

Procesos de enseñanza aprendizaje en la materia de lengua indígena de educación primaria

Teaching-learning Processes in the Subject of Indigenous Language in Primary Education

Lucila Sánchez García

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, MÉXICO

lucila.sanchez.garcia@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8080-6267>

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es analizar tres procesos de enseñanza aprendizaje (instruccional, comunitario y colaborativo) que se producen en la materia de lengua indígena para enseñar a leer y a escribir una variante del zapoteco que no tiene, hasta ahora, una grafía consensuada, por lo que tanto los maestros como los estudiantes enfrentan diferentes retos. Aunque la investigación tiene una fuerte conexión con la lingüística, es un análisis pedagógico-didáctico. Se utilizó una metodología cualitativa con un enfoque etnográfico en la escuela primaria indígena bilingüe multigrado "Emiliano Zapata", ubicada en la comunidad de San Baltazar Guelavila del estado de Oaxaca, México. El enfoque teórico que sustenta este estudio es la propuesta de Michel de Certeau (2000) sobre las tácticas y estrategias en las maneras de hacer. Los resultados revelan métodos novedosos y creativos para la enseñanza de las lenguas originarias de México, dentro y fuera del aula, que ponen en marcha los docentes, los alumnos, sus familias y la comunidad en la que se desenvuelven, ante el reducido material para la lectoescritura de su idioma.

Palabras clave: procesos de enseñanza-aprendizaje, lengua indígena, aprendizaje comunitario, aprendizaje colaborativo, aprendizaje instruccional.

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze three teaching-learning processes (instructional, community-based, and collaborative) that occur in indigenous language instruction to teach reading and writing of a Zapotec variant that does not yet have a standardized writing system, causing both teachers and students to face various challenges. Although the research has a strong connection to linguistics, it is a pedagogical-didactic analysis. A qualitative methodology with an ethnographic approach was used at the "Emiliano Zapata" multi-grade bilingual indigenous primary school, located in the community of San Baltazar Guelavila in the state of Oaxaca, Mexico. The theoretical approach supporting this study is Michel de Certeau's (2000) proposal on tactics and strategies in ways of doing. The results reveal innovative and creative methods for teaching Mexico's indigenous languages, both inside and outside the classroom, implemented by teachers, students, their families, and the community in which they live, given the limited materials available for literacy instruction in their language.

Keywords: teaching-learning processes, indigenous language, community learning collaborative learning, instructional learning.



TIOPBLA'RA DIX*

Loha giatsreha iadnia xini rbehaxa ra dix loha txohan ni rizah gyal rlyu ni yal rsedy (txi bkudiak xi gak, leñ giex ni golvex) ni rixtieha loha laats ra dix xandañ te gak iluynu xini roal ni rkuwa bnety tohara dixtsa nigedy ni gap toha xneaz yalrkuwa dixtsa, nikni, ra mastih ni ra bini skuweal rxaloha ganrabani. Mas gyal rsedy dxakni lohara stziañ dix, rbehaxani dix pedagogiko-didaktiko. Loharea kaha ra dix ni bdxæel txi bkiñ toha ni wezaneha kuwalitatiab ni xnez etnigrafiko leñ gyu'a skuweal primarih xandañ tiopdix rkaza' "Mily Sapat" ni nu'a leñ giedx Xaly Gabilih nez Luha'a, ru Lats Megih. Ra giats ni rakneha rlyu dix ni bdxæel nakni xtidx Mitxel xteñ Serteaw (2000) ni rnia xi zaloha ni xini gakra ni rkiñ ra bnietih ni rgililh yanzak. Ra ni rika' loha ra dix rniarani xini riael gaak ra pedagogiko ni ra ni rkiñ nagah ni rgilaaz xini gak yalrlyu ra dix zak ni nu'a leñ gyedx Megi, leñ ni loha yu'a rsemi, ni rkiñra bnietih ni rlyu, ra biñi'a, ra usaan rani ni leñ gyedx kaloha nu'arani, te gedy ra giats ni gakteha te isedirani goarani ni ikuwarani xtidxgak rani.

Dix: Xini nak yal rlyu- yal rkuwa, dix xandañ, rsedy leñ gyedx, rsedy loha golneex, rsedy txi rkudiak xi gak.

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI es muy común la enseñanza de idiomas, sobre todo en el mundo globalizado. Uno pensaría que para estos años todas las lenguas ya cuentan con una grafía, pero no es así. En México, numerosas lenguas indígenas han sobrevivido gracias a la oralidad, como parte inherente a ellas, pero todavía no tienen un sistema escrito; de hecho, sólo 14 cuentan normas de escritura. Esto quiere decir que existen 54 grupos indígenas que todavía no tienen una grafía estandarizada (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2024c). La importancia de contar con un alfabeto y poder escribir la lengua que se habla es un objetivo que, para algunas comunidades, se ha vuelto una lucha por la reivindicación de su idioma. Esta lucha se gesta en varios frentes en los comités de los pueblos, en las asociaciones civi-

* Traducción al zapoteco de la variante de San Baltazar Guelavila: Yulisa Hernández García; hg97yuli@gmail.com

les, en colectivos, en los hogares y en las escuelas. Desde el Estado, se ha puesto en marcha una política pública del lenguaje que fomenta la escritura “como medio de reivindicación, valoración y fortalecimiento de las lenguas y por ende de la cultura” (INALI, 2024c, s. p.). En esta perspectiva, la escritura de las lenguas indígenas es un proceso largo que implica el consenso de los hablantes para llegar a acuerdos en torno a las normas o reglas de escritura de su idioma.

Sin embargo, existen problemáticas y complejidades que hacen de esta tarea algo difícil de cumplir. En el contexto escolar de nivel primaria, en el cual se centra este trabajo, se abren las siguientes interrogantes que el artículo intenta responder: ¿cómo enseñar a leer y a escribir una lengua indígena en el nivel primaria?, ¿qué procesos se gestan en la impartición de la materia de lengua indígena?, ¿en qué material didáctico apoyarse si éste es reducido?

Para tratar de responder a dichos cuestionamientos, en este trabajo¹ se exponen tres diferentes procesos de enseñanza aprendizaje que se llevan a cabo en la materia de lengua indígena. El primer caso se trata de un proceso instruccional en el que el docente Hermelando Hernández domina la lengua materna y variante dialectal de sus alumnos (a nivel oral y escrito), ya que es oriundo del pueblo en donde trabaja, algo excepcional, ya que según el INALI (2024b, s. p.) “sólo el 59.7% de los profesores hablan la misma lengua que sus estudiantes”. En el segundo caso se describe un proceso comunitario en el que la maestra Oliva Martínez pertenece a la etnia mixteca, razón por la cual su comprensión del zapoteco es muy limitada. Al hablar una lengua distinta de la de sus estudiantes y al contar con un reducido material pedagógico para la enseñanza de la lectoescritura del zapoteco, variante de San Baltazar Guelavila (en adelante SBG) se apoya en investigaciones que hacen los alumnos con sus familias y personas que se encuentran en su entorno, convirtiendo este proceso de enseñanza aprendizaje en una experiencia innovadora. En el tercer caso se aborda el proceso colaborativo llevado a cabo por los dos docentes citados, cada uno en su grupo, utilizando un libro

¹ La investigadora cuenta con el consentimiento informado de los docentes que se citan en el presente trabajo, así como con los permisos para realizar la investigación en el centro escolar “Emiliano Zapata”.

de texto como herramienta didáctica titulado *Diidxa. Mis primeras palabras zapoteco-español*, de la autora Liliana García-Montesinos (2020), publicado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

En cada uno de estos tres procesos de enseñanza aprendizaje se analizan las tácticas y estrategias que utilizaron los maestros, estudiantes y la comunidad escolar para sortear con éxito las dificultades a las cuales se enfrentan. El argumento que se sustenta es que los contenidos de la asignatura de lengua indígena, en algunos centros escolares, propician procesos de revitalización lingüística relativos a la escritura y escrituralidad, es decir, a la creación de grafías y textos propios en su lengua originaria. Lo anterior con el fin de presentar evidencias empíricas de que estos procesos se gestan en las escuelas indígenas bilingües en el marco de la educación formal y tradicional. Esta investigación pretende contribuir a los estudios sobre la enseñanza de la lectoescritura de las lenguas indígenas y la educación bilingüe intercultural en México. Es una muestra de lo que hacen y piensan los docentes, alumnos y familias de la comunidad zapoteca de San Baltazar Guelavila en la impartición de la asignatura de lengua indígena. Forma parte de la discusión sobre si las escuelas pueden contribuir o no a la revitalización de las lenguas indígenas ante el fenómeno de la extinción de éstas, así como de la pertinencia respecto a las políticas públicas educativas encaminadas a las poblaciones indígenas del país.

