segunda lengua de los niños. Se pudo observar que la maestra sólo se apoyaba en las preguntas como recurso didáctico; sin embargo algunos niños se esforzaban en la respuesta. Aunque la maestra lo que quería escuchar es que la señora Apolinaria vive cerca de la escuela, la respuesta de los niños es que “vive cerca de la *tanca*”, ya que efectivamente la ubicación de la casa de esta señora está cerca de un tanque de agua. Los niños difícilmente pueden expresarse en esta segunda lengua que es el español, porque es poco conocida por los niños y poco enseñada oralmente como segunda lengua. Esta situación detectada no solamente sucede en este centro escolar sino en la mayoría de las escuelas indígenas ubicadas en la región mixe del estado de Oaxaca.

Durante los cinco años en el servicio docente pudimos darnos cuenta de infinidad de problemas que aquejan a los maestros, alumnos, padres de familia y en general a la educación indígena, pero lo que nos preocupa en este momento es el hecho de que los alumnos de primer grado, al final del ciclo escolar, no pueden expresarse o hacer diálogos en la segunda lengua, que es el español; logran leer y escribir pero comprender o crear sus propios mensajes, en su gran mayoría no lo hacen. Cuando alguien que no habla la lengua mixe les pregunta lo básico, como por

ejemplo: “¿Dónde vive el señor fulano de tal?” o “¿en qué trabaja tu papá?”, los niños se ríen o se esconden y algunos pocos que llegan a entender contestan en mixe.

Cabe aclarar, que no pretendemos menospreciar la lengua mixe; al contrario pensamos que esta lengua materna debe tener un lugar central en la enseñanza bilingüe, porque si se tiene una base sólida en la lengua materna, se puede contribuir a lograr que los niños se apropien de la segunda lengua, y entonces sabrán distinguir en qué momento ocupar uno u otro idioma.

El desarrollo de las competencias básicas en la comunicación oral, tanto en la lengua materna como en el español como segunda lengua, es muy importante para la educación bilingüe; pero lo es más para los niños indígenas, como también para los padres de familia que tanto han anhelado que sus hijos se comuniquen en mixe y en español. Sin embargo la escuela ha hecho muy poco para lograr los objetivos anhelados, siendo muchos los factores que influyen para obstaculizar el proceso de aprendizaje de los educandos. Uno de los factores más importantes, es la variedad de situaciones lingüísticas que se encuentran en los niños y en la comunidad en donde viven, es decir que algunos niños llegan a la escuela totalmente monolingües en su lengua materna (mixe), otros manejan la lengua mixe y tienen algún conocimiento elemental del español, otros son monolingües en español; sin embargo estas situaciones lingüísticas no son tomadas en cuenta para la enseñanza del español oral escolar. Otro factor es la falta de conocimientos del qué, cómo y con qué enseñar; la falta de aplicación de una metodología adecuada ha hecho que no se logre en los niños una comunicación clara y fluida; otra limitante es que el docente que intenta desarrollar la expresión oral sólo lo hace cuando le toca enseñar la asignatura español y no le dedica otro tiempo más. Torres (1998: 64). “La expresión oral esta burocratizada en el sistema educativo, reducida a una clase, a un tipo particular de actividad y a un horario determinado. Se ha ubicado en una asignatura cuando en verdad atraviesa todo el currículo, como mediador didáctico y de representación y expresión de emociones, ideas, estado de ánimo etc. Estimularla y desarrollarla requiere no únicamente de buenas intenciones o permisividad sino manejo de conocimientos y técnicas”. La formación docente y una actualización permanente sería lo más adecuado para adquirir y construir conocimientos y así atender los diferentes problemas educativos: en este caso la enseñanza del español oral; de lo contrario, tendemos a priorizar la lectura y escritura, trabajando poco, muy poco o en algunos casos casi nada lo que es la expresión oral en la L2, tanto en primer grado como en los grados posteriores. Muchos de nosotros, docentes indígenas y no indígenas, argumentamos que no se imparte por la falta de metodologías y la falta de diferentes y variados materiales didácticos para su enseñanza,

considerando que los pocos materiales existentes son sólo los libros de texto gratuitos y una que otra lámina que se podría elaborar y que no se hace pretextando la falta de tiempo y recursos; sin embargo son muchos los componentes que se pueden considerar como materiales didácticos, por lo que en este trabajo se analizaron y definieron los materiales que están a nuestro alcance y cómo darles uso para la enseñanza del español oral. Los docentes dejan a un lado esta enseñanza, priorizando la lecto-escritura de la misma. Es importante que se desarrollen las capacidades de expresión de ideas y opiniones con claridad y precisión para atender y manejar los mensajes en sus diferentes funciones, antes de comenzar a enseñar la escritura. Los docentes no hemos logrado desarrollar con éxito las cuatro competencias lingüísticas básicas del español que son: hablar, comprender, leer y escribir. Quizás se logran a medias las dos últimas; pero referentes a las primeras, que son la expresión y comprensión, no se ha conseguido.

Es por eso nuestra inquietud al investigar este tema, porque hemos vivido las mismas situaciones y los mismos problemas durante los años en que desempeñamos la práctica docente como maestros de grupo de primer grado de niños mixtes de la zona media.

Por todo lo anterior planteado, la investigación tuvo como eje central la siguiente interrogante: ¿Cuál es el método y los materiales didácticos pertinentes para la enseñanza del español oral? Para poder responder a esta interrogante se observó, cómo se imparte en la actualidad la enseñanza del español oral a los niños mixtes de primer grado de primaria indígena y en las escuelas primarias generales. ¿Cuáles son las ventajas y dificultades que se presentan al enseñarlo y qué condiciones se necesitan crear para que el niño aproveche la enseñanza? Finalmente, se analizaron diferentes tipos de métodos y materiales didácticos que existieron y existen en la actualidad para la enseñanza del español oral.

Así, el objetivo que organizó nuestro trabajo fue el siguiente: analizar y reflexionar sobre la enseñanza del español oral como segunda lengua de los niños mixtes de primer grado; considerando la pertinencia de la expresión oral en el espacio educativo como un componente importante de la enseñanza de la lengua, en lugar de priorizar la lecto-escritura.

Para lograr el objetivo, nos propusimos hacer un análisis minucioso del enfoque natural para la enseñanza de segundas lenguas, que consideramos el adecuado para la enseñanza del español oral. Posteriormente, diseñamos estrategias didácticas que apoyen al docente; así como también seleccionamos algunos materiales didácticos para su desarrollo.

Consideramos que con esta investigación que se llevó a cabo lograremos mejorar la práctica docente y quizá, en un momento dado, apoyar a los compañeros que tengan el mismo problema de enseñanza.

Este trabajo se divide en cuatro capítulos; en el primer capítulo “El español que se ha enseñado a los originarios de México”; hablamos sobre la enseñanza del español que se ha impartido a los pueblos originarios de México, desde la colonia hasta nuestros días, los pasos, metodologías, técnicas y estrategias que se utilizaron para lograr las políticas educativas que cada gobernante se propuso en las diferentes épocas. También dejamos ver la situación lingüística actual de dos comunidades mixes.

El segundo capítulo, “El desarrollo de las competencias lingüísticas, una problemática en la práctica docente”, plantea conceptos importantes que nos ayudan a entender y solucionar la problemática tratada, con apoyo de los diferentes autores que han trabajado e investigado conceptos como: bilingüismo, enseñanza bilingüe, competencias lingüísticas, expresión oral, métodos para la adquisición de segundas lenguas, material didáctico etc.

El tercer capítulo se llama “Análisis del dominio oral de los niños mixes en la escuela y en su comunidad”. Presenta la metodología que se utilizó para conocer la situación lingüística de los niños mixes tanto en la comunidad como en la escuela, a partir de la valoración del dominio oral del español y de la lengua mixe.

En el cuarto capítulo nos ocupamos de las “Secuencias didácticas para la enseñanza del español oral como segunda lengua”. En éste se proporcionan algunos ejemplos de cómo el docente puede desarrollar la enseñanza del español oral. Las secuencias didácticas contienen actividades que se han diseñado para que los maestros lo implementen con los niños de primer grado de Educación Primaria Indígena, desarrollando así el español oral como segunda lengua, antes de introducir directamente la lectura y escritura; dando importancia a la expresión oral como base fundamental para lograr con éxito la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua.

Esperamos que esta tesis sirva de gran apoyo para lograr en los niños indígenas el bilingüismo coordinado que tanto hemos anhelado.



# **Capítulo 1: El español que se ha enseñado a los pueblos originarios de México**

## **1.1. Las políticas educativas y sus consecuencias en la educación de los pueblos originarios de México**

Analizando nuestra práctica docente nos damos cuenta que fue muy limitada, por la falta de una profesionalización; por lo tanto no comprendíamos que la expresión oral en español es tan importante dentro del campo educativo con los niños de primer grado de primaria bilingüe indígena. Caímos en el error de impartir en el primer momento la enseñanza de la lecto-escritura del español ignorando la importancia del desarrollo de la lengua hablada en este idioma y en el idioma materno.

A través de las conversaciones que hemos tenido con los compañeros maestros de la región, nos hemos dado cuenta que enfrentan las mismas situaciones y se quejan de que sus alumnos de primer grado, al término del ciclo escolar, no hablan cuando menos lo básico de su segunda lengua. Nos preguntamos: ¿de qué dependen estas limitaciones? Entonces el problema no sólo es de los grupos de niños de primer grado que hemos atendido, sino que también persiste en grupos de otros centros de trabajo de diferentes zonas y jefaturas de supervisión; razón que nos impulsó más a investigar el tema y diseñar alternativas de solución.

El problema de la falta de metodología y de materiales didácticos para la enseñanza oral del español como segunda lengua para los indígenas originarios de México sigue persistiendo en la actualidad; aunque se han realizado algunas investigaciones y propuestas sobre las diferentes formas de enseñanza oral de la segunda lengua. Como Gloria Bravo Ahuja (1973:5), en “La enseñanza del español a los indígenas mexicanos” revisa y analiza las metodologías y los materiales didácticos diseñados para los niños indígenas en tres grandes épocas: la conquista, la independencia y la revolución, con el propósito de entender el papel que han jugado los distintos métodos de enseñanza y los materiales didácticos en los diferentes periodos.

Según Bravo Ahuja (1973:15), en la colonia los materiales didácticos que ocuparon los misioneros franciscanos para evangelizar a los indígenas fueron: la estampa o imprenta, mediante algunos grabados en madera; después se imprimieron en papel de maguey u otro

material que se ocupaba en aquel entonces para los códices, por medio de figuras jeroglíficas. *El catecismo de la doctrina cristiana*, elaborado por Fray Pedro de Gante es otro de los materiales didácticos más antiguos.

*La cartilla para enseñar a leer*, elaborado también por Fray Pedro de Gante, es uno de los materiales didácticos más importantes utilizados en la colonia para el acercamiento de la lengua castellana a los indígenas; dicha cartilla se refería a un pequeño libro que contiene las letras del alfabeto y los primeros elementos para enseñar a leer.

Los materiales didácticos diseñados antes de la cartilla tenían la finalidad de evangelizar a los indios, mientras que dicha cartilla pretendía más castellanizar o alfabetizar; sin embargo, los avances logrados en esta pretensión fueron mínimos; sólo se reducían a la memorización en cuanto a la lectura y escritura. En referencia a la comprensión que alcanzaron los indígenas en la lengua castellana tampoco fue muy satisfactoria; tal vez en los hijos de los nobles o principales se logró esta capacidad lingüística porque fueron más o mejor atendidos por los evangelizadores.

Otro material didáctico que se utilizaba consistía en cuadros de pinturas, y la técnica de aplicación era de la siguiente manera: Bravo Ahuja (1973: 25), “el predicador ponía el cuadro a su lado y con una vara iba señalando cada figura, con sus correspondientes símbolos mientras explicaba las verdades representadas”.

En el México independiente, la autora dice que el indígena siguió aprendiendo casi como en la colonia, obteniendo los mismos resultados: la memorización, aprendiendo sin comprender, repitiendo palabras españolas que para él no tenían ningún sentido.

Son tres los métodos que más se destacaron en esta época: *Escribe y lee* de Enrique Laubscher, *Lectura Simultánea*, de Antonio Carrillo y *Método de Rébsamen de escritura y lectura*, de Enrique Rébsamen. El primer método, *Escribe y lee*, está formado por tres partes; en la primera el niño ejercitará la mano y el ojo, la voz y el oído; aprenderá y pronunciará letras, sílabas y palabras; ejercitando la escritura, irá reconociendo los sonidos y la pronunciación de lo escrito. La autora llegó al análisis y reflexión de esta primera parte diciendo que la lectura se realizaba siempre a través de repetición de palabras fragmentadas, de un cansado silabeo. A Gloria Bravo Ahuja le parece que introducir la lengua española así a los indígenas es negativo; pues el silabeo no representa la lengua hablada, la segunda parte de este método es llamado: *Elementos de la*

*ortografía*, en donde presentan palabras aisladas, así como oraciones que no tienen relaciones entre sí. La primera y segunda parte de este método es improductivo; es por eso que no llegó a ningún resultado positivo. La tercera y última parte del método son: descripciones pequeñas y otros trozos de lectura. En esta parte se leen y tratan de entender pequeños textos, que no eran significativos para los niños indígenas porque estaban fuera de su contexto y del ambiente donde se desenvolvían.

El segundo método, *Lectura y escritura simultánea*, consiste en presentar el enunciado en tres partes 1) presentación de la palabra en enunciado; 2) presentación de las sílabas y 3) letra. Con este método el niño se aproxima a la lengua hablada al repetir el enunciado presentado, pero resultó inadecuado por la repetición y no llegaban a comprender los indios, por ser una lengua ajena.

El tercer método, llamado *Método de Rébsamen de escritura-lectura*, consta de dos partes; en la primera se hacen ejercicios preparatorios de caligrafía y coordinación motora, se presentan las letras minúsculas manuscritas, conteniendo palabras y frases. Cabe aclarar que las ilustraciones que acompañaban estas frases eran de un mundo diferente del indígena; también presenta las letras mayúsculas manuscritas, practicándolas aisladamente y en enunciados que no tienen ninguna relación entre sí. La segunda parte de este método se titula: *Lecturas fáciles y recitaciones*; estas lecturas eran de contexto citadino; por lo tanto, a un niño indígena no le interesarían tanto.

Con lo que respecta a la enseñanza del español oral, opinamos que no fue tomado en cuenta en estos métodos, pues sólo están enfocados a la lectura y escritura.

Otro método de enseñanza en la época de la independencia fue el de Fray Matías de Córdova. En él se relaciona la educación con la vida cotidiana de las personas y se basaba en el fonetismo, es decir, se enseñaba a través de los sonidos de las letras; sin embargo, en él tampoco se atiende el problema de la castellanización.

La revolución fue una época donde se lograron beneficios para la sociedad indígena campesina, entre ellos la escuela rural. A través de esta escuela se pretendía proteger y dignificar la vida de los indígenas para integrarlos a la sociedad nacional.

La *Ley de Instrucción* fue legalizada en 1911, y a partir de ese momento se crearon las escuelas rurales especialmente para los indígenas; se basaban en la enseñanza del español tanto en el habla como en la lectura y escritura. Muy probablemente el material didáctico que se ocupó en las escuelas rurales fue el método onomatopéyico elaborado por Torres Quintero, quien también creó las bases de la instrucción rudimentaria.

La Casa del Pueblo y las Misiones Culturales surgieron de la educación rural cuando se creó la SEP en 1921. Rafael Ramírez y José Vasconcelos defendieron la castellanización directa; por lo tanto, la meta era enseñar al indígena el español y que conociera los rudimentos de civilización necesarios para su participación en la cultura nacional. Para lograr que los niños aprendieran el castellano se sugería que el maestro habría de ponerlos en situaciones verdaderas y reales, que fueran propicias para hablar. Ejemplos de lo que se enseñaba en estas escuelas son los siguientes: enseñanza del saludo en castellano, en sus diversos aspectos; pronunciación castellana de las palabras casa y escuela; enseñanza intuitiva de las partes del cuerpo; presentación de los útiles escolares, haciéndolos pronunciar el nombre, el color y utilidad; pronunciación de cada herramienta de labranza etc. Sin embargo, las prácticas de la escuela rural cayeron en decadencia, así que se buscaron otras alternativas, como la que se estaba dando en Guatemala con los kaqchikeles, con el apoyo de Townsed la enseñanza consistía en alfabetizar a los indígenas primero en su lengua materna y más tarde en español. Pero esto no se llegó a aceptar totalmente por oposiciones de maestros como Ramírez, así que frente a esto, Townsed, responsable de diseñar la enseñanza, vio la opción de formar un equipo de lingüistas para poder implementar lo que se hacía en Guatemala, pero con la finalidad de evangelizar. Con esta última corriente se cierra la idea de castellanizar directamente.

De 1939 en adelante, a través de reuniones y congresos, se hacen intentos para que se alfabetice primero en lengua materna, antes de hacerlo en español. A través de la creación del INI (Instituto Nacional Indigenista), se vieron esperanzas de implementar lo que se había acordado en el congreso de Pátzcuaro, en el que se defendían los programas en donde el idioma indígena debe aprender primero y después en español, porque eso equivalía a darles armas de confianza y seguridad que más tarde les serviría para hacer frente sin temor al español. A pesar de todo intento. El problema seguía allí; quizá el indígena aprendía a leer y escribir, pero respecto a la comprensión de la lengua desconocida no había nada. Es así como Gloria Bravo Ahuja y colaboradores dejan ver cómo se ha venido impartiendo la enseñanza del español.

En la posrevolución, Shirley Brice (1970: 179), muestra un panorama general acerca de cómo se impartió la enseñanza de las lenguas vernáculas y español a los indígenas en las diferentes décadas comprendidas entre 1940 a 1960 y parte de la década de los setentas.

El departamento de Misiones Culturales fue restablecido en 1943, y se le confió la responsabilidad de la campaña alfabetizadora que Ávila Camacho incorporó en su Plan de Seis Años para la educación pública; siendo el Secretario de Educación Pública Octavio Véjar Vásquez, quien estaba en oposición a la alfabetización de los indios en sus lenguas vernáculas. Éste fue sustituido por Jaime Torres Bodet, quien coincidía con el presidente de la República Ávila Camacho (1940-1946), en que era necesario enseñar el español a los indígenas y tener conocimiento en cuanto a la diversidad cultural de la población india.

Por consiguiente dieron su apoyo total a la educación en general y especialmente a la educación de los indios, a quienes se les alfabetizó en sus propios idiomas como medio para prepararlos para el aprendizaje en el español.

El empleo de libros de textos bilingües que contenían ilustraciones y textos sacados de las culturas indias existentes, narraban sucesos históricos de los grupos indios, mostraban patentemente los esfuerzos de los educadores mexicanos, buscaban que el significado del material de lectura fuera adecuado para la niñez india.

Los métodos y materiales para la integración nacional a través de la educación, dependían de un conocimiento integral de las necesidades y culturas de las diversas sociedades de la nación mexicana.

Cuando Miguel Alemán asumió la presidencia en 1946 nombró a Manuel Gual Vidal como Secretario de Educación quien fue sucesor de Torres Bodet, adoptó el lema de “escuelas unificadas” y puso en cuestión la autodeterminación del individuo como el indio de la comunidad, es decir que no estaba en total acuerdo con los esfuerzos de los educadores anteriores, en donde los indígenas se reconocieran como personas libres, independientes y autónomos. Alemán quizá lo que intentaba es que en las escuelas se atendiera a todos por igual y que no se adecuara nada en la educación de los indígenas.

La educación bilingüe o alfabetización en idiomas indios, estaba incluida en el programa general del INI (Instituto Nacional Indigenista), que en sus primeros años debería dedicar sus mayores

energías a la recopilación de datos y el reclutamiento de personal. Esta Institución seguía haciendo uso de la enseñanza bilingüe y de cartillas en lenguas indígenas para la instrucción de indígenas monolingües.

A pesar de todo el esfuerzo realizado a favor de la enseñanza bilingüe, en la escuela rural durante la década de los cincuentas hasta principios de 1970, se siguió empleando el método directo de enseñanza del español, que consistía en un método imitativo, analítico, natural y como consecuencia excluía absolutamente el idioma vernáculo.

Al establecerse e incrementarse los centros regionales por el INI bajo el régimen del sucesor de Alemán, Adolfo Ruiz Cortines, se determinaron los principios y las prácticas de los centros regionales, tomando en cuenta el respeto a la personalidad, la sensibilidad, la dignidad y los hábitos positivos del indio en la organización social y demás categorías culturales. En la lista de las características culturales que habían de ser respetadas se encontraba los idiomas indígenas que habría de ampliarse en todas las etapas iniciales de la educación y de la preparación vocacional.

Por otro lado, el mayor esfuerzo que efectuó el INI fue el empleo y el adiestramiento de promotores culturales bilingües, dirigido por Mauricio Swadesh, quien fue director del Proyecto Tarasco en 1939. A su vez en 1956 realizó una gira a los Centros Coordinadores del INI para evaluar el método bilingüe y su empleo como instrumento en manos de los promotores. Encontró que algunos promotores culturales no eran aceptados por los indios, muchos de estos promotores argumentaban que el rechazo era por la aplicación del método bilingüe; sin embargo Swadesh afirmaba que el método no era culpable, sino los maestros con actitudes ambivalentes respecto al método o con adiestramiento inadecuado en los conocimientos lingüísticos, por lo que observó que en varios centros los promotores no conocían bien la región, otros promotores demostraban su preferencia en el uso del español, algunos más pasaban demasiado tiempo empleando el idioma vernáculo y no desarrollaban esfuerzos visibles por estimular a los indios en el uso del español.

También descubrió que los maestros y los propios indios no estaban de acuerdo con la enseñanza de la lectura y escritura en lenguas vernáculas, ya que tenían la impresión de que se estaban quedando rezagados en el alfabetismo en el idioma indígena y nunca iban a tener la oportunidad de aprender el español. En contraste, Swadesh vio que los indios preferían los materiales

bilingües debido que al usarlos se les facilitaba el aprendizaje del español. Por lo tanto, Swadesh apresuró a administradores y directores de los centros para que iniciaran la instrucción en español desde el primer día de clases, que impulsaran firme y progresivamente a los estudiantes hacia un conocimiento hablado del español y de ahí hacia el dominio del idioma nacional.

Otra sugerencia que dio es que los textos deberían llevar contenidos en español y en lenguas indígenas, así como que el INI definiera y publicara cuidadosamente su política idiomática; tomando en cuenta que a los indígenas se les debe permitir aprender el español sin perder el derecho a usar su lengua materna.

