



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Filosofía

Términos de parentesco en mazahua y su enseñanza desde su tradición cultural

Trabajo escrito

Que como parte de los requisitos para
obtener el Grado de
Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Presenta

Alondra Sánchez Samorano

Dirigido por:

Dra. Paulina Latapí Escalante

Querétaro, Qro. Octubre de 2020



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Filosofía
Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Términos de parentesco en mazahua y su enseñanza desde su tradición cultural

Trabajo escrito

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Presenta

Alondra Sánchez Samorano

Dirigido por:

Dra. Paulina Latapí Escalante

Dra. Paulina Latapí Escalante

Presidente

Mtro. Antonio Romero Hernández

Secretario

Mtra. María Antonieta González Amaro

Vocal

Dra. Adriana Terven Salinas

Suplente

Dra. Brenda Vargas Vega

Suplente

Centro Universitario, Querétaro Qro.

Octubre de 2020

México

A mi familia, por su ayuda y amor incondicional.

A Sergio Humberto por ser mi compañero y cómplice en este camino.

A aquellas personas que me motivaron y apoyaron para iniciar la maestría.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por los financiamientos y apoyos recibidos durante 2018-2020.

Agradezco especialmente en mi nombre y en el de mi familia a la Dra. Margarita Teresa García Gasca, rectora de la Universidad Autónoma de Querétaro y a la Dra. Margarita Espinosa Blas directora de la Facultad de Filosofía, quienes han dejado una profunda huella en mi vida por el apoyo brindado a mi persona.

A mis maestros de la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe por compartirme sus valiosos conocimientos que me permitieron crecer día a día como profesional. En particular a la Dra. Paulina Latapí Escalante, directora de esta tesis, que gracias a sus enseñanzas, consejos y motivación hoy puedo culminar esta investigación y de quien me llevo innumerables aprendizajes que me permitirán desarrollarme tanto en mi vida profesional como en la personal.

Al comité de sinodales Dr. Antonio Romero Hernández, Mtra. María Antonieta González Amaro, Dra. Brenda Vargas Vega y a la Dra. Adriana Terven Salinas por el apoyo brindado para la revisión de esta Tesis y sus valiosos comentarios para mejorar.

A los docentes y directivos de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo y a los colaboradores de San Isidro Boxipé que permitieron el desarrollo de este trabajo.

A mis amigos de la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe.

RESUMEN

Este trabajo se centra en la investigación de términos de parentesco en lengua mazahua; documenta aquellos empleados en San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, México, para, con base en éstos, diseñar, implementar y evaluar un recurso didáctico para su enseñanza. Se analizó la situación contextual y lingüística de los alumnos de primer grado de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a niños, niñas, padres o madres de familia, maestra del grupo y directora, así mismo se efectuaron observaciones de aula y recreo. La metodología para el análisis y sistematización fue la aportada por la corriente straussiana de la Teoría Fundamentada. Los principales hallazgos de la primera etapa investigativa fueron: los pocos contextos en los que aún se emplea el mazahua, el escaso conocimiento que los estudiantes entrevistados tienen de esta lengua y la situación de riesgo en la que se encuentra la lengua originaria en la comunidad. Como segunda etapa investigativa se efectuó la documentación de términos de parentesco mediante elicitaciones a colaboradores de la tercera edad: se encontró que el mazahua está en peligro de desuso por de falta de transmisión. Asimismo, tomando en cuenta que la lengua está imbricada en sus rasgos culturales, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a personas de la tercera edad para conocer la tradición cultural específica de los parentescos con el fin de realizar una propuesta didáctica vinculada. Con base en los datos antes mencionados, en la tercera etapa investigativa se diseñó, aplicó y evaluó una secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural. Los resultados dan cuenta de que se logró un proceso de aprendizaje de los términos de parentesco, así como la reflexión sobre el desplazamiento lingüístico, en el cual la capacidad metacognitiva de los niños y niñas fue sustantiva. Se probó que la lengua y su enseñanza no se pueden separar de su cultura, que el profesor o profesora no es el único portador del conocimiento y que es necesaria la participación de diversos actores sociales, en especial de las abuelas, para lograr la revaloración de la lengua originaria en la comunidad.

Palabras clave: mazahua, parentescos, cultura, recurso didáctico.

TS'IB'EZHE

Kja nu b'epji o xoru yo jña'a kja ne b'edyi jñatrjo, ke jñaji yo nte'e a Boxpje, a Jyapju, a Ts'ibonrro, akjanu o tsja'a d'a recurso didáctico ngekjua jichi yo jña'a kja ne b'edyi. O xoru jango b'ub'uji ñe in ña'a yo xorte kja ne ngunxoru Enrique Gomez Bravo, o tja'a yo tr'onu yo xo, yo xa, yo tata, yo nana, ne xopunte ñ ene directora kja ne ngunxoru, xo o janrra yo xorte kja in ngunxoru ñe ma eñeji. O p'epji ko ne corriente straussina kja in Teoría Fundamentada. Oturo nrotr'ukja in b'epji ke yo nte'e a Boxpje kaske dya ña'a jñatrjo, xo yo xorte dya ña'a jñatrjo. Akjanu o jyodune jña'a kja ne b'edyi, o tr'onu yo pale ñe yo male: o nrotr'uke yo nteé ke na cha'a ya jyombeñe un jña'a ñe ke dya o nee jichiji ne jñatrjo yo xo ñe yo xa. Akjanu o xoru ne tradición cultural in jña'a kja ne b'edyi. Ko nrrexe in b'epji o tsja'a d'a secuencia didáctica ngekjua jichiji yo xorte yo jña'a kja ne b'edyi ñe in tradición cultural. Nudya yo xorte paraji ke nege me na mubi ke sido ra ñaji jñatrjo. Xo paraji ke dya jyambu ne ña'a ñe cultura ñe ke dya ngextrjo yo xopunte para na punkju, xo ken año ntee nesta pepji ngekjua ra sido ra jichi ne jñatrjo nzakja yo pale ñe yo male, negekjua sido ra ñaji jñatrjo kja jñiñi Boxpje.

Jña'a ke na mubi: jñatrjo, jña'a kja ne b'edyi, tradición cultural, recurso didáctico.

ABSTRACT

This work focuses on the research of terms of kinship in the Mazahua language; documents those in danger of disuse in San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, Mexico, towards the design, implementation and evaluation of a learning resource. It analyzed the contextual and linguistic situation of the first graders of the Primary School Professor Enrique Gómez Bravo, through semi-structured interviews of children, parents, teacher of the group and principal, as well as observations during lessons and playtime. The methodology for analysis and systematization was provided by the Straussian current of The Founded Theory. The main findings of the first investigative stage were: the few contexts in which Mazahua is still used, the limited or null knowledge that the students interviewed have of this language and therefore the risk situation of the native language in the community. As a second investigative stage, documentation of kinship terms was carried on through elucidations to senior collaborators: mazahua was found to be in danger of disuse due to lack of transmission. Also, taking into account that the language is embedded in its cultural features, semi-structured interviews were applied to seniors to learn about the specific cultural tradition of kinship in order to avoid making the didactic proposal disconnected. Based on the aforementioned, in the third investigative stage a didactic sequence was designed and evaluated for the teaching of kinship terms from its cultural tradition. The results prove the success of learning the terms of kinship as well as the reflection on the language displacement in which the metacognitive capacity of children was substantive. It was proven also that the language and teaching can not be separated from its culture, that the teacher is not the only bearer of knowledge, and therefore the need of various social agents, especially grandmothers, to achieve the revaluation of the native language in the community. Mazahua linguistic studies were another achievement as though kinships were documented (some not relevant to their teaching at the first level of basic education) and a comparison was made between the variants mostly used to date.

Keywords: Mazahua, kinship, cultural tradition, learning resource.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	13
CAPITULO I. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO	18
1.1 Contexto comunitario y escolar.....	18
1.1.1 Contexto comunitario: San Isidro Boxipé	18
1.1.2 Organización social.....	20
1.1.3 Organización religiosa	22
1.1.4 Organización económica.....	23
1.1.5 Situación actual de la lengua mazahua en la región	24
1.1.6 Contexto escolar: Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo.....	26
1.1.7 Primer grado de primaria	30
1.2 Perspectivas actuales sobre la enseñanza de lenguas indígenas.....	31
1.2.1 Constructivismo.....	34
1.2.2 Aprendizaje significativo.....	35
1.2.3 Enfoque comunicativo	38
1.2.4 Secuencia didáctica.....	39
1.2.5 Lengua materna L1 y segunda lengua L2.....	41
1.3 Lengua mazahua.....	43
1.3.1 Sistema segmental del mazahua	45
1.3.2 Propuestas de escritura de la lengua mazahua	49
1.4 Parentesco y Familia	54
1.4.1 La posesión en los parentescos	59
1.4.2 Tradición cultural de los parentescos de la familia mazahua	61
1.4.3 Residencia patrilocal.....	62
1.5 Metodología.....	64

1.5.1 Colaboradores	64
1.5.2 Elicitación	65
1.5.3 Observación	66
1.5.4 Entrevista semiestructurada	67
CAPITULO II: ANÁLISIS DE DATOS MEDIANTE LA TEORÍA FUNDAMENTADA	69
2.1 Teoría Fundamentada	69
2.1.1 Codificación abierta	72
2.1.2 Codificación axial	84
2.1.3 Codificación selectiva	88
2.2 Relación de categorías	91
2.3 Refinamiento de la teoría	94
CAPITULO III. PARENTESCO EN LENGUA MAZAHUA Y SU TRADICIÓN CULTURAL	99
3.1 La familia en San Isidro Boxipé	99
3.2 Parentescos en lengua mazahua	101
3.2.1 Parentescos empleados por el género femenino y el género masculino	106
3.2.2 Restricciones léxicas en parentescos de la lengua mazahua	107
3.2.3 Parentescos en peligro de desuso en la relación de posesión.	110
3.2.4 Parentescos con posesión para la primera y segunda persona del singular.	112
3.3 Tradición cultural de la familia mazahua	120
3.4 Estructura de la familia mazahua	127
CAPITULO IV. RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE TÉRMINOS DE PARENTESCO EN LENGUA MAZAHUA DESDE SU TRADICIÓN CULTURAL	134
4.1 Diseño de la secuencia didáctica	134
4.1.1 Secuencia didáctica de los términos de parentescos desde su tradición cultural	136