ANTECEDENTES

La materia de lengua indígena se incorporó oficialmente en el currículo de educación básica en 1994 y desde esa fecha se evalúa en la boleta de calificaciones. Sin embargo, en vista de que en México existen 68 agrupaciones lingüísticas y 364 variantes lingüísticas, cada una de ellas requiere contenidos particulares. Hoy en día la Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB), que surgió en 2020, es la institución encargada de normar la atención educativa dirigida no sólo a la población indígena, sino también a la afroamericana, migrante y a jornaleros agrícolas (Gobierno de México-SEP, 2023).

Respecto a la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la materia de lengua indígena está ubicada en el campo formativo de “Lenguajes”, el cual “vincula procesos graduales de aprendizaje del español y lenguas indígenas, así como lenguajes artísticos e inglés como lengua extranjera” (Gobierno de México-SEP, 2022, p. 128). Desde la perspectiva de la SEP y la NEM, la educación básica tiene como principios rectores “la formación de una nueva ciudadanía en la que prevalezcan los principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social, interculturalidad” (Gobierno de México-SEP, 2022, p. 9). De este modo, el Plan y los programas de estudio actuales, así como los libros de texto para preescolar, primaria y secundaria, en todas sus modalidades “tendrán un enfoque intercultural” (Gobierno de México-SEP, 2022, p. 66).

En relación con la lengua materna, la NEM la conceptualiza como “aquel idioma que un individuo adquiere desde su nacimiento o en sus primeros años de vida” (Baeza Piña y Flores Mendoza, 2024, s. p.). De esta manera, se considera la lengua materna de los estudiantes como base fundamental del currículum escolar para que sus aprendizajes sean de calidad. Lo anterior se formula bajo la idea de que “el niño aprende mejor si aprende primero en un idioma que entiende y que maneja con fluidez, es decir, en su primera lengua. Sugerir que cualquier niño del mundo empiece a aprender a leer y escribir en una lengua que no domina resulta poco razonable” (Galdames, Walqui, y Gustafson, 2006, p. 13).

Con el fin de crear material didáctico en las diferentes lenguas originarias de México, la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) y el Programa Editorial Especializado para la atención educativa de la población indígena, migrante, afrodescendiente y de jornaleros agrícolas, ha creado textos en 64 lenguas de nuestro país. Los libros de texto de este programa están organizados en 11 categorías (SEP, 2024).

Si bien, existen variantes lingüísticas de la familia oto-mangue, a la cual pertenece el zapoteco, que actualmente cuentan con un alfabeto y un sistema escrito consensuado como el zapoteco del Istmo con su “Alfabeto Popular” (Sociedad Pro-Planeación Integral del Istmo, 1956), el zapoteco de la sierra norte con el “Alfabeto Prácti-

co”, creado en los noventa por maestros indígenas, los alfabetos de Schrader y Nelson Martínez (Beni Xidza, 2020); en la región de los Valles Centrales la construcción de alfabetos y grafías está en ciernes. De ahí que el material creado por la SEP para la población zapoteca esté en su mayoría elaborado para las variantes mencionadas. Hasta ahora, específicamente para la variante de San Baltazar Guelavila, no hay ningún material publicado de manera institucional por parte de alguna dependencia gubernamental. De manera particular, se han creado tres alfabetos por los profesores indígenas bilingües Herme-lando Hernández, Imelda García y Yulisa Hernández García, que se describirán en el apartado de resultados.

Objetivos

La presente investigación tiene como objetivo analizar, desde un enfoque pedagógico y didáctico, los procesos de enseñanza aprendizaje para la lectoescritura del zapoteco variante SBG, en el nivel primaria. En específico, se indagará sobre las tácticas y estrategias en el entorno áulico y fuera de él, que se utilizan en una comunidad escolar indígena bilingüe para formar y desarrollar la competencia lectoescritora en un contexto evaluativo, para lograr cumplir con los aprendizajes y objetivos de la materia de lengua indígena. Del mismo modo, se examinarán los materiales didácticos que utilizan los profesores en las clases de dicha asignatura.

Se exponen tres casos de procesos de enseñanza aprendizaje (instrucciona, comunitario y colaborativo) con el objetivo de comprender la forma en la que los docentes enseñan a sus alumnos a leer y a escribir una lengua indígena (el zapoteco de la variante SBG) que no cuenta, hasta ahora, con un alfabeto consensuado. Como consecuencia, este trabajo también pretende aportar datos cualitativos sobre las maneras de brindar clases de la materia de lengua indígena con herramientas didácticas limitadas, evidenciando los retos y dificultades a las cuales se enfrentan los maestros y estudiantes en las escuelas indígenas bilingües en México.

MARCO TEÓRICO

Para analizar los procesos de enseñanza aprendizaje del zapoteco se retomó la perspectiva de Michel de Certeau (2000) acerca de las tácticas y estrategias que fabrican los consumidores culturales en la vida cotidiana. Este autor centra su atención en “el arte de hacer”, es decir, en las operaciones de los usuarios, supuestamente condenados a la pasividad y a la disciplina. En este sentido, los alumnos, profesores y tutores de la comunidad escolar estudiada, a través de diversas operaciones educativas, utilizan su poder de agencia para asir lo más conveniente a sus intereses rompiendo con la idea de la pasividad en la impartición de conocimientos en educación básica.

Así, los sujetos, en este caso, estudiantes, maestros y tutores vistos como consumidores culturales, llevan a cabo acciones, prácticas enunciativas y manipulaciones a los espacios impuestos haciéndolos suyos y fusionándolos con sus necesidades. De esta manera, la mezcla entre la educación tradicional y la educación formal es vista como una manifestación del poder de agencia de estas comunidades indígenas, ya que la educación formal que podría ser interpretada como una imposición, es aceptada y transformada de acuerdo con las necesidades y la cosmovisión del pueblo.

En concreto, De Certeau (2000, p. 42) llama estrategia “al cálculo (o a la manipulación) de las relaciones de fuerzas”. Por ello, esta postura teórica auxiliará a explicar la forma en la que en una comunidad escolar bilingüe se tejen las relaciones entre los diversos actores sobre la temática de la enseñanza del zapoteco. Es así como se abordarán las estrategias que ponen en marcha los sujetos en la escuela estudiada. Este autor llama táctica “a la acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio, por lo que ninguna delimitación de la exterioridad le proporciona una condición de autonomía. Es por ello que, la táctica no tiene más lugar que el del otro” (De Certeau, 2000, p. 43). De este modo también se analizarán las tácticas que llevan a cabo los sujetos estudiados en el espacio escolar y comunitario para enseñar y aprender la lectoescritura del zapoteco, es decir, se indagaran aquellas acciones u operaciones que se dan en corto, en los diversos espacios en los que se gesta el aprendizaje del zapoteco.

Por otro lado, debido a que en este artículo se hablará acerca del concepto de comunidad, se realizará su diferenciación con los conceptos de comunalidad y colectividad. En el ámbito de los pueblos originarios de América, “la comunidad puede visualizarse en una relación con acciones comunes, pero al margen de la obligatoriedad en una vinculación necesaria y comprometida con el servicio hacia sí y hacia los otros, es decir, una *communitas*” (Medina-Melgarejo, López y Ángeles, 2011, p. 150). En este sentido, la colectividad “se activa en los procesos de reivindicación étnica por medio de las bases materiales identitarias: lengua, la organización comunitaria, pertenencia a través de prácticas territoriales, como elementos constitutivos de la identidad residencial” (Medina-Melgarejo *et al.*, p. 150).

Al respecto, Maldonado (2015, p. 3), define a la comunalidad de la siguiente manera:

El modo de vida de los pueblos originarios en Oaxaca es compartido por los pueblos pertenecientes a la matriz civilizatoria mesoamericana. Este concepto no se refiere a un ámbito sino a una característica dentro de ese ámbito, es decir, no se refiere a la vida en el ámbito local, en la comunidad, sino a la forma como se vive y organiza la vida en las comunidades. El hecho de que esta comunalidad se exprese en el ámbito comunitario no significa que esté estrictamente reducida a él, pues la perspectiva de la autonomía de los pueblos indios basada en su reconstitución indica la necesidad de que la vida comunal se proyecte del territorio local al regional, del espacio comunitario al étnico.