Shirley Brice (1970: 218), “El informe de las visitas que hizo Swadesh a los centros del INI causó una reevaluación del método bilingüe usado en los mismos; de ahí se generaron argumentos en pro y en contra del método. Entre estos estaban los siguientes:

La lengua materna es el medio de expresión natural del individuo, y ningún lenguaje es inadecuado para satisfacer las necesidades expresivas del niño en su hogar ni en sus primeros años de escuela. Nada, en la estructura de idioma alguno, le impide convertirse en un instrumento de comunicación para la civilización moderna.

La lengua franca, o idioma nacional, no debe ser considerada como sustituto adecuado para la lengua materna, a menos que los niños sepan ya la lengua franca antes de entrar en la escuela.

El éxito de la educación bilingüe depende en gran parte de la consideración otorgada a los procesos de socialización de las necesidades expresadas por la comunidad dentro de la cual se está introduciendo un sistema oficial de educación pública. El alfabetismo sólo es aprovechable cuando existe la necesidad de leer y escribir, entre los adultos aceptados como modelos de su comunidad; un surtido adecuado de materiales de lectura pertinentes es necesario para conservar el alfabetismo. Durante el primero o segundo año del niño en la escuela, deberá introducirse oralmente el idioma nacional; durante la instrucción formal el empleo de este idioma deberá incrementarse paulatinamente hasta convertirse en el medio de instrucción”.

El resultado final de los debates hechos por antropólogos y lingüistas de las bases y fundamentos del método usado e impulsado por el INI, confirmó con cierta timidez lo que se perseguiría con el método bilingüe.

El nuevo presidente Adolfo López Mateos, nombró como secretario de educación a Jaime Torres Bodet, quien en 1963 fortaleció la educación bilingüe indicando que los maestros deberían

introducir la lectura y la escritura en lenguas indígenas antes de alfabetizar en idioma nacional.

Al pasar la presidencia de López Mateos a Gustavo Díaz Ordaz, se insistió en que la cultura de los pueblos originarios se tomara en cuenta sólo para asimilar la cultura dominante; una vez logrado el objetivo ya no tendría tanta importancia; también habló de la identificación, transformación e integración de las comunidades indias dentro de la comunidad nacional en conjunto, tomando en cuenta que lo más seguro era que el idioma español una vez enriquecido por los idiomas regionales se convirtiera finalmente en idioma nacional de todos los mexicanos.

Luis Echeverría Álvarez nombró secretario de educación a Victor Bravo Ahuja, quien mostró insistencia al anunciar un programa de reformas educativas que daba la mayor importancia a los planes creativos de acción que complementan los esfuerzos integrativos de otras secretarías.

Dentro de la administración de Echeverría el debate entre método directo de castellanización y la educación bilingüe volvió a darse entre lingüistas, antropólogos y dirigentes políticos, con la finalidad de dar una nueva definición a la dirección de la política idiomática de México. Los antropólogos influyeron en los dirigentes políticos para que se restara importancia a la adopción del idioma español.

Los dirigentes estatales colaboraron con los representantes nacionales para determinar la política de habla de los programas educativos nacionales, teniendo tres posibilidades a escoger para adoptar los programas educativos de acuerdo con sus propósitos particulares y sus ámbitos culturales.

El primero propone que los idiomas indios se empleen durante los años de escuela primaria y que sólo haya maestros bilingües para proporcionar enseñanza a los niños indios; esto sólo puede seguirse con grupos numerosos cuya lengua haya sido analizada y en la que se pudieran preparar materiales escritos.

El segundo sostiene que los idiomas indios deben emplearse en la instrucción escolar, pero que el español deberá introducirse lo más pronto posible. Se entiende que los indios pueden conservar su idioma para su identificación y asociación dentro del grupo, pero que debería adoptar el español como lenguaje de funciones especiales políticas y económicas con el fin de aumentar sus oportunidades de participar en las actividades socioeconómicas de la nación.



El tercero sostiene que sólo mediante la castellanización por el método directo podrá el indio adoptar el idioma español y ajustar su conducta, y a la identificación de su papel de tal modo que ingrese a la comunidad nacional como ciudadano participante.

Según Shirley Brice (1970: 239), los resultados que se obtuvieron de estas adopciones que realizaron los dirigentes estatales fueron: algunos grupos indios seguirían conservando su lengua vernácula para gran cantidad de funciones, otros adoptaron el español como segunda lengua para usar en una serie distinta de funciones; hubo quienes tomaron el español como su primer idioma, adoptando otras características culturales.

En 1978 La Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena (DGEEMI) creada en 1971 pasa a ser la Dirección General de Educación Indígena, Institución que crea la Educación Bilingüe Bicultural, cuyo propósito era la alfabetización y castellanización, enfatizando que la educación sería bilingüe, Calvo Pontón y Aguado (1992:13).

La Dirección General de Educación Indígena, en coordinación con el Instituto Nacional Indigenista, se responsabilizó de planear y llevar a cabo el programa de castellanización a niños indígenas monolingües. Dicho programa tuvo como objetivos y metas iniciales:

- Lograr que los niños indígenas monolingües de cinco a seis años, aprendieran los elementos básicos del castellano, sin la pérdida de sus identidades culturales y lingüísticas garantizando su ingreso y permanencia en las escuelas primarias bilingües.
- Procurar que el castellano cumpliera plenamente con su función de vínculo entre todos los mexicanos y sirviera de instrumento de comunicación y de defensa de los intereses de las comunidades indígenas.
- Lograr castellanizar a cuarenta mil niños indígenas monolingües de cinco, seis y siete años de edad, durante el periodo comprendido entre octubre de 1978 y junio de 1979.

El proyecto educativo indígena bilingüe bicultural que realizó la DGEI a principio de los ochenta, refleja un planteamiento pedagógico que recogía las demandas que en materia educativa había hecho los grupos y organizaciones étnicas.

En las bases generales de la educación indígena, la DGEI (1986:56), plantea que la educación bilingüe indígena bicultural toma como sus ejes básicos la cultura y la lengua indígena. La cultura como fundamento, como núcleo de sustentación de la educación, a partir de los conocimientos y valoraciones que existen en las comunidades de los propios grupos étnicos. La lengua, porque en cada lengua escrita o no, se acumula selectivamente la memoria colectiva y se concentra la práctica del pueblo que la habla.

DGEI (1986 ), El carácter específico de la educación bilingüe bicultural requiere en primer lugar el establecimiento de condiciones que posibiliten en los educandos un bilingüismo coordinado; esto plantea la necesidad de que la acción educativa contribuya a consolidar el dominio de la lengua materna y reafirma su función como referente histórica de la producción cultural y forma particular de construir el conocimiento e interpretar el mundo mediante los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura; el estudio de sus estructuras gramaticales y su extensión a todas las actividades escolares.

En segundo lugar, se considera necesaria la enseñanza del español como segunda lengua, es decir, una vez que el alumno ha logrado un dominio oral y escrito de su lengua materna, se le posibilitará el acceso a la segunda lengua que es el español; el éxito del aprendizaje de ésta dependerá fundamentalmente del grado de valorización y lealtad hacia la propia lengua. Por otra parte, hay que insistir que la adquisición de una segunda lengua implicaría conocer la cultura que ésta sustenta y expresa.

La enseñanza oral del castellano debe introducirse entonces, una vez que el alumno ha explorado todas las posibilidades de significación de su idioma, tanto a nivel oral como escrito. La adquisición del código escrito del castellano vendrá a reforzar este aprendizaje. Este se introducirá una vez que el alumno tenga un dominio funcional de la lecto-escritura de su propio idioma y maneje la estructura global del castellano.

El proyecto bilingüe bicultural plantea que el material didáctico que usará el maestro debe responder a las características de los estudiantes a los que va dirigido, un contexto sociocultural específico, acorde a ciertos contenidos y propósitos; también propone usar como material didáctico, los materiales e instrumentos propios de las comunidades.

Con el proyecto de educación indígena bilingüe bicultural, se reconoció la cultura y la lengua indígena; por tanto las tareas fueron grandes y los propósitos buenos, como el hecho de querer implementar ambas lenguas en la enseñanza y con ello lograr un bilingüismo coordinado; sin embargo la realidad fue otra. A pesar de las propuestas hechas hasta entonces, la lengua materna se siguió prohibiendo en las aulas, dando prestigio a la segunda lengua.

La mayor parte de las propuestas educativas que se han dado, en las diferentes épocas no han atendido adecuadamente a la realidad lingüística de los niños indígenas.

En la Ley General de Educación aprobada en 1993, el Estado Mexicano reconoce el carácter multicultural y pluriétnico de la nación; supuestamente con todo esto dio un fuerte impulso a la educación para los indígenas.

La Dirección General de Educación Indígena, después de insistir en la Educación Bilingüe Bicultural a partir de estos reconocimientos y aprobaciones en pro de la diversidad cultural, promueve y adopta el enfoque de Educación Intercultural bilingüe y que precisamente se basa en la valoración y atención de los pueblos indígenas.

Desde este enfoque la Educación Bilingüe deberá favorecer la adquisición, fortalecimiento y valoración de las dos lenguas, tanto la lengua indígena como el español y no imponer ni favorecer una más que la otra.

Lo intercultural se ha interpretado de varias maneras; una de ellas es la interacción de varias culturas a través de relaciones de convivencia basadas en el respeto, aceptación, tolerancia, armonía, valores muy importantes que se deben fomentar en los alumnos.

Una de las competencias a lograr en este tipo de educación es que los niños se comuniquen de manera oral en lengua indígena y en español de manera efectiva, con diferentes fines y en distintos contextos. SEP (2000: 63), "... la segunda lengua se aprende inicialmente en su forma oral".

Los Lineamientos para la Educación Intercultural Bilingüe (SEP, 1999) dicen claramente en qué momento se debe enseñar y aprender esta competencia lingüística; sin embargo hasta estos

momentos la mayoría de los docentes siguen con la misma dinámica, enseñar primero la lecto-escritura del español, sin importar el dominio oral que de este idioma tengan los educandos.

Las propuestas de la Educación Intercultural Bilingüe son muy acertadas, sólo que seguirán en papeles mientras los docentes no hagamos conciencia de nuestra práctica.

## **1.2. Situación Lingüística de la Comunidad de Santa Cruz Ocotál Mixe, Oaxaca.**

El pueblo de Santa Cruz Ocotál Mixe tiene una categoría de agencia de policía municipal y cuenta con ochocientos dieciséis habitantes, según datos del censo de población general (2004), levantado por la dirección de la Escuela Primaria Bilingüe “Benito Juárez” situada en el mismo; se ubica al noreste del estado de Oaxaca y en la zona media de la región mixe, con una distancia de 166 Kilómetros aproximadamente de la capital del estado. Esta agencia corresponde al municipio de San Pedro Ocotepéc Mixe, uno de los 19 municipios con que cuenta la región.

La mayoría de los habitantes son monolingües en el idioma mixe, mismo que han adquirido en la casa con sus padres, familiares y vecinos; el 45% de éstos son bilingües en las lenguas mixe y español, esta última es aprendida cuando ingresan a la escuela, primeramente en el centro de educación preescolar y posteriormente en la educación primaria, donde aprenden las primeras palabras mediante el saludo, cantos, versos y aunque antes de ingresar a la escuela han tenido contacto en la calle visualizando algunos carteles por escrito, que han promovido diferentes instituciones, como la clínica de salud, templos religiosos, como también algunos han tenido acercamiento audiovisual con medios de información masiva como la televisión y la radio.

### **1.2.1. Especificidad lingüística en diferentes ámbitos en las dos lenguas español y mixe (L1 – L2).**

Los padres de familia no se comunican con sus hijos en español porque no aprendieron esta lengua, se hablan en mixe, lengua que adquirieron desde cuando fueron pequeños. Los papás enseñan a sus hijos su lengua materna desarrollando la oralidad desde cuando nacen, enseñan en Mixe cómo saludar a los abuelos, tíos, primos, vecinos, los demás parientes y personas en

general. Aquí no se usa ni la mínima parte del español para saludar o decir algunas cuantas palabras; por ende, la primera lengua es la que ocupa todo el espacio en todos los momentos. Los medios de información masiva, como la radio y la televisión son los que transmiten distintas informaciones en algunos hogares y están influyendo en el aprendizaje del español, ya que escuchan y adquieren esta segunda lengua los integrantes de la familia, sin embargo no la hablan para comunicarse con los demás en las actividades diarias.

Es de vital importancia que la lengua materna esté presente en cada situación para comunicarse en los diferentes ámbitos y espacios, y no solamente para comunicarse, sino tiene una función integradora en cuanto a la identidad étnica. “ ...El hecho de que las lenguas no son sólo instrumentos objetivos y socialmente neutros que transmiten un significado, sino que están relacionadas con las identidades de los grupos sociales o étnicas, tiene consecuencias para la evaluación social de las lenguas y para las actividades que éstas provocan.” Appel y Muysken (1996: 29).

La religión católica es la que predomina en esta comunidad como en otras comunidades Mixes. En este ámbito el español es empleado en todos los rituales por el sacerdote, en los sermones, pláticas para bautismo, confirmación, comunión y boda; los mensajes del cura son traducidos al Mixe por alguno de sus colaboradores más cercanos a él, conocidos como auxiliares y catequistas. Estas personas son de la comunidad, hablan y entienden el español básico como su segunda lengua; no manejan un vocabulario amplio y como consecuencia muchas veces la traducción que realizan es tergiversada.

La mayor parte de la gente que profesa esta religión, responde a las oraciones, rezos y todo lo referente a los ritos en español, aunque no entiende el significado de lo que dice, puesto que con anterioridad se lo ha aprendido de memoria, dirigido por el sacerdote, auxiliares y catequistas.

En el ámbito comunitario existen individuos que tienen la comisión dentro del cabildo como Autoridad Municipal, quienes organizan las actividades para el tequio utilizando el idioma Mixe y no el español. Antes de iniciar el trabajo esperan pasar la lista de asistencia para evitar sanciones posteriores, únicamente esta se lee en Español, quiere decir que esta lengua también tiene presencia dentro de las actividades de estos ciudadanos donde están prestando sus servicios comunitario.

En las reuniones convocadas por la Autoridad municipal, Representante de Bienes Comunales y demás Asociaciones que existen dentro de la comunidad los debates y acuerdos se llevan a cabo en la primera lengua.

A partir de los dieciocho años de edad los individuos tienen derecho y obligación a participar como ciudadanos, a continuación están los señores que han desempeñado los distintos cargos en su pueblo y son los que intervienen más en los asuntos pendientes para poder llegar a una solución, las participaciones y las ideas expuestas ante la asamblea todo son en Mixe, los jóvenes son los que utilizan algunas palabras en español mezclando las dos lenguas para exponer sus ideas. Los acuerdos dados en dicha asamblea, son escritos en español.

El Ayuntamiento es una dependencia importante en la población, allí se presentan distintos problemas y para darles solución utilizan la lengua Mixe, pero cuando acuden comisiones gubernamentales del estado, los titulares del cabildo no intervienen en los diálogos sobre los programas para la comunidad; el secretario municipal dialoga con los individuos comisionados porque las conversaciones se dan en Español y es él quien traslada todas las informaciones a la primera lengua; posteriormente opinan los del cabildo en su lengua materna.

El Alcalde Único Constitucional, uno de los señores con alta jerarquía opina “... yo no puedo hablar el Español porque no tuve la oportunidad de estudiar cuando menos primero o segundo año de primaria y casi todos los que estamos como Autoridad no tienen esa posibilidad de atender a las personas que vienen de arriba, porque se encuentran en las mismas condiciones, no estamos acostumbrados de hablar este idioma y siento que si intervenimos podemos cometer muchos errores, cuidamos nuestras personalidades con personas extrañas para no quedarnos mal; pero para opinar en Mixe me considero capaz de responder cualquier problema o asunto que se tratan y el que nos respalda es el secretario Municipal”<sup>1</sup>

Dentro del ámbito de las relaciones sociales del pueblo todo individuo conversa en el idioma Mixe como primera lengua que fue adquirida en el seno familiar; por ende, niños, jóvenes señores y ancianos no permiten comunicarse en español, las críticas y burlas están presentes para esta situación; cuando alguna persona quiere utilizar la segunda lengua con otras personas están las críticas despectivas, aunque ellos mismos consideran que es interesante saber hablar el

---

<sup>1</sup> Entrevista realizado al Señor Daniel Díaz Pedro. Alcalde Único Constitucional. 21 de febrero 2004.

español para poder comunicarse con personas de grupos monolingües en Español.

Dentro del ámbito escolar hemos observado que el español es el que predomina en todo los momentos; los maestros de grupo insisten en comunicarse con sus alumnos en esta lengua, en la que ordenan, organizan actividades, saludos, juegos, cantos y adivinanzas, cuando preguntan dudas, y llamadas de atención. También los materiales didácticos elaborados por la SEP y de los docentes están escritos en este idioma, la enseñanza aprendizaje se da en una sola lengua y no consideran la primera lengua como materia de enseñanza ni como medio de instrucción, sino como puente para el aprendizaje del español, difundiendo la cultura oficial tal como lo marca el plan y programa nacional, sin adaptarla al medio en que se desenvuelve el niño indígena.

En los homenajes realizados todos los lunes el maestro de guardia lee su programa en español, los discursos y palabras alusivas son copiados del libro de fiestas escolares, la mayoría de los alumnos no entienden el mensaje, los conceptos son difíciles. Al término del homenaje, el responsable de la Dirección de la Escuela realiza sus recomendaciones generales en la segunda lengua y es muy notorio que los alumnos no ponen interés porque para ellos el español es una lengua ajena.

En los salones de clases los alumnos se comunican con su primera lengua cuando realizan los trabajos por equipo, cuando preguntan y piden prestado materiales. Además se dirigen a su maestro de igual manera, cuando piden permiso y solicitan calificaciones para sus trabajos. Los profesores responden en español sin tomar en cuenta los conocimientos del niño, ya que impone la cultura dominante de diversas maneras; es notorio que utiliza la lengua dominante y discrimina la lengua materna que siempre se tiene subordinada.

En el receso los alumnos interactúan mediante los juegos, donde se comunican y dialogan en su lengua materna, adquirida en el seno familiar desde temprana edad. Mediante estos juegos que realizan son reproducciones de los conocimientos y formas de vida de su casa, es decir que la cultura abarca la totalidad de la conducta percibida en su hogar, su lengua, sus valores, sus costumbres, los alimentos que preparan y cómo las preparan, la manera de vivir y de ver la vida, todo pensado en lengua Mixe. Es evidente que los profesores inhiben su lengua indígena (materna), piensan que al hablar el español como lengua de prestigio tendrán mejores oportunidades de movilidad social ascendente, de éxito educativo y económico para sus hijos. Los hijos de los profesores demuestran en el contexto escolar las actitudes que traen consigo de

su hogar, ya que al comunicarse con los demás niños lo hacen en español, no intentan corresponder a sus compañeros con el Mixe, se cohíben.

El señor Wilfrido Leyva de 65 años de edad, nativo de este pueblo manifiesta: "... Nuestro dialecto Mixe tiene mucha importancia y valor para comunicarnos y es la que utilizamos en todos los espacios y en todas las familias, no hay que dejarla porque nos dejó nuestros antepasados y es como una herencia que tenemos. A mí me parece bonito hablar el Español para comunicarse con personas que no nos entiende, pero hay que dejar claro, que el Mixe no podemos olvidar. Los jóvenes ya no dicen las palabras como es correcto para comunicarse. También los señores de entre 30 y 40 años de edad no se dan cuenta cómo pronuncian las palabras al estar platicando. Los maestros que trabajan en la escuela primaria son los que deben de enseñar cómo se escribe el Mixe y que desde chicos los niños se den cuenta cómo y dónde utilizar las palabras en las pláticas, pienso también que es lo correcto para la comunidad, es lo que yo opino para mi dialecto Mixe."<sup>2</sup>

Después de la primaria los alumnos se les despierta el interés en aprender su segunda lengua, porque se enfrentan con la necesidad de comunicarse con otras personas que no hablan la lengua Mixe, como por ejemplo, en la Escuela Secundaria y cuando se trasladan a la ciudad capital para comprar productos de primera necesidad para consumo y la venta de los mismos en la comunidad, a estas motivaciones en aprender una segunda lengua Appel (1987) lo llamaría funcional, que significa que el individuo aprende una segunda lengua por razones prácticas de tipo comercial y educativo.

En el ámbito educativo se observa que el tipo de enseñanza bilingüe que se practica es lo que Pilar Sarto (1997: 56) llamaría modelo compensatorio uniletrado, pues los docentes ocupan las dos lenguas para enseñar todas las materias y en casi todo los grados de la primaria inclinándose por el modelo de transición; sin embargo la lecto-escritura sólo se da en la segunda lengua o sea en español y como resultado de este enseñanza se obtiene en el individuo un bilingüismo falso, como lo llama Sarto, por la razón, que los niños son deficientes en las dos lenguas, en el Mixe se expresan oralmente de manera eficiente, pero en cuanto a la lectura y escritura no dominan estas competencias lingüísticas. En el Español sucede lo contrario consigue leer y escribir pero no logra comunicarse oralmente de una forma eficiente.

---

<sup>2</sup> Entrevista realizado al señor Wilfrido Leyva, en la comunidad de Santa Cruz Ocotil Mixe, Oax. Diciembre 18 de 2003.



El tipo de bilingüismo que hemos detectado en la comunidad a nivel de uso, es lo que Sarto (1997: 38) y Gleich (1989:127) denominaron bilingüismo dominante, ya que de dos lenguas Mixe y Español, la primera que es la que manejan mejor y usan más, aunque algunos tienen conocimientos básicos del Español y lo usan en casos especiales, con individuos monolingües en español.

Nos damos cuenta que ambas lenguas están presentes en diferentes ámbitos, más del 95% de los individuos tiene como lengua materna el Mixe, y que al ingresar los niños a la escuela son monolingües en mixe sólo algunos saben hablar el español básico, pero no pueden desarrollar una comunicación fluida. La primera es la que persiste con mayor prestigio y la segunda es utilizada en casos concretos, además se escucha a través de la radio y la televisión como medio de información masiva, ya que estos medios introducen la información en los pueblos marginados en español y sirven para hacer llegar información, como las noticias, comerciales, canciones y otros.