4.1.2 Estructura de la secuencia didáctica	159
4.2 Aplicación de la secuencia	161
4.2.1 Evaluación final	178
4.3 Análisis y evaluación de la secuencia	179
CONCLUSIONES.....	190
REFERENCIAS	197
APÉNDICES.....	203

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Instituciones educativas en San Isidro Boxipé.....	27
Tabla 2 Variantes lingüísticas del mazahua	44
Tabla 3 Consonantes de la lengua mazahua.....	46
Tabla 4 Vocales orales	47
Tabla 5 Vocales nasales.....	48
Tabla 6 Sistema de escritura del mazahua propuesto por el ILV.....	50
Tabla 7 Norma de escritura de la lengua mazahua de 1989.....	50
Tabla 8 Propuesta de escritura de educación indígena 2015.....	51
Tabla 9 Propuesta de escritores mazahuas 2018.....	52
Tabla 10 Propuesta del INALI 2019.....	53
Tabla 11 Propuesta del diagrama de parentesco.....	55
Tabla 12 Parentescos por grados.....	56
Tabla 13 Clítico posesivo para la primera persona.....	60
Tabla 14 Colaboradores.....	65
Tabla 15 Temas, subtemas y palabras clave.....	73
Tabla 16 Entrevista a maestra y directora y etiqueta de datos.....	74
Tabla 17 Entrevista a padre y madres de familia y etiqueta de datos.....	78
Tabla 18 Entrevista a alumnos de primer grado de primaria y etiqueta de datos.....	81
Tabla 19 Etiquetas identificadas a partir del análisis de los datos crudos.....	84
Tabla 20 Parentescos en lengua mazahua obtenidos del género masculino.....	102

Tabla 21 Parentescos en lengua mazahua obtenidos del género femenino.....	104
Tabla 22 Parentescos usados por el género femenino y masculino.	106
Tabla 23 Restricciones léxicas en parentescos de la lengua mazahua.	108
Tabla 24 Restricción de acuerdo a la relación.	109
Tabla 25 Parentescos en peligro de desuso.	112
Tabla 26 Parentescos con posesión para la primera persona en singular (1PS) en lengua mazahua obtenidos del género masculino.....	113
Tabla 27 Parentescos con posesión para la primera persona en singular (1PS) en lengua mazahua obtenidos del género femenino.	114
Tabla 28 Posesivos ín y mí	115
Tabla 29 Parentescos con posesión para la segunda persona en singular (2PS) en lengua mazahua obtenidos del género masculino.....	116
Tabla 30 Parentescos con posesión para la segunda persona en singular (2PS) en lengua mazahua obtenidos del género femenino.	117
Tabla 31 Posesivos ìn, ìtì y tu.	118
Tabla 32 Actividades que realizaban los miembros de la familia mazahua.	125
Tabla 33 Temas de análisis.	180
Tabla 34 Parentescos en mazahua aprendidos en el aula.....	180
Tabla 35 Funciones comunicativas para la enseñanza de los parentescos (tradición cultural).	181
Tabla 36 Vocabulario en mazahua aprendido en el hoga.	185

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Mapa municipio de Ixtalhuaca.....	19
Figura 2. Mapa San Isidro Boxipé	19
Figura 3. Sistema de cargo de San Isidro Boxipé	20
Figura 4. Delegación municipal de San Isidro Boxipé	22
Figura 5. Jerarquía de directivos y docentes	29
Figura 6. Instalaciones de la Escuela Primaria Prof. Enrique Gómez Bravo.....	30
Figura 7. Diagrama de codificación axial	90

Figura 8. Articulación de categoría central con categorías y subcategorías	97
Figura 9. Estructura familiar en San Isidro Boxipé, basada en ego masculino.....	121
Figura 10. Estructura familiar en San Isidro Boxipé, basada en ego femenino	122
Figura 11. Asentamiento primera generación	127
Figura 12. Parentescos que ocupaban una vivienda (primera generacion).....	128
Figura 13. Asentamiento segunda generación.	129
Figura 14. Parentescos que ocupaban una vivienda (segunda generación)	130
Figura 15. Asentamiento primera generación	131
Figura 16. Parentescos que ocupaban una vivienda (tercera generacion).....	132
Figura 17. Parentescos que guardan relación de asentamiento o vivienda con la tercera generación	133
Figura 18. Ejercicio: Dibujo de tata - papá y nana - mamá.....	165
Figura 19. Ejercicio: dibujo de tata - papá, nana - mamá, ch'i'i - hijo y ch'ijue - hija.....	168
Figura 20. Presentación de los parentescos kjuarma / ninzhomɯ- hermano y kju'u / kjunjue - hermana.....	170
Figura 21. Material de apoyo para el aprendizaje de los parentescos.....	171
Figura 22. Ejercicio: Dibujo empleado para el aprendizaje de los parentescos hermano y hermana/ ninzhomɯ y kjunjue.....	172
Figura 23. Ejercicio: Dibujo empleado para el aprendizaje de los parentescos hermano y hermana/ kjuarma y kjuu.....	173
Figura 24. Ejercicio: dibujo de abuelo - gande y abuela - gande.....	175
Figura 25. Ejercicio: Dibujo de casa de los familiares	177
Figura 26. Dibujo de la familia	178

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge a partir de mi inquietud hacia el desplazamiento de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé, la cual es mi comunidad de origen, pues para mí era notorio ver que quienes aún la usaban eran principalmente las personas de la tercera edad. De acuerdo a las pláticas que sostenía con mi padre, quien es hablante del mazahua, esto fue propiciado por el miedo a la discriminación y a su prohibición en el contexto escolar, lo cual desde pequeña me indignó y a partir de entonces tengo presente que no solo esta en peligro la lengua sino también sus rasgos culturales, que, en conjunto, representan mi identidad y la del pueblo mazahua. Por otro lado, esta tesis también surge de mi experiencia impartiendo la asignatura Expresión y Comunicación en Lengua Originaria, en la Universidad Intercultural del Estado de México. Durante mi estancia como docente en esta institución, tuve la oportunidad de enseñar el mazahua a alumnos que no la hablaban ni la entendían. Fue entonces que me percaté que uno de los temas que más se les dificultaba entender era el de los términos de parentesco, principalmente porque estaban acostumbrados a basar su aprendizaje en la memorización del vocabulario y porque buscaban encontrar una correspondencia exacta con los términos del español sin considerar los rasgos culturales. Así, se dejaba de lado que este sistema cuenta con características propias, tanto lingüísticas como culturales -interrelacionadas- las cuales no se pueden separar si se desea comprender su naturaleza y funcionamiento. Respecto a tal sistema encontramos que existe información que explica sus fenómenos, principalmente, los trabajos de López (2002), Celote (2007), Castillo (2016), Benítez (2017) y Eusebio (2017), sin embargo, se trata fundamentalmente de diccionarios o vocabularios que, por su propia naturaleza, no brindan mayor información sobre el funcionamiento y aplicación de los términos de parentesco mazahuas. Por ello esta tesis partió de retomar los estudios respecto al tópico de parentescos para contribuir a él desde la vertiente de la educación bilingüe.

De esta manera se planteó como principal objetivo realizar una propuesta de enseñanza de términos de parentescos en lengua mazahua desde su tradición cultural. Para que la propuesta atendiera las necesidades de los estudiantes a los que fue dirigida, fue

necesario conocer su situación contextual y lingüística, en este caso, de alumnos de primer grado de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo.

El trabajo de campo para esta investigación se llevó a cabo en dos fases. La primera tuvo como objetivo recolectar datos que permitieran conocer la situación contextual y lingüística de alumnos de primer grado, para lo cual, fue necesario realizar observaciones de aula/recreo, así como aplicar entrevistas semiestructuradas a padres o madres de familia, alumnos, maestra del grupo y directora de la institución educativa. El análisis de esta información estuvo guiado por las siguientes preguntas: ¿cuál es la situación del mazahua en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar?, ¿cuál es la situación del español en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar?, ¿cuáles son los contextos de uso de la lengua mazahua?, ¿qué beneficios obtendrían los alumnos al aprender la lengua originaria mazahua? y ¿qué funcionalidad tendría la lengua mazahua en la vida cotidiana de los alumnos? Para llevar a cabo el análisis de los datos nos valimos de la Teoría Fundamentada en la corriente straussiana, debido a que esta aborda la totalidad y complejidad del fenómeno a estudiar de modo que podríamos rebasar los aspectos meramente lingüísticos. Así mismo, toma en cuenta tanto a los colaboradores como al investigador quien puede construir una relación cercana con los participantes del proceso que estudia, lo que la hace diferente a otros métodos de análisis. Esta característica fue sustantiva pues yo pertenezco a San Isidro Boxipé, lugar en el que se llevó a cabo la investigación. Adicionalmente la Teoría Fundamentada posibilita la generación de conocimiento para proporcionar una guía para la acción lo que vino muy bien a los fines perseguidos. Esencialmente su metodología se basa en dos estrategias: a) el método de comparación constante y b) el muestreo teórico. Al finalizar la recolección de datos se inicia el registro de la información para la obtención de categorías directas según sus propiedades y dimensiones. Este procedimiento se lleva a cabo en tres etapas: 1) la codificación abierta, 2) la codificación axial y 3) la codificación selectiva (Strauss y Corbin, 2002).