De esta manera, en esta investigación se hablará acerca de la comunidad de San Baltazar Guelavila desde la perspectiva de *communitas* y de la comunalidad que se genera en ésta sobre sus formas de vida.

METODOLOGÍA

El presente estudio es cualitativo con un enfoque fenomenológico. Se trata de una etnografía realizada durante el ciclo escolar 2022-2023 en la Escuela Primaria Indígena Bilingüe Multigrado “Emi-

liano Zapata”, ubicada en la comunidad zapoteca de San Baltazar Guelavila del estado de Oaxaca. Se realizó observación participante, tanto dentro del entorno áulico como fuera de él. En el aula se observó la forma en que el docente enseñaba a leer y a escribir una lengua que no posee, hasta ahora, un alfabeto consensuado, los ejercicios que desarrollaba para promover el aprendizaje, el proceso de traducción del español al zapoteco y viceversa, cómo los alumnos asimilaban estos aprendizajes, la manera en la que utilizaban herramientas didácticas, así como la forma en la que participaban en su propio proceso de aprendizaje. Fuera del salón de clases se hicieron observaciones en la comunidad con el fin de conocer su cultura, cosmovisión, tradiciones y costumbres, así como para averiguar su perspectiva acerca de la enseñanza del zapoteco en las escuelas.

Durante el ciclo escolar 2022-2023, se trabajó con los dos únicos grupos que conforman la primaria citada, ya que se trata de una escuela multigrado. El proceso de enseñanza aprendizaje instruccional se observó en los grados de primero, segundo y tercero, atendidos por el maestro Hermelando Hernández, licenciado en Educación Primaria en el Medio Indígena por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad 201. Es un docente con 26 años de experiencia frente a grupo. Ha trabajado en las siguientes comunidades zapotecas y mixtecas: Santiago Amoltepec, El Mamey (Amoltepec), San Miguel Peras, Santa María Peñoles, San Pedro Quiatoni, Soledad Salinas, Santa Ana del Río y San Pablo Güilá. Este grupo (en adelante denominado “A”) estaba conformado por 27 estudiantes que van de los 6 a los 8 años, diez de los cuales tienen como lengua materna el zapoteco (con un dominio amplio a nivel oral y limitado a nivel escrito en zapoteco y un nivel amplio a nivel escrito/oral en español) y 17 el español (con un dominio amplio a nivel oral y escrito en español, comprensión pasiva del zapoteco).

El proceso comunitario se observó en los grados de cuarto, quinto y sexto, atendidos por la maestra Oliva Martínez, licenciada en Educación Primaria en el Medio Indígena por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad 201. Es una profesora con 24 años de experiencia frente a grupo. Ha trabajado en las siguientes comunidades zapotecas y mixtecas: Santiago Amoltepec, San Pablo Güilá, San Pedro Quiatoni, Santa Ana del Río y Soledad Salinas. Su grupo

(denominado en adelante “B”) estaba conformado por 21 alumnos de 9 a 12 años, diez tienen como lengua materna el español (dominio amplio a nivel oral y escrito del español, comprensión pasiva del zapoteco), siete el zapoteco (con un dominio amplio a nivel oral y limitado a nivel escrito) y cuatro el español y el zapoteco (con un dominio amplio a nivel oral de ambos idiomas, limitado a nivel escrito en zapoteco y amplio en español). Sobre estos estudiantes que refirieron tener ambas lenguas como lengua materna, Reyes-Gómez (2008, p. 257) aclara que: “es totalmente posible que una misma persona posea más de una lengua materna, así como también más de una segunda lengua, según haya adquirido dos o más lenguas al mismo tiempo o según haya aprendido dos o más lenguas después de haber adquirido su lengua materna”.

Una particularidad observada en ambos grupos es que, de los que sólo declararon hablar español, algunos expresaron “entender el zapoteco, pero no hablarlo”, algo que Nee (2020) nombra como “comprensión pasiva de una lengua”. Por último, el proceso colaborativo se observó en los dos grupos antes mencionados, “A” y “B”, en los que se pusieron en marcha actividades con un libro de texto titulado *Diidxa. Mis primeras palabras zapoteco-español*, creado por la autora Liliana García-Montesinos (2020) y publicado por la UNAM.

Cabe mencionar que los dos maestros observados no cuentan con la planeación metodológica didáctica para la enseñanza de la lengua zapoteca y el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas en los grados escolares existentes. El único material pedagógico que declararon tener es el Documento Base de la Educación de los Pueblos Originarios, creado por la Dirección de Educación Indígena de Oaxaca en 2011 (entrevista realizada al maestro Hermelando y la maestra Oliva el 9 de junio de 2023).

La metodología utilizada en esta investigación puede ser comparada con la empleada por Nee (2020) en la comunidad zapoteca de Teotitlán del Valle (aproximadamente a cuarenta minutos de San Baltazar Guelavila). Esta autora realizó un estudio etnográfico con grupos focales, observaciones en el aula y entrevistas a alumnos de 5 a 12 años. Cocrea con ellos un cuento para la revitalización de su lengua originaria. Nee (2020) reflexiona acerca de los materiales pedagógicos para la enseñanza del zapoteco y la forma en que éstos re-

flejan la diversidad cultural en la cual viven los estudiantes, así como la manera en la que los educadores crean un ambiente en el cual las identidades étnicas de los alumnos son reconocidas y valoradas. Una de las ventajas es que este método permite a los estudiantes dirigir el contenido del libro a crear, e incluso a proponer cuestiones que no se encontraban en el texto base, así tienen la posibilidad de ligar su propia perspectiva cultural.

Del mismo modo, Rogoff y Mejía-Arauz (2022), a través del paradigma de Aprender por medio de Observar y Acomodarse (LOPI, por sus siglas en inglés), llevaron a cabo una investigación al interior de algunas comunidades de herencia indígena de las Américas y de otros lugares del mundo (particularmente en Guatemala, México, así como en comunidades de nativos americanos en Estados Unidos y de inmigrantes mexicanos en las áreas de Santa Cruz y Los Ángeles). Discuten las contribuciones de la comunidad a los motivos por los que las personas participan, cómo interactúan, la teoría del aprendizaje subyacente y la finalidad del aprendizaje. Es comparable con el presente estudio en el sentido de que ambos abordan el papel de la comunidad y su relación con el aprendizaje.

RESULTADOS

Proceso de enseñanza aprendizaje instruccional

Este tipo de proceso de enseñanza aprendizaje se observó en las clases brindadas por el maestro Hermelando Hernández a cargo del grupo “A”. Él habla la variante dialectal de la comunidad. Una particularidad de su grupo es que hay más estudiantes hablantes de español, que de zapoteco. Sólo diez son bilingües (zapoteco-español) y 17 monolingües (español, como se describió en el apartado anterior). Sin embargo, la mayoría de quienes declararon hablar sólo español, también dijeron “entender el zapoteco”, por esta razón el profesor imparte las clases de lengua indígena en ese idioma, pues da por sentado que todos entienden esa lengua. Cuando toma la palabra, realiza traducciones instantáneas, es decir, primero habla en zapoteco y luego traduce lo dicho al español.

Dada la falta de material didáctico para la enseñanza de la lectoescritura del zapoteco variante SBG por parte de la SEP, la he-

herramienta didáctica que utiliza este docente durante sus clases son láminas hechas por él. En tarjetas tamaño media cartulina realiza, por un lado, un dibujo que represente la palabra que quiere enseñar a sus alumnos, por el otro, escribe la palabra en zapoteco con ayuda de un alfabeto que creó en un taller impartido para los maestros indígenas bilingües de la zona 188 de los Valles Centrales de Oaxaca. Dicho taller es la única experiencia en formación docente que ha definido su actual forma de escritura del zapoteco. La variante dialectal de esta comunidad, como se dijo antes, carece de un alfabeto consensuado, motivo por el que el profesor escribe las palabras tal cual las escucha, apoyándose en el alfabeto Dixtsa que se muestra en los cuadros 1 y 2.