### 1.2.2. Contexto de San Juan Juquila Mixe

A continuación se presenta la situación lingüística de San Juan Juquila Mixe; un municipio que está situado en la zona media de la región mixe y que pertenece al Distrito de San Carlos Yautepec, de la Sierra Sur del istmo, estado de Oaxaca. Los diferentes niveles educativos son: preescolar indígena, primaria rural general, secundaria general y media superior CECYTE (bachillerato).

Esta población se localiza a una distancia aproximada de 18 Km., de la comunidad de Santa Cruz Ocotil Mixe, Oax., sede de la investigación etnográfica. El análisis de estas dos comunidades es para contrastar las situaciones lingüísticas en cuanto al uso del español oral, tanto a nivel general de población como nivel de educación primaria.

La escuela primaria rural general “La Independencia Nacional” C. C. T. 20DPR710K establecida en la comunidad, tiene un total de 284 alumnos de acuerdo a la estadística existente en la dirección; laboran doce docentes y un director técnico, hablantes de diferentes lenguas, zapoteco del Istmo, zapoteco del Valle de Oaxaca, zapoteco de la sierra Juárez y algunos monolingües en español. El plantel cuenta con los proyectos educativos “Escuelas de Calidad”,

“Enciclomedia y Apoyo a la Gestión Escolar” (AGE). Los subsidios recibidos tienen como fin mejorar la infraestructura y también la compra de materiales didácticos y de escritorio y muebles faltantes.

La referencia de esta población que se consideró fue para hacer una comparación con el pueblo de Santa Cruz Ocotál en cuanto al uso oral de las dos lenguas, mixe y español; la situación lingüística en ambas poblaciones es distinta, como a continuación se presenta en el siguiente cuadro:

**Cuadro de comparación lingüística de las dos poblaciones, en cuanto al uso del español**

<b>SANTA CRUZ OCOTAL MIXE</b>	<b>SAN JUAN JUQUILA MIXE</b>
La mayoría de los habitantes son monolingües en lengua mixe.	La mayoría de los habitantes son bilingües, mixe y español.
Los niños aprenden y usan medianamente el español en la escuela.	Los niños adquieren y usan el español en su casa, en la calle y por lo consiguiente en la escuela también lo aprenden y lo usan.
Con pena y temor hablan el español.	Sin ninguna pena ni temor hablan el español.
En todos los espacios se usan más la lengua mixe.	En todos los espacios se usa las dos lenguas.
Los adultos valoran el mixe y el español.	Los adultos valoran más el español.

Estas diferencias lingüísticas son debido a que Juquila Mixe es una comunidad comunicada, es decir, que cuenta con diferentes servicios educativos, medios de transportes, medios de información, comercialización etc. por tanto la gente de Juquila ha estado en contacto con la segunda lengua por sus salidas constantes a otros lugares monolingües en español, también a través de la televisión, radio e internet, teléfonos, como también las diferentes instituciones con que cuenta.

### 1.2.3. Enseñanza del español oral desde el punto de vista de los docentes

En el primer momento la profesora Gemma Alfonso Martínez, da su concepción sobre la comunicación oral, considerando que esta competencia se refiere a la capacidad de expresarse oralmente, exponiendo ideas, sentimientos y pensamientos.

Acerca del valor de la expresión oral en la enseñanza-aprendizaje la entrevistada opinó, que es importante promover la comunicación del español oral desde los primeros grados, para que después los niños tengan la habilidad de expresarse con facilidad.

Para la profesora Alfonso, la escritura es lo que siempre ha enseñado primero antes que otras competencias lingüísticas; todas las actividades que realiza los hace en forma escrita y la enseñanza de la comunicación oral los implementa cuando los niños leen textos de los libros, al narrar sucesos, cuentos etc...

No menciona claramente cómo desarrolla la enseñanza-aprendizaje del español oral sólo expresa que lo realiza a través cuentos, chistes y experiencias vividas.

Reconoce que los resultados obtenidos en ésta competencia han sido insuficientes, atribuyéndole al desconocimientos de métodos y estrategias para su enseñanza.

Desde nuestro punto de vista tiene claro qué es la comunicación oral, al igual que tiene conocimiento sobre la importancia de la expresión oral, sin embargo ignora cómo y cuándo debe desarrollar la enseñanza de esta competencia lingüística

La profesora Nohemí López Reyes expresa sus logros y dificultades en su quehacer docente, para ella es importante la fonética, a la vez considera la oralidad en segundo término, aunque confirma que van de la mano. Según ella cuando el niño no aprende a leer es por culpa del idioma Mixe.

Para nosotros es importante el desarrollo de la comunicación oral, ya que en el proceso mental del niño existen conocimientos iniciales adquiridos a través de la oralidad en el seno familiar; por tanto introducir las grafías del español es inadecuado para el alumno, ya que las escrituras están desligadas en el contexto social del niño.

## **Capítulo 2: El desarrollo de las competencias lingüística, una problemática en la práctica docente**

Durante el tiempo en el servicio docente en el nivel primaria de Educación Indígena, pudimos darnos cuenta de muchos problemas que aquejan a los maestros, alumnos, padres de familia y autoridades educativas. La deficiente comunicación oral y escrita de los alumnos indígenas en las dos lenguas (materna y segunda lengua) es uno de ellos; aunque nuestra preocupación es atender la problemática de la deficiente comunicación de los alumnos en la segunda lengua.

La mayor parte de los niños se comunican en la escuela y fuera de ella en lengua materna de manera oral; en cuanto a la lectura y la escritura no existen en ellos estas competencias; en lo relativo a la segunda lengua, los educandos logran leer y escribir de manera mecánica, sin comprender. Por consiguiente, no se comunican en forma oral. Pensamos que los factores que influyen en esta insuficiencia son varios; uno de ellos es la inadecuada atención a las situaciones lingüísticas que presentan los niños mixtes, es decir, que no se toman en cuenta las formas de adquisición, competencia, uso y valor de las dos lenguas que habla el niño y la comunidad en donde se desenvuelve, y por tanto la situación lingüística no es tomada en cuenta en la enseñanza de las lenguas.

En la actualidad sabemos que la educación se debe impartir en las dos lenguas tal como lo plantea la DGEI (1999: 30) “... desde el enfoque Intercultural, se propone para la Educación Bilingüe un tratamiento que promueva el uso y la enseñanza de ambas lenguas en las diferentes actividades y en todos los grados del proceso educativo, por lo que éstas serán tanto objeto de estudio como medio de comunicación. Es decir, una Educación Bilingüe que privilegie el uso y enseñanza tanto de las lenguas indígenas como del español, para que las niñas y los niños indígenas se apropien de conocimientos, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores que les permitan comunicarse oralmente y por escrito en lengua indígena y en español de manera efectiva, con distintos propósitos y en diferentes ámbitos.”

Por consiguiente, desde este enfoque consideramos que el bilingüismo que se recomienda en esta educación indígena es aquél que tiene como finalidad la comunicación eficiente del individuo, tanto en su contexto como en el nacional. Pero ¿qué entendemos por bilingüismo?

## 2.1. Bilingüismo

Entendemos por bilingüismo el manejo de dos idiomas o lenguas por un individuo en diferentes situaciones o circunstancias que se le presenten en diferentes contextos.

Los autores que han abordado el tema del bilingüismo son muchos y por lo tanto plantean diferentes definiciones; entre ellos están las de Bloomfield, Braun, Weinreich, Haugen, Macnamara, Osterreicher y otros, citados por Appel y Muysken (1987: 11), Gleich (1989: 46), Sarto (1997: 31). Algunas de estas definiciones son muy rígidas o extremas y otros no tanto. Entendemos por rígidas y extremas la exigencia del dominio de las dos lenguas en un nivel equivalente al de un nativo, planteado por Bloomfield y retomado por Appel y Muysken (1987: 11), y como el dominio activo totalmente idéntico de dos o más lenguas dicho por Osterreicher y retomado por Gleich (1989: 46). Esta situación es poco posible que se dé en el contexto indígena, porque la mayoría de los individuos indígenas no pueden hablar su segunda lengua como los nativos de ésta lengua; pensamos que para lograr este dominio tenía que haber aprendido o adquirido el español en el contexto de monolingües en español.

Sarto (1997: 30) es la que ha recopilado más definiciones del bilingüismo; entre otras, plantea la de Macnamara, que dice que es bilingüe todo aquel que posee una competencia mínima en una de las cuatro habilidades lingüísticas, entendiendo como tales el comprender, hablar, leer y escribir en otra lengua distinta a la materna; esta definición es la menos exigente, y permite abarcar el bilingüismo que más se halla en el contexto indígena.

Appel y Muyskan(1987), Gleich (1989) y Sarto (1997) coinciden en que no es sencillo precisar y delimitar la definición del término bilingüismo; por lo tanto, no existe una definición comúnmente válida y reconocida de bilingüismo, sino que se debe analizar una serie de definiciones que dan los investigadores y usarlas según sus respectivos objetivos de investigación. El fenómeno del bilingüismo no es objeto de investigación de una sola disciplina limitada, sino que es analizado por diversas disciplinas, (lingüística, psicología, sociología, educación) según el campo de interés de cada una.

El concepto de bilingüismo es amplio y complejo, pues existen muchos tipos de bilingüismo. Según la manera o el modo de adquirir y aprender las dos lenguas, Von Gleich (1989: 45-46), hace diferencias entre el contexto y la edad.

Referente al contexto, distingue dos tipos de bilingüismo: natural y escolar; en el primero, las lenguas se adquieren por la participación en el proceso natural de comunicación; es decir, que los individuos adquieren las lenguas por la constante comunicación que tienen con los demás; en el segundo, las lenguas son aprendidas mediante la instrucción escolar. En el caso de los niños indígenas la lengua materna se adquiere en un contexto natural, y el español como segunda lengua se aprende en un contexto escolar; aunque algunos de ellos traen consigo unas que otras palabras sueltas de esta segunda lengua.

Lo que Sarto (1987: 37) plantea como bilingüismo de la primera infancia por la edad temprana de adquisición, Gleich (1989:45) afirma que en América Latina es conocido como bilingüismo temprano o bilingüismo nativo, también llamado bilingüismo de cuna o bilingüismo simultáneo. Dentro de este último se considera el bilingüismo temprano, adquirido antes de los tres años y bilingüismo tardío después de los tres años de edad; estos llegan a su límite al ingresar a la escuela. Estos tipos de bilingüismo son poco comunes en el contexto indígena mixe.

Según el grado de competencia lingüística a nivel de uso y conocimiento, Sarto (1997: 38) distingue los tipos de bilingüismo: activo y pasivo. Dentro del bilingüismo activo se encuentran el bilingüismo equilibrado, dominante y falso; el primero se entiende como igual habilidad o competencia equivalente en el uso y conocimiento de las dos lenguas, este tipo de bilingüismo es difícil lograrlo pero no imposible, necesitaríamos que el individuo adquiriera las dos lenguas en un contexto natural, en donde ambas lenguas se asignen el mismo valor, por lo tanto los alumnos estarían en constante comunicación en ambas lenguas.

En cuanto al bilingüismo dominante considerado dentro del bilingüismo activo, Sarto (1997: 38), supone que es una competencia mayor en una de las dos lenguas, que generalmente suele ser la materna pudiéndose dar un nivel mínimo de conocimiento de la segunda. A este tipo de bilingüismo Gleich (1989: 47) le da una definición similar a la anterior, diciendo que el bilingüismo dominante designa la forma de bilingüismo en la que una lengua (ya sea L1 o L2) se domina mucho mejor que la otra. En el caso de la lengua mixe en su contexto es la que tiene más prioridad en su uso de forma oral.

El último tipo de bilingüismo que considera Sarto (1997: 38), dentro del activo es el bilingüismo falso, aplicado al hablante que tiene un dominio deficiente en ambas lenguas. Este tipo de

bilingüismo consideramos que es el que se obtiene en los niños mixtos al término de su educación primaria bilingüe, porque en la lengua materna habla y escucha, pero en la lecto-escritura no se le enseña y por lo mismo no aprende en su segunda lengua (español) sucede lo contrario, es decir, que logra leer y escribir pero no se comunican oralmente de manera eficiente.

El bilingüismo pasivo incluye aquellas personas que son capaces de leer y escribir en dos lenguas pero que sólo se expresan oralmente en una de ellas, mientras la que domina es la lengua materna. Gleich (1989:46), considera que el bilingüismo pasivo es sinónimo del bilingüismo incipiente debido a que este último se limita a menudo a la comprensión auditiva.

A partir de las investigaciones que se han hecho sobre las representaciones mentales de dos lenguas o lo que otros han llamado funcionamiento cognitivo o elaboración mental, se han generado conceptos para nombrar otros tipos de bilingüismo como son: bilingüismo coordinado, compuesto y subordinado.

Appel (1987: 112) y Gleich (1989: 54), han retomado los tres tipos de bilingüismos ya mencionados, definiéndolos de la siguiente manera: para los bilingües coordinados las palabras equivalentes en las dos lenguas tienen significados (ligeramente) diferentes o se refieren a conceptos diferentes; el bilingüe coordinado funciona como dos hablantes monolingües. El llamado bilingüe compuesto no puede actuar como un verdadero hablante nativo, puesto que sus unidades de significado representan una mezcla de contenidos interrelacionados pero que no son idénticos, es decir, fusiona conceptualmente las dos lenguas. En el tipo de bilingüismo subordinado una es la lengua dominante y las palabras de la lengua no dominante se interpretan a través de las palabras de la lengua dominante; un bilingüe subordinado utilizará su lengua materna como hablante nativo, pero no puede actuar como hablante nativo en la segunda lengua, debido a que utilizará expresiones de la L2 (segunda lengua) para designar unidades de contenido de la L1 (lengua materna).

Sarto (1997:39), plantea que el bilingüe coordinado establece dos conjuntos de símbolos diferentes e independientes; el primero dice que el bilingüe coordinado es aquella persona que ha aprendido las lenguas teniendo como referencia personas y contextos diferentes, es decir, que ha adquirido sus dos lenguas en culturas geográficamente distintas; el segundo plantea, que un bilingüe sólo es coordinado cuando habla y entiende bien una segunda lengua, pudiendo ser los significados semejantes, aunque no idénticos y permaneciendo cada uno de ellos enraizados en

su propia cultura.

Según la función y el uso de las lenguas Gleich (1989: 49), plantea el bilingüismo funcional; este tipo de bilingüismo ofrece dos interpretaciones: según una interpretación mínima, un individuo es funcionalmente bilingüe cuando es capaz de desempeñar un número limitado de actividades en una segunda lengua, por ejemplo, el dominio del lenguaje técnico dentro de su propia formación u oficio. La interpretación máxima del bilingüismo funcional se refiere a un individuo que pueda ampliar ambas lenguas satisfactoriamente en todos los ámbitos vitales.

Dependiendo de la valoración social de las lenguas se presentan otros tipos de bilingüismo, como el aditivo y sustractivo planteados por Appel (1987:152) y Sarto (1997: 40). En el caso del bilingüismo aditivo, el individuo añade una segunda lengua, que es relevante socialmente, a su repertorio lingüístico, mientras que la primera lengua no corre peligro de sustitución porque es una lengua de prestigio y su desarrollo recibe todo tipo de apoyos; si las dos lenguas están suficientemente valoradas, la persona podrá obtener un máximo beneficio en su desarrollo cognitivo. El bilingüismo sustractivo se da cuando el aprendizaje de la segunda lengua forma parte de un proceso de sustitución lingüística alejado de la primera lengua o lengua familiar. En el capítulo 3 presentaremos un análisis del dominio que tienen los niños del español oral.

## **2.2. Adquisición de Segundas Lenguas.**

La segunda lengua de un individuo es aquella que se adquiere o aprende después de la lengua materna. Gleich (1989: 41), plantea que la adquisición de la segunda lengua se entiende como la apropiación de cualquier lengua adicional junto a la lengua materna.

La mayoría de las personas de las comunidades indígenas hablan como lengua materna una variante de una lengua indígena y posteriormente se adquiere o se aprende el español como segunda lengua. Una persona puede aprender una segunda lengua cuando ya tiene cierto dominio de una primera, pero también los niños pueden aprender dos lenguas más o menos al mismo tiempo; a esto fue denominado por McLaughlin como adquisición simultánea, y la concepción fue retomada por Apple y Muysken (1987: 124 ).



Appel y Muysken (1987: 138 ) retoma la idea de Wenreich, diciendo que la primera lengua influye sobre la adquisición de la segunda lengua; también plantea la influencia de diferentes factores para el desarrollo de la segunda lengua como son: la edad, aptitud lingüística, aunque para él los factores más importantes son los socio psicológicos, resumidos en la actitud y en la motivación; es decir, que la actitud o la disposición que tenga el individuo hacia la segunda lengua influye en el éxito o el fracaso del aprendizaje del individuo en la misma lengua, porque la motivación de aprender una segunda lengua está determinada por las actitudes.

Según este mismo autor, existen dos motivaciones para aprender una segunda lengua: una es la integrativa y la otra es la funcional. La primera se refiere en que el propósito del individuo en aprender la segunda lengua es convertirse en miembro de la comunidad de esa lengua, y la segunda es que el individuo aprende la lengua por razones prácticas de tipo comercial y educativo.

En las sociedades indígenas los niños aprenden el español porque la institución educativa exige que se comuniquen en esta lengua; por otro lado, los padres de familia demandan que a sus hijos se les enseñe esta segunda lengua y no tanto porque los niños tengan una motivación propia, sino que son inducidos por los padres de familia y maestros. En el caso de los adultos adquieren la segunda lengua por una motivación funcional, es decir, por la necesidad de comunicarse con las personas monolingües en español.

Al parecer, la edad es otro factor que influye para la adquisición de una segunda lengua, sin embargo las investigaciones que se han hecho no clarifican la edad adecuada para lograr con éxito la adquisición o el aprendizaje de una segunda lengua.

La aptitud lingüística es otro agente que interviene en los individuos para la adquisición de una segunda lengua; el individuo debe poseer una condición activa que le permita aprender siempre que esté motivado y que tenga la posibilidad de hacerlo.

### **2.3. Los Modelos de Enseñanza Bilingüe.**

Los diferentes modelos de enseñanza bilingüe que existen, responden al contexto lingüístico, político y social del país en que se desarrollen.

Appel y Muysken (1997:89), presentan tres modelos de enseñanza bilingüe; el primero es el modelo de transición o asimilacionista en donde la lengua minoritaria se usa sobre todo en los primeros cursos, sólo para que el niño se adapte a las demandas educativas. La mayor parte de los programas de transición llevan a cabo el proceso de asimilación, por medio de un lingüicidio de las lenguas minoritarias, es decir, que a través del modelo de transición, los individuos se apropian de la cultura y lengua dominante, olvidándose de la suya.

El segundo modelo presentado por los autores es el llamado pluralista o de mantenimiento, que propicia el pluralismo lingüístico. En éste, la lengua minoritaria no es un problema en sí misma, sino las actitudes sociales hacia la lengua minoritaria; aunque en el currículum escolar toma más importancia la lengua minoritaria, este modelo pretende contribuir considerablemente al mantenimiento de esta última por medio del estímulo de actitudes más favorables hacia la lengua y de un mejor dominio de la lengua oral y escrita.

El tercer modelo es de inmersión y sus características son: los primeros años escolares se dan en lengua L2; en segundo, tercero y cuarto de primaria se introduce habilidades lingüísticas como la lecto- escritura en L1, en quinto grado la geografía y la historia debe impartirse en L1. Los profesores deben ser bilingües; en clase deben hablar en L2, a excepción de la segunda característica, el programa debe ser flexible permitiendo al niño que hable en L1 hasta que sea competente en L2, en los primeros años las clases para el aprendizaje de L2 no son estructuradas, es decir, que la gramática no interesa tanto en estos años, sino que se introduce hasta los años posteriores. Por último los alumnos y padres de familia deben estar de acuerdo con el modelo de inmersión.

Sarto (1997: 56), es una de las investigadoras que ha trabajado el tema del bilingüismo y por consiguiente los modelos de educación bilingüe; ella los clasifica en tres modelos que son:

El modelo compensatorio, dividido en transicional y uniletrado; el primero se refiere al cambio lingüístico, es decir, el paso de la lengua familiar a la segunda lengua. En la enseñanza en los primeros grados se mantiene la lengua materna y en los siguientes se introduce progresivamente la segunda lengua hasta impartir o transmitir en su totalidad en la L2. En el segundo, se utiliza la habilidad oral en las dos lenguas en toda la etapa educacional, mientras que la lecto-escritura se da sólo en L2.

El otro modelo planteado es el de mantenimiento dirigido a las minorías lingüísticas, que pretende conservar la lengua y la cultura del alumno; otro propósito que tiene es desarrollar las dos lenguas, aunque la lengua materna sólo se ocupará para impartir contenidos de la cultura del grupo minoritario, tanto oral como en la lecto-escritura y las áreas, asignaturas o materias del currículum se impartan en la lengua oficial.

El último modelo presentado por la autora, es el modelo de enriquecimiento, en este se utilizan las dos lenguas como medio de instrucción en todas las disciplinas, el objetivo es que los alumnos dominen los contenidos en las dos lenguas a lo largo de los distintos niveles educativos, aunque atendiendo más la segunda lengua.

#### **2.4. Las Competencias Lingüísticas.**

Las competencias lingüísticas se han entendido como habilidades lingüísticas, competencias comunicativas o habilidades comunicativas.

Sarto (1997: 21) plantea las definiciones de competencias comunicativas como la capacidad que tiene el sujeto de demostrar su habilidad lingüística de la forma más apropiada socialmente. Argumenta que desde el análisis de la relación entre competencia y bilingüismo, por competencia lingüística se entiende la habilidad que posee un sujeto para expresarse en otra lengua sin problemas originados por interferencias, sintácticas, morfológicas, léxicas, semánticas o fonéticas; entendiendo por interferencias la desviación de las normas de una y otra lengua, que aparecen en el discurso de hablantes bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua, concepto definido por Gleich (1989: 48).

Sarto (1997:24), también retoma definiciones de otros autores especialistas en el tema como son: Siguán, Colomina y Bila, estos plantean que la competencia lingüística se manifiesta no sólo en

la producción sino también en la comprensión, es decir, no solamente se espera que el niño sea capaz de producir mensajes sino también que sea capaz de entender los mensajes; la producción y la comprensión son factores determinantes de la competencia lingüística.

Estos dos factores han sido trabajados ampliamente por Zúñiga Castillo (1989:25); esta autora ha llamado a estos factores habilidades receptivas y productivas. Según Zúñiga, las habilidades receptivas son: escuchar y leer, lo importante de estas habilidades es la comprensión del mensaje sea oral o escrito; si no hay comprensión no hay comunicación.