La codificación abierta se lleva a cabo mediante la organización y clasificación de los datos obtenidos, por medio de su descomposición y análisis. La codificación axial se desarrolla a partir de la relación de categorías en subcategorías de acuerdo a sus propiedades

y dimensiones. La codificación selectiva, se pone en práctica por medio de la selección de una categoría para ser el núcleo y así relacionar las demás categorías con la central, permitiendo desarrollar un modelo teórico que ayudase a buscar una posible solución al problema identificado. A partir de este análisis, llegué a una de las conclusiones más importantes del trabajo: pude darme cuenta que la situación del mazahua en mi comunidad es más preocupante de lo que pensaba pues, aunque sabía que su desplazamiento era real, motivo por el cual la elegí para llevar a cabo este proyecto de investigación, no pensé que tal situación fuera tan grave como se verá en el desarrollo de este trabajo.

De inicio es importante asentar que partimos de la noción de los términos de parentesco como fenómeno estructural que forma relaciones entre ciertos individuos y que, además, representa la base de la sociedad humana (Gómez, 1981). De acuerdo con Castillo (2017) se clasifican en consanguíneos, afines y ficticios. Los parentescos a los que refiere la presente investigación son los consanguíneos y afines. Los parentescos consanguíneos son aquellos que se dan de manera biológica, descendiendo de un padre o de una madre, compartiendo con hermanas y hermanos, como lo establece Castillo (2016). Los parentescos afines se dan por medio de cónyuges, que, además de vincularlos a ellos, emparentan también a sus familiares consanguíneos Gómez (1981).

Dentro de la investigación se efectuó la elicitación de los términos de parentesco. Se trabajó con dos colaboradores de la tercera edad, un hombre y una mujer, situación que fue propiciada por la falta de hablantes del mazahua que aún recordaran suficientes términos. Se les pidió que repitieran en mazahua tres veces el mismo término, como elicitadora los decía en español. Para llevarlo a cabo se tomó como referencia la lista propuesta por Eusebio (2017). No obstante, debido a que la recolección de los parentescos se fue dificultando, como consecuencia del desplazamiento del mazahua, también se elicitaron los parentescos por medio de pequeñas oraciones, planteadas tanto en mazahua como en español. Tal situación hizo aún más notable el desgaste de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé, pues de los 51 parentescos elicitados, solo se pudieron obtener 26. Obtener los parentescos de la comunidad resultó de suma importancia pues, aunque como ya se mencionó, se pueden encontrar en algunos diccionarios o vocabularios, se consideró importante enfocarnos solo en aquellos

que se emplean en la comunidad y así evitar enseñar una variante que no correspondiera a ésta.

Por último, se aplicaron entrevistas semiestructuradas para conocer la tradición cultural de los términos de parentescos, la cual fue emergiendo desde la elicitación. Los colaboradores fueron dos hombres y dos mujeres de la tercera edad. Proporcionaron información sobre roles culturales, la importancia de la familia en la comunidad y sobre el uso de los términos. Durante la aplicación de las entrevistas semiestructuradas los entrevistados fueron tomando conciencia de que, debido a que ya no tienen con quien hablar la lengua, se les está olvidando y con ella muchos rasgos culturales. Esto mismo sucedió en las entrevistas aplicadas a los primeros colaboradores de la tercera edad y a los padres y madres de familia de los alumnos de primer grado. Todos, me incluyo, hicimos conciencia del peligro en el que se encuentra el mazahua en San Isidro Boxipé.

La información obtenida de la elicitación de los términos de parentesco y de las entrevistas semiestructuradas se presenta en la tercera parte del trabajo. Se muestra la importancia que tiene el núcleo familiar en la comunidad y se presenta un análisis de las principales características de los términos de parentescos que se lograron elicitar, el cual expone la necesidad de realizar un exhaustivo análisis lingüístico y de variación léxica de este campo léxico. Ello no se realizó debido a que se alejaba del objetivo de este trabajo. En esta parte de la investigación se hicieron visibles los cambios estructurales que ha sufrido la familia mazahua, lo que permitió hacer una selección de los parentescos que se plasmaron en la secuencia didáctica presentada al final de este trabajo.

La norma de escritura que se consideró en nuestro trabajo es la *Norma de escritura de la lengua mazahua de 1989*, debido a que la consideramos la mejor que se tiene hasta el momento. Esta fue realizada con el objetivo de proponer una escritura estandarizada de la lengua. Entre las instituciones que estuvieron involucrados en su diseño estuvieron: El Colegio de Lenguas y Literatura Indígena del Instituto Michoacano de Cultura, el Instituto Nacional para la Educación de los adultos (INEA) del Estado de México, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), El Consejo Supremo Mazahua y la Facultad de Antropología de la UAEM, que concluyó con un alfabeto mazahua Benítez (2017).

Con el cúmulo y análisis de la información obtenida en la primera etapa de trabajo de campo se pudieron tener los insumos necesarios para llevar a cabo la propuesta de enseñanza, mediante el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica de términos de parentesco en lengua mazahua desde su tradición cultural. De ello da cuenta la cuarta parte de nuestro trabajo. Dicha propuesta consta de información que permite su funcionalidad pues está diseñada para alumnos que no hablan ni entienden la lengua mazahua, sustentada en el constructivismo y el enfoque comunicativo. Además, contempla funciones comunicativas basadas en el aprendizaje significativo, las cuales tienen el objetivo de plantear una enseñanza basada en el contexto, es decir, la tradición cultural de los parentescos. Así mismo, los parentescos que se encuentran en los contenidos de esta, son aquellos con los que los alumnos tienen más relación en su vida cotidiana lo que también la hace funcional.

La segunda etapa de trabajo de campo se llevó a cabo mediante la aplicación de la secuencia didáctica en la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, ubicada en San Isidro Boxipé. Tuvo una duración de una semana, una hora al día (de 8:00 a 9:00 am) con alumnos de segundo grado de primaria. Estos estudiantes fueron a los que se les aplicaron las entrevistas semiestructuradas, no obstante, en el momento en el que se aplicó la secuencia ya se encontraban en segundo año, lo cual no fue un motivo que entorpeciera el proceso. El tiempo y horario fue establecido por la directora de la institución educativa, quien a su vez es la maestra de este grupo.

Para concluir la presente investigación, se llevó a cabo la evaluación de la secuencia didáctica, la cual está basada en el análisis de las relatorías. Mediante estas se decidió que los puntos centrales a analizar serían el aprendizaje y las reflexiones que lograron los estudiantes, las cuales mostraron que el aprendizaje no solo se puede adquirir en el aula y del maestro. Se probó que la lengua puede ser revalorada y, por lo tanto, se puede fortalecer mediante el acompañamiento de un conjunto de actores y, de esta manera, evitar su desplazamiento en San Isidro Boxipé. Desde esta esperanza es de donde -consideramos- que puede leerse nuestro trabajo.

CAPITULO I. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

La presente tesis tiene como objetivo central identificar términos de parentesco desde su tradición cultural en lengua mazahua hablada en la comunidad de San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, México y con base en ello, desarrollar un recurso didáctico para su enseñanza. Por lo tanto, es importante partir de conceptos apriorísticos basados en tres ejes: a) la enseñanza de lenguas indígenas b) la lengua mazahua y c) los términos de parentescos en lengua mazahua. Para efectuar dicha tarea resulta pertinente conocer los contextos en donde se realizó la presente investigación.

1.1 Contexto comunitario y escolar

Para la presente tesis fue necesaria la elección de dos escenarios: a) San Isidro Boxipé, lugar en donde se elicitaron términos de parentescos y su tradición cultural y b) la Escuela Primaria Prof. Enrique Gómez Bravo, en donde se aplicaron entrevistas semiestructuradas a alumnos, padres y madres de familia, directora y a la maestra de primer grado, se realizó observación de aula/recreo y se aplicó una secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural, por lo que, resulta importante presentar estos contextos como punto de partida.

1.1.1 Contexto comunitario: San Isidro Boxipé

Comunidad mazahua ubicada en el municipio de Ixtlahuaca, en el Estado de México, a 16.5 km de la cabecera municipal (ver figura 1). Colinda al sur con Santa Ana Ixtlahuaca, al este con Santa Ana la Ladera, comunidades pertenecientes al municipio de Ixtlahuaca; al norte con San Pedro el Chico y al oeste con San Pedro el Alto perteneciente al municipio de San Felipe del Progreso (ver figuras 1 y 2). Se encuentra en las coordenadas GPS: longitud 995327, latitud 193604 y altitud 2570 INEGI (2010).

Figura 1. Mapa municipio de Ixtalhuaca

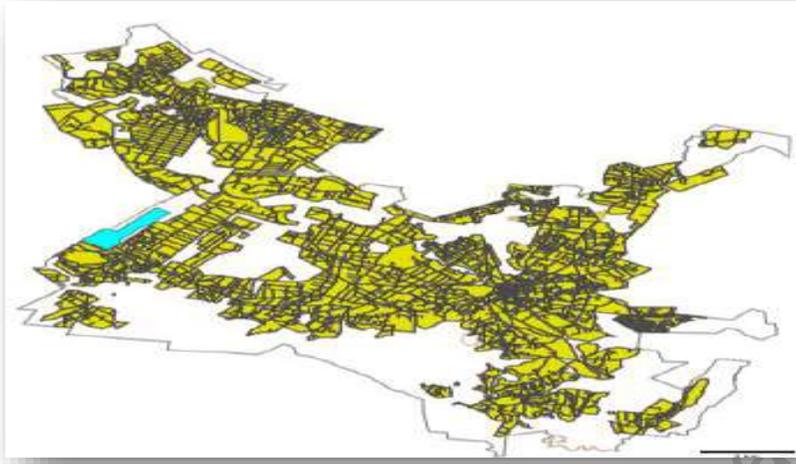


Figura 1. Mapa del municipio de Ixtalhuaca de Rayón, en donde se puede observar en color azul la comunidad de San Isidro Boxipé. Adaptado de INEGI 2010.