■ Cuadro 1. Consonantes del alfabeto de San Baltazar Guelavila (Escuela Emiliano Zapata, 2023)

b	d	ch	f	g	h	j	k	l	ll	m	n	ñ	p	Q	r	rr	s	t	v	w	x	y	z
---	---	----	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---

Nota: las consonantes están integradas por 24 letras, igual que en el alfabeto latino utilizado para el español. Aspectos por resaltar: a) la única letra que no incluyen es la "c", la cual es sustituida por la "k"; b) el uso del apóstrofe es para cortar la pronunciación entre las sílabas como en la palabra *laz'ni rà* y *xh'tal*, c) para algunas palabras se utilizan las consonantes seguidas para alargar el sonido de la palabra como en: *guiesshau*, *llaaz*, *kulorri*, *rrzuani*.

■ Cuadro 2. Vocales del alfabeto de San Baltazar Guelavila (Escuela Emiliano Zapata, 2023)

a	e	i	o	u
---	---	---	---	---

Nota: en cuanto a las vocales, éstas son cinco, al igual que en el español, sin embargo, tienen cuatro tipos de realizaciones: sencillas, cortadas, quebradas y seguidas.

Con ayuda de este alfabeto el maestro enseña a sus estudiantes a escribir su lengua, basándose en un método fonético que consiste en pronunciar la palabra, escucharla atentamente y escribirla según se entiende. La estrategia que llevaba a cabo el docente Hermelando se describirá a continuación. Utiliza los campos semánticos como estrategia de enseñanza aprendizaje de vocabulario en zapoteco, ya que es una técnica que resulta efectiva para que los alumnos recuerden palabras que guardan una relación de interdependencia. Cada clase aborda un campo semántico diferente. Con anterioridad prepara sus tarjetas con dibujos y la escritura (creada a su parecer), pues,

desde su experiencia, no cuenta con mucho material para la impartición de la asignatura de lengua indígena:

Lucila Sánchez García (en adelante LSG): ¿Qué material recibe de la SEP o de la Conaliteg para brindar la materia de lengua indígena?

H: Pues, es muy escaso, más bien, podría yo decir nulo, muy mínimo, muy poca bibliografía, uno o dos, tres libritos que tengo ahí, en la biblioteca escolar, son de la etnia zapoteca.

LSG: ¿Conoce el plan y programa de lengua indígena?

H: Pues, un plan, así como tal no lo hay, igual hay algunos materiales, pero son muy, muy deficientes, o igual no hay un material, así, muy metódico como para seguirlo al pie de la letra.

LSG: ¿Sabe si existe algún plan y programa en la lengua indígena que usted domina? ¿En este caso, el zapoteco?

H: No, pero en la escuela se ha trabajado mínimamente y se cuenta con un material, con un libro que fue coordinado con la UNAM, me parece, y es el que mínimamente utilizamos con los alumnos a escribir pequeños escritos en zapoteco.

LSG: ¿Qué material existe para los alumnos en lengua indígena?

H: Libros de texto para el alumno no, no lo hay, entonces, uno como maestro busca la forma de cómo hacer que los alumnos escriban, escriban en su lengua, hablen, o desarrollar algunas actividades para que los alumnos se vayan creando la identidad de que pertenecemos a pueblos indígenas.

LSG: ¿Existe algún alfabeto o grafía de la variante dialectal que hablan sus alumnos?

H: Tampoco existe, es decir, cuando nuestros alumnos escriben, pues ahora sí que, nos guiamos por los sonidos de las letras, nos apropiamos del alfabeto castellano y de esa manera hacemos que ellos retomen esas grafías y, un tanto, igual, a veces, buscar material del alfabeto de otras etnias o del zapoteco del Valle, del zapoteco de la Sierra, o en el Valle también hay variantes, de acuerdo con las comunidades (entrevista a Hermelando Hernández, 9 de junio de 2023).

En este contexto, las clases de lengua indígena de este maestro se desenvuelven de la siguiente manera bajo esta estrategia. Comienza

dando un pequeño discurso acerca del tema a tratar, primero en zapoteco y luego en español, pide a sus alumnos que saquen sus cuadernos y material escolar. Él se ubica en el centro del salón y saca sus tarjetas, una a una. Primero muestra la parte iconográfica para que los estudiantes identifiquen de qué palabra se trata, solicita que participen y hablen en voz alta. Una vez que se descifró la palabra en turno, voltea la tarjeta con la palabra escrita en zapoteco y pide a los estudiantes que copien en sus libretas la palabra en español y luego su traducción al zapoteco. Posteriormente, el profesor pronuncia la palabra en zapoteco y solicita a los alumnos que repitan y ensayen la pronunciación. Al final de la sesión, los estudiantes hacen un dibujo alusivo al campo semántico visto, y forman una fila para dar su trabajo al maestro, quien lo califica.

Ésta es una estrategia, desde la perspectiva de De Certeau (2000), ya que el docente la planea previamente y prepara su material didáctico, tiene lugar en el salón de clases y el objetivo es enseñar a los infantes vocabulario en zapoteco, es decir, no es algo improvisado, sino sistematizado, ya que el maestro siguió el mismo procedimiento durante casi todas las clases del año escolar.

Las tácticas que se observaron al utilizar la anterior estrategia fueron las siguientes. Cuando algún estudiante pronunciaba mal una palabra en zapoteco, es decir, con un tono que no es el que correspondía, el maestro o sus compañeros lo corregían en el momento. Dado que el zapoteco es una lengua tonal, este tipo de correcciones es bastante frecuente, pues dependiendo el tono una palabra puede significar una cosa u otra. Durante las clases, los alumnos que tenían por lengua materna el zapoteco adquirirían un rol más activo que los que tienen por lengua materna el español, ya que ellos, al saber hablar bien su lengua indígena, podían enseñar a sus pares la pronunciación tonal correcta. No así en el caso de la escritura, pues ésta era definida por el docente a través de sus tarjetas.

PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE COMUNITARIO

Este tipo de proceso de enseñanza aprendizaje se observó en el grupo “B”, dirigido por la maestra Oliva Martínez. Ella es originaria de la

comunidad mixteca de Santiago Amoltepec, pueblo ubicado en la sierra sur de Oaxaca. Aunque lleva viviendo alrededor de 20 años en San Baltazar Guelavila, no habla zapoteco y su entendimiento de este idioma es bastante precario. Debido a estas razones, brinda en español las clases de lengua indígena. La particularidad de su grupo es que, de los 21 alumnos, diez tienen como lengua materna el español, siete el zapoteco y cuatro el español y el zapoteco.

Dado que esta docente tampoco cuenta con mucho material didáctico para impartir esta materia y no habla la lengua indígena de sus estudiantes, la estrategia que utiliza es apoyarse de las familias, amigos y personas que se encuentran en el entorno comunitario. En las líneas siguientes se muestra su postura en relación con la materia de lengua indígena:

LSG: ¿Qué material recibe de la SEP o de la Conaliteg para brindar la materia de lengua indígena?

O: Pues, de la SEP, antes editaban algunos libros, pero ahora recientemente, pues ya no tenemos ningún tipo de material que venga de ahí, solamente para trabajar las demás materias, que son los libros de texto gratuito, pero en sí, para lengua indígena no.

LSG: ¿Conoce el plan y programa de la materia de lengua indígena?

O: Pues, de hecho, no hay ningún plan y programa que esté hecho para esa materia de lengua indígena; nosotros en Oaxaca tenemos un documento llamado Documento Base y que con él, tenemos como que, nos sirve como para trabajar algunos contenidos con los alumnos, pero en sí, no es un plan o programa.

LSG: ¿Qué material para los alumnos existe en el caso de la materia de lengua indígena?

O: Pues, material, en sí, no tenemos, que sea editado por parte de la SEP, no, no hay.

LSG: ¿Existe algún alfabeto o grafía de la variante dialectal que hablan sus alumnos?

O: No, en el caso de mis alumnos y de la comunidad donde yo trabajo, no, en otras comunidades sí se han hecho como que algunos acercamientos a un alfabeto o en las normales también, en las normales bilingües se trabajan los alfabetos, pero en sí, en la comunidad donde yo estoy, no (entrevista realizada a Oliva Martínez, 9 de junio de 2023).