Las habilidades productivas son: hablar y escribir, lo importante de estas habilidades es la originalidad, es decir, la capacidad de producir mensajes orales o escritos que sean propios y no simples repeticiones; de lo contrario, no se tiene un verdadero dominio de las habilidades lingüísticas productivas.

El objetivo de la educación bilingüe indígena en cuanto a la enseñanza de la lengua es que los alumnos adquieran las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar leer y escribir en las dos lenguas. Por consiguiente, todo maestro de lengua tiene que ser muy consciente que el objetivo último de su tarea es ayudar al alumno a comunicarse, oralmente y por escrito, en la lengua que esté aprendiendo, para hacerla suya.

## **2.5. La expresión Oral**

La expresión oral es una capacidad que posee el ser humano para manifestar sus sentimientos, pensamientos y conocimientos, por lo que se debe fomentar y cuidar, tanto en el medio académico como en la vida cotidiana.

Según la definición la DGEI (1997:37). Basado en: Torres, Rosa María (1998), la llamada expresión oral corresponde a una de las habilidades de lenguaje, hablar, que los niños ya manejan al entrar al sistema escolar.

La DGEI (1997, 29), basado en Yañez Cosío, Yolanda (1989) y Cassany, Daniel (1989) plantea que la lengua oral se produce con la presencia real de las personas, va acompañado de gestos faciales y corporales: “hablan” los ojos, las cejas, la frente, la cabeza, las manos, los hombros,

los brazos, etc; hablan también los desplazamientos de todo el cuerpo: se puede acompañar el habla con pasos, vueltas, saltos y otras acciones parecidas.

Además de la vista y del oído son importantes también los demás sentidos: el tacto, el gusto y el olfato. Por ejemplo, sentir las texturas de las cosas que tenemos entre manos o las que están cerca cuando se habla.

La comunicación oral, por lo tanto, no es solamente las palabras, las frases, las oraciones. Es también la entonación, el volumen, el tono y el timbre de la voz; el acento, la modulación, el alargamiento de ciertas sílabas, las pausas y hasta los silencios.

La comunicación oral se puede producir en cualquier parte (hogar, calle, mercado, escuela, reuniones públicas, etc.) en cualquier circunstancia (de día y de noche, en el frío y en el calor, en la brisa o en la lluvia) y en diferentes posiciones del cuerpo (de pie, sentados, acostados, inclinados, agachados, de rodillas, de frente, de lado o de espaldas al interlocutor).

El desarrollo de la expresión oral tiene como objetivo principal la comunicación de manera efectiva con los demás, ya sea ésta en la lengua materna o en la segunda lengua. Para esto los docentes deben preocuparse por el estado anímico del grupo, tomando en cuenta sus vivencias.

La DGEI (1995:99), plantea que los docentes indígenas desarrollen la expresión oral de la segunda lengua en los niños de primer ciclo mediante tres niveles, inicial, intermedio y avanzado; a continuación se describen solo los dos primeros niveles, ya que en el último se centra más en la lectura y escritura:

*Nivel Inicial:* pretende a través de una serie de juegos, desarrollar la expresión oral del niño; así como ampliar su vocabulario e introducirlo de manera audiovisual a la lectura y escritura del español.

Se recomienda que a través del juego el maestro despierte el interés de los niños por conocer y participar en las diferentes actividades; los juegos pueden ser: dominós, lotería, rompecabezas, etc.; mediante éstos, el niño desarrollará la oralidad nombrando lo que en las tarjetas se presenta.

Además se pretende enriquecer a través de actividades psicomotoras, cognoscitivas y

comunicativas el proceso de enseñanza aprendizaje del español. En las actividades psicomotoras se pretende que el niño conozca su cuerpo, controle sus movimientos gruesos y finos, logre la estabilización del equilibrio, determine el uso predominante de un solo lado del cuerpo y desarrolle la reproducción del ritmo; para ello se recomienda juegos de imitación y de órdenes, cantos, rondas, rimas y dibujos. En las actividades cognoscitivas se pretende que el niño establezca gradualmente las diferencias entre experiencias presentes y pasadas, al mismo tiempo se va dando cuenta de los resultados que obtendrá en el futuro; para favorecer el desarrollo cognoscitivo de los niños se recomiendan actividades donde se reconozca formas y colores, tamaños, peso, consistencias, sabor, olor, temperatura, posición en el espacio gráfico y rompecabezas. Con estas actividades comunicativas se pretende hacer una aplicación del modo más natural posible de lo aprendido, tanto desde el punto de vista gramatical como del vocabulario. Las actividades que se proponen son: saludos y calendario, escenificaciones, juegos lingüísticos, descripción de láminas, preguntas y respuestas, paseos y experiencias, diálogos y juegos de pronunciación.

*Nivel Intermedio:* en este último se agrupan tres tipos de actividades que son: actividades de expresión corporal, actividades cognoscitivas y actividades comunicativas; las primeras consisten en que el niño se descubra a sí mismo y descubra el mundo que le rodea a través del movimiento, por lo que el aprendizaje del español debe realizarse dentro de las condiciones propias de la edad de los alumnos y de acuerdo con sus características físicas y psicológicas; algunas actividades de expresión corporal relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua son: juegos de órdenes, dibujos, cantos, rondas y rimas. Las actividades a abordar en segundo lugar se refieren a un proceso por medio del cual el niño construye los conceptos que le permiten conocer, analizar, sintetizar, generalizar e interpretar la realidad que le rodea. Las actividades que se proponen para impulsar este desarrollo son: saludos y calendario, asociación de ideas, secuencia de láminas y aprendizaje del español escrito. En la tercera se tratan algunos aspectos para lograr la comprensión del español. Mediante juegos, cantos y muchas otras experiencias, los alumnos estarán en condiciones de ir haciendo suya la segunda lengua; las actividades que se proponen son: uso del español oral, preguntas y respuestas, diálogos y escenificaciones, relatos, vocabulario, juegos lingüísticos y de pronunciación, cuentos, paseos y experiencias.

A través de estos niveles de enseñanza del español como segunda lengua se pretende que los niños indígenas adquieran hábitos, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

## 2.6. Los métodos para la enseñanza de la L2.

El método es el camino a seguir para lograr una meta o un propósito; para ordenar las diferentes estrategias y técnicas y aplicarlas en la enseñanza o en los procesos de aprendizaje.

Al aplicar un método, el docente debe tener presente qué es lo que quiere lograr, para ello necesitará saber qué enseñar y ordenar qué primero y qué después y por último valorar si ha logrado la comunicación tanto oral como escrita en los alumnos.

Zúñiga (1989: 58) "... El uso de un método para enseñar castellano como L2 exige tomar conciencia de:

Cuál es el objetivo de nuestra enseñanza,

La necesidad de seleccionar, qué vamos enseñar, con qué prioridad,

El proceso de enseñanza-adquisición de una L2 tiene como última meta la comunicación."

Zúñiga (1989:59) recalca: "... para que los niños comprenden lo que leen y escriben de sus propias expresiones en L2, es necesaria una base oral. De aquí que antes de orientar a los alumnos a transferir sus destrezas de la L1 a la L2, el maestro debe enseñarles a hablar suficiente castellano como para que les sirva de base para la comprensión y producción de mensajes en la misma lengua." Para ello propone la metodología que a continuación se resume.

Esta autora reconoce tres momentos claves para la E-A de la L2 a nivel oral: presentación, práctica y uso.

La presentación tiene como objetivo que los niños comprendan el significado de lo que se les dice; el maestro debe utilizar diversos recursos para que los niños entiendan lo que les dice por primera vez en castellano: gestos, mímica, láminas, objetos, títeres y sobre todo una pronunciación clara y natural; en los diálogos se deben emplear siempre frases y no una lista de palabras porque después se les dificulta a los niños al unirlos. Por ejemplo "este es un plátano", "el plátano está maduro", "el plátano es amarillo" etc.

La práctica tiene por objetivo iniciar, luego reforzar, la producción oral de la L2 en situaciones de interacción con el maestro y con los compañeros. Se recomienda las siguientes técnicas para

emplearlas sucesivamente en la práctica: repetición, dialogo maestro-niños y dialogo entre niños.

En el uso el objetivo es que los niños utilicen el español para estudiar y para otras actividades dentro y fuera de la escuela.

Estos tres momentos sugeridos por Zúñiga (1989: 60), son útiles para impartir la enseñanza oral del español donde los niños podrán lograr el objetivo de la expresión que es comprender, practicar y usar el habla.

Al tratar de definir el método para la enseñanza de la L2 es necesario tener en cuenta que la enseñanza de una segunda lengua implica lograr en los niños la competencia comunicativa para que se puedan desenvolver en los diferentes contextos.

El método es importante siempre y cuando esté adecuado al contexto en que se desenvuelve o desenvolverá el niño. Consideramos que una de las implicaciones de la enseñanza oral del español a los niños indígenas es tener un método, conocer su aplicación y también saber si es adecuado para el grupo al que se atiende.

P. Bello y otros colaboradores (1990: 18), muestran algunas metodologías para el aprendizaje de segundas lenguas como son: el método naturalista, el método comunicativo, el método humanista y el gramatical; a continuación explicaremos sólo en qué consiste el primero y el segundo, porque pensamos que son los más acertados para la enseñanza del español oral, ya que se centran, en la oralidad, mientras que los otros métodos están orientados hacia la lectura y escritura.

El método naturalista consiste en imitar cuanto podamos el método utilizado para aprender la L1. La única manera de aprender a hablar la segunda lengua es recibiendo lenguaje comprensible en un contexto relajado; el profesor debe facilitar el lenguaje, crear un clima agradable y dar posibilidades al alumno a expresarse si lo desea y ofrecer una retroalimentación, es decir, comentarios, sonrisas, gestos de aprobación o desaprobación que indican si la comunicación ha establecido de forma efectiva o no. Estos comentarios, sin embargo, van dirigidos a corregir sólo errores de contenido, pero no de forma. El aprendizaje consciente de la gramática y la corrección como contrapuesta a la retroalimentación, sólo son posibles cuando ya sabemos hablar bien la lengua y tienen un efecto cosmético que sólo sirve para corregir errores



de menor importancia.

El método comunicativo propone la práctica oral y el trabajo en grupo como medio para que el alumno, a través de la manipulación del lenguaje de la percepción de la función social, desarrolle destrezas comunicativas y adquiera la lengua. Long, citado por P. Bello (1990:18), considera que a través de la práctica en grupos el alumno recibe un lenguaje más comprensible que el lenguaje que viene de un profesor. En el trabajo de grupo además el alumno aprende a usar destrezas comunicativas que de otra manera no desarrollaría. Tanto la escuela naturalista como comunicativa ponen énfasis en la comprensión del lenguaje, pero para los comunicativos la producción adquiere una importancia mucho mayor.

Creemos que es viable la combinación de estos dos métodos para lograr en los niños la expresión oral de la segunda lengua.

## **2.7. Material Didáctico para la Enseñanza del Español Oral.**

Otro elemento fundamental del eje central de esta investigación es el material didáctico, por lo que es necesario saber cómo lo definen los diferentes autores.

Se entiende por material didáctico el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. También son conocidas como ayudas didácticas, recursos didácticos o medios educativos.

Los fines del material didáctico son: facilitar la comunicación profesor-alumno y acercar las ideas a los sentidos. El material didáctico ayuda a despertar el interés del alumno, y debe beneficiar a la enseñanza y aprendizaje siempre y cuando esté adecuado al desarrollo cognitivo del niño, y no sólo eso, sino también al contexto.

El material didáctico o lo que otros llaman recursos didácticos es todo lo que apoya al maestro y al alumno para lograr los fines de la enseñanza: DGEI SEP (1994:138), "... es conveniente recordar que estos recursos no son sólo los que elabora el maestro para apoyar su práctica docente, sino todo el universo de elementos que ofrece el medio natural y social que rodea al alumno, es decir, la realidad misma. Por lo tanto, recursos didácticos pueden ser un material

natural (una flor, una piedra) o uno elaborado por el hombre (pegamento, papel, libro); una idea o un concepto (frase, dicho, advertencia) o un conjunto de ellos (historia, poesía, leyenda); una actividad (moldear el barro) o un conjunto de ellas (producción de canastas, tejido de hamacas, proceso de elección de autoridades) etc.”

Todos estos materiales mencionados pueden ser aprovechados por el docente siempre y cuando tenga iniciativa, creatividad e interés.

Muchos de los docentes preferimos usar los materiales que ya vienen fabricados y no valoramos los que tendemos a la mano o en el contexto; las razones quizá sean que es más cómodo comprarlo que buscar o elaborarlo, o porque muchas veces se desconoce cómo, cuándo y para qué ocuparlo; es por eso que en el proyecto trataremos de proponer los materiales que se pueden ocupar para la enseñanza del español oral.

## **2.8. El método natural para la enseñanza del español oral basado en el enfoque natural.**

A partir de la revisión conceptual realizada por Bello (1990:18) y Richards (2001: 125-126) y Cortés (2000: 260) explican claramente el desarrollo oral de la segunda lengua, sin recurrir a la lengua materna y lo fundamental: sin acudir a un análisis gramatical o a la práctica gramatical. Por lo tanto, consideran la enseñanza de la segunda lengua como adquisición de la L2.

Hemos centrado el desarrollo del español oral para los alumnos de primer grado hablantes de la lengua Mixe, por lo que se ha investigado algunos métodos de enseñanza de segundas lenguas. De estos optamos por proponer el método natural, considerado como el adecuado para lograr el desarrollo de la competencia oral del español de manera natural, como se hace al adquirir la lengua materna.

Richards y Rodgers (2001: 126-127), El método natural se basa en los principios naturalistas, que son: enseñar la segunda lengua sin recurrir a la lengua materna para traducir, enseñar la lengua activamente en el aula a través de la demostración y la acción, estimular el uso espontáneo de la lengua objeto. El método naturalista se conoció como el método directo, de donde se derivó el enfoque natural, sin embargo tienen su diferencia; este último método

descarta la importancia de los monólogos del profesor, las múltiples repeticiones y las preguntas y respuestas formales que maneja el método naturalista, por tanto, el enfoque natural es considerado un método evolutivo que pretende hacer todo lo posible por ofrecer palabras, enunciados, mensajes comprensibles para lograr una mejor adquisición en una segunda lengua, lograr que los alumnos sientan la necesidad y confianza al expresarse en español, y lograr en los alumnos la comunicación con hablantes nativos del español sin dificultad.

En síntesis, se busca lograr que los estudiantes comprendan y produzcan mensajes con significado. Para llegar a estas pretensiones es necesario crear un ambiente adecuado, es decir, que el clima en el aula sea relajado, favoreciendo el desarrollo de la comunicación oral, en donde a los alumnos se les dé libertad, motivación y confianza.

Los contenidos de enseñanza deberán ser interesantes adaptándolos al contexto y a las necesidades de los alumnos. Richards y Rodgers (2001: 132), “Además de adaptarse a las necesidades y a los intereses de los alumnos, la selección de los contenidos debería intentar bajar el filtro afectivo. Para lograrlo los contenidos deberán ser interesantes y propiciar un clima amistoso y relajado”.

El filtro afectivo es el estado de ánimo o emocional que presentan los alumnos ante la adquisición de una segunda lengua; es decir, que en el aprendizaje de segunda lengua se busca crear en los alumnos un filtro afectivo bajo, que los estudiantes tengan una motivación alta para obtener mejores resultados, confianza en sí mismos, al igual que mostrar un nivel de ansiedad bajo tanto en los alumnos como en el aula, esto implica crear seguridad en donde no exista el temor o la pena en las participaciones. Richards y Rodgers (2001:130), “... Los alumnos con un filtro afectivo bajo buscan y reciben más información de entrada, se relacionan con confianza y son más receptivas a la información que reciben, los alumnos con ansiedad tienen un filtro afectivo alto lo que impide que se consiga la adquisición”.

Lo que manifiestan los autores es que es más fácil lograr la adquisición en los niños pequeños que en los adultos, porque en los primeros se puede obtener mejor los tipos de variables actitudinal es favorables ya mencionados (motivación, confianza y ansiedad baja) que en los segundos.

Las actividades implementadas en los contenidos deben darle importancia a la comunicación con

significados; para eso se necesita información de entrada comprensible, por lo que el profesor tendrá que valerse de diversos dibujos y objetos reales para la clase; el juego es una actividad apreciada por el enfoque natural, porque los alumnos se interesan más en los contenidos y no en la forma. Richards y Rodgers (2001: 135), “Se considera que los juegos son materiales de clase útiles porque por su propia naturaleza, los juegos centran la atención del alumno en lo que hace y hacen que usen la lengua como una herramienta para alcanzar un fin más, que como un fin en sí mismo”.

Para cumplir las exigencias del enfoque natural, se ha tenido que tomar técnicas y actividades de otros métodos, como los que implican órdenes, en donde los alumnos escuchan con atención y responden físicamente a lo que pide el profesor, las repuestas dadas pueden ser de manera individual o grupal.

Otra actividad recomendable para realizar son las preguntas y respuestas entre maestro y alumnos; las preguntas deben ser entendibles como para provocar respuestas sencillas, aunque poco a poco se puede ir ampliando el vocabulario en las mismas. Es indispensable no forzar al educando que responda verbalmente, pero puede hacerlo con otro medio, como la mímica, o el gesto; responderá verbalmente cuando se sienta preparado y dispuesto a hacerlo.

Las actividades de trabajo en grupo, favorecen a la comunicación, en donde los alumnos comparten información y se apoyan en la resolución de problemas.

Aprovechando que el enfoque natural da el espacio para retomar algunas estrategias, técnicas o actividades de otros métodos, sugerimos que los cantos, rondas, cuentos y adivinanzas podrían ser otras actividades para el desarrollo oral de la segunda lengua, siempre y cuando contengan información de entrada comprensible para los niños.

Los materiales didácticos que se utilizarán para las actividades serán del contexto real, en donde se desarrollará la comunicación significativa; los materiales didácticos como propuestas de enseñanza por el enfoque natural son: objetos, carteles, dibujos, mapas, anuncios publicitarios, horarios, folletos, etc.

En el enfoque natural, el profesor es considerado como la fuente principal de información de entrada comprensible, porque es el que debe generar en todo momento el mensaje para la

adquisición de la lengua objeto. El profesor tiene como deber ocuparse de crear un ambiente relajado, favorable a la adquisición de la lengua, también interesarse a elegir y organizar los contenidos, formar intereses y decisiones en sí mismos, los papeles de participaciones activas y motivaciones decididas ante la lengua objeto. Cortes, (2000, 11), “La enseñanza de la lengua la concebimos como una ciencia flexible y permeable, en constante evolución y perfeccionamiento. Es una tarea compleja propia de verdaderos profesionales”. No es tan fácil enseñar la lengua, sino se necesita una profesionalización para poder introducirla en el campo educativo.

### **Capítulo 3. Análisis del dominio oral de los niños mixes en la escuela y en su comunidad**

Para dar alternativas a la problemática del desarrollo de la enseñanza del español oral a los niños mixes se llevaron a cabo las investigaciones que arrojaron resultados sobre el manejo oral de ambas lenguas, Mixe y Español, el nivel de bilingüismo que prevalece en la comunidad y el tipo de educación bilingüe que se imparte en la escuela, así como también el desarrollo de la expresión oral tanto en la L1 y L2 en las aulas. Para ésto, tuvimos que recurrir al método etnográfico. A continuación, presentamos la metodología, técnicas e instrumentos para la valoración de la comprensión y uso del español oral de los niños mixes de primer grado.

#### **3.1. Metodología usada en la investigación.**

El modelo o estrategia de la investigación que se utilizó para este proyecto es el método etnográfico. Según Word Meter (1987, 18), este término deriva de la antropología y significa literalmente “descripción del modo de vida de una raza o un grupo de individuos”. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se pretende descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones, cómo todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo de una situación a otra. Esto quiere decir que el etnógrafo debe aprender su lenguaje y costumbres con todos los matices, lo cual significará una permanencia relativa prolongada en el seno del grupo, primero para romper con las fronteras y ser aceptado, y después para aprender la cultura. Hacer etnografía es establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, establecer genealogías, llevar un diario y todas las estrategias que implica.

El etnógrafo se interesa por lo que hay detrás, por el punto de vista del sujeto que puede contener opiniones alternativas y la perspectiva con que éste ve a los demás. A partir de esto, el etnógrafo puede percibir en las explicaciones o en las conductas observadas, pautas apropiadas para sugerir ciertas interpretaciones.

El etnógrafo tiende, pues, a presentar la realidad estudiada con sus diversos paquetes de significado social en su plena riqueza. Así pues, los etnógrafos tratan de librarse de toda presuposición que pueda alentar acerca de la situación que estudian. Se introducen en el campo para observar cómo ocurren las cosas en su estado natural, con frecuencia mediante su propia

participación en la acción, en calidad de miembro de la organización o grupo.

El método etnográfico aplicado para la investigación educativa, según Álvarez Balandra y Álvarez Tenorio (2001: 9). “Desde la etnografía los problemas educativos se pueden estudiar como los hechos sociales inmersos en un contexto histórico determinado donde los actores sociales expresan significados de las relaciones sociales que se dan dentro del proceso educativo, por otro lado, la nueva sociología de la educación o paradigma interpretativo (como lo llaman algunos autores) empezó a utilizarse para abordar los procesos sociales internos en el ámbito escolar, dado que los enfoques macro sociológicos ... que se empleaban en ese entonces, no permitían comprender los procesos internos que tenían lugar en las escuelas; así, este nuevo paradigma se presenta como un método alternativo que puede servir de base a la elaboración de políticas educativas tendientes a reducir las desigualdades educativas, enfrentando los problemas internos de la escuela, más que las cuestiones de organización macro-estructural”.

Por lo anterior, según los autores en este paradigma, la etnografía debe considerarse como el camino a seguir en los procesos de la investigación de la realidad social más que como una teoría, la cual tiene como fundamento dos nociones; la primera plantea que todos los individuos en la sociedad construyen su definición de la realidad como resultado de la interpretación que cada sujeto hace de sus encuentros sociales previos; y la segunda, que el lenguaje es concebido como un objeto interaccional sobre el que influyen, no sólo los condicionamientos semánticos y sintácticos, sino también las propiedades de la interacción entre el que habla y el que escucha.

Los métodos, técnicas y estrategias a utilizar en este son: la observación no participante, entrevista y utilización de materiales escritos.