Figura 2. Mapa San Isidro Boxipé

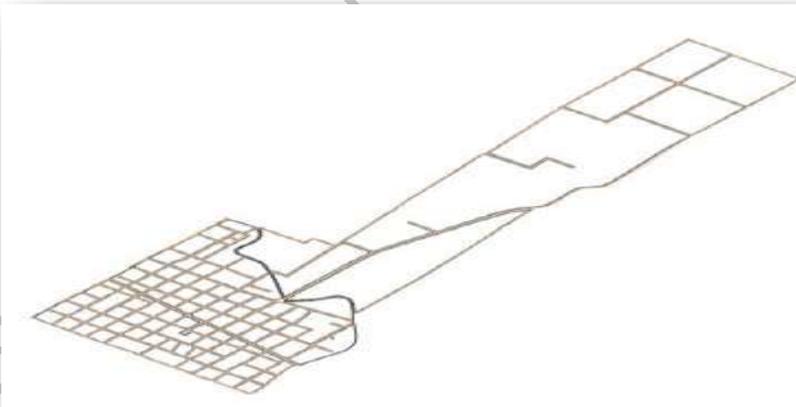


Figura 2. Mapa de la comunidad de San Isidro Boxipé. Lugar en el que se realizó la presente investigación. Adaptado de INEGI 2010.

Según el censo de INEGI de 2010 en San Isidro Boxipé había 2563 habitantes de los cuales 1258 eran hombres y 1305 mujeres. El número de viviendas particulares era de 482 y el grado de marginación de la localidad era alto. Los habitantes indígenas en la comunidad eran 1448. En la encuesta intercensal de INEGI 2015, que presenta datos de la población a nivel municipio, se muestra que en Ixtlahuaca había un 15.05 % de hablantes de lengua indígena, 95.23 % hablantes de español, 0.55 % no hablan español y el 4.22 % no está especificado. Esta es la estadística más actualizada a la fecha.

1.1.2 Organización social

La organización social de San Isidro Boxipé se representa a continuación en la figura 3.

Figura 3. Sistema de cargo de San Isidro Boxipé



Figura 3. Diagrama del orden jerárquico de autoridades en San Isidro Boxipé. El cargo con más autoridad en la comunidad se encuentra en el pico de la figura.

El rol de delegado consiste en atender las necesidades y los problemas de la comunidad, los cuales son escuchados y atendidos en asambleas que se realizan cada que se considera necesario. A estas asambleas asisten principalmente los hombres y algunas mujeres que tienen el cargo de ejidatarias, debido a que en su familia no existe un hombre que pueda hacerse responsable de este título (Colaborador 5, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

El cargo de comisariado tiene como responsabilidad central representar al ejido a nivel jurídico y trabajan en conjunto con el delegado. Su periodo de trabajo es determinado

por una asamblea. Este cargo solo lo pueden obtener ejidatarios de la comunidad (Colaborador 3, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

Las personas de la tercera edad mencionan que cuando se conformó la comunidad, todos los cabezas de familia poseían dos hectáreas y media de ejido para siembra y un solar para asentamiento, pues en ese entonces los habitantes de San Isidro Boxipé eran pocos. A estos hombres se les nombró ejidatarios. Sin embargo, cuando aumentó el número de pobladores y se repartieron las tierras por medio del programa PROSEDE nacieron los posesionarios, que son personas que cuentan con un terreno a su nombre en la comunidad. El título de ejidatario va pasando de generación en generación a algún miembro masculino responsable de la familia, pero si la asamblea comunitaria considera que en esta no existe una persona con dichas características el título pasa a una mujer mayor de edad y responsable (Colaborador 5, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

El sistema de vigilancia está conformado por un grupo de personas de la comunidad, que tienen la comisión de mantener el orden y las buenas relaciones dentro de esta. Tienen la facultad de imponer multas, que pueden ser pagadas por medio de trabajo comunitario o dinero que es empleado para el beneficio del pueblo. También tienen la responsabilidad de recorrer los terrenos para revisar que se mantengan las medidas de besanas y caminos para el beneficio de todos. (Colaborador 5, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

Figura 4. Delegación municipal de San Isidro Boxipé



Figura 4. Fotografía de la delegación de San Isidro Boxipé. En este lugar se llevan a cabo asambleas comunitarias, en donde se hacen acuerdos, nombramientos de autoridades y pagos de impuestos.

1.1.3 Organización religiosa

Parte muy importante de la colonización fue la evangelización, la conversión de los indígenas a la religión cristiana. Los mazahuas que se encontraban en la región de lo que es ahora Ixtlahuaca, posiblemente escucharon el anuncio del evangelio de los labios de Franciscanos, quienes se asentaron en Metepec, Toluca y Jilotepec (Sánchez, 2007). De acuerdo con INEGI (2010) en San Isidro Boxipé la religión predominante en ese año era la católica con 2133 adeptos. Existen también otras religiones: Testigos de Jehová y evangélicos cristianos.

Para los católicos hay una pequeña iglesia en el centro de la comunidad donde se celebra misa los días domingos. En esta se venera a San Isidro Labrador y la fiesta patronal es el 15 de mayo. No obstante, el festejo dura tres días. En el primer día se visitan todas las capillas de la comunidad y en la noche se hace la víspera en donde se celebra una misa. Posteriormente se queman fuegos pirotécnicos: un torito y un castillo. En el segundo día se

celebra otra misa y se hace una pequeña fiesta, en donde se pueden observar distintos grupos de danzas: las pastoras, concheros y santiagueros. En el tercer y último día se hace otra fiesta en la capilla principal, donde se hace una última misa, danzas y carreras de caballos (Colaborador 5, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

El lugar de reunión de los Testigos de Jehová es llamado “Salón del Reino de los Testigos de Jehová” el cual está localizado en la colindancia entre San Isidro Boxipé y San Pedro el Alto. En este lugar se reúnen dos grupos de personas hablantes de español y un grupo de personas hablantes de la lengua mazahua, que pueden ser o no de la comunidad. Sus reuniones se llevan a cabo durante la semana en distintos horarios (Colaborador 4, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

En la comunidad hay cuatro grupos de evangélicos cristianos. Tres de estos se reúnen en edificaciones creadas específicamente para estos grupos religiosos “templos” y uno más se reúne en una vivienda particular. Regularmente realizan sus reuniones religiosas una vez a la semana y/o durante los fines de semana (Colaborador 4, entrevista semiestructurada, 14 de abril 2019).

De acuerdo con los colaboradores, muchas personas de la comunidad que eran católicas han cambiado de religión con el paso del tiempo. Además, explican que si la madre de familia cambia de religión los demás miembros también lo hacen. Es por esta razón que cada grupo religioso está compuesto por ciertos grupos de familias e incluso de barrios, con excepción de los Testigos de Jehová, pues muchos de sus adeptos provienen de otras comunidades y pocos son originarios de San Isidro Boxipé (Colaboradores, comunicación personal, 7 de marzo de 2019).

1.1.4 Organización económica

En San Isidro Boxipé las personas tienen distintas ocupaciones como la agricultura, la avicultura, la ganadería y el comercio a mediana y pequeña escala. El cultivo de maíz es el más importante para la comunidad pues es la base de la alimentación, seguida de la calabaza, el frijol, la cebada, trigo, chícharo, haba; también se producen en menor grado peras,

duraznos, ciruelos, nopales, tunas. Las aves que regularmente se crían en la comunidad para el sustento familiar son las gallinas, gallos y guajolotes. En cuanto al ganado se suele criar ganado vacuno, ovino, porcino y equino.

El comercio a mediana escala se da mediante un tianguis que se coloca los días sábados en el centro del pueblo en donde personas originarias de San Isidro Boxipé y de otros lugares venden frutas, verduras, tortillas, comida, ropa de medio uso, entre otras cosas. El comercio a pequeña escala se lleva a cabo en establecimientos como misceláneas, tortillerías, ferretería y papelerías.

El sustento económico familiar también se llega a dar mediante la migración de hombres y mujeres a la Ciudad de México. Las mujeres suelen desempeñarse como trabajadoras domésticas y los hombres trabajan en construcciones como albañiles, otros más trabajan en los municipios cercanos como obreros en fábricas o como empleados en algunos comercios (Colaborador 1, comunicación personal, 7 de marzo de 2019).

1.1.5 Situación actual de la lengua mazahua en la región

La lengua mazahua cuenta con dos variantes lingüísticas. La variante que se habla en San Isidro Boxipé es la del oriente o ñatrjo (INALI, 2009), que está catalogada en mediano riesgo de desaparición, de acuerdo a los siguientes datos: hablantes del total de localidades 74006, en localidades con 30 % y más de representación 48382, total de localidades 427, localidades con 30% y más de representación 91, proporción de hablantes 49.87, y proporción de niños hablantes (de 5 a 14 años) 18. 26 según (INALI, 2012). No obstante, el desplazamiento lingüístico del mazahua en la comunidad y en la región ha sido evidente, provocado desde hace tiempo por distintos factores.

De acuerdo con Escalante (2014), el desplazamiento lingüístico en la región mazahua comenzó desde la época colonial mediante la instrucción escolar. Durante el siglo XVI fue la Iglesia católica quien impulsó la castellanización de la población indígena. La corona española también impulsó la castellanización entre 1685 y 1693 mediante el establecimiento de escuelas en los pueblos originarios por medio del uso de los fondos de las cajas de la comunidad para el salario de los maestros. “En estas escuelas se debería enseñar no solo la doctrina cristiana sino también a leer y escribir en castellano” (Escalante, 2014, p. 91). Ya

en la vida independiente también se castellanizó: se aprobó la Ley orgánica de la Instrucción Pública del Estado de México, en enero de 1834, que preveía una estructura organizativa de la educación primaria y secundaria. “Establecía los ramos que debían enseñarse: lectura, escritura, aritmética común y el catecismo político y religioso” (Escalante, 2014, p. 91). Más adelante, en el decreto de 1850, las escuelas debían enseñar “precisamente a leer, escribir letra española, ortografía, urbanidad, las cuatro reglas de aritmética, el catecismo de la doctrina cristiana y el político, la gramática castellana y geografía elemental, además de costura en el caso de las escuelas para niñas” (Escalante, 2014, p. 92).