Esta maestra realiza su planeación para la sesión semanal eligiendo un tema para abordar un campo semántico en concreto. Aunque en la comunidad de SBG existe la propuesta de los alfabetos Ditsah de Imelda García Hernández y Dixtsa de Yulisa Hernández García, la docente utiliza el alfabeto Dixtsa creado por el profesor Hermelando Hernández, citado anteriormente. Deja a los alumnos realizar una investigación sobre la escritura de ciertas palabras en español para que las traduzcan al zapoteco, para cumplir con esta encomienda, se apoyan de sus familiares y amigos, en su mayoría de sus padres y madres, de sus abuelos, tíos y conocidos, en ese orden de importancia. Como se mencionó en el apartado previo, para escribir esta variante dialectal la táctica que utilizan los pobladores es pronunciar la palabra, poner atención en la fonética y escribir conforme se escucha utilizando el alfabeto latino. Así, los estudiantes apuntan las traducciones realizadas en sus cuadernos y de esta manera cumplen con sus tareas de esta asignatura.

La segunda etapa de la estrategia consiste en que la docente pregunta a los alumnos, palabra por palabra, la forma de escribir cada una. Se hace una lluvia de ideas y se lleva a cabo un proceso de negociación entre los alumnos sobre la forma de escribir cierto vocablo, todos participan y la maestra va anotando en el pizarrón las propuestas, que en ocasiones pueden ser hasta tres o cuatro diferentes grafías. A esto se le denomina digrafía, ya que no existe una forma única sobre cómo escribir las palabras. Con el fin de ilustrar este fenómeno se presenta el cuadro 3 con los resultados de cuatro investigaciones hechas por estudiantes a quienes se les encargó la traducción del español al zapoteco de diversos nombres de animales:

■ Cuadro 3. Digrafías en la escritura del zapoteco relativo a animales

Palabras en español	Grafías "A"	Grafías "B"	Grafías "C"	Grafías "D"	Palabras consensuadas
Perro	<i>Beku, Beaku, Bekú</i>	<i>Bakú, Beaku, Beku</i>	<i>Beak</i>	<i>Beaku</i>	<i>Beaku, Bekú</i>
Gato	<i>Bidx, Bix</i>	<i>Bix, Bidx</i>	<i>Gix</i>	<i>Bix</i>	<i>Bix, Bidx</i>
Serpiente	<i>Beal, Beál, Beeal</i>	<i>Beál, Beeal</i>	<i>Beeál</i>	<i>Beeal</i>	<i>Beál, Beeal</i>
Pescado	<i>Béal, Baal</i>	<i>Veal, Beal, Baal</i>	<i>Bel</i>	<i>Baal</i>	<i>Béal, Baal</i>
Caballo	<i>Mani, Mañii, Mañi</i>	<i>Mañ, Mañii, Mañi</i>	<i>Man die</i>	<i>Mañi</i>	<i>Mañii, Mañi</i>
Toro	<i>Góan, Go'an</i>	<i>Goán</i>	<i>Goan</i>	<i>Goan</i>	<i>Go'an</i>

Palabras en español	Grafías "A"	Grafías "B"	Grafías "C"	Grafías "D"	Palabras consensuadas
Ratón	<i>Bzin, Bziñ</i>	<i>Bsin, Bziñ</i>	<i>Xín</i>	<i>Bsiñi</i>	<i>Bziñ</i>
Venado	<i>Bdzin, Bzen, Bdzn</i>	<i>Bsiañ, Bzen, Bdzn</i>	<i>Bxinia</i>	<i>Bdzn</i>	<i>Bzen, Bdzn</i>
Chapulín	<i>Uxait</i>	<i>Shad, Uxati</i>	<i>Xati</i>	<i>Uxati</i>	<i>Uxati</i>
Gallina	<i>Guidi kuini</i>	<i>Gid, Guidi kuini</i>	<i>Gidy cok</i>	<i>Guidt cuñ</i>	<i>Guidi kuini</i>
Tortuga	<i>Leagu</i>	<i>Leag, Leagu</i>	<i>Leag</i>	<i>Leagu</i>	<i>Leagu</i>
Ardilla	<i>Dz, Xdis, Bzdisx</i>	<i>Sish, Xdiz, Dz, Bzhisx</i>	<i>Dzéz´</i>	<i>Xdis</i>	<i>Xdis, Dz, Bzhisx</i>
Búho	<i>Dam</i>	<i>Dam´</i>	<i>Damxiá</i>	<i>Dam</i>	<i>Dam</i>
Mariposa	<i>Bgidi, Bguidi</i>	<i>Bgid, Bguidi</i>	<i>Bguidy</i>	<i>Bguidi</i>	<i>Bguidi</i>
Hormiga	<i>Bdra</i>	<i>Bdia</i>	<i>Ábdia, Bliá</i>	<i>Bdiia</i>	<i>Bdia</i>
Abeja	<i>Basear, Bacear</i>	<i>Basear</i>	<i>Baser</i>	<i>Basear</i>	<i>Bacear</i>
Mosca	<i>Bkid, Bquiex</i>	<i>Bkich, Bquiex</i>	<i>Kiex</i>	<i>Quiex</i>	<i>Bquiex</i>
Gusano	<i>Blia, Bxiug, Blia</i>	<i>Bliá, Bliá, Bxiua</i>	<i>Bxiug</i>	<i>Blia</i>	<i>Bxiug, Blia</i>
Liebre	<i>Blian</i>	<i>Blián</i>	<i>Bliaa</i>	<i>Blian</i>	<i>Blian</i>
Pájaro	<i>Manie-guje</i>	<i>Guge, Guige</i>	<i>Guge</i>	<i>Gugue</i>	<i>Gu´ge</i>
Lagartija	<i>Braug, Bragu</i>	<i>Brag, Bragu, Braug</i>	<i>Biaguá</i>	<i>Bragu</i>	<i>Bragu, Braug</i>

Fuente: elaboración propia con base en las tareas de los alumnos y las observaciones dentro del aula.

Como es posible notar, en todas las investigaciones realizadas por los alumnos se presenta la digrafía, ya que cada uno hizo la tarea de manera separada con ayuda de las personas que tienen en su entorno, las cuales propusieron diversas formas para escribir el vocabulario. En el salón de clases se pudo lograr el consenso para las siguientes palabras: toro, ratón, chapulín, gallina, tortuga, búho, mariposa, hormiga, abeja, mosca, liebre, pájaro. En cambio, para las demás, las propuestas fueron tan diversas que la docente optó por anotar las dos grafías con más votos. Esto es debido en gran parte a que el zapoteco de la región de Valles Centrales se encuentra en un proceso de normalización de la escritura en el que sólo algunas variantes cuentan con un sistema escrito consensuado. Sin excepción, en todas las clases de lengua indígena del ciclo escolar 2022-2023 se presentó este fenómeno, lo cual evidencia las complejidades y dificultades para la enseñanza-aprendizaje de una lengua que no cuenta aún con un alfabeto consensuado, pero ya con tres propuestas formales.

Ante estas adversidades, la táctica de la profesora Oliva fue generar un consenso con los estudiantes para llegar a acuerdos en re-

lación con la escritura. Es algo que surgía en ese instante, en cada clase. La táctica se resume en tres pasos: propuestas, negociaciones y consensos. Posteriormente, practicaban la pronunciación de las palabras traducidas en ambos idiomas (español y zapoteco), para lo cual, la maestra les solicitaba a los alumnos que dominan el zapoteco enseñar a los demás la pronunciación correcta. La estrategia terminaba con un ejercicio en el cual los estudiantes ponían en práctica la escritura y pronunciación de las palabras relacionadas con el campo semántico tratado. Al final, los estudiantes entregaban sus ejercicios a la maestra y ella asignaba una calificación.

PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE COLABORATIVO

El tercer caso se conformó por ambos grupos de la escuela estudiada. Este tipo de proceso de enseñanza aprendizaje se observó en los grupos “A” y “B”, sólo en las clases en las que se utilizó como herramienta didáctica el libro titulado *Diidxa. Mis primeras palabras zapoteco-español* de Liliana García-Montesinos (2020), realizado en colaboración con los docentes y alumnos de la primaria observada. Se trata de un libro interactivo para cuya lectura y funcionamiento es necesario descargar una aplicación en *Google Play*, así los lectores pueden acceder a contenidos en 3D, de video, animación y audios. Los lectores escanean las páginas con ayuda de un celular o tableta para poder ver las ilustraciones en tercera dimensión y escuchar en audio la pronunciación del zapoteco. El libro está dividido en los siguientes temas: 1) el saludo, 2) las frutas y verduras, 3) los cuentos, 4) los animales y 5) los números. Cada uno de ellos con sus respectivas actividades.