Según Woods (1987: 52), la observación no participante ha llegado a ser la más común en la investigación educativa, en donde el investigador observa las situaciones de interés, naturalmente con la menor interferencia posible de su presencia; el investigador es teóricamente ajeno a los procesos que suceden en el campo de la investigación. Los principales requisitos de la observación son: un ojo avizor, es decir, que la vista debe estar siempre alerta a lo que sucede, un oído fino y una buena memoria; a veces se utilizan filmes, grabaciones y fotografías para ayudar a la memoria.

Mientras se observa, es necesario el registro de éstas, corrigiéndolas con las notas de campo que

son, en lo fundamental, apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar, y notas más extensas escritas con posterioridad, cuando se dispone de más tiempo para hacerlo. Para esto hay que crear los propios sistemas personales de taquigrafía, con estas abreviaturas. Los símbolos más la información permiten explicar y describir con mejor precisión un acontecimiento.

En la mayoría de las investigaciones el trabajo se basa principalmente en las entrevistas. A menudo este es el único modo de describir lo que son las visiones de las distintas personas y de recoger la información sobre determinados acontecimientos o problemas, pero es también un medio de hacer que las cosas sucedan y estimar el flujo de datos, plantea Woods (1987, p. 4),

Al entrevistar es necesario establecer un contacto y hacer que el entrevistado se sienta cómodo, esto significa empezar amablemente y no formular preguntas íntimas; puede utilizarse formas de buena educación y presentarse amablemente, pues es preciso enfatizar con el entrevistado, lo que implica hablar su lenguaje, valorar sus argumentos y aparentar ponerse de su lado; la empatía puede ponerse de manifiesto de muchas maneras; oportunos gestos de aprobación, sacudidas de cabeza, sonrisa, expresiones físicas de asombro, muecas, gruñidos de estimulación o de conocimiento. Esto comprende también el no enfadarse ni mostrar que se emite un juicio moral o que se prefiere aconsejar

El diario es importante para el propio investigador. Según Woods se diferencia de las notas de campo de observación y de los registros de entrevistas, en que vigila la propia implicación del investigador en la investigación con total honestidad, con todas las virtudes y todos los defectos, sin el pensamiento de presentarlo a los demás. Así, puede incluir detalles acerca de cómo se había concebido inicialmente la investigación; los fracasos y los errores, los logros o triunfos, cambios de parecer, dudas, temores y preocupaciones. Los diarios de investigación nos captan detrás de las escenas de recogidas de datos.

Los diarios personales son complementos importantes a la historia de vida, puede aportar aprobaciones, pueden indicarnos hechos, datos, lugares, personas, opiniones o sentimientos.



## **3.2. Técnicas usadas para investigar la situación lingüística de los niños mixes.**

### **3.2.1. Entrevista**

En las entrevistas lo fundamental es su registro, es evidente que una grabadora puede ser un instrumento magnífico, pero a condición de que no provoque interferencias, es decir que no distraiga al entrevistador y al entrevistado, tomando en cuenta que este instrumento no puede recoger las impresiones pasajeras, para esto es necesario las notas de campo en donde se registraran en tiempo y el lugar, impresiones de las disposiciones del entrevistado, la actitud de éste respecto de la investigación y en general respecto del investigador.

Para saber sobre la forma de adquisición o aprendizaje de las lenguas, se hicieron entrevistas a los padres de familia y niños de primer grado con respecto a ambas lenguas. Para saber los grados de competencia lingüística de los niños, se hizo la constatación por desempeño, donde el maestro de grupo fue el que definió la situación de cada alumno; para obtener un mejor resultado se realizaron observaciones de aula detectando el desarrollo de las competencias lingüísticas, para después comparar con los datos obtenidos por el maestro.

La utilización de materiales escritos o impresos constituye un apoyo útil a la observación; estos materiales; que se utilizan son los documentos oficiales (registros, horarios, actas de reuniones de planificaciones, planes y notas de elecciones documentos confidenciales sobre alumno, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, exposiciones, cartas oficiales, textos, libros de ejercicios, documentos de exámenes, fichas de trabajo en la pizarra y fotografías); los personales (diarios, ejercicio de escritura creativa, cuadernos de los alumnos, graffiti, carta y notas personales).

Se debe tomar en cuenta que los documentos oficiales no presentan una verdad absoluta, muchas veces los registros se alteran por el personal docente, de modo que los informes sufren modificaciones a conveniencia de los docentes o instituciones, inclusive los horarios ocultan las adaptaciones de los maestros individuales, las actas oficiales de las reuniones también pueden estar distorsionados en función de quien las haya redactado y del grupo en cuestión.

Sin embargo muchos otros documentos pueden contener la clave de los análisis de la interacción social, por lo tanto contribuyen a la reconstrucción de los acontecimientos y dan información acerca de las relaciones sociales, así abren vías interesantes hacia un trabajo cualitativo más detallado.

Posiblemente los informes escolares sean más importantes porque proporcionan una evaluación estudiada de los procesos de un alumno a lo largo de un periodo.

Los documentos escritos de mayor importancia en las escuelas son posiblemente, los que incumben a la función de enseñar y aprender como son: los libros de textos, fichas de trabajo, programa, pizarra, libros de ejercicio, documentación relativa a exámenes, filmes y otras ayudas visuales.

Entre los documentos personales se encuentra el trabajo de los alumnos, especialmente cuando tiene un fuerte contenido personal puede facilitar valiosas indicaciones acerca de sus opiniones y actitudes.

El diario de clases los maestros sería un documento valioso que podría enriquecer una etnografía de la escuela en relación con su cultura y la de los alumnos, estrategias docentes relaciones con los demás etc.

### 3.2.2. Encuestas

Se realizó una investigación en la que se centró la atención en la situación lingüística de la comunidad y de los niños de primer grado, en el tipo de bilingüismo que existe en la comunidad a partir del uso y valoración de las lenguas (mixe y español), las motivaciones que existen en los integrantes de la comunidad para aprender o adquisición de una segunda lengua, y las formas de adquisición de ambas lenguas (L1 y L2) y grados de competencias lingüísticas de los niños de primar grado.

Para obtener información sobre el tipo de bilingüismo y las motivaciones de la comunidad para aprender una segunda lengua se recabaron los datos a través de la autovaloración, que se realizó por medio de encuestas orales y aplicadas por los investigadores a personas de diferentes edades

de Santa Cruz Ocotál, Mixe Oax., (niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos).

### 3.2.3. Observaciones no participativas

Para conocer las metodologías, técnicas y estrategias manejadas por el docente; se hicieron observaciones no participantes en el aula y también entrevistas al maestro de grupo acerca de la forma de impartir la enseñanza del español oral a sus alumnos.

En cuanto al modelo de enseñanza bilingüe que se imparte en la escuela primaria bilingüe Benito Juárez, ubicada en Santa Cruz Ocotál Mixe, Oaxaca, se hicieron observaciones de aula en el primer grado y por consiguiente se describe el tipo de modelo de enseñanza bilingüe que en él se imparte; con el resultado obtenido se analiza y se reflexiona si el modelo es pertinente para desarrollar el bilingüismo que favorezca a la comunicación oral y escrita de los alumnos en ambas lenguas.

Las competencias lingüísticas reportadas fueron observadas en la manera en que son desarrolladas y fomentadas por el maestro de grupo de primer grado, aprendidas y manejadas en la escuela y comunidad por los alumnos.

A través de las observaciones que se realizaron en las aulas del grupo de primer grado, se detectaron las estrategias utilizadas por el docente para impartir, desarrollar y fomentar las cuatro competencias lingüísticas, que son: hablar, entender, leer y escribir.

Por medio de conversaciones en lengua materna y segunda lengua con los alumnos del grado observado se detectaron las competencias lingüísticas aprendidas y manejadas en el contexto escolar.

Todo lo anterior es lo que investigamos para conocer la situación lingüística del niño y la comunidad en donde se desenvuelve, también para conocer las estrategias que se usan en el contexto escolar para desarrollar y fomentar el bilingüismo, con la finalidad de elaborar recomendaciones metodológicas para la enseñanza del español oral como segunda lengua, a partir de las necesidades de los niños mixes de primer grado, de la escuela primaria bilingüe “Benito Juárez” ubicada en el pueblo de Santa Cruz Ocotál Mixe, Oaxaca, así como también

para otras escuelas bilingües concentradas en la misma región, que tenga la misma situación lingüística y con las mismas necesidades educativas.

### **3.3. Enseñanza del español en una escuela primaria no indígena.**

Para valorar como se enseña el español se observó a los 23 alumnos de primer grado de la escuela primaria, “La Independencia Nacional”, situada en San Juan Juquila Mixe, Oaxaca.

Al entrar al salón de clases los alumnos saludaron pausadamente, diciendo “buenos días, maestro”. La docente les dice a sus alumnos: “el maestro va a estar con nosotros, quiero que estén quietos y atentos a lo que vamos hacer”. Todos contestaron: “siiii, maestra”.

Durante la clase de español, se enseñaron las letras mayúsculas y minúsculas (Z) (z) y (X) (x); la maestra presentó dos láminas: en una había unos zapatos dibujados y en la otra lámina, una niña y su nombre, Xochitl. La maestra les dijo “son las últimas letras que vamos a revisar y quiero que me pongan mucha atención sin distraerse”. Luego comenzó a enseñar la palabra zapatos y el nombre propio Xochitl; explicó detalladamente, dónde y cuándo se utilizan las letras mayúsculas y minúsculas. La actividad es repetitiva: la maestra lee y los niños repiten en voz alta; al terminar ella preguntó que si ya entendieron, todos contestaron: “ya maestra”. Ordenó a sus alumnos que copien las letras en dos planas, todos los niños sacaron su cuaderno y se pusieron a trabajar, pero durante el tiempo que los alumnos realizaron sus planas, la maestra salió tres veces a platicar con uno de sus compañeros, cada vez que entraba exigía a los niños diciendo: “¿ya terminaron?” Los alumnos contestaron “no, maestra”. Responde la maestra: “apúrense”. Cuando los alumnos terminaron, todos gritaron: “maestra, ya terminamos”. Contesta la maestra: “traigan su cuaderno para calificar”. La mayoría de ellos se dirigieron a su maestra en español, preguntando y pidiendo sus calificaciones; sólo hubo dos niños que utilizaron su lengua materna mixe con su maestra al pedir su calificación.

Las interacciones de comunicación maestra –alumno, alumno – alumno fueron todas en español, los niños están más situados en hablar y comunicarse en español, el mixe no la utilizaron. Sólo hubo dos niños que se comunicaron con sus compañeros en mixe, sus compañeros respondieron en el mismo idioma.

Los materiales didácticos que se encuentran pegados en la pared están elaborados con los nombres de unos animales y objetos en español, como: jirafa, elefante, delfín, foca, oso, ñandú, olla, casa, cuaderno, etc. Algunos dibujos son arbitrarios para los niños, de alguna manera están fuera de su contexto.

La situación lingüística que se observó en esta escuela primaria, muestra que predomina el español como segunda lengua, aunque algunos niños su primera lengua es el español. En la formación general el maestro de guardia hizo las recomendaciones indicando a los alumnos el aseo personal, la puntualidad, los intereses del aprendizaje, los cuidados de los muebles, las tachaduras de las paredes y los comportamientos sobre todo. Al término preguntó que si entendieron las recomendaciones y todos contestaron “¡siii!, Maestro”.

Concluimos que el español como lengua dominante tiene prestigio en ésta escuela y en la enseñanza aprendizaje, la lengua mixe está en un sentido subordinado, y no se considera como un sistema de comunicación y de valor, sino la dejan a un lado.

### **3.4. Valoración del español oral de los niños de primer grado.**

Al realizar esta valoración se trabajó con el grupo de primer grado de la escuela primaria Bilingüe “Benito Juárez”, de la comunidad de Santa Cruz Ocotlán, que cuenta con treinta y tres alumnos, atendidos por la maestra de grupo Gemma Alfonso Martínez. El objetivo de esta intervención fue para observar el manejo oral de la segunda lengua de los alumnos, para lo cual se narró un cuento en español utilizando palabras sencillas al nivel de comprensión de los niños.

Al iniciar con la narración se les mencionó y se clarificó el nombre del cuento tradicional “Los niños con jicapestle” tomando en cuenta el conocimiento previo acerca del tema. Al observar el desconocimiento de esta palabra se presentó el objeto ante el grupo, tratando de despertar el interés de la mayoría de los niños que se encontraban jugando o haciendo otras actividades; se mostró el objeto llamado jicapestle. La narración que se presentó fue la siguiente:

## NIÑOS CON JICAPESTLE.

“Cuentan que hace mucho tiempo en este pueblo los niños pequeños se perdían muy seguido, los abuelos se preocuparon mucho y se pusieron a cuidarlos, se dieron cuenta que un águila volaba sobre el pueblo y sin más, agarró un niño con sus garras enormes y se lo llevó volando, la gente grande lo siguió hasta llegar a una piedra gigante, en donde tenía su nido, es allí donde mataba y comía a los pequeños. Los abuelos muy preocupados y asustados pensaron que lo mejor era que todos los niños pequeños se les pusiera un jicapestle en su cabeza; muchos no entendían por qué; una semana después el águila regresó y al tratar de robar a otros niños resbaló sus garras en el jicapestle y se escapó, entonces la gente entendió, la gran idea que habían tenido los abuelos. Sin embargo, no bastó, así que se dieron valor y salieron a cazar al águila, después de muchos intentos lograron matar al animal, pero los niños siguieron con su jicapestle en la cabeza ya que se habían acostumbrado y también porque les servía para cubrirse del sol y del agua”.

Mientras se desarrollaba el cuento, muy pocos niños mostraban atención, la maestra de grupo intervenía constantemente recomendando que escucharan y comprendieran el cuento, al dirigirse al grupo lo hacía en lengua materna (L1-Mixe).

Al término de la narración, se les hicieron algunas preguntas para comprobar si hubo comprensión o no:

¿Cómo se llama el cuento?

¿De qué animal habla el cuento?

¿Qué hacía el animal del cuento?

¿Qué es el jicapestle?

¿Para qué utilizaron el jicapestle las personas del pueblo en donde llegaba el águila?

¿A quienes se les ocurrió la idea de ocupar el jicapestle?

¿Al final qué le pasó el águila?

¿Te gustó el cuento? ¿Por qué?

Algunos niños medianamente habían comprendido el contenido del cuento, sin embargo, al contestar lo hacían en L1 (Mixe). Claramente se notó que la L2 (Español) no tiene importancia para ellos, por la simple y sencilla razón de que los niños no entienden más allá del vocabulario elemental para saludar.

Para un mejor análisis de la valoración se anotaron las participaciones en un cuadro de categorías de comprensión y expresión mediante preguntas que se anexan anteriormente; para ello se usaron los siguientes niveles de valoración.

**Muy deficiente:** es aquel que no entiende ni habla la L2 (Español).

**Deficiente:** entiende unas cuantas palabras pero no participa voluntariamente, sólo al dirigirse a él, al igual que aquellos que entienden medianamente, pero al participar lo hacen en L1 (Mixe).

**Regular:** entiende y participa medianamente en español.

**Bueno:** entiende en la totalidad pero no se expresa con fluidez.

**Excelente:** entiende en la totalidad y se expresa con fluidez.

Cuadro No.1.

Desempeño de los niños de primer grado de Primaria Indígena en cuanto a la comprensión del cuento

NOMBRE DEL ALUMNO	MUY DEFICIENTE	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
CISNEROS ALCÁNTARA MIREIDA		X			
CISNEROS PÉREZ NOEL		X			
FRANCO NOLASCO SEVERO			X		
GERMAN MOTAÑO JORGE LUIS		X			
JIMÉNEZ BLAS LUIS GUEVARA				X	
JOSÉ DE JESÚS LORENZA		X			
JOSÉ MARTÍNEZ CELIA		X			
JOSÉ MARTÍNEZ ELISABETH		X			
JOSÉ ZENON REBECA		X			
LAURIANO NÉSTOR BILGA		X			
LAUREANO SANTIAGO FLORIBERTO		X			
MANUEL ANSEL CARLOS		X			
MANUEL ISIDRO FORTINO		X			
MANUEL, REYES ITZEL		X			
MANUEL ALDAZ CELIFLORA		X			
MARTÍNEZ ALDAZ EDIGARDO		X			
MARTÍNEZ ROSALES LUIS ALBERTO		X			
NÉSTOR PÉREZ BRAULIO		X			
NORIEGO PÉREZ VITALIANO		X			

PEDRO PÉREZ MABERTO		X			
PEDRO REYES ROCIBELA		X			
PÉREZ ORTEGA LADISLAO		X			
REYES ROSENDO JUAN		X			
REYES MARTÍNEZ SALOMON		X			
REYES PÉREZ DALIA		X			
REYES VÁSQUEZ CUAHTEMOC		X			
REYES VICTORIA ANA LILIA		X			
SÁNCHEZ REYES ALMA DELIA		X			
SÁNCHEZ CLETO LISANDRO		X			
TRINIDAD ZENON VALERIANO		X			
VELASCO PÉREZ SOFÍA		X			
VICTORIO JOSÉ ROGICELA		X			
XOCHITL OSORIO OJEDA					X

Como se puede ver en este cuadro de análisis se encontró que el 93.9 % de los alumnos de este grupo se ubican en la categoría de deficientes; sólo hubo un niño que contestó de manera regular las preguntas, otro alumno se considera bueno en su respuesta y otro como excelente; aclarando que la lengua materna de estos dos últimos es el español. El niño Luis Guevara Jiménez Blas considerado como bueno en español oral es hijo de profesores hablantes de la lengua Mixe. La niña Xochitl Osorio Ojeda considerada como excelente en español oral, es hija de un profesor de Educación Telesecundaria, su madre ama de casa, ambos monolingües en español.

Se le pidió a la maestra que hiciera una evaluación de la comprensión del español que tienen sus alumnos.

Los datos que proporciona la maestra de grupo que atiende primer grado, acerca de la ubicación de niveles de dominio del español oral de los alumnos son los siguientes:

66.6 % ubicados en la categoría incipiente

27.2 % ubicados en la categoría regular.

3.0 % ubicados en la categoría bueno.

3.0 % ubicados en la categoría excelente.



Al comparar estos porcentajes con el resultado en la prueba de valoración del desempeño del español oral, se encontró la coincidencia en el porcentaje de las dos últimas categorías bueno, excelente, notando una variación considerable en las categorías incipiente y regular.

Es claro que en ambos datos reportados e investigados, la mayoría de los niños se encuentran en la categoría de deficientes; es decir, que entiende unas cuantas palabras en español, sin embargo, no participa voluntariamente, sino hasta que se les indica; al igual que muchos entienden medianamente, pero al participar lo hacen en la L1 (Mixe); la interrogante es a que se debe que los niños a estas alturas del ciclo escolar no se expresen en español oral. Quizá la respuesta la encontramos en la encuesta aplicada a la maestra de grupo, en donde manifiesta, que es importante promover la comunicación oral en español, sin embargo, en sus actividades cotidianas en el aula, prioriza la escritura, por lo tanto, reconoce que no ha logrado en los alumnos la comunicación oral en español; atribuyéndolo al desconocimiento de métodos y estrategias para el desarrollo de la enseñanza- aprendizaje del español oral. La docente considera importante la oralidad en esta lengua, pero no cuenta con metodología para desarrollar e implementar actividades que le apoyen para lograr que los educandos se expresen de manera espontánea en su segunda lengua.

La tradición escrita en la L2 (Español) es sumamente importante para la práctica docente, de la maestra aunque la mayoría de los alumnos desconozcan lo que escriben: no existe una decodificación al respecto, por la falta de dominio en español.

Como segundo momento se hizo la valoración y categorías de comprensión de la lengua materna, a partir de las preguntas del cuento “Los niños con jicapestle”

La segunda parte de la prueba de valoración del desempeño de los niños de primer grado en español oral, se aplicó en la L1 (Mixe) para comparar la lengua que más prevalece en los niños aplicando el mismo cuento que fue contado en lengua materna (Mixe). Se observó más atención e interés de los niños; siguiendo con el mismo procedimiento con las preguntas relacionados del cuento y para poder registrar las participaciones, se ocupó un cuadro con las mismas categorías del anterior. Se definieron los niveles de dominio de la siguiente manera:

Muy deficiente: **aquel que no entiende ni habla la lengua Mixe.**

Deficiente: **aquel que entiende pero no participa voluntariamente, sólo cuando se le indica y con mucha dificultad.**

Regular: **aquel que entiende pero participa muy poco de manera voluntaria.**

Bueno: **aquel que entiende y habla con claridad.**

Excelente: **aquel que entiende y habla con claridad, analiza y argumenta.**

**Cuadro No. 2.**

**Desempeño de los niños de primer grado de Primaria Indígena en cuanto a la comprensión del cuento en lengua mixe.**

NOMBRE DEL ALUMNO	MUY DEFICIENTE	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
CISNEROS ALCÁNTARA MIREIDA				X	
CISNEROS PÉREZ NOEL				X	
FRANCO NOLASCO SEVERO					X
GERMAN MOTAÑO JORGE LUIS		X			
JIMÉNEZ BLAS LUIS GUEVARA	X				
JOSÉ DE JESÚS LORENZA			X		
JOSÉ MARTÍNEZ CELIA		X			
JOSÉ MARTÍNEZ ELISABETH			X		
JOSÉ ZENON REBECA		X			
LAURIANO NÉSTOR BILGA		X			
LAUREANO SANTIAGO FLORIBERTO				X	
MANUEL ANSEL CARLOS		X			
MANUEL ISIDRO FORTINO			X		
MANUEL, REYES ITZEL		X			
MANUEL ALDAZ CELIFLORA		X			
MARTÍNEZ ALDAZ EDIGARDO		X			
MARTÍNEZ ROSALES LUIS ALBERTO		X			
NÉSTOR PÉREZ BRAULIO		X			
NORIEGO PÉREZ VITALIANO		X			
PEDRO PÉREZ MABERTO		X			
PEDRO REYES ROCIBELA		X			
PÉREZ ORTEGA LADISLAO		X			
REYES ROSENDO JUAN		X			

REYES MARTÍNEZ SALOMON			X		
REYES PÉREZ DALIA		X			
REYES VÁSQUEZ CUAHTEMOC		X			
REYES VICTORIA ANA LILIA				X	
SÁNCHEZ REYES ALMA DELIA			X		
SÁNCHEZ CLETO LISANDRO		X			
TRINIDAD ZENON VALERIANO		X			
VELASCO PÉREZ SOFÍA				X	
VICTORIO JOSÉ ROGICELA			X		
XOCHITL OSORIO OJEDA	X				

En este cuadro 2 de categorías resultó 6.0 % en muy deficiente, 57.5 % en deficiente, 15.1 % en regular, 18.1 % en bueno y 3.0 % en excelente. La primera categoría correspondió a los dos alumnos monolingües en español y la última categoría correspondió a un alumno que se desenvolvió espontáneamente al dar respuestas a las preguntas, hablando con fluidez, argumentando algunas de sus respuestas como por ejemplo, la respuesta que dio a la pregunta siguiente, ¿para qué utilizaron el jicapestle las personas del pueblo en donde desaparecía los niños? La respuesta del niño fue que el jicapestle lo ocuparon para ponerlo en la cabeza como protección, por si el águila intentaba llevársela sus garras resbalarían, porque el jicapestle es muy liso, añadió que lo liso del jicapestle es por encima y por dentro es rasposo. Sin embargo este alumno en la comprensión del español se localiza en la categoría regular.