Celote (2006) menciona, no obstante, que el mayor desplazamiento de la lengua mazahua en la región por la castellanización, se llevó a cabo durante el siglo XX mediante las políticas lingüísticas y educativas del Estado mexicano para homogeneizar lingüística y culturalmente al país. Con ello surgió una población con diferentes grados de bilingüismo, dando prioridad al castellano, establecido como lengua oficial. En la comunidad de San Isidro Boxipé muchos adultos relatan cómo es que ellos perdieron su lengua al ser obligados a hablar castellano o castilla como también le llaman, de una manera agresiva o forzada por los profesores, situación que pasaba en muchas comunidades de la región: “me arrancaron mi lengua y mi esencia” (Colaborador 5, comunicación personal, 11 de abril de 2019). Celote (2006) también menciona que los mazahuas han continuado la pérdida de su lengua, al enfrentarse a situaciones comunicativas como la administración pública, los medios de comunicación, el mercado económico, apoyos gubernamentales, la discriminación, etc. Ello los ha orillado a preferir el castellano como medio de comunicación antes que su lengua materna (Celote, 2006).

Con base en lo anterior se puede asentar que la pérdida de la lengua mazahua se dio de dos maneras. La primera, de manera forzada y consciente por medio del sistema educativo, pues a las personas también se les convencía en las instituciones educativas que sí querían aprender tenían que hablar castellano y dejar de hablar el mazahua. La segunda, por necesidad, ya sea para adquirir algún apoyo del gobierno o, como lo menciona el colaborador número 3, por la necesidad de progresar:

Yo aprendí a hablar el español cuando tuve la necesidad de irme trabajar a la ciudad de México, como todos los hombres de la comunidad, pues si queríamos progresar teníamos que irnos. En la ciudad teníamos que hablar español si no nos llamaban indios y se burlaban de nosotros. Cuando regresábamos al pueblo ya no hablábamos mazahua solo español. (Colaborador 3, comunicación personal, 11 de abril de 2019).

De acuerdo a este argumento, en la comunidad de San Isidro Boxipé solo se ha inculcado el remplazar el mazahua por el castellano y no se identifican acciones para revalorar la lengua indígena. Es importante mencionar que ninguna de las cinco escuelas de la comunidad pertenece al sistema indígena bilingüe y que en el municipio de Ixtlahuaca solo hay diez primarias indígenas, todo lo contrario del municipio vecino, San Felipe del Progreso que cuenta con 41 primarias del sistema indígena bilingüe (SEP, 2018). Por lo tanto, es de suma importancia llevar a cabo acciones que permitan la revaloración y el fortalecimiento de la lengua originaria en dicha comunidad. Por esta razón, la presente investigación busca aportar a su urgente fortalecimiento.

1.1.6 Contexto escolar: Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo

En San Isidro Boxipé existen cinco escuelas del nivel básico: dos preescolares, dos primarias y una secundaria, las cuales se presentan a continuación en la tabla 1.

Tabla 1.***Instituciones educativas en San Isidro Boxipé.***

Nombre de la escuela	Nivel	Año de fundación
Cuauhtémoc	<u>Preescolar</u>	Se fundó en el año 1983 comenzando con un aula en la escuela primaria “Juan Aldama”, posteriormente se construyeron sus instalaciones en un terreno donado por los ejidatarios de la comunidad en 1989.
Profesora Estefanía Castañeda CCT: 15EJN38300	<u>Preescolar</u>	Se fundó en el año 2004. Sus primeras instalaciones se encontraban en una vivienda particular. En el año 2008 se entregaron sus instalaciones oficiales.
Juan Aldama CCT: 15EPR0364F	<u>Primaria</u>	Se fundó en el año 1872 ya con sus instalaciones oficiales.
Profesor Enrique Gómez Bravo CCT: 15EPR4587P	<u>Primaria</u>	Esta institución educativa inició en 1998 como una escuela del Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE en una vivienda particular. Posteriormente se volvió estatal en el año 2001 con sus instalaciones oficiales.
Netzahualcóyotl Oficial: 0535	<u>Secundaria</u>	Se fundó ya con sus instalaciones oficiales en el año 1989.

Nota: La información presentada fue recopilada de las placas instauradas en las instituciones educativas y de entrevistas semiestructuradas con los y las directoras de cada escuela. Trabajo de campo 2019.

El centro educativo en donde se realizó la presente investigación, es la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, ubicada en el barrio número cinco, en una zona poco habitada, pues es aquí en donde se encuentra la mayoría de los terrenos de siembra de los campesinos de la comunidad. En este barrio la mayoría de las familias no cuenta con agua potable, por lo que algunos tienen pozos de agua para su consumo y para necesidades básicas, no hay drenaje, ni alumbrado público y solo hay algunos caminos por donde las personas se trasladan y transportan sus cosechas y abonos. Para pasar de milpa a milpa las personas caminan por besanas.

La Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo es una escuela de turno matutino que cuenta con los tres ciclos establecidos para el nivel primarias: primer ciclo que corresponde al primer y segundo grado; el segundo ciclo que corresponde al tercer y cuarto grado y el tercer ciclo que corresponde al quinto y sexto grado SEP (2017). Es considerada multigrado, no obstante, en el momento en el que se realizó esta investigación, solo lo era de tercero a sexto grado, pues el primer y segundo toman clases en aulas diferentes a causa del aumento de la matrícula existente en el segundo año, provocada por el ingreso de niños de las comunidades vecinas o de otras zonas de San Isidro Boxipé (Directora, entrevista semiestructurada, 28 de febrero de 2019). Según el Sistema Nacional de Información de Escuelas de la SEP (2018) esta institución educativa cuenta con un total de 53 niñas, 48 niños y 4 docentes. Los maestros no pertenecen a la comunidad, pero son de los municipios cercanos, quienes mencionaron que no hablan ni entienden la lengua mazahua. En la figura 5 se presenta un esquema donde se muestran los cargos y funciones de la plantilla educativa.

Figura 5. Jerarquía de directivos y docentes

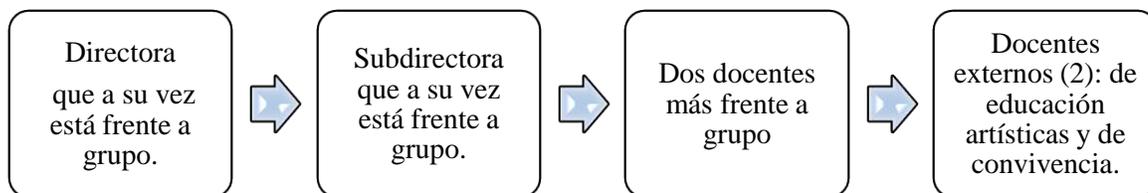


Figura 5. Diagrama de la jerarquía de autoridades educativas que laboran en la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo.

Esta institución cuenta con 4 aulas en uso para la impartición de clases y un aula más que es utilizada como dirección escolar y biblioteca (Directora, entrevista semiestructurada, 28 de febrero de 2019). Tiene dos baños, uno para mujeres y otro para hombres, no tiene drenaje por lo que usa fosa séptica. Cuenta con áreas de recreación donde se pueden encontrar columpios, una resbaladilla, un pasamanos y una cancha para jugar basquetbol que también es utilizada para realizar la ceremonia de honores a la bandera los días lunes o para área de recreación. Se encuentra delimitada por una reja de metal y cuenta con una pequeña tienda escolar, no obstante, la mayoría de los niños lleva sus propios alimentos o los recibe de sus madres a la hora del recreo, debido a que estos viven cerca de la institución. En la figura 6 se muestran la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo.

Dirección G

Figura 6. Instalaciones de la Escuela Primaria Prof. Enrique Gómez Bravo



Figura 6: Fotografía de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo ubicada en San Isidro Boxipé. Institución educativa incorporada a la SEP, con CCT: 15EPR4587P.

Esta escuela se encuentra ubicada en una comunidad donde existe una población con diversos grados de bilingüismo del español y el mazahua, como se explica en el capítulo II de esta tesis. Ahora bien, si esta institución educativa perteneciera al antes mencionado sistema, requeriría de programas y herramientas especializados que respondieran a las necesidades lingüísticas de sus alumnos y de esta manera evitar encajonar la enseñanza en programas estandarizados SEP (2017).

1.1.7 Primer grado de primaria

Para llevar a cabo la enseñanza de términos de parentescos fue necesario seleccionar a un grupo, por lo que en un primer momento se eligió al primer grado de primaria, esto tomando en cuenta los programas de estudio del material *Aprendizajes Claves para la Educación Integral* de la SEP (2017), ya que en el primer ciclo que corresponde al primer y segundo grado de primaria, se maneja el ámbito: *participación social*, en este encontramos la práctica social del lenguaje; *reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural*, en donde el aprendizaje esperado es que los alumnos *reconozcan la diversidad lingüística de su entorno*.

Es aquí en donde se podrían abordar los términos de parentesco desde su tradición cultural, empleados en San Isidro Boxipé. Cabe destacar que este ámbito es retomado tanto en escuelas donde la lengua materna es el español como en aquellas en donde la lengua materna es una lengua indígena.