La estrategia que utilizaban ambos docentes era la misma. Dado que los libros y tabletas (donados por la autora a la escuela) eran insuficientes para que cada alumno trabajara de manera individual, los maestros solicitaron a los estudiantes formar equipos de dos o tres, integrados, en la medida de lo posible, por un hablante de zapoteco y uno o dos de español. Los estudiantes leían los textos en ambos idiomas, escuchaban la pronunciación, observaban las imágenes en tercera dimensión y contestaban, entre todos, el ejercicio indicado.

Los docentes vigilaban que los infantes hicieran las actividades sin distraerse con las otras funciones y juegos que tenía la tableta, o actuando como mediadores en los equipos en los que surgían riñas porque un integrante acaparaba el uso de ésta.

Una de las condiciones para el uso de los libros es que no escribieran o rayaran las páginas, pues éstos eran utilizados por toda la comunidad escolar y pasaban de generación en generación. Por esto, los alumnos realizaron en sus libretas las actividades escritas y los ejercicios que propone el libro. Una vez que terminaban la actividad indicada, los integrantes del equipo pasaban sus cuadernos al profesor, quien les asignaba una calificación. La táctica en este proceso es la de la ayuda mutua y colaboración entre los estudiantes que hablaban zapoteco hacia los que no y viceversa. Los equipos se integraron sin importar la edad de los alumnos, sino que el criterio principal era el habla del idioma que dominaban. De esta manera colaboraban unos con otros para el aprendizaje de la lengua que tenían menos afianzada.

Otros materiales didácticos en zapoteco de SBG

En una revisión que se realizó sobre el zapoteco de SBG, desde la época colonial a la actualidad, se encontró que sí existe material disponible para la enseñanza de la lectoescritura del zapoteco de dicha comunidad, no en todas las ocasiones es material para infantes, o específicamente para su variante, pero es posible adaptarlo. En el cuadro 4 se muestra la exploración llevada a cabo:

■ Cuadro 4. Materiales didácticos para adultos en zapoteco

Autor, año, título del libro	Tipo de contenido
Fray Juan de Córdova (1578). <i>Arte del idioma zapoteco/ Vocabulario en lengua çapoteca.</i>	"Es usado actualmente para la traducción de documentos zapotecos coloniales" (en Cruz, 2012).
Xóchitl Flores-Marcial, Moisés García Guzmán, Felipe H. Lopez, Broadwell, George Aaron, May Helena Plumb, Mike Zarafonetis, y Brook Danielle Lillehaugen (2023). Libro virtual sobre el zapoteco colonial del Valle. <i>Caseidyneëñ Saën/ Aprendemos juntos.</i>	Es un recurso digital de acceso abierto que contiene recursos pedagógicos centrados en el corpus de materiales escritos en zapoteco del Valle, que fueron creados durante el periodo colonial mexicano. Caseidyneëñ Saën está disponible gratuitamente a través de Pressbooks gracias al Proyecto Ticha.

Autor, año, título del libro	Tipo de contenido
Oscar Méndez Espinoza. (2020). <i>Diccionario del Idioma Zapoteco</i> . Editado por la Universidad del Istmo.	Es un diccionario multivariante del idioma zapoteco que se realizó recorriendo diferentes localidades para escuchar las palabras, registrarlas y después ordenarlas (no se visitó San Baltazar Guelavila).

Fuente: elaboración propia.

INFANCIA ZAPOTECA EN SBG Y SU LENGUA ORIGINARIA

Un problema que se presentó constantemente en la materia de lengua indígena durante las observaciones fue la reticencia de los estudiantes a hablar zapoteco y a revolverlo con español. La maestra Oliva relata lo siguiente:

LSG: Entonces, ¿cómo cuántos de tus alumnos hablan zapoteco?

Maestra Oliva: bien poquitos, como unos diez.

LSG: Y... ¿cómo le hacen esos niños que no hablan zapoteco en la materia de lengua indígena?

O: Lo que pasa es que no se les da la materia en zapoteco, son nada más trabajitos que uno busca. Por ejemplo, se les dice: de tarea van a traer cómo se dicen los colores en zapoteco, y ya lo investigan con sus papás, abuelitos, y al otro día trabajamos eso en el salón. También dibujan y escriben, en español y en zapoteco, lo pronunciamos en el salón, pero incluso hay niños que no lo quieren pronunciar.

LSG: ¿Qué te dicen?

O: Es que no me sale... es que no quiero... es que no puedo... hay muchos niños que sí se resisten, pues, y hay otros niños que no, es normal.

LSG: ¿Por qué crees que algunos muestren esa resistencia?

O: Pues, como casi no lo hablan, a veces no le dan la pronunciación que es y luego los otros niños se ríen.

LSG: ¿Los que sí saben?

O: Ajá.

LSG: O sea que, ¿tonalmente el zapoteco está cambiando en las nuevas generaciones?

O: Lo que pasa es que los papás ya no hablan zapoteco con sus hijos en sus casas, eso tiene mucho que ver... La mayoría de los adultos sí hablan zapoteco, pero ya no les enseñan a sus hijos (entrevista realizada el 9 de diciembre de 2022).

En esas situaciones, en las que los alumnos se mostraron reticentes, las tácticas aplicadas por los docentes apelaron a la reafirmación de la identidad étnica, al fomento del orgullo por el ser indígena, a la importancia de practicar y conservar la lengua heredada por sus ancestros, así como a atesorar su cultura tradicional. Para lograr incentivar el habla del zapoteco en el salón de clases, los maestros se ayudaban de la figura de Benito Juárez, indígena oaxaqueño que también, al igual que ellos, provenía de un pueblo zapoteco. En este sentido, los profesores retomaban a este personaje histórico con el fin de que los estudiantes pudieran identificarse con él y así aportar a su formación identitaria, ya que, como es sabido, un elemento primordial de las identidades es el elemento de la otredad.

DISCUSIÓN

Es vital la enseñanza de la lectoescritura de las lenguas indígenas, pero también de contenidos relacionados con el fortalecimiento de las identidades étnicas y lingüísticas de las culturas originarias. No se trata sólo de hablarles acerca de sus derechos, ya promulgados en la Carta Magna, la Ley General de Educación (Gobierno de México, 2019) y la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (Gobierno de México, 2023), sino, sobre todo, de enseñarles a hacer frente a la discriminación, de saber qué hacer cuando sean víctimas de un acto discriminatorio, por ejemplo, cómo poner una demanda ante el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, 2022).

La forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje puesto en marcha por el maestro Hermelando corresponde al paradigma de Instrucción en Línea de Ensamblaje (ALI) analizado por Rogoff y Mejía-Arauz (2022), también conocido como modelo bancario o modelo industrial. En éste la enseñanza se lleva a cabo en instituciones burocráticas, que en este caso sería la escuela. Los estudiantes

están ahí por obligación y se le paga a un experto para impartir las clases. El experto controla unilateralmente el ritmo, motivación, atención y acciones del aprendiz, divide y dirige el trabajo, mientras el aprendiz cumple las indicaciones. El aprendizaje consiste en recibir fragmentos de información y habilidades que se le transmiten, se aprende mediante lecciones, ejercicios y exámenes; se evalúa para calificarlos, para certificación y a partir de la comparación con otros.

En este artículo se le ha nombrado proceso de enseñanza aprendizaje instruccional, ya que las clases observadas del profesor mencionado consisten, básicamente, en planear la clase y el material didáctico para dictar una serie de instrucciones de manera jerárquica y vertical, en las que el rol protagónico lo tiene él, pues elige un campo semántico, enseña el vocabulario en zapoteco y la forma de escribir cada palabra para al final evaluar. Aunque algunos alumnos sí saben hablar zapoteco e incluso ayudan a sus compañeros hablantes de español en el aspecto de la pronunciación, quien tiene la voz principal y la autoridad es el maestro.

Esta forma de trabajar del docente Hermelando empata con la propuesta de Robert Gagné, reconocido cognitivista, quien habla acerca de las capacidades adquiridas como actividades humanas que se agrupan en función de características similares con variaciones en los detalles específicos, y las define en cinco categorías: habilidades intelectuales, información verbal, estrategias cognitivas, habilidades motoras y actitudes (Gagné en Guerrero-Tivisay, Flores y Hazel, 2009). En este caso, el proceso de enseñanza aprendizaje durante la materia de lengua indígena es acerca del desarrollo de la habilidad intelectual de la traducción del zapoteco al español y viceversa, de información verbal relacionada con el vocabulario enseñado a través de campos semánticos y de la estrategia cognitiva para aprender la lectoescritura del zapoteco.