Al pedirle a la maestra que valore el desempeño, la profesora del grupo de primer grado reporta el 66.6% en deficiente 27.2% en regular, 3.0 % en bueno y 3.0 % en excelente. Al comparar los dos resultados se observa grandes diferencias en los porcentajes en las distintas categorías. Ver cuadro en anexo.

En la escuela primaria “Independencia Nacional” de la comunidad de San Juan Juquila Mixe, se aplicó el mismo cuento “niños con jicapestle” para la valoración y categorías de comprensión del español oral.

La valoración y categorías de comprensión del español oral a partir de las preguntas del cuento “Los niños con jicapestle”, en la escuela primaria Bilingüe Independencia Nacional, se reporta en el cuadro3:

Cuadro No.3.

Desempeño de los niños de primer grado de Primaria General en cuanto a la comprensión del cuento en español oral.

<b><u>NOMBRE DEL ALUMNO</u></b>	<b>MUY DEFI- CIEN- TE</b>	<b>DEFI- CIEN- TE</b>	<b>REGU- LAR</b>	<b>BUE- NO</b>	<b>EXE- LENT E</b>
Antonio Medrano Raúl		x			
Antonio Medrano Juan Diego				x	
Canseco Ortiz Gisela				x	
Carbonell Fuertes Araceli				x	
Desiderio Benigno Alberto				x	
Desiderio Canseco Nelda				x	
Desiderio José Yareli Gladis				x	
Espina Domínguez Leysi				x	
Espina Espina Alex Aurelio					x
Esteban Espina Ángel Luis					x
Felipe José Abigail				x	
Franco Dolores Edith				x	
José de Jesús Uriel				x	
Medrano Tiburcio Libiana				x	
Medrano Vásquez Víctor				x	
Patricio Esteban Luís				x	
Peralta Dolores Hugo				x	
Peralta Espina Heraldo		x			
Peralta José Clara Carmen				x	
Pérez Espina Leonel				x	
Pérez Gil Fernando			x		
Tiburcio Manuel Omar	x				
Juan Miguel Zacarías Chanel				x	

Con este cuadro de análisis se encontró el grupo de primero en la categoría bueno con el 73.9%, solo hubo dos alumnos que contestaron las preguntas de manera excelente en las preguntas, un niño en la categoría regular, dos en deficiente y uno en muy deficiente.

En la categoría excelente: 8.7%

En la categoría bueno: 73.9%

En la categoría regular: 4.3%

En la categoría incipiente: 8.7%

En la categoría muy deficiente: 4.3%

Los dos alumnos que están en la categoría excelente Aurelio Alex Espina Espina y Ángel Luis Esteban Espina su primera lengua el español, el mixe es su segunda lengua.

Los alumnos que están en la categoría buenos son los que adquieren su segunda lengua en su casa, en la calle, juegos con sus compañeros, en la escuela, la televisión y radio,

Los otros tres niños Raúl Antonio Medrano, Heraldo Peralta Espina y Omar Tiburcio Manuel son los que no se comunican con la segunda lengua con sus compañeros y maestra de grupo, preguntan y responden en Mixe, la profesora considera a estos alumnos rezagados en el aprendizaje, no responden las preguntas que realiza la docente; concluye la profesora, que los papás se tienen que comunicar con sus hijos en español para sacarlos del problema de la comunicación en su segunda lengua, estos niños en las conversaciones responde en mixe. Al responder con su primera lengua quiere decir que sí entienden su segunda lengua, lo único que le hace falta es comunicarse en español.

La profesora expresa su experiencia docente y dificultades en su quehacer cotidiano, para ella es más importante la escritura y considera la oralidad en segundo término, aunque afirma que van de la mano. Comenta que cuando el niño no aprende a leer, es por culpa de la lengua indígena. Es importante tener presente que las grafías del español son desconocidas para el alumno, es decir en el proceso mental del niño no existen la escritura sino la comunicación oral, ya sea en la primera o segunda lengua y al llegar a la escuela encuentran una discontinuidad en cuanto a la oralidad de los conocimientos iniciarles.

Mediante estas investigaciones llegamos a la conclusión, que en este grupo no se ha desarrollado la oralidad en ambas lenguas, porque la preocupación de la docente es introducir el alfabeto es decir, enseñar a leer y escribir en español descuidando la oralidad en español como ella misma lo reconoce en la entrevista.

Al parecer la priorización de la lecto - escritura no sólo es de esta docente, sino de la mayoría de los profesores que atienden el primer grado, les es urgente que el alumno lea y escriba en español que es la segunda lengua del niño, aunque no hable, ni entienda o comprenda esta lengua, la insistencia está presente en el trabajo cotidiano (quehacer docente), de ahí la preocupación nuestra: dar una propuesta que apoye al docente en el desarrollo del español oral, esta intención es para fomentar el desarrollo de la oralidad de la segunda lengua de los niños y niñas hablantes de la lengua mixe.

### **3.5. Entrevista a los padres de familia de San Juan Juquila Mixe, Oaxaca.**

Constantino José Urbietta de 57 años de edad es uno de los ciudadanos de Juquila Mixe a quien se le entrevistó para que diera sus puntos de vista referentes al aprendizaje del español en la educación escolar de sus hijos. Esto fue lo que dijo:

Antes de ingresar a mis hijos en la escuela sabían hablar lo principal del español empezaron a aprender más en preescolar, cuando ingresó a la primaria ya se comunicaban más en español, entonces la escuela tiene mucha importancia en la comunidad.

*Pienso que la escuela es la que se encarga de enseñar a comunicar en esta lengua, además es para aprender a leer y escribir y no sólo a aprender a hablar el español, actualmente esta lengua es la que vale más ya sea en la ciudad o pueblos que no hablan la lengua Mixe, como por ejemplo, yo aprendí a comunicarme con otras personas que no son mixes, comprando y vendiendo productos del campo y de la ciudad, era una necesidad para mí. Actualmente escucho a mis hijos y demás niños hablando esta lengua sin dificultad, mis hijos han progresado en sus estudios. Algunos profesionistas y otros están en proceso de su preparación, lo que anhelo como padre de familia es que ellos tengan un buen léxico en español y no como otros profesionistas mixe, que hablan con dificultad el español.*

*Tener el estudio y saber hablar bien el español no nos pueden humillar tan fácil como otros les pasa, no se defienden en diferentes circunstancias y causa tristeza; como me decían mis padres, es feo ser mudo y ciego, se referían personas que no hablan el español menos leer y escribir, se esconden al ver las personas no mixes; deberíamos tener más interés de hablarnos en español y también en mixe porque no hay que perderlo de vista.*

*Me acuerdo bien cuando yo estuve en la escuela primaria, los maestros no querían que los niños se hablaran en mixe sino en español, por tanto temor que teníamos, en el salón de clases nos manteníamos todos callados, como nadie sabía hablar el español para nosotros era un castigo tremendo. Estudié hasta tercer grado de primaria, yo salí a temprana edad de la escuela, uno por las exigencias de los maestros y otro porque mis padres ya no permitían que yo siguiera estudiando.<sup>3</sup>*

Justo Gutiérrez es otro padre de familia originario de San Juan Juquila Mixe, expresó sus ideas de la siguiente manera: *“En la casa educamos a nuestros hijos en mixe, tal vez porque no sabemos hablar el español.*

*En la comunidad, la mayoría de los niños se hablan en español en la calle, en la escuela, en los juegos y otras actividades, mis hijos aprenden a hablar esta lengua con sus compañeros aunque nosotros no le enseñemos.*

*Muchos de los papás se comunican con sus hijos en español y van dejando el mixe por el anhelo de hablar esta lengua, pienso que está bien porque los hijos desde pequeños empiezan a comunicarse con este idioma y cuando sean grandes no les van a dificultar tanto, además van a la escuela, con los estudios limpian bien sus palabras al comunicarse.*

*Como padre de familia siempre asisto a las reuniones que convoca el Director de la escuela, sus recomendaciones generales son: hablar a nuestros hijos en español y no en mixe, porque en la escuela se atrasan, es de importancia saber comunicarse en español; responden los papás, ustedes deben de enseñar a hablar bien, muchos de nosotros no podemos pronunciar las palabras, ustedes los profesores son los responsables de enseñar a los niños, sabiendo leer y escribir es también saber hablar el español.*

*Soy un ignorante y me pregunto ¿será que hablando el español vamos a aprender con más facilidad? ¿La gente que sabe hablar el español es muy inteligente en aprender en la escuela?*

---

<sup>3</sup>Entrevista al señor Constantino José Urbieta. Padre de familia. San Juan Juquila Mixe, Oax. 2007.

*Si fuera así todos serían profesionistas y veo que no, son argumentos de los maestros que el mixe es un estorbo, bueno, pero que vamos hacer así mandan ellos. Yo veo que la mayoría de los niños ya se hablan en español, aprenden en la televisión y en la escuela, además llegan personas que no son de la comunidad.”<sup>4</sup>*

Los padres de familia entrevistados manifiestan que el hablar el español es bueno siempre y cuando se hable claro y fluido casi como un nativo de esta lengua, no pretextar que por ser hablante de la lengua mixe es permisible hablar un español carente de claridad, fluidez, coherencia y de significado; opiniones que compartimos, pero para esto es necesario que primero los docentes sean los que manejen adecuadamente el español, pues somos el ejemplo principal de los alumnos, las expresiones que utilicemos los maestros serán las mismas que utilizarán los niños. Igualmente al expresarse en el idioma materno debe darse en las mismas condiciones, pues últimamente hemos deformado nuestra lengua mixe cayendo en el abuso de los préstamos lingüísticos, es decir que hoy en día los jóvenes al hablar diez palabras, cinco son en mixe y otros cinco en español, situación que debemos de cuidar nosotros los docentes, no podemos permitir estas situaciones lingüísticas negativas en ambas lenguas.

---

<sup>4</sup> *Entrevista al señor Justo Gutiérrez Calderón. Padre de familia. San Juan Juquila Mixe, Oax. 2007.*



## **Capítulo 4: Secuencias didácticas para la enseñanza del español oral como segunda lengua**

Las secuencias didácticas son actividades organizadas para lograr un resultado, y son la parte metodológica del plan o diario de clases. En las secuencias que proponemos se implementarán actividades que se han diseñado para que el docente de primer grado de Educación Primaria Indígena desarrolle la enseñanza del español oral como segunda lengua de los niños mixes; dando importancia a la lengua oral antes de introducir la lectura y escritura de esta lengua objeto.

Estas actividades son útiles para lograr el uso espontáneo de la lengua; la confianza en los niños y la fluidez en su expresión, porque tienen contenidos relacionados con el mundo real de los niños, es decir que maneja un lenguaje adecuado a la edad del infante, un lenguaje fácil de entender y producir y lo más importante con mucho significado para el niño.

El docente que desee aplicar el método propuesto tiene la responsabilidad de crear más secuencias didácticas y no conformarse con las que a continuación se presentan, pues estas son sólo algunas de tantas para enseñar el español oral como segunda lengua de los niños mixes.

Las secuencias didácticas que proponemos tienen como objetivo el desarrollo del dominio oral del español con los niños mixes de primer grado en educación primaria indígena.

Estas actividades están sujetas al cambio o la evaluación que pueda realizar el docente, adaptándolo al contexto o necesidad lingüística de los alumnos, siempre y cuando se tome en cuenta la información de entrada comprensible que recalca el enfoque natural.

Antes de abordar las secuencias didácticas, es necesario que el docente demuestre el buen humor para el desarrollo del español oral, además un clima relajado permite a que los niños vayan tomando confianza y por lo tanto excluye la timidez y la desconfianza; cuando el docente permite un ambiente adecuado y de interacción accesible no hay un clima de ansiedad en la oralidad de la L2.

El autor Bikandi (2005: 204) dice que "... la ansiedad puede ser enemiga del aprendizaje de la lengua si no se administra en dosis adecuada. Todo lo que se haga en aras de un clima de alegría

y humor, redundando en beneficio de la educación y del aprendizaje de la L2. Reírse juntos es probablemente uno de los factores que más contribuyen al clima de ayuda y aprendizaje en un grupo.”

## LECCIÓN I.

TEMA: Expresiones de cortesía.

CONTENIDO: Saludos, presentación y despedida.

OBJETIVOS: Los alumnos aprenderán expresiones de cortesía para utilizar y transponer en otros contextos.

NIVEL: Principiantes.

TIEMPO: El docente verá el tiempo necesario para lograr los objetivos.

MATERIAL DIDÁCTICO: Láminas del tiempo (Mañana, tarde y noche.)

Procedimientos: Para esto el docente precisará oportunamente las actividades para el desarrollo oral del español que tiene programado para su clase con los niños principiantes de primer grado de Educación Primaria.

► El docente saludará y se presentará ante su grupo diciendo la siguiente frase: “Buenos días, niños”. Espera la contestación del saludo, si los niños no responden, el maestro dará indicaciones diciéndoles en español que el saludo se contesta de la siguiente manera: “Buenos días maestro”; esto se repetirá hasta lograr que los niños logren responder al saludo. Se puede programar la intervención de algún otro docente invitado con anticipación para que asista al aula sólo para saludar y presentarse ante los niños.

► El docente tomará en cuenta que el saludo debe ser natural y no con el característico tono pausado que en la mayoría de las escuelas acostumbran, no ponerse de pie a menos que el saludo sea individual, tocando las manos.

► La siguiente actividad será que niños voluntarios pasen al frente a saludar y decir su nombre al grupo; para iniciar esta actividad se invitará algún niño de quinto grado o sexto grado de educación primaria a saludar y a presentarse, que será de la siguiente manera: “Buenos días compañeros, me llamo Ernesto”, espera la contestación y para los que no han contestado, indicar que la contestación será: “Buenos días Ernesto”, repetir la actividad hasta que quede claro, después de esto pasarán los alumnos voluntarios a realizar la misma actividad.

► Explicar que el saludo cambia dependiendo de la hora del día o noche, hay tres formas de saludos: Buenos días, buenas tardes y buenas noches. El docente se apoyará con láminas ilustradas para explicar que el saludo de buenos días se utilizará durante toda la mañana hasta el medio día, después del medio día se usará buenas tardes y cuando anochezca ya es buenas noches.

► El maestro y un alumno voluntario harán ejemplos de las tres formas de saludos ante las tres láminas ilustradas, es decir, en donde harán el saludo adecuado, después se hará una ronda de participaciones utilizando las diferentes láminas ilustradas, donde pasarán los alumnos por binas, identificarán las láminas para distinguir la forma de saludos que utilizarán ante el grupo.

Estas expresiones orales de saludos o de cortesía tienen por objetivo a que los niños desarrollen su expresión oral en forma espontánea, a la vez se recomendará que los saludos aprendidos los ejercitarán en su casa con sus padres, hermanos y vecinos, amigos, tíos, abuelos y otras personas, al llevar en práctica en otro contexto el niño habitúa su comunicación oral.

Maestro: buenos días niños.	Niños: Buenos días maestro
Maestro Pedro: Me llamo Pedro.	
Maestro Pedro: Buenas tardes niños.	Niños: Buenas tardes maestro Pedro.
Maestro Pedro: Buenas noches niños.	Maestro Pedro: Buenas noches maestro Pedro
Niño: Buenas tardes compañeros.	Niño: Buenas tardescompañero.
Luis: Me llamo Luis.	Hector: Yo me llamo Héctor

LECCION: II

TEMA: Expresiones necesarias para la interacción.

CONTENIDO: Nombres y características de las frutas, como base de la construcción de expresiones básicas para la interacción.

OBJETIVOS: Los alumnos aprenderán mensajes que involucran acciones solicitados por el docente.

NIVEL: Principiantes, es decir, niños que en su mayoría han cursado su Educación Preescolar, donde aprendieron algunas palabras, como colores, tamaños, formas etc.

TIEMPO: El docente deberá programar adecuadamente el tiempo para el logro del desarrollo del español oral se sugiere que se usen dos horas en cada clase.

MATERIALES DIDÁCTICOS: Diversas frutas, naranja, limón, manzana, guayaba, zapote negro, chicozapote, mamey, melón, sandía, plátano, níspero, anona, mango, lima.

PROCEDIMIENTOS:

► Las frutas se colocarán en un lugar visible para el inicio del desarrollo de las actividades de la lengua oral del español.

► El docente toma las frutas, una por una, enunciando oraciones sencillas como: Esta es una naranja; en seguida hace la pregunta, ¿Qué es esto? El docente espera a que los alumnos respondan, si no lo hicieran, el docente da la respuesta a manera de que todos la repitan, “Es una naranja”, repetir la misma actividad con cada fruta hasta terminar, el ambiente relajado es importante en cada actividad y no mostrar un ambiente forzado en la producción de las expresiones en español.

► Los alumnos pasarán voluntariamente a señalar y decir el nombre de la fruta que pronunció el docente; por lo consiguiente el docente, por ejemplo, toma el mamey diciendo nuevamente, enunciando una oración sencilla: “Este es un mamey”. Se repiten las actividades hasta terminar con todas las frutas, es decir, centrando la atención en los materiales que tiene el docente a la vista, produciendo mensajes significativos

Después de todo, se invita a cada uno de los alumnos a que digan los nombres de todas las frutas que están a la vista. Por ejemplo:

Éste es un plátano

Ésta es una guayaba

Ésta es una lima

Estas oraciones están formuladas de acuerdo al contexto del niño, es decir son enunciados de entrada comprensible.

La siguiente actividad es rebanar y probar las frutas; cada alumno pasa en frente, el docente le pregunta, ¿Qué fruta te gusta más? El alumno contesta, “me gusta la guayaba”. Lo que va mencionando se le va dando una rebanando a cada uno. La importancia de esta actividad es que los alumnos mencionen los nombres de las frutas.

LECCION: III

TEMA: Expresiones necesarias para la interacción.

CONTENIDO: Diversas frutas y tarjetas de colores.

OBJETIVOS: Los alumnos adquirirán de manera natural los colores de las frutas y tarjetas.

NIVEL: Alumnos que en su mayoría han cursaron su Educación Preescolar en donde aprendieron algunos colores.

TIEMPO: El docente deberá programar adecuadamente el tiempo para el logro del desarrollo del español oral.

MATERIALES: Frutas y tarjetas en diversos colores.

PROCEDIMIENTOS.

Introducir las actividades haciendo preguntas al alumno los colores que ya conoce, el docente registra para la siguiente actividad con la finalidad de conocer cuántos colores ya sabe como conocimiento inicial adquirido en su educación preescolar.

Presentación de las tarjetas en diversos colores como: rojo, verde, amarillo, rosa, negro, azul, blanco, café, morado, anaranjado. El docente tomará las tarjetas para reafirmar el conocimiento previo del niño con la siguiente oración.

MAESTRO: Éste es el color rojo                      ¿De qué color es?

Los alumnos responderán a la pregunta.            ¡Es de color rojo!

El docente mencionará todos los colores presentes de las tarjetas para la realización de auto evaluación, creemos que esta actividad es conveniente: presentación de dibujos de las frutas y sus colores correspondientes. El docente mostrará cada dibujo con su enunciado oportuno de manera oral; ejemplos:

La manzana es roja. La manzana es amarilla. El plátano es amarillo. La sandia es roja.

Después de presentar todos los dibujos mostrará nuevamente y preguntará; ¿De qué color es la manzana? Los alumnos tendrán que responder “La manzana es roja” si responde con una sola palabra roja, el maestro mostrará un ambiente relajado agregando que la respuesta de la oración debe ser completa, o sea, “La manzana es roja” así tendrá que desarrollarse las actividades hasta terminar con los dibujos.

En la siguiente actividad creemos que la manipulación de objetos es importante y consideramos que los alumnos iluminen los dibujos acordes de cada color de las frutas que corresponden, al terminar de pintar los dibujos el maestro de grupo pedirá a los alumnos mencionar su oración. Por ejemplo: “El plátano es amarillo”

LECCION: IV

TEMA: Expresiones necesaria para la interacción.

CONTENIDO: Características de diversas frutas.

OBJETIVOS: Los alumnos adquirirán como conocimiento de manera natural las diversas características de las frutas.

NIVEL: Principiantes, alumnos egresados en educación preescolar

TIEMPO: El docente deberá programar adecuadamente el tiempo para el logro del desarrollo del español oral.

MATERIALES: Diversas frutas.

PROCEDIMIENTOS.

Ya sabemos que los niños en educación preescolar aprendieron colores, tamaños, formas, sabores etc., cuando ingresan en educación primaria ya tienen conocimientos previos.

Al iniciar las actividades, el docente preguntará a los niños las formas de cada fruta registrando cuántas formas o tamaños conocen, a partir de sus conocimientos el docente iniciará a formular las oraciones simples.

Las diversas frutas como material estarán presentes en el lugar visible para sus enunciados en forma oral diciendo:

La naranja es redonda. El chicozapote es redondo. El limón es redondo

El docente preguntará a los niños ¿cómo es la naranja? Ellos responden “la naranja es redonda” seguirá preguntando las formas de cada fruta que están a la vista.

El docente comparará las formas y tamaños de cada fruta, por ejemplo:

El melón, la sandía, el mamey, los nísperos tienen diferentes características, etc. En todas las frutas formarán enunciados; ejemplo:

La sandía es ovalada.                    ¿Cómo es la sandía?                    “la sandía es ovalada”

El mamey es ovalado.                    ¿Cómo es el mamey?                    “el mamey es ovalado”

El melón es redondo.                    ¿Cómo es el melón?                    “el melón es redondo”

Al desarrollar los mensajes y preguntas creemos importante mostrar un clima favorable y de forma natural, es decir, la naturaleza de la comprensión oral implica que el niño debe ser animado a participar en un proceso activo de escuchar y de comprender los significados de la producción de los mensajes que el docente realiza.