El primer grado es dirigido por una maestra que lleva trabajando en la escuela 18 años (Maestra, entrevista semiestructurada, 28 de febrero de 2019). El número de alumnos que conforma este grupo es de 10: 7 mujeres y 3 hombres, todos pertenecientes a la comunidad. El salón para primer grado es amplio, cuenta con ventanas a los costados, con mobiliario como libreros, donde se guardan las libretas y los libros de texto de cada alumno, otros se ocupan para guardar material didáctico o productos de higiene como jabón, papel higiénico y trapos de limpieza. También hay pequeños libreros donde se guardan cuentos u otros libros. La maestra cuenta con un escritorio para su uso y uno más en donde se encuentra una computadora e impresora de donde obtiene material extra de apoyo para sus clases.

Según las observaciones realizadas para la presente investigación, la lengua de instrucción y uso en los distintos contextos escolares es el español. En los hogares la situación no es diferente, pues los niños aprenden como primera y algunas veces como única lengua el español. Sin embargo, algunos tienen la oportunidad de identificar fonológicamente al mazahua gracias a la convivencia que tienen con sus abuelas quienes son hablantes de esta. No obstante, esto no significa que los niños lleguen a entenderla, pues algunos mencionaron que sus abuelas solo la hablan con otras abuelitas (Entrevistas semiestructuradas a alumnos, padres, directora y maestras, del 25 de febrero al 07 de marzo de 2019).

1.2 Perspectivas actuales sobre la enseñanza de lenguas indígenas

Para poder realizar la propuesta de enseñanza de términos de parentesco en lengua mazahua desde su tradición cultural, de manera sustentada, se decidió diseñar una secuencia didáctica, no obstante, resultó importante analizar proyectos o propuestas de enseñanza de lenguas originarias recientes que permitieran nutrir nuestra propuesta, como los que se presentan a continuación.

El método inductivo intercultural aplicado en Chiapas, Oaxaca, Puebla, Yucatán y Michoacán, está “centrado en la recuperación y revitalización de lenguas y culturas

originarias en peligro de extinción” (Feldes, 2017, p. 15). Este método plantea una relación y participación activa de los maestros, alumnos y miembros de la comunidad, así como de los contextos, el territorio, la cosmovisión y las tradiciones. El eje central de este método es que los maestros diseñen su propio material didáctico en la lengua, lo que a su vez les permite volverse expertos de las tradiciones orales, la lectura y escritura en la lengua originaria con la que trabajan, debido a que uno de los objetivos es que ellos tomen en cuenta la “importancia de (re) crear lazos con la comunidad, (re) pensar el ser indígena, así como posicionarse sobre lo indígena y no indígena, en un proceso que involucra una doble transformación identitaria” (Berteley, 2011, pp. 16-19). Esto permite que los alumnos lleguen a tener una estrecha relación con su entorno y sus tradiciones. Los abuelos también mantienen una relación no solo con los alumnos sino también con los maestros. Precisamente esto es lo que proponemos en la presente tesis, la enseñanza de la lengua mazahua tomando en cuenta los conocimientos de la cultura, transmitidos a través de los abuelos, debido a que estos, puede permitir no solo el rescate y fortalecimiento de la lengua originaria sino también de la cultura.

El proyecto *Tárhexperakua, Creciendo Juntos*, desarrollado en las comunidades de San Isidro y Uringuitiro, Michoacán, se basa en una “metodología de enseñanza en general (pedagogía/didáctica), en el desarrollo de la lectoescritura en lengua p’urhepecha, y en la enseñanza del español como segunda lengua” (Hamel, 2010, p. 117). Por lo tanto, el p’urhepecha es la principal herramienta de enseñanza. En esta propuesta se tuvo la necesidad de crear un currículo propio en la lengua que permitiera a los estudiantes un lenguaje académico pero que a la vez pudiera interactuar con los contenidos nacionales, sin desatender el aprendizaje del español que es impartido durante una hora al día (Hamel, 2010). Este proyecto ha permitido el fortalecimiento de la lengua por medio del sistema educativo, mediante el acompañamiento de maestros y especialistas, lo que a su vez muestra que las lenguas indígenas pueden ser empleadas como herramienta de instrucción en las escuelas. Ahora bien, aunque la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo no es una escuela indígena bilingüe, el proyecto de enseñanza que proponemos puede ser el primer paso para la revitalización del mazahua en San Isidro Boxipé, dentro del sistema educativo, sustentado en dicho proyecto.

La doble inmersión en dos lenguas nacionales: Proyecto 50-50 en el estado de Guerrero, es un proyecto construido por “docentes, directivos y supervisores escolares de 25 escuelas primarias indígenas de la Región Amuzga” (Feltes, 2017, p. 20). La doble inmersión se refiere a la inmersión de dos lenguas en distintos horarios y espacios. Esta metodología plantea la adquisición de conocimientos comunitarios, nacionales y globales en dos lenguas nacionales. Se plantea que su éxito se basa en la participación activa de los miembros de la comunidad para el desarrollo de este currículo bilingüe (Feltes, 2017).

Los Bachilleratos Interculturales Comunitarios de Oaxaca son ejemplo de enseñanza de las lenguas indígenas a nivel medio superior. En Oaxaca existen 44 Bachilleratos Integrales Comunitarios que tienen la misión de ofrecer educación de calidad a los pueblos originarios de dicho estado. El currículo de estos bachilleratos se llama Modelo Educativo Indígena Integral (MEII) que promueve:

la articulación de conocimientos y saberes de las culturas indígenas, disciplinares e interculturales, que brinde a los jóvenes bachilleres la posibilidad de continuar sus estudios superiores y desarrollar proyectos de investigación para el beneficio de la comunidad en diferentes ámbitos: económico, deportivo, cultural, social, político, entre otros. (Feltes, 2017, p. 32).

Cada uno de los proyectos expuestos anteriormente permiten identificar estrategias y métodos que pueden ser de gran ayuda para la enseñanza del mazahua. El método inductivo intercultural aplicado en Chiapas, Oaxaca, Puebla, Yucatán y Michoacán, revela la importancia que tiene la vinculación entre el sistema educativo con la comunidad, para que el aprendizaje sea significativo. El proyecto *Tárhexperakua*, Creciendo Juntos, desarrollado en las comunidades de San Isidro y Uringuitiro, Michoacán, permite corroborar que las lenguas indígenas pueden ser utilizadas como medio de enseñanza a nivel educativo, pero también muestra cómo utilizar los esquemas que los niños ya poseen para desarrollar otros conocimientos. La doble inmersión en dos lenguas nacionales: Proyecto 50-50 en el estado de Guerrero, hace notar el beneficio que tiene para los alumnos la vinculación de dos lenguas nacionales y los Bachilleratos Interculturales Comunitarios de Oaxaca, reflejan las ventajas que puede tener para las comunidades el que se promueva la lengua en los alumnos.

De dichas experiencias se pueden recuperar enfoques educativos que ayuden al desarrollo de una propuesta didáctica de enseñanza de los parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua, pues se reconocen la unión de algunas características de modelos educativos, que establecen la relación con el sistema social, sistemas de apoyo y la construcción social del aprendizaje, que marcan al constructivista y al aprendizaje significativo como pertinentes, lo que permite la enseñanza de las lenguas indígenas dentro del sistema educativo, de una manera que logran no solo el aprendizaje de los contenidos nacionales sino también de la lengua y cultura de las comunidades.

1.2.1 Constructivismo

Según Carretero (2009) este enfoque surge a partir de la necesidad de diseñar un modelo de enseñanza que rompa con los tradicionales que no toman en cuenta las condiciones sociales y culturales de los alumnos. De ahí que partimos de este enfoque, ya que la enseñanza que se suele implementar en las comunidades indígenas, se aplica sin tomar en cuenta sus rasgos culturales, lingüísticos y sociales, es decir, es una enseñanza generalizada. Por otro lado, este autor también explica que el constructivismo es considerado como una posición compartida entre la psicología y la educación, basada en las teorías de Piaget, Vygotsky y la psicología cognitiva, que plantea que el conocimiento se crea a partir de las experiencias previas del individuo conocidas como esquemas, que han ayudado al alumno a resolver distintos problemas o situaciones a las que se ha enfrentado y que, posteriormente, utilizará para resolver situaciones similares.

Respecto al proceso de aprendizaje del alumno, Kaufman, Castedo, Truggi, y Molinari (1989) señalan que el constructivismo plantea que el aprendizaje del niño se puede construir mediante la intervención de algún sujeto, el cual puede ser el maestro. Sin embargo, es tarea y posibilidad del alumno adquirir el conocimiento. No obstante, el maestro puede proporcionar apoyos como materiales, proyectos o actividades para que los niños puedan desarrollar y asimilar esquemas que les permitan avanzar en el conocimiento. Ahora bien, se considera que para que el maestro pueda guiar al estudiante en el proceso de aprendizaje, es necesario que conozca los contextos en los que ellos se desenvuelven. En la práctica, en las

comunidades indígenas, esto no sucede, debido a que en algunas ocasiones los profesores suelen ser ajenos a los contextos de los alumnos.

Siguiendo a los autores, es importante asentar que la construcción del conocimiento no se logra de la misma manera en todos los individuos. Ferreiro y Teberosky (2005) explican que desde el marco piagetiano la información o los estímulos que da el medio no son asimilados a la perfección, más bien son interpretados por los esquemas de asimilación del sujeto, por lo que el objeto de estudio y el sujeto sufren una transformación. Por lo tanto, un mismo dato puede ser interpretado o construido de muchas maneras según el sujeto que lo procesa.

El constructivismo señala entonces la importancia de los esquemas que se van desarrollando y asimilando, lo que refiere que el conocimiento es un proceso continuo y cognitivamente individual. No obstante, Díaz Barriga (2002) y Kaufman et al. (1989) mencionan que en determinado momento el alumno necesitará el apoyo de alguien o algo e incluso de un contexto cultural en particular, lo cual es pertinente para la propuesta de enseñanza que plantea el presente proyecto de investigación.