En el proceso de enseñanza aprendizaje denominado comunitario participan no sólo alumnos y maestros, sino también las personas que se encuentran en el entorno de los infantes y la comunidad en general. El rol del docente no es protagónico, sino que actúa como un facilitador o mediador para generar consensos, mientras que los estudiantes y sus familias adquieren un rol activo al ser quienes proponen la escritura de las palabras y su pronunciación. Es un proceso

de enseñanza aprendizaje horizontal, no jerárquico, en el que todos participan y se benefician de los resultados. Aunque la maestra es la que califica los ejercicios, utiliza una rúbrica que toma en cuenta no sólo elementos cognitivos, sino también actitudinales, pues sin la participación de los alumnos, sus investigaciones y la comunidad, las clases difícilmente podrían llevarse a cabo. Hacer las cosas de forma comunitaria no es algo ajeno a la cultura zapoteca, sino todo lo contrario, son individuos que viven en y para la comunidad, ya que se rigen bajo los usos y costumbres.

Respecto a impartir la asignatura de manera comunitaria, Rogoff y Mejía-Arauz sitúan un tipo de aprendizaje bajo un enfoque teórico en el que las comunidades y los individuos se consideran aspectos mutuamente constituyentes del proceso de la vida y no entidades separadas. Estas autoras proponen el paradigma LOPI (por sus siglas en inglés) “Aprender por medio de Observar y Acomedirse” en actividades de la familia y la comunidad. Subrayan lo siguiente: “queremos llamar la atención a la importancia de la comunidad para contrarrestar una tendencia habitual en el pensamiento prevalente de considerar el aprendizaje como propiedad de los individuos en solitario” (Rogoff y Mejía-Arauz, 2022, p. 517).

En el paradigma LOPI todas las edades están incluidas en actividades compartidas dentro de la comunidad y aprenden mientras observan y contribuyen. Los individuos participan, conviven y comparten propósitos para ser útiles realizando logros con iniciativa, responsabilidad, relacionalidad y armonía; colaboran flexiblemente, se coordinan como un ensamble. El aprendizaje consiste en crecer dinámicamente para el beneficio colectivo, exploran el ambiente, practican y juegan, las contribuciones se evalúan durante la actividad y el éxito o corrección de la contribución a la actividad da retroalimentación.

Desde la perspectiva de Huanacuni-Mamani (2015, p. 163) “La vida de uno es complementaria a la vida del otro... no implica solamente un cambio de contenidos, sino un cambio en la estructura educativa. Esto significa salir de la lógica individual antropocéntrica, para entrar a una lógica natural comunitaria”. La misma Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) apunta que “Cuando las comunidades se unen,

la gente aprende. La participación de la comunidad en la prestación de servicios de aprendizaje a lo largo de toda la vida es de vital importancia” (UNESCO, 2023, s. p.). En este enfoque se fomenta un hacer en comunidad, no la competitividad.

La comunalidad, desde la postura de Maldonado (2015), está presente en la vida de los alumnos zapotecos y se expresa en la colectividad de su comunidad. Por ejemplo, los cargos en el municipio no se pagan, los habitantes de San Baltazar Guelavila lo tienen que hacer por brindar un servicio a la comunidad, no por interés económico. Así, los recursos que llegan del gobierno para la agencia municipal se utilizan para mejorar las instalaciones del pueblo, no para el pago de una nómina. Por ejemplo, si la persona es del pueblo, pero vive en Estados Unidos, tiene que pagar a alguien más para que realice su servicio. Por ello, los terrenos son comunales y su forma de organización es por usos y costumbres.

Tanto en el grupo “A” como en el “B” se llevaron a cabo procesos de enseñanza aprendizaje colaborativos. De acuerdo con Osalde (2015, p. 5), el aprendizaje colaborativo “puede definirse como aquellas metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema”. Este tipo de proceso estimula el desarrollo de habilidades mixtas donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo. Sus elementos básicos son: 1) la interdependencia positiva, 2) la interacción, 3) la contribución individual y 4) las habilidades personales y de grupo (Osalde, 2015). En el caso de la materia de lengua indígena este proceso de enseñanza aprendizaje resulta favorecedor, sobre todo en aquellos casos en los que el docente no habla la lengua indígena de sus alumnos o cuando éstos se muestran reticentes a aprenderla.

Collazos y Mendoza subrayan que no basta con disponer a un grupo de personas en torno a una actividad y esperar a que sucedan los aprendizajes, sino que es necesario estructurar las actividades para alcanzar los objetivos. Desde esta perspectiva, “El aprendizaje colaborativo es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo” (Collazos y Mendoza, 2006, p. 64).

En un grupo multigrado este tipo de proceso de enseñanza aprendizaje resulta absolutamente necesario, no sólo en la materia de lengua indígena, sino en todas las demás que conforman el currículo.

De la Parra y Gutiérrez (2007, p. 6) apuntan que “el aprendizaje colaborativo es un postulado constructivista que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta”. En un grupo multigrado como el observado, el aprendizaje colaborativo no es ajeno a los alumnos, incluso para algunas actividades los más grandes ayudan a los más pequeños, como si fuera un sistema lancasteriano. En el caso de los docentes deben aprender a trabajar con estudiantes de diferentes edades y varias actividades a la vez, por lo que van generando habilidades que un maestro con un grupo de alumnos de igual grado tal vez desarrolle menos.

De los tres procesos de enseñanza aprendizaje expuestos, el que resulta más enriquecedor es el comunitario, ya que en él se involucran no sólo los estudiantes y los maestros, sino otros agentes del entorno y la comunidad en general. El aporte de esta asignatura bajo este proceso, además de ser una herramienta pedagógica, es que sirve para consensuar la escritura del zapoteco, algo que, hasta ahora, sigue en proceso, en el caso de la variante de SBG. Estas clases en las que se pone en marcha el proceso de enseñanza aprendizaje comunitario forman parte de la lucha del pueblo por revitalizar su lengua “de volver a dar vida a una lengua” (Reyes Gómez, 2008, p. 256). Es un intento por darle una escritura, es decir, una grafía consensuada, para posteriormente avanzar hacia la escrituralidad, es decir, la creación y producción de textos propios en los que dejen huella de su cultura y cosmovisión “a partir de su visión discursiva” (Mostacero, 2011, p. 109).

Al respecto, Romero Frizzi (2003) subraya los esfuerzos de los indígenas del siglo XX por volver a escribir sus lenguas; en el caso del zapoteco, la literatura se ha desarrollado principalmente en la región del Istmo de Tehuantepec y la Sierra Norte de Oaxaca. Sin embargo, en los Valles Centrales es un tema en curso. Aunque se han escrito diccionarios, novelas y cuentos, los manuales para la enseñanza y

escritura de su idioma son una tarea pendiente en dicha región de Oaxaca, México.

CONCLUSIONES

A pesar de que existen otras y diversas formas de impartir las clases de lengua indígena, las aquí mostradas dan cuenta de la complejidad de brindarlas en contextos adversos con un reducido material didáctico. Sin embargo, son ejemplos que pueden ser retomados por aquellos docentes que viven la misma situación de precariedad para reproducirlos en sus centros escolares. Todo ello con el fin de no obviar la importancia de esta asignatura en las comunidades indígenas, pues como se pudo demostrar, ésta forma parte de los procesos de revitalización de las lenguas de nuestro país. En las comunidades escolares se están gestando grafías y textos en lenguas originarias. Éstos son esfuerzos que vale la pena realizar para contribuir a la conservación y perpetuación de las lenguas indígenas, ya que hay algunas con tan pocos hablantes que corren el riesgo de extinguirse.

En los tres casos mostrados sobre procesos de enseñanza aprendizaje en la asignatura de lengua indígena es visible la creatividad e innovación. En el proceso instruccional, el profesor Hermelando crea su propio alfabeto y material didáctico; en el proceso comunitario, la maestra Oliva, junto con la comunidad escolar, crea vocabulario en su variante dialectal y hace pequeños cuadernillos; por último, en el proceso colaborativo, ambos docentes usan la tecnología para la enseñanza de palabras y su correcta pronunciación (según la tonalidad de SBG).

Aunque sí existe material en zapoteco de la variante de SBG o en variantes equivalentes como el zapoteco colonial, estos recursos se encuentran de manera virtual o tienen un alto valor monetario, razones por las cuales no llegan a las manos de los docentes o de los alumnos. De ahí que los profesores pongan en marcha las tácticas y estrategias descritas en el artículo para sortear las diversas dificultades a las que se enfrentan en su quehacer cotidiano.

Cabe mencionar que no todas las escuelas indígenas bilingües practican el bilingüismo, pues en realidad son pocos los maestros que se encuentran ubicados en un centro escolar en el que se hable

su lengua originaria (INALI, 2024a; Gómez Lara, 2011). Por otro lado, no todos los sujetos, en este caso infantes, que se autoadscriben como indígenas hablan su lengua autóctona. Esto significa que los estudiantes de la primaria observada que declararon hablar sólo español son indígenas porque se autorreconocen como tales debido a que están inmersos en una cultura, tradiciones e historia de una comunidad indígena y no exclusivamente porque hablen zapoteco. De hecho, se muestra una reticencia por parte de algunos alumnos a hablar zapoteco, así como el fenómeno de mezclar el zapoteco con el español, lo que se podría traducir en un desplazamiento de su lengua autóctona.

Las prácticas realizadas en la comunidad escolar de la primaria observada se relacionan más con prácticas de escritura y escrituralidad, que con prácticas de literacidad, ya que no se llega al nivel de alfabetizar en zapoteco o de desarrollar en los alumnos habilidades básicas de lectoescritura del zapoteco. Lo que se hace es una creación colectiva de grafías en zapoteco (escritura) y la incipiente creación de pequeños textos como cuentos, relatos, fábulas, mitos y leyendas de la comunidad de SBG (escrituralidad). Lo anterior es una muestra de la participación de las escuelas en torno a la revitalización de las lenguas indígenas de México y lo que hacen los hablantes y actores institucionales respecto a la necesidad de proteger, reposicionar y otorgar nueva vida a los idiomas indígenas ante la creciente extinción de éstos.

Los profesores que trabajan en escuelas indígenas bilingües, encargados de brindar la materia de lengua indígena a menudo laboran en circunstancias complejas, precarias y difíciles, con poca formación para ello y prácticamente sin recursos, más que su creatividad y compromiso. En la mayoría de los casos, son docentes que no se encuentran ubicados en poblaciones donde se habla la lengua indígena que dominan, no obstante, encuentran formas para cumplir con lo que estipula la SEP en los objetivos del campo formativo de Lenguaje. Por último, las clases de lengua indígena resultan relevantes, no sólo por el tema de la revitalización lingüística, sino porque también coadyuvan a la conservación de las lenguas y a que los alumnos tengan un espacio en el que puedan hablar, tal vez, un idioma, que en sus propios hogares se ha perdido.

REFERENCIAS

- Baeza, C. S. N. H., y Flores, J. B. (2024). Educar en la Diversidad: La Importancia de la Alfabetización en Lengua Indígena en el Contexto de la Nueva Escuela Mexicana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 8688-8701. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10200
- Beni Xidza (2020). *Cómo escribir en zapoteco del rincón*. https://issuu.com/rayocruz/docs/escritura_del_zapoteco_del_rinc_n_
- Collazos, C., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2022). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (Enadis)*. https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=boletin&id=1485&id_opcion=103&op=213
- Cruz, B. (2012). El vocabulario en Lengua Zapoteca de Fray Juan de Córdova, Guidxizá. *Una mirada a nuestros pueblos*, 1(7), 1-8. <https://issuu.com/guidxizapatriazapoteca/docs/num07>
- De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer* (pp. 42-43). Universidad Iberoamericana e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- De la Parra, J., y Gutiérrez, M. (2007, 9 de noviembre). El trabajo colaborativo y cooperativo: un estilo de aprendizaje. *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Comie. Mérida, Yucatán. <https://acortar.link/AfRTk9>
- Flores-Marcial, X., García, M., López, F., Aaron, G., Plumb, M., Zараfo-netis, M., y Lillehaugen, B. (2023). *Caseidyneën Saën/Aprendemos juntos*. Ticha <http://ds-wordpress.haverford.edu/ticha-resources/recursos-de-ticha/front-matter/editores/>
- Galdames, V., Walqui, A., y Gustafson, B. (2006), *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). https://dgeib.basica.sep.gob.mx/files/fondo-editorial/educacion-intercultural/cgeib_00025.pdf
- García, L. (2020). *Diidxa. Mis primeras palabras zapoteco español. (Variante de San Baltazar Guelavila)*. Universidad Nacional de México (UNAM). Facultad de Estudios Superiores Aragón.

- Gobierno de México (2019). Ley General de Educación (LGE). Gobierno de México.
- Gobierno de México (2023). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Gobierno de México.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2023). Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB). SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/direccion-general-de-educacion-indigena-intercultural-y-bilingue/> (consulta 23 de mayo de 2023).
- Gobierno de México-SEP (2022). Plan de Estudio para la educación pre-escolar, primaria y secundaria. Gobierno de México. <https://www.sep.gob.mx/marccurricular/>
- Gómez-Lara, H. (2011). *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los altos de Chiapas*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica.
- Guerrero-Tivisay, M., Flores, H., y Hazel, C. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. *Educere*, 13(45), 317-329. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200008&lng=es&tlng=es.
- Huanacuni, F. (2015). Educación comunitaria. *Revista Integra Educativa*, 8(1), 159-168. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432015000100008&lng=es&tlng=es.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2024a). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. https://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2024b). *Programa Institucional 2020-2024 del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas*. INALI. <https://sidof.segob.gob.mx/notas/docFuente/5614334>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2024c). *Lenguas originarias. Diversidad lingüística y escritura de las lenguas indígenas*. INALI. <https://constitucionenlenguas.inali.gob.mx/lenguas-originarias>
- Maldonado, B. (2015). Perspectivas de la comunalidad en los pueblos indígenas de Oaxaca. *Bajo el Volcán*, 15(23), 151-169. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28643473009>

- Medina-Melgarejo, P., López, S., y Ángeles, I. (2011). Comunidades-comunalidades. *Tramas*, (34), 143-178. <https://biblat.unam.mx/hevila/TramasMexicoDF/2011/no%2034/6.pdf>
- Méndez-Espinoza, O. (2020). *Diccionario del idioma zapoteco*. Universidad del Istmo.
- Mostacero, R. (2011). Oralidad, escritura y escrituralidad. *Enunciación*, 16(2), 100-119. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunciacion/article/view/3908>
- Nee, J. (2020). Creating books for use in language revitalization classrooms: considerations and outcomes. *L2 Journal*, 12(1), 39-52. <https://doi.org/10.5070/L20042838>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2023). *Aprendizaje comunitario*. <https://www.uil.unesco.org/es/node/110>
- Osalde, M. (2015). *El aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo en el ámbito educativo*. Investigaciones de la Universidad Mexicana. Universidad Mexicana.
- Reyes-Gómez, J. C. (2008). Preservar las lenguas y las culturas originarias: una tarea absolutamente necesaria. En A. López Cruz y M. Swanton (coords.). *Memorias del Coloquio Francisco Belmar. Conferencias sobre lenguas otomangués y oaxaqueñas. Vol. II.* (pp. 160-186). Biblioteca Francisco de Burgoa, Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca, Fundación Alfredo Harp Helú y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. <https://acortar.link/2Q9h3q>
- Rogoff, B., y Mejía-Arauz, R. (2022). El papel clave de la comunidad en Aprender por medio de Observar y Acomedirse en las actividades de la familia y la comunidad. *Journal for the Study of Education and Development*, 45(3), 479-493. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02103702.2022.2086770?needAccess=true&role=button>
- Romero, M. (Coord.) (2003). *Escritura zapoteca, 2500 años de historia*. Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social. Instituto Nacional de Antropología e Historia. <https://books.google.com.ec/books?id=x2NmVE7BvpgC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=true>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). *Catálogo de libros de texto gratuitos*. Subsecretaría de Educación Básica. <https://educacion-basica.sep.gob.mx/catalogo-de-libros-de-texto-gratuitos-ciclo-escolar-2024-2025/>

Sociedad Pro-Planeación Integral del Istmo (1956). *Alfabeto Popular para la escritura del zapoteco del Istmo*. https://www.sil.org/system/files/re-apdata/18/46/28/18462852663139743177456296293165996711/L073_AlfPopZapIstmoFacs_zai.pdf