Por otro lado, la naturaleza de la comprensión oral, el niño debe ser motivado por una finalidad comunicativa, utilizando los materiales que se han mencionado anteriormente, de esta forma se ayuda al niño a desarrollar sus destrezas de comprensión oral.

Las técnicas que implementamos son las preguntas y respuestas en conjunto con las frutas y tarjetas como materiales didácticos, los mensajes producidos están acordes al contexto del niño al igual que los materiales y facilita a desarrollar las actividades lingüísticas del niño; el docente verá hasta qué punto está facilitando la comprensión oral del español al introducir las técnicas propuestas en las actividades docentes

En las actividades el profesor tendrá que programar un buen tiempo para dedicarse para el mejor desarrollo de ejercicios de comprensión oral del español, además, hacer que el alumno inicie a hablar su segunda lengua que se le está transmitiendo a través de demostraciones de objetos, la



comprensión y la expresión sabemos que van de la mano y no se pueden separar. Como lo define Krashen en Bello (1990: 21), "... alimentar los mecanismos inconscientes con suficientes ejemplos de la lengua y hacer que los alumnos lo entiendan, ese input debe ser simplificado para que el alumno lo entienda pero debe contener siempre elementos nuevos, para que el alumno se enriquezca."

## LECCIÓN V

TEMA: Expresiones necesarias para nombrar los utensilios de cocina.

CONTENIDO: Nombres y característicos de los utensilios.

OBJETIVO: Los alumnos adquirirán de manera natural los nombres y características de los utensilios de cocina para que transponga a contextos cotidianos.

NIVEL: Principiante.

TIEMPO: El docente tomará en cuenta el tiempo necesario para el desarrollo oral del español.

MATERIAL DIDÁCTICO: Platos hondos y tendidos de plástico y de barro, tasas con asa y sin asa de plástico y de barro, ollas de barro de peltre y de aluminio, sartenes, cacerolas, cazuelas, perola, jícara, cubetas, tinas, cucharas de madera, plástico, peltre, y aluminio, cucharones cuchillo, colador, comal, metate, molcajete.

### PROCEDIMIENTO:

Se colocarán los utensilios en un lugar visible de las actividades del desarrollo de la enseñanza y de aprendizaje de la expresión oral del español. Con naturalidad, el docente anima a los niños y niñas a tomar uno por uno los utensilios diciendo enunciados cortos, claros y sencillos, por ejemplo:

Maestro:	Niño:	
Objeto directo.	Pregunta	Respuesta
Este es un plato.	¿Qué es esto?	Es un plato

Esta actividad llevará al niño a desarrollar y comprender adecuadamente la comunicación oral hasta lograr que el alumno se sitúe y se adecua en la L2.

Los utensilios son materiales didácticos que llevan la expresión natural de la L2 con significados, en donde manipulan los niños y maestro a enseñar el habla o el desarrollo lingüístico.

► Los alumnos pasan voluntariamente a tomar y decir el nombre de un utensilio como lo hizo el profesor en el ejemplo anterior:

Niño:	Niños:	
Objeto directo.	Pregunta	respuesta.
Esta es una cubeta.	¿Qué es esto?	Es una cubeta

Después se diferenciará los utensilios, es importante que el niño distinga el material del que está elaborado cada utensilio y la actividad es la misma secuencia que se está mostrando antes, para esto, se necesitarán separar los utensilios, en un lugar los de plástico, de barro, de madera de aluminio y peltre, así que las expresiones serán de la siguiente manera:

Maestro:	Maestro:	Niño:
Objeto directo	pregunta	Respuestas
Este es un plato de plástico	¿De qué está hecho el plato?	El plato es de plástico
¿Qué es esto?	¿De qué está hecho?	Es un plato de plástico.
Esta es una cuchara de madera	¿De qué está hecha la cuchara?	La cuchara es de madera
¿Qué es esto?	¿De qué está hecho la cuchara?	Es una cuchara de madera.
Hasta terminar con todos los utensilios que están considerados.		

► En la actividad siguiente el docente involucra a los alumnos que no participan, el docente toma un utensilio sin mencionar el nombre ni la característica sólo pregunta al alumno indicado.

Ejemplo:

Luis. ¿Qué es esto? El docente espera la respuesta de Luis que será. Es un plato de barro, si la respuesta fuera incorrecta o a medias, el docente tendrá que corregir en ese momento y Luis tendría que repetir y contestar nuevamente.

Esta actividad se repite con todos los alumnos que no participan, cuando haya quedado claro los nombres y el material del que están hechos los utensilios se pasará a la actividad de la tienda de utensilios de cocina.

► Los utensilios de cocina se colocarán en orden a manera que parezca una tienda; en esta actividad intervendrá una madre de familia como vendedora de los utensilios y el docente como cliente de la tienda, los diálogos que se utilizará en la compra y venta de los objetos serán como en el siguiente cuadro:

Cuadro de dialogo

Maestro.	Señora.
Buenos días señora	buenos días maestro
Quiero comprar una cubeta	¿Cuál quiere comprar, de plástico o de metal?
Quiero de plástico.	¿Está bien ésta?
Si está bien. ¿Cuánto cuesta?	10 pesos
Aquí tiene	gracias
Hasta luego señora	hasta luego maestro

Mientras el docente y la madre de familia realizan este dialogo en presencia de los alumnos, los niños escucharán y observarán con mucha atención la compra y venta que se hace en esta tienda, esta actividad se repetirá las veces que sea necesario (al repetir la actividad se puede pedir o comprar diferentes objetos) hasta lograr que los educando logren comprender la situación lingüística.

► En la actividad siguiente el docente invita a los alumnos a pasar a comprar algún objeto con el mismo diálogo, la señora seguirá siendo la vendedora, mientras que el docente ocupará el papel de guía y auxiliar de los alumnos, él apoyará en los diálogos cuando los niños no puedan o se les dificulte la conversación, hará repetir los diálogos hasta que el alumno pueda hacerlo solo y sin dificultad.

Ejemplo del desarrollo oral que se ocupará en la compra y venta al participar la señora y los niños...

Niño.	Señora.
Buenos días señora	buenos días Pedro
Quiero comprar una jícara	¿Cuál quiere comprar, de plástico o de metal?
Quiero de plástico.	¿Esta bien esta?
Si está bien. ¿Cuánto cuesta?	5 pesos
Aquí tiene	gracias
Hasta luego señora	hasta luego Pedro

Siguiendo la misma dinámica se puede involucrar a otros alumnos como vendedor y comprador. Posteriormente se debe visitar a algunas tiendas de la comunidad para hacer una compra real, en este caso se comisiona unos alumnos para efectuar la compra en presencia del grupo, con anterioridad se habrá dialogado con el vendedor para que las expresiones de compra y venta se lleve a cabo en español; cuidar que los alumnos a la hora de comprar utilicen las expresiones de cortesía al principio y al final de la compra.

LECCION: VI

TEMA: Expresiones necesarias para comprender y hacer comprender el contenido de un cuento.

CONTENIDO: Cuento

OBJETIVO: Los alumnos escucharán el contenido de un cuento así como también expresarán lo comprendido.

NIVEL: principiante e intermedio

TIEMPO: El docente tomará en cuenta el tiempo necesario para el desarrollo oral del español.

MATERIAL DIDÁCTICO: cuento “Juanito solito en el panteón”, láminas con ilustraciones.

PROCEDIMIENTO:

► A los alumnos se les muestra las ilustraciones una por una en orden y se hacen las preguntas.

La ilustración 1:

¿Qué ven?, ¿Quién es?, ¿Cuántos años tendrá?, ¿cómo se llamará? Etc...

Después de las respuestas de los niños hay que confirmar con el siguiente enunciado: ESTE ES UN NIÑO PEQUEÑO, que todos repitan. y preguntar de nuevo ¿Quién es?, esperar que los alumnos respondan: ESTE ES UN NIÑO PEQUEÑO.

Ilustración 2:

En este dibujo ¿Qué están viendo? ¿Cuántas personas hay? ¿Qué hacen? ¿Quiénes serán?

Después de las respuestas reafirmar con el siguiente enunciado: EL SEÑOR ESTÁ CON SU HIJO PEQUEÑO, que todos repitan el enunciado y después preguntar: ¿con quién está el señor? Esperar que los niños den la respuesta: EL SEÑOR ESTÁ CON SU HIJO PEQUEÑO.

Ilustración 3:

¿Cómo se llama este lugar? ¿Qué hay en este lugar? ¿Han ido alguna vez en un lugar así? ¿Qué hará este niño en este lugar?

Después de las respuestas de los niños reafirmar con la siguiente expresión: ESTE LUGAR SE LLAMA PANTEON repetir todos y preguntar ¿Cómo se llama este lugar? Esperar que los niños respondan: ESTE LUGAR SE LLAMA PANTEON

Ilustración 4:

¿Cómo dijimos que se llama este lugar? ¿Qué hay en este panteón? ¿Ahora qué hacen dos personas en este lugar? ¿De qué hablarán?

Después de las respuestas decir la siguiente expresión: EN EL PANTEON HAY TUMBAS, repetir varias veces y preguntar ¿Qué hay en el panteón? Esperar que los niños den la respuesta: EN EL PANTEON HAY TUMBAS.

Ilustración 5:

¿Cuántas personas hay en este dibujo? ¿Qué hacen estas personas? ¿De qué platicarán?

Después de las respuestas decir la siguiente expresión: LOS SEÑORES PLATICAN, repetir varias veces y preguntar ¿Qué hacen los señores? Los niños responderán: LOS SEÑORES PLATICAN.

Ilustración 6:

¿Quién es? ¿Qué hace? ¿Por qué está acostado? Después de las respuestas de los niños reafirmar: EL NIÑO ESTA ENFERMO, repetir varias veces la expresión y preguntar ¿cómo está el niño? Los alumnos responderán: EL NIÑO ESTA ENFERMO.

Ilustración 7:

¿Qué hacen estas personas? ¿Porque lo hacen? ¿En la casa de ustedes hacen esto?, después de las opiniones de los alumnos expresar lo siguiente: ESTAS PERSONAS HACEN RITOS Y

CEREMONIAS, repetir varias veces y preguntar ¿Qué hacen estas personas? Los alumnos contestarán: ESTAS PERSONAS HACEN RITOS Y CEREMONIAS.

Ilustración 8:

¿Qué hace el niño? ¿Cómo se llama el animal con el que juega? ¿Ustedes tienen un animal así en su casa?, después de las respuestas de los niños, decir la siguiente expresión: EL NIÑO JUEGA CON EL PERRO, repetir varias veces la expresión y preguntar ¿con quién juega el niño? y ellos tendrán que contestar: EL NIÑO JUEGA CON EL PERRO.

► El docente narra el cuento “JUANITO SOLO EN EL PANTEON” de manera oral, con el apoyo de las ilustraciones.

► Después de contar el cuento, abrir una ronda de seis a ocho participaciones de alumnos, en la cual expresarán con sus propias palabras lo comprendido del cuento.

A partir de las participaciones, seleccionar tres o cuatro mejores intervenciones para formar y coordinar equipos de cinco a seis elementos para la dramatización del cuento; se dispondrá de 15 a 20 minutos para la organización de la representación.

► Presentar las escenificaciones ante el grupo, no intervenir en los actos para corregir, sino al término de esta actividad.

► Como actividad de cierre, invitar a los alumnos que no tuvieron participación durante las actividades anteriores, para que con sus propias palabras y con apoyo de las ilustraciones narren el cuento tratado.

## JUANITO SOLO EN EL PANTEON

Juanito es un niño de cinco años, un día lluvioso acompaña a su papá a trabajar a una casa, estuvo allí toda la mañana, después de la comida salió para regresar a su casa, su papá lo dejó ir solo, pues Juanito conocía muy bien el camino; después de un buen rato ya muy tarde, el joven Carmelo pasaba cerca del panteón buscando su burro Canelo, de pronto vio en la entrada del panteón un niño pequeño tratando de entrar, Carmelo se asustó mucho, se limpió los ojos y volvió a ver, entonces pensó: \_\_ ¡es un niño! ¿Pero que hace aquí tan tarde y con esta lluvia?, se acercó y le dijo: \_\_ ¡hijo! ¿Qué haces aquí tan lejos del pueblo?, ¿cómo te llamas? ¿Dónde están tus padres?, el niño contestó: \_\_ me llamó Juanito, quiero estar con Román, él me trajo aquí. Carmelo preguntó: \_\_ ¿Quién es Román?, a lo que Juanito contestó: \_\_ ¿Qué no lo ves? el que está sentado allí y me está llamando, Juanito señalaba hacia la tumba de Román un niño que había muerto hace tres años, Carmelo se asustó más y le dijo: \_\_ ¡Juanito! allí no hay nadie, vente ya es muy tarde vámonos al pueblo. Carmelo llevó a Juanito a su casa, allí le contó al papá y la mamá de Juanito quienes estaban muy preocupados porque su pequeño hijo se había tardado en llegar.

Juanito a partir de ese momento se sintió mal, se enfermó, no comía, no bebía solo dormía mucho, sus papás se preocuparon y le hicieron ritos y ceremonias solo así Juanito volvió a ser el niño alegre y juguetón.





**Ilustración 1**



Ilustración 2

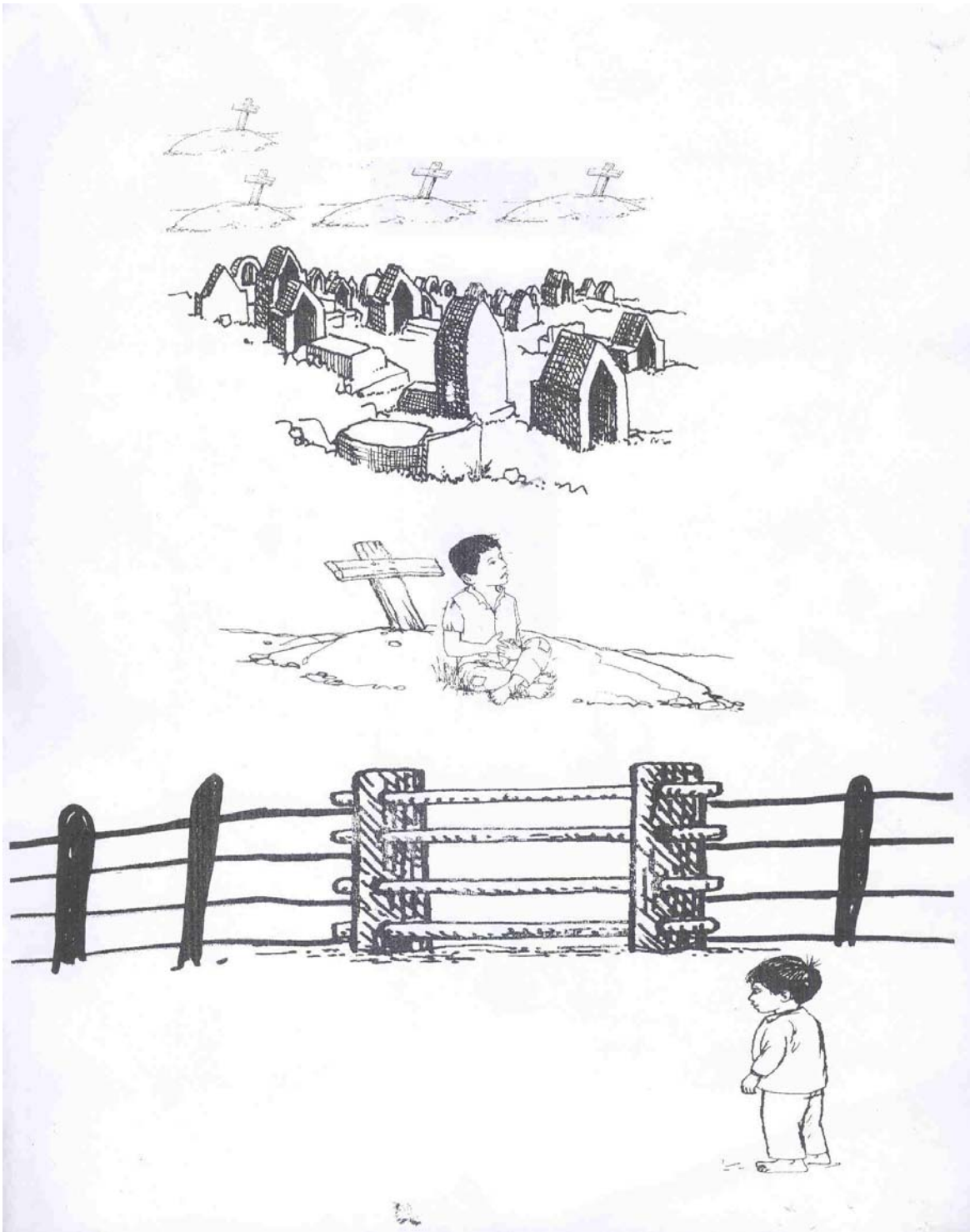


Ilustración 3

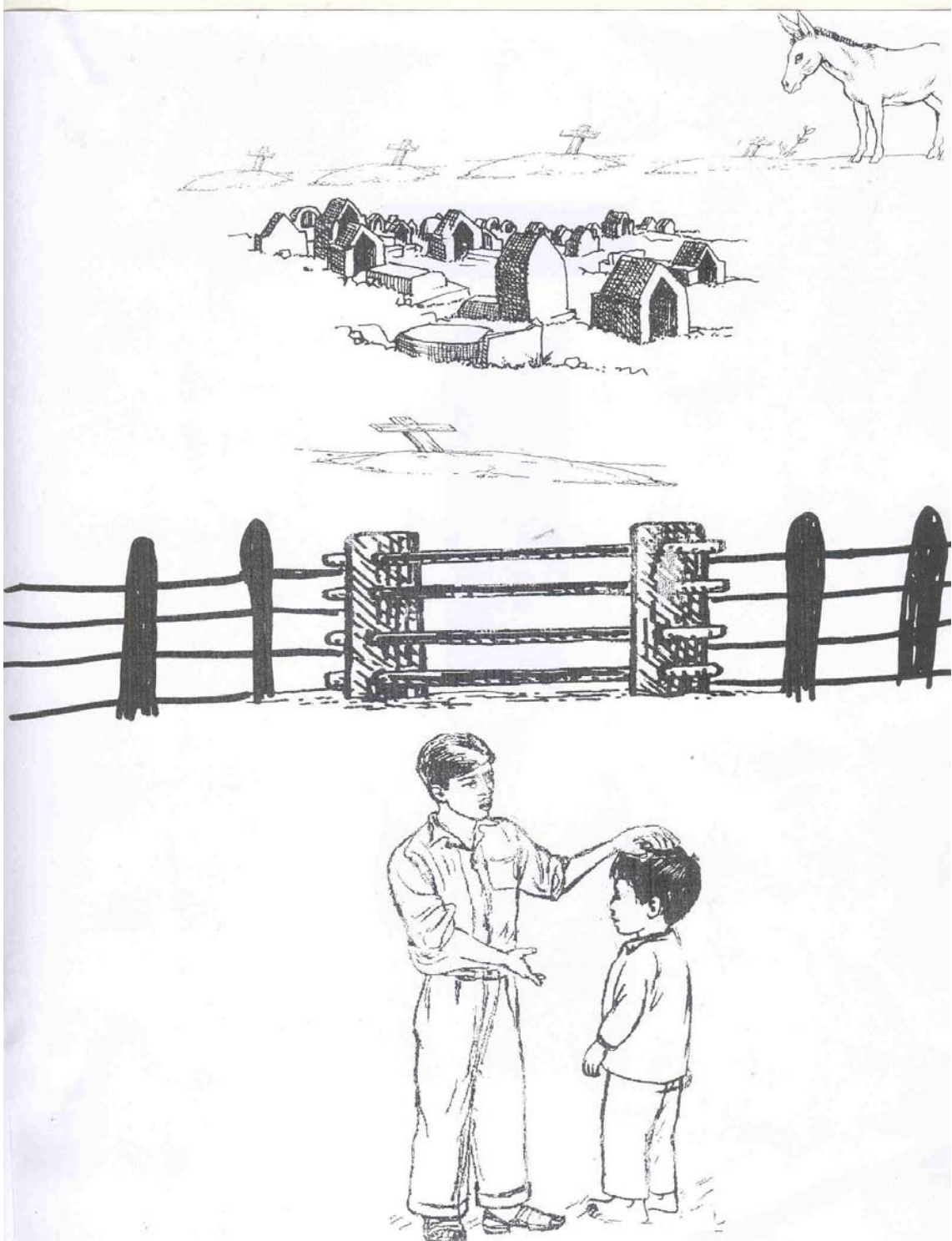


Ilustración 4



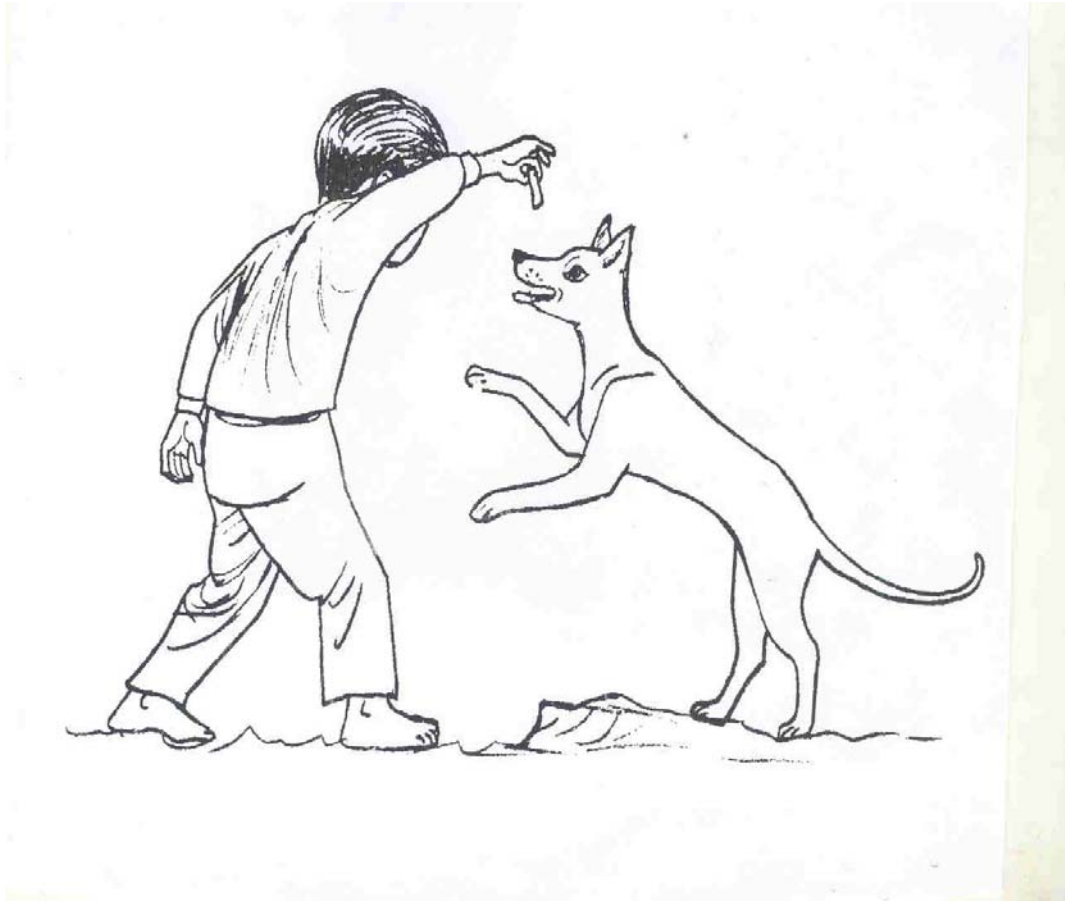
**Ilustración 5**



**Ilustración 6**



Ilustración 7



**Ilustración 8**



## CONCLUSIONES

Al analizar la enseñanza del español a los indígenas en las grandes épocas de la historia de nuestro país, nos damos cuenta que en el periodo de la colonia los avances logrados en cuanto a la castellanización y alfabetización fueron mínimos, porque sólo se redujo al aprendizaje de la lectura y escritura, con base en la memorización.