Con base en lo anterior, decidimos guiarnos mediante este enfoque para diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de términos de parentesco, con alumnos de primer ciclo de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, misma que se presenta en el Capítulo IV de esta tesis, la cual tiene la tarea de llevar a cabo una enseñanza basada en los contextos y esquemas de los alumnos y, de esta manera, revalorar los conocimientos de la comunidad, es decir su lengua y su cultura, mediante la enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural. Este objetivo implica un cambio con respecto al modo pedagógico de la institución educativa antes mencionada, en donde las estrategias de enseñanza son mayormente basadas en el uso de los libros de texto y al copiado de información expuesta en el pizarrón.

1.2.2 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es un enfoque educativo que se sitúa dentro de la corriente pedagógica del constructivismo. Plantea esencialmente que, si a un alumno se le enseña

según los esquemas de su cultura, su aprendizaje será significativo, como también refiere Hamel (2010), basado en sus estudios realizados con dos comunidades indígenas p'urhepecha en el estado de Michoacán, México.

El enfoque del aprendizaje significativo propuesto en 1973 por Ausubel, es considerado como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Se le considera así porque se ocupa de los procesos que el alumno emplea para aprender. Así mismo, alude a la construcción de significados que enriquecen el conocimiento físico y social del alumno, potenciando así su desarrollo meta-cognitivo, es decir, su capacidad para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprende. De esta manera, el alumno podrá identificar la funcionalidad de lo aprendido y dejará de ser un simple receptor de conocimiento que no entienda la funcionalidad de lo que se le enseña en el aula (Díaz Barriga y Hernández, 2010). De acuerdo a lo anterior, en esta tesis decidimos apoyarnos de este enfoque ya que buscamos que lo aprendido, es decir los términos de parentesco desde su tradición cultural, tuvieran una funcionalidad en la vida de los alumnos, pues consideramos que cuando no se logra que el alumno le dé un significado al conocimiento este es simplemente olvidado.

En distintas instituciones educativas se suele usar el método de repetición para la enseñanza de alguna lengua, por lo que Ausubel, Novak y Hanesian (1983) explican la diferencia entre el aprendizaje por repetición y el aprendizaje significativo, que para el presente proyecto fue fundamental distinguir. Mencionan que en el aprendizaje por repetición la intención del alumno solo será memorizar un conjunto de palabras de manera arbitraria. De tal manera tanto el procedimiento como los resultados serán mecánicos y, por lo tanto, no tendrán ningún significado para él. Además, explican que mediante este procedimiento el alumno se acostumbra solo a repetir, por lo que no será capaz de realizar una comprensión genuina. Respecto al aprendizaje significativo, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) explican que comprende la adquisición de nuevos significados, para lo cual es necesario que exista una relación entre los contenidos con la estructura cognitiva de los alumnos. Esto quiere decir que debe existir una coherencia entre el material de aprendizaje, la edad del alumno y su

medio social y cultural, para que lo aprendido tenga un verdadero significado para este. Es claro entonces que se debe evitar caer en el aprendizaje repetitivo.

Respecto al procedimiento que el aprendizaje significativo implica, Díaz Barriga y Hernández (2010) mencionan que se lleva a cabo por medio de juicios de pertenencia de los esquemas previos con los nuevos conocimientos, “se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas” (Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 31). De esta manera se crea una asimilación para su comprensión. Con base en lo anterior consideramos que, para llevar a cabo la enseñanza de los parentescos mediante este enfoque, era necesario buscar una concordancia entre estos con los contextos de los alumnos, es decir, se buscó que lo que aprendían en el aula tuviera una funcionalidad ya que, si no se lograba este objetivo, dichos términos solo serían vocabulario que emplearían en el salón de clases y posiblemente, con el pasar de los días, sería un conocimiento olvidado. Ello generalmente sucede con aprendizajes que los alumnos no logran asimilar o emplear en su cotidianidad.

Por lo tanto, el objetivo central del aprendizaje significativo es que los alumnos logren una adquisición gradual e idiosincrática, lo que significa que el conocimiento surgirá a través de dar significado al nuevo aprendizaje y posteriormente relacionarlos con los saberes que ya se poseen. En esta tesis se emplearon las estrategias y recomendaciones propuestas por este enfoque en el momento que se diseñó la secuencia didáctica para la enseñanza de parentesco, pues se crearon funciones comunicativas para llevar a cabo su enseñanza a partir del análisis de su tradición cultural presentado en el Capítulo III, las cuales están relacionadas con los contextos de los estudiantes. De esta manera se buscó que los alumnos pudieran entrelazar el nuevo aprendizaje con lo que ya conocían, lo cual, basándonos en los resultados, facilitó el aprendizaje. Sin embargo, tenemos presente que aún se pueden desarrollar mayores estrategias para lograr una unión entre lo que se enseña y las estructuras cognitivas de los alumnos, tanto en el desarrollo y aplicación de dicha secuencia como en la instrucción cotidiana llevada a cabo en las aulas.

1.2.3 Enfoque comunicativo

De acuerdo con Pilleux (2003) es Chomsky quien sienta las bases y clasifica la estructura de este enfoque para proponer una nueva manera de enseñanza de una segunda lengua. En tiempos recientes Zabadúa y García (2011) mencionan que el enfoque comunicativo tiene sus primeros inicios en la obra de John Austin, que se aplicó en los años ochenta en Latinoamérica y explican que para el siglo XX una serie de investigadores presentaban nuevas alternativas educativas para la enseñanza de las lenguas, pues en esos momentos la enseñanza de la lengua se realizaba de una manera formal poco funcional.

El enfoque comunicativo ha ido evolucionando conforme ha pasado el tiempo, como lo refiere Sánchez (2002), quien explica que incluso se ha ido fortaleciendo hasta ser considerado como un referente en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, pues este enfoque no solo plantea el aprendizaje de estructuras gramaticales, sino que propone el aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades comunicativas, donde los conocimientos lingüísticos van implícitos de una manera contextualizada.

En la actualidad este enfoque es utilizado en la enseñanza de lenguas y la literatura. Según Zabadúa y García (2011) permite la mejora de la competencia comunicativa, no solo en ámbitos educativos sino también en diversos contextos. Su principal herramienta es el lenguaje usado para la transición del conocimiento y el manejo hábil y eficaz de las destrezas lingüísticas, por lo que el actor principal es el alumno, como eje del aprendizaje, pero incluye al profesor para lograr un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior, en este trabajo también se consideró al enfoque comunicativo para llevar a cabo la enseñanza de los parentescos. La principal herramienta de enseñanza para la adquisición de los términos de parentesco en mazahua fue la lengua y, en segundo lugar, la escritura, debido a que planteamos su revaloración tomando en cuenta la situación de desplazamiento en la que se encuentra y teniendo también presente que en la actualidad no existe una escritura estandarizada de ésta. En segundo lugar, porque creemos que el rol del profesor debe estar basado en guiar al estudiante al logro de nuevos conocimientos, lo que implica que este debe evitar los métodos tradicionales en los que solo se encarga de enseñar vocabulario mediante planas y su memorización.

La propuesta de Zabadúa y García (2011) no solo plantea la enseñanza de la lengua en sí misma, sino también, que el alumno desarrolle un análisis meta-cognitivo de su lengua e incluso de otras en diferentes contextos, lo cual es adecuado para el presente estudio ya que, como se muestra en el análisis de datos mediante la Teoría Fundamentada, la mayoría de los alumnos de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo se encuentran en contacto con dos lenguas, el español y el mazahua, lo que en determinado momento les permitiría realizar dicho análisis, lo que favorecería su proceso de aprendizaje y en cierta manera también apoyaría a la revaloración de mazahua, ya que se dejaría de ver como una lengua que no aporta al conocimiento de los estudiantes o de las personas, motivo por el cual ha dejado de emplearse en San Isidro Boxipé.

Según Cortés (2000) en la actualidad el enfoque comunicativo ha sido el predominante en los procesos de enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras y, al igual que Zabadúa y García (2011) menciona que en este el estudiante es el principal actor pues toma en cuenta sus necesidades comunicativas y de aprendizaje. De esta manera se permite el desarrollo de la lengua que, a su vez favorece, su destreza. Ahora bien, aunque en este trabajo también consideramos este enfoque para llevar a cabo la aplicación de la secuencia didáctica de parentescos, pensamos que es pertinente el diseño de nuevas estrategias de enseñanza de las lenguas indígenas, pues en la actualidad son pocas las opciones que se ofrecen para lograr esta tarea.

1.2.4 Secuencia didáctica

Como ya se mencionó anteriormente, la enseñanza de parentesco se llevó a cabo mediante el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica (SD), lo que permitió tomar algunas ideas del constructivismo y del enfoque comunicativo buscando así un aprendizaje significativo. Cabe mencionar que la SD no es un enfoque educativo sino una herramienta pedagógica. Tabón, Pimienta y García (2010) la definen como el conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente buscan lograr determinadas metas educativas, tomando en cuenta una serie de recursos y/o materiales. Según estos autores esta tiene como objetivo el mejoramiento de los procesos de formación

de los estudiantes ya que plantean que, si no se tuviera una propuesta de trabajo sería muy difícil llevar a cabo una enseñanza con verdadero valor y repercusión en los alumnos.

Por su parte González, Kaplan, Reyes y Reyes (2010) mencionan que la SD es una herramienta del aprendizaje autorregulado tanto para el estudiante como para el profesor, ya que implica una sucesión de medidas planificadas de actividades que serán desarrolladas en un determinado orden y tiempo con ritmo. Puede contener distintos elementos como forma de evaluación, atributos genéricos, actividades de desarrollo, especificaciones de evidencia a presentar, fuentes de referencia, entre otras. Además, son una metodología que ayuda a medir los procesos de aprendizaje. Ahora bien, estos autores explican que las SD ya no se proponen que los estudiantes aprendan ciertos contenidos, sino competencias para desenvolverse en la vida.

Díaz Barriga (2013) asevera que al desarrollar una SD existen una serie de asuntos que se deben atender, ya que no se trata de armar o establecer actividades por sí mismas, ni enunciar posibles acciones (lecturas, ejercicios, discusiones, etc.) pues estas designaciones no forman parte de una secuencia, más bien, son enunciados clasificatorios de posibles actividades. Explica que una SD debe partir de una visión integral del programa de estudio, por lo que debe responder a una serie de principios que se derivan de estructuras didácticas, como las actividades de apertura, desarrollo y cierre. Debe “generar procesos centrados en el aprendizaje trabajar por situaciones reales conocer la existencia de procesos interculturales y de la variada complejidad de los mismos” (Díaz Barriga 2013, p. 9). Todo esto se debe llevar a cabo de una forma armónica que lleven a la constitución del objetivo establecido.

Díaz Barriga (2013) conceptualiza las fases de la secuencia didáctica de la siguiente manera:

- Fase de inicio: es la etapa introductoria que debe tener relación con las actividades a realizar para alcanzar el objetivo de aprendizaje. Además, es en esta parte donde se motiva al estudiante, teniendo en cuenta su saberes previos y aportes para enriquecer la secuencia didáctica.
- Fase de desarrollo: es la etapa en donde se realizan actividades que permiten la aproximación del logro del objetivo, mediante diferentes estrategias que posibilitan

la participación del estudiante para alcanzar el fin deseado, en este caso el aprendizaje de términos de parentescos.

- Fase de cierre: en esta etapa se completa el proceso, se conocen los resultados y se realiza la evaluación de la secuencia didáctica, es decir, se sabe que tan idónea fue.

En la literatura especializada se pueden presentar diferentes propuestas para la elaboración de estructuras de SD. Díaz Barriga (2013) propone su construcción a partir de algún elemento o problema de la realidad que ayudará al docente a crear un interrogante que dé sentido al acto de aprender, recuperar saberes, vincular problemas y partir de contextos reales con el fin de que la información sea significativa, esto implica que el conocimiento tenga sentido y pueda detonar un proceso de aprendizaje.

Por lo anterior es que Díaz Barriga (2013) resalta constantemente el uso de contextos reales para llevar a cabo la enseñanza. Es por ello que se decidió diseñar y aplicar una SD para llevar a cabo la enseñanza de parentescos en lengua mazahua desde su tradición cultural ya que no se pretendió presentar dichos términos como simple vocabulario, más bien se buscó implementar una enseñanza ordenada y guiada basada los contextos de los estudiantes para que esta fuera significativa y de esta manera repercutiera en el uso y revaloración de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé.

El empleo de una secuencia didáctica, como se verá más adelante, permitió llevar a cabo una enseñanza de manera articulada por medio de actividades y material didáctico. Además, permitió adaptar y modificar los contenidos de acuerdo al ritmo y aptitudes de los estudiantes, lo cual le otorga valor ya que de esta manera los alumnos se pueden enfrentar a la enseñanza de una lengua que no conocen o que algunos solo habían escuchado en sus hogares.

1.2.5 Lengua materna L1 y segunda lengua L2

Identificar las diferencias entre lengua materna (L1) y segunda lengua (L2) permitió que realizara la selección de materiales y enfoques educativos que se debían emplear para llevar a cabo la enseñanza del mazahua. Además, ayudó a identificar si la lengua mazahua podría ser enseñada a los alumnos de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo como L1 o L2. De acuerdo con Alcaraz y Martínez (1997) la lengua materna o L1 es aquella que se utiliza para llevar a cabo la adquisición del lenguaje de una persona y la lengua segunda o L2

es regularmente la enseñada en el sistema educativo. Por su parte, Luna, Viguera y Baez (2005) mencionan que la lengua materna es aquella que se adquiere en el entorno durante los primeros seis años de vida.

Considerando lo mencionado por dichos autores, expusimos previamente la L1 y la L2 de los alumnos a los que fue dirigida la sugerencia didáctica de la siguiente manera: si los niños utilizaron el mazahua como medio de adquisición del lenguaje en sus primeros seis años de vida, entonces esta sería su L1, pero si como lo explican Pato y Fantechi (2012), si la lengua mazahua es la lengua más próxima a su L1 e incluso podría ser sustituta de esta, entonces sería su L2 y por lo tanto el mazahua tendría que ser enseñado como L2.

Según Luna, Viguera y Baez (2005) el término bilingüe se refiere al empleo de dos lenguas con un mismo dominio por una persona. También se le denomina de esta manera a la coexistencia de dos lenguas en una nación. Por su parte, Alcaraz y Martínez (1997) mencionan que a una persona que domina dos lenguas, la materna L1 y otra que puede ser una segunda lengua L2 o una lengua extranjera LE, se le llama bilingüe. Además, explican que a una comunidad se le puede considerar bilingüe cuando en ella existen dos lenguas de uso. No obstante, Grosjean (1982) no concuerda con dichas posturas, debido a que menciona que las personas bilingües no tienen un manejo perfecto de ambas lenguas, pues argumenta que debe haber momentos en que una lengua predomina sobre la otra o cumple una función específica, lo que implica que exista una competencia propia a cada lengua. Este tipo de análisis ha llevado a otros autores a definir al bilingüismo como la capacidad que tiene una persona de producir expresiones significativas en dos o más lenguas (Grosjean, 1982). Considerando estas explicaciones, en este trabajo nos basamos en la propuesta de Grosjean (1982) esto tomando en cuenta el contexto lingüístico de la comunidad en donde se llevó a cabo la investigación.

Estas aportaciones fueron sustantivas para comprender la situación lingüística de San Isidro Boxipé. Aunque la comunidad podría ser considerada bilingüe debido a que se habla español y mazahua, esto no quiere decir que los alumnos a los que fue dirigida la secuencia didáctica lo son, pues, como se expone en el análisis de datos realizado mediante la Teoría

Fundamentada, ellos no hablaban ni entendían esta lengua originaria, incluso muchos de ellos ni siquiera sabían de su existencia. Por lo tanto, conocer las ventajas que les puede traer a los niños ser bilingües, fue de gran valor para la presente investigación, pues se pudo repercutir en la forma que la veían los abuelos y abuelas de la comunidad, quienes son los portadores de la lengua.

Se han realizado estudios que proponen diversas teorías sobre las ventajas del bilingüismo, que se han ido comprobando con el paso del tiempo. Ardila (2012) refiere que mediante el bilingüismo se puede lograr el aprendizaje de nuevas estrategias cognitivas, las cuales pueden ser evidentes a nivel gramatical y léxico/semántico. Por el lado gramatical se puede lograr la organización de ideas, y en el caso del nivel léxico/semántico, el bilingüe puede utilizar dos sistemas de razonamiento lógico, además puede tener una mejor discriminación auditiva, lo que es más posible a una temprana edad.

Ardila (2012) también refiere que el bilingüismo puede lograr una mejor comprensión de la primera lengua, ya que el conocer una segunda lengua puede ser un método directo para comprender que la L1 solo representa una forma de organizar la realidad y que no existe única forma de conceptualizar al mundo. Esta propuesta tiene un gran valor en el presente proyecto, ya que en este caso no solo se pretendió que los alumnos se apropiasen de la lengua indígena mazahua, sino que también aprendiesen de su cultura, para construir mayor significado en el proceso de revaloración del mazahua que plantea esta tesis.

1.3 Lengua mazahua

Conocer las principales características del mazahua permitió situar el funcionamiento de los parentescos. El mazahua forma parte de la familia lingüística Oto-mangue y pertenece al grupo otopame. Cuenta con dos variantes lingüísticas, oriente y occidente. El pueblo mazahua o jñatjo / jñatrjo como la cultura se autodenomina, se encuentra ubicado en la zona noroccidental y centro-occidental del estado de México y en Zitácuaro, Ocampo, Angangeo y Supuato en el estado de Michoacán. Por su ubicación geográfica, convive con otras culturas originarias como: otomíes, matlatzincas, nahuas, tlahuicas y purépechas INALI (2012).

Tabla 2.

Variantes lingüísticas del mazahua.

Mazahua del oriente. Jñatrjo [hɲatrho]	Mazahua de occidente. jñatjo [hɲatho]
Estado de México <ul style="list-style-type: none">▪ Almoloya de Juárez▪ Atacomulco▪ Donato guerra▪ El oro▪ Ixtapan del oro▪ Ixtlahuaca▪ Jiquipilco▪ Jocotitlán▪ Morelos▪ San Felipe del progreso▪ Valle de bravo▪ Villa victoria Michoacán de Ocampo <ul style="list-style-type: none">▪ Angangueo▪ Ocampo▪ Susupuato	Estado de México <ul style="list-style-type: none">▪ Atacomulco▪ Temascalcingo▪ Villa de Allende Michoacán de Ocampo: <ul style="list-style-type: none">▪ Zitácuaro

Nota: elaboración propia para la presente investigación.

El mazahua, al igual que las demás lenguas, cuentan con sus propios rasgos lingüísticos que las hace iguales o diferentes a otras. Estos rasgos pueden ser fonéticos, fonológicos, morfológicos, entre otros. En este caso solo nos ocuparemos de aquellos inherentes a la investigación, los cuales se presentan a continuación.

1.3.1 Sistema segmental del mazahua

Los fonemas son aquellas unidades de la segunda articulación, que no tienen significado. Para determinarlos se sigue el procedimiento de comparar palabras cuya diferencia sea de un solo sonido o pares mínimos (Knapp, 2008). De acuerdo con Knapp (2008) la lengua mazahua cuenta con 38 fonemas: 23 consonantes, 9 vocales orales y 6 vocales nasales.

Sistema consonántico

El inventario fonológico del mazahua llegó a complementarse gracias a la descripción de los patrones silábicos y la distribución de los elementos en los diferentes contextos. La adaptación del modelo autosegmental permite una formulación más precisa, que se da por medio de distinguir los