En el periodo de la independencia, las situaciones de aprendizaje del español siguieron siendo las mismas que en la época anterior, ya que en este periodo se ocuparon métodos inadecuados o improductivos, porque estos consistían generalmente en la repetición de palabras fragmentadas, presentaban palabras aisladas, es decir fuera del contexto indígena.

En estas dos grandes épocas la enseñanza del español sólo fue enfocada a la lectura y la escritura, con respecto a la competencia del español oral no fue tomada en cuenta. Hasta en tiempos posteriores a la revolución, la enseñanza del español oral se tomó en cuenta y se basaba tanto en el habla como en la lectura y escritura. Para lograr que los niños aprendieran el castellano, los maestros los ponían en situaciones reales, propicias para hablar, sin embargo estas prácticas duraron poco tiempo.

En la época posrevolucionaria, los indígenas se les alfabetizaron en su lengua materna como medio para prepararlos en el aprendizaje del español; a pesar de los esfuerzos realizados para una enseñanza bilingüe se siguió ocupando el método directo para la enseñanza del español y tenía como consecuencia la exclusión del idioma vernáculo.

Lo anterior nos permitió constatar que, aunque ha habido preocupación por la enseñanza del español no se ha avanzado en términos del diseño de materiales y metodologías.

La educación bilingüe bicultural, al igual que la educación intercultural bilingüe, uno de sus propósitos ha sido y es lograr en los niños indígenas un bilingüismo coordinado; sin embargo la realidad es otra, la enseñanza tanto de la lengua indígena como del español no se ha atendido adecuadamente, mucho menos, la enseñanza del español oral que hoy nos ocupa. No se le ha dado importancia como es debido a este tema ni en las épocas anteriores ni en la época actual.

Mediante las observaciones que fueron realizadas en las aulas de los centros de trabajo, primaria bilingüe y general, se encontró que en el primer contexto los alumnos todo el tiempo hablaban la lengua mixe tanto entre ellos como con la docente, en el segundo contexto los niños conversaban en español pero no porque hayan tenido una enseñanza del español oral sino porque muchas son obligados por los docentes. Esto era muy notorio en los años anteriores, en la actualidad poco a poco está cambiando esta idea, los docentes de Primaria General de esta población en su mayoría no hablan el idioma mixe por lo tanto los alumnos se ven en la necesidad de aprender el español por su cuenta y por influencias de los medios de información que existen ya en la comunidad como es la televisión, la radio etc...

La falta de la enseñanza del español oral es en ambos contextos. En aquellas ocasiones los docentes le daban poca importancia a esta competencia lingüística, pues su preocupación era la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura del español, segunda lengua de los niños; ésta práctica docente ha traído como consecuencia la lectura y la escritura mecánica; aunque muchos de los docentes tienen presente la problemática de la no comprensión lectora de los alumnos, sin embargo, muy pocos se han dado cuenta de la causa de este problema, que a nuestro parecer, es la falta del dominio oral del español.

A través de las conversaciones y entrevistas con los padres de familia nos dimos cuenta de su preocupación por la falta del dominio oral del español de sus hijos, considerando que es de gran importancia que sus niños hablen esta segunda lengua, consideran que dominando esta otra lengua podrán desenvolverse sin que sean engañados o discriminados por los hablantes nativos de este idioma, los padres de familia dejan esta tarea de enseñar el español en manos de los docentes, conceptuando que la escuela es el lugar adecuado para que los niños adquieran y aprendan las diferentes competencias lingüísticas del español.

En este trabajo, al valorar el dominio del español de los niños, advertimos que se pueden ubicar con un dominio mínimo de conocimiento en esta lengua, de acuerdo a la definición de bilingüismo dominante de Sarto (1997) y Gleich (1989).

Para darle atención a la falta de enseñanza del español oral, se ha propuesto enseñar esta competencia lingüística a través del método natural, considerado un método evolutivo que se basa en principios como: enseñar activamente la segunda lengua sin recurrir a la lengua materna, como también estimular el uso espontáneo de la lengua.

En el método natural el maestro trata de hacer todo lo posible por dar mensajes comprensibles, lograr que los niños sientan confianza al expresarse en español. Así mismo, que logren la comunicación con hablantes nativos sin ningún obstáculo y finalmente los estudiantes tendrán que comprender y producir mensajes con significados.

Empleando adecuadamente el método natural se logrará en los niños una adquisición y aprendizaje de una segunda lengua lo más natural posible, como sucede al adquirir la lengua materna.

Al realizar este trabajo de investigación nos dimos cuenta que en la actualidad muchos docentes de Educación Indígena saben que uno de los objetivos principales de la Educación Intercultural Bilingüe es conseguir en los niños un bilingüismo coordinado, equilibrado o equiparado; sin embargo no es posible lograr este objetivo por causa de que en las dos lenguas del niño, las competencias lingüísticas se le han dado una atención inadecuada en el contexto escolar.

Entendimos que la lectura mecánica y por tanto la incompreensión lectora, como también la no fluidez en el habla en la segunda lengua es por la falta de la enseñanza del español oral; este problema de enseñanza se viene dando desde la época de la colonia hasta nuestros días.

Aprendimos que el problema lingüístico también radica en la obstinación de los docentes en dar prioridad antes que otra competencia lingüística a la enseñanza de la lectura y escritura, aunque los niños no dominan ni siquiera lo básico del español oral, y no se debe a que hablen una lengua indígena, ni tampoco radica en la falta de tiempo o de materiales para su enseñanza, mucho menos por la oposición de los padres de familia; los responsables o tutores de los niños entienden, comprenden y aceptan las diferentes formas de trabajar de los maestros, siempre y cuando el docente argumente, fundamente y demuestre los beneficios que se obtiene al impartir o desarrollar tal o cual enseñanza, en este caso la enseñanza del español oral segunda lengua de los niños mixes.

Finalmente con este arduo trabajo se aprendió a autoanalizar, autocriticar y autoevaluar nuestra práctica docente, reconociendo los aciertos, debilidades y tropiezos que en ella se encontraron, pero no sólo eso, sino también a buscar soluciones y alternativas para no caer en los mismos errores y lo más importante pensar y actuar siempre en beneficio del aprendizaje de nuestros niños, nuestros hermanos indígenas.

## ANEXOS

UBICACIÓN DE NIVELES DE DOMINIO DEL ESPAÑOL ORAL DE LOS ALUMNOS REPORTADO POR PARTE DE LA DOCENTE DE PRIMER GRADO DE SANTA CRUZ OCOTAL.

NOMBRE DEL ALUMNO	MUY DEFICIENTE	DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
CISNEROS ALCÁNTARA MIREIDA		x			
CISNEROS PÉREZ NOEL		x			
FRANCO NOLASCO SEVERO			x		
GERMAN MOTANO JORGE LUIS		x			
JIMÉNEZ BLAS LUIS GUEVARA				x	
JOSÉ DE JESÚS LORENZA		x			
JOSÉ MARTÍNEZ CELIA		x			
JOSÉ MARTÍNEZ ELISABETH		x			
JOSÉ ZENON REBECA		X			
LAURIANO NÉSTOR BILGA			X		
LAUREANO SANTIAGO FLORIBERTO			X		
MANUEL ANSEL CARLOS		x			
MANUEL ISIDRO FORTINO		x			
MANUEL, REYES ITZEL		x			
MANUEL ALDAZ CELIFLORA		X			
MARTÍNEZ ALDAZ EDIGARDO			X		
MARTÍNEZ ROSALES LUIS ALBERTO		x			
NÉSTOR PÉREZ BRAULIO			X		
NORIEGO PÉREZ VITALIANO		x			
PEDRO PÉREZ MABERTO		x			
PEDRO REYES ROCIBELA		x			
PÉREZ ORTEGA LADISLAO		x			
REYES ROSENDO JUAN		x			
REYES MARTÍNEZ SALOMON			X		
REYES PÉREZ DALIA		x			
REYES VÁSQUEZ CUAHTEMOC		X			
REYES VICTORIA ANA LILIA			X		
SÁNCHEZ REYES ALMA DELIA		x			
SÁNCHEZ CLETO LISANDRO		x			
TRINIDAD ZENON VALERIANO			X		
VELASCO PÉREZ SOFÍA		x			
VICTORIO JOSÉ ROGICELA			X		
XOCHITL OSORIO OJEDA					X

ENTREVISTA REALIZADA A LA PROFESORA GEMMA ALFONSO MARTINEZ  
MAESTRA DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA INDIGENA

Lengua que habla: Mixe y español

Perfil académico: tercer semestre de UPN

Años de servicio: cuatro

Lugar de origen: San Isidro Huayapan, Mixe Oax.

1. **¿Qué es para usted la comunicación oral del español en el quehacer docente?** Es la capacidad de expresarse oralmente donde se expone ideas, sentimientos y pensamientos.
2. **¿Crees que es importante la comunicación oral del español en la enseñanza-aprendizaje?** Para mí es importante promover la comunicación oral del español desde los primeros grados para que con el tiempo los niños tengan una habilidad de expresarse con facilidad, siempre y cuando tomar en cuenta su lengua materna como enseñanza en lo oral y escrito.
3. **En la enseñanza del español ¿qué prioriza más, la oralidad, la lectura o la escritura? ¿por qué?** Escritura Porque todas las actividades que desarrollo es en forma escrita.
4. **¿En qué momento considera adecuado desarrollar la enseñanza- aprendizaje del español oral? ¿por qué?** En la asignatura de español se presta más en las actividades sugeridas tanto en los del docentes y como los libros para los niños, narrar sucesos cuentos, historias y otros en eso los expresan sus propias ideas de lo que piensa del texto. En este lado facilita la comunicación.
5. **¿Cómo desarrollas la enseñanza - aprendizaje del español oral con los alumnos?** Con los cuentos, chistes y experiencias vividas.
6. **¿Qué resultados ha obtenido al desarrollar la enseñanza del español oral?** Los resultados no lo he logrado en sí como debe ser por desconocer algunos métodos. Estrategias de cómo formar niños críticos y analíticos de un texto.

## ENTREVISTA A LA PROFESORA NOEMÍ LÓPEZ REYES MAESTRA DE GRUPO DE PRIMER GRADO GRUPO “B” DE PRIMARIA GENERAL.

Lengua que habla: español

Perfil académico: Licenciada en Educación Primaria.

Años de servicio: dos años.

Lugar de origen: San Pedro y San Pablo Teposcolula, Oaxaca.

**¿Cómo maestra de grupo de primer grado, en algún momento ha considera usted la lengua mixe como obstáculo en la enseñanza-aprendizaje?**

No en su totalidad ya que la mayoría de los niños dominan el español, en los casos especiales son niños que no entienden pero nada de español y es que sus padres no lo hablan en lo absoluto.

En la enseñanza del Español **¿Qué prioriza más, lo oralidad, la lectura o la escritura?** Van igual. **¿Por qué?** Porque para escribir la primera letra tienen que emitir su sonido y pronunciar la palabra para escribirla, tengo casos en niño que saben el sonido pero no escriben y viceversa y para mí ese conocimiento no está fundamentado. En el salón los niños se expresan libremente hablan sin obstáculos, no importando la lengua que hablan.

**¿Cuándo realiza su plan diario que competencia lingüista considera primero?** Por la utilización del trazo de la letra sería la escritura, pero como ya dije van de la mano la escritura y lo oral, aunque todos mis niños hablan mucho.

**¿Qué métodos y metodologías utiliza usted dentro de su práctica docente?**

Fonético - silábico **¿le está resultando?** En un 90% ya que son escasos los niños que no saben leer y es por su lengua mixe. En realidad se utiliza todo, en primer grado es un poco difícil y hay que dar todo, se trabaja en equipos, individual, colectivo, con dinámicos, con recortes, cantos etc.

## **Entrevista al Prof. Abraham Méndez Vargas**

En una entrevista que se llevó a cabo con el Prof. Abraham Méndez Vargas, Director Técnico del plantel educativo, plantea en cuanto a las perspectivas que los alumnos tienen al comunicarse con la lengua española y no con el idioma mixe.

“La comisión que ostento como director de esta escuela, organizo cada bimestre el consejo técnico consultivo para analizar los avances de la educación, reflexionar y debatir, iniciando con los grupos de primer grado hasta concluir con los grupos de sexto grado. Cada uno de los profesores da sus informes sobre los avances de la enseñanza – aprendizaje, exponiendo los distintos métodos y metodologías con que trabajan, pero a la vez consideramos las dos materias de gran importancia, español y matemáticas. Al terminar el consejo técnico consultivo coinciden los propósitos y objetivos que cada profesor se propone, lo primordial es que los alumnos tendrían que aprender a hablar bien el español como base principal, porque de ahí parte la comprensión para todas las materias, aunque el mixe tiene importancia en la comunidad, pero saliendo a otros lugares donde no se habla el idioma mixe queda en el olvido. Sé que existe una Ley Lingüística que defiende las lenguas indígenas del país y además hay que mantenerlas vivas; para mí el Gobierno aprobó esta Ley según para proteger todos los idiomas indígenas y creo que es una política que implementó para que la gente indígena esté siempre rezagada en la lengua española. Al no saber hablar y comunicarse con esta lengua la gente indígena se encuentra apagada en todos los aspectos sociales y educativos.

Gracias a las exigencias que tenemos en la escuela tanto en conducta como en los aprendizajes, los niños son activos y sociables con sus maestros, se comunican en español, incluso entre ellos, es un avance para lograr los objetivos en las materias. Por ejemplo, trabajé en la comunidad de Guadalupe Victoria que es agencia de Juquila, los niños son tímidos, no se relacionan con sus maestros, en los salones utilizan totalmente su idioma mixe, le hablan en español contestan en su dialecto, concluyo y reflexiono de la siguiente manera: interviene el contexto social donde el niño se desenvuelve, aunque en esa comunidad funciona el mismo sistema educativo Primaria Rural General, por lo tanto, el marco cultural en ambos pueblos contrastan, es decir, el desarrollo cultural es diferente.

Como puede verse, en esta entrevista el director de la escuela primaria le da mayor importancia al español y poniendo a la lengua materna como obstáculo para prosperar en los aspectos

sociales y educativos; opinión que no compartimos, ya que nosotros jamás le restaremos importancia a nuestra lengua ayuuk aún cuando proponemos desarrollar de manera pertinente la enseñanza del español oral como segunda lengua de los niños mixes.



## Entrevista a un padre de familia de San Juan Juquila Mixe, Oaxaca.

Ja'ats nxëë Constantino José Urbieta tyamsë njëmëëjt nyejxy juxytyikxy myajkmokx majtsk, nkunax nkukajpnëtyts mäa tyä'ätë kënkë'emëtë käjpn nyakyëts ja'a ää ayuk wi'ix yä'a ja u'unk ënäkä wijtë kyajtë.

Të'ënts ya'am nyak ja jot winma'any, ko yä'a ja ëxpëjktakn xytyukjatëm wi'ix ja'a amëxan käjxëm, naan té'ën wi'ix mpäät njä'äyëm es nekyäjäxëm.

Tyätë ää ayuk yë të'ën tuump oy jyantsy tyimääjëty, myëtäjtypy jä'a mëk'äjtën, yë'ë n'ayukäjtëm kyaj nëkoo y'oktunë jam akatsotm.

Ojts njatyëts yë amëxän mëtko ijty n'ajuy n'akëpëtyëts, mëët ja wi'inkjä'äy. Tyam ja'a u'unk ënäkä kyaj nakysyijjawëtë ja amëxän wä'äts tkäjtë, yë'ë n'ënäkëtyts të wijtë kyajtë, ntukmëtsojktëps es wä'äts tkäjtëtëty yë amëxän, nëkoo yoktsotyun'äjne ko tu'uk wijya'ajy kyaj 'yamxänkajx wä'äts, tsotyun nëtë'ën.

Koots ejts n'ëxpejk kyaj ijty ja yäjkëxpëjk tsek eets nkajpxëtë ayuk, kuwanë ijty xytyukäjäpxäny ja amaxän, kom kyaj ijty pën tjäjtë, amënyë ijty eets n'unyë, ityëts ojts ntukpëtsëmnë ja ëxpëjkën mët koots ijty ja yäjkëxpëjkpë ëëts xykyowänë aty.

## BILBIOGRAFIAS

Álvarez Balandra, Arturo Cristóbal, y Álvarez Tenorio, Virginia (2001). *Métodos en la investigación Educativa*. Dirección de Investigación, UPN, México.

Appel, René, y Muysken Pieter (1989). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Editorial Ariel, S. A. Barcelona.

Bello, P. Et, al (1990). *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y materiales básicos, Aula XXI*. Editorial Santilla, Madrid España.

Bravo Ahuja, Gloria (1996). *La enseñanza del español a los indígenas mexicanos. Los materiales didácticos* Editorial. Colegio de México. México.

Cassany, Daniel. (1989). *Describir el escribir. Como se aprende a escribir*. Ediciones Paidós. Madrid, España.

Calvo Pontón, Beatriz y Aguado Laura Donnadiou (1992). *Una Educación ¿Indígena, Bilingüe y Bicultural?* Ediciones de la casa chata. México D. F.

Cortés Moreno, Maximiano (2000). *Guía para el profesor de idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas*. Editorial Octaedro S. L. España.

DGEI-SEP (1985). *El plan de estudios de la educación Básica Indígena*. México.

DGEI-SEP (1987). *Bases Generales de la educación indígena*. México, D. F.

DGEI-SEP (1994). *La educación bilingüe en la escuela primaria indígena*. México.

DGEI-SEP (1995). *La lengua indígena y el español en el currículum de la Educación Bilingüe*. México.

DGEI- SEP (1997). *Uso de la lengua oral en la escuela primaria*. Editorial LTG. México.

Gleich, Uta Von (1989). *Educación Primaria Bilingüe Intercultural*.

Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ). Eschborn, Alemania.

Heredia Ancona, Berta (1998). *Manual para la elaboración de material didáctico*. Editorial Trillas. México.

ILV (2007). *Arte para la alfabetización en México*. Publicado por el Instituto Lingüístico de Verano. México.

Lindstromberg Seth (2001). 101 actividades para la clase de idiomas. Editorial Cambridge University Press. Madrid.

Littlewood, William (1998). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Editorial Cambridge University press. Madrid.

Maqueo, Ana María (2002). *Español I para extranjeros*. Editores Limusa. México, D. F.

Maximiano Emeterio, Georgina (2002). *Informe de la práctica de campo de primer grado de la ranchería de Santa Cruz, Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca*. Documento de trabajo, UPN, México.

Ogalde Carrega, Isabel (2000). *Los materiales didácticos, medios didácticos, medios recursos de apoyo a la docencia*. Editorial Trillas, México.

Richards, Jack C. y Rodgers Theodore S. (2001). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Colección Cambridge de didáctica de lenguas. Madrid España.

Sarto Martin, María Pilar. (1997). *Bilingüismo: Una aportación a las necesidades educativas lingüísticas*. Editorial Amarú. Salamanca España.

SEP-DGEI (1999). *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños Indígenas*. Querétaro, México.

Shirley Brice, M. (1977). *La política de lenguaje en México: De la colonia a la nación*. Editorial: INI. México.

Torres, Rosa María. (1998). *Qué es necesario aprender. Necesidades Básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. Editorial SEP. México D. F.

Uri Ruiz, Bikandi (2005). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Editorial síntesis S.A. Villa Hermosa 34 Madrid.

Woods, Peter (1986). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Editorial PAIDOS. Buenos Aires.

Yañez Cosío, Yolanda. (1989). *El libro de texto*. Edición Corporación Educativa MACAC. Quito, Ecuador.

Zuñiga Castillo, Madeleine (1989). *Educación Bilingüe, Materiales de apoyo para la información docente en educación bilingüe intercultural*. Editorial OREALC. Santiago de Chile.

Entrevista realizadas:

Entrevista al señor Daniel Díaz Pedro. Alcalde Único Constitucional de Santa Cruz Ocotál Ocotepéc Mixe Oaxaca. 21 de febrero de 2004.

Entrevista al señor Wilfrido Leyva, en la comunidad de Santa Cruz Ocotál, Ocotepéc Mixe, Oaxaca. Diciembre 18 de 2003.

Entrevista al señor Constantino José Urbietta. Padre de Familia de San Juan Juquila Mixe, Oaxaca, 2007.

Entrevista al señor Justo Gutiérrez Calderón. Padre de familia de San Juan Juquila Mixe, Oaxaca, 2007.

Entrevista a la profesora Gemma Alfonso Martínez. Santa Cruz Ocotál, Ocotepéc Mixe, Oaxaca. 2004.

Entrevista a la profesora Noemí López Reyes. San Juan Juquila Mixe, Oaxaca. 2007.

Entrevista al profesor Abraham Méndez Vargas, San Juan Juquila Mixe, Oaxaca. 2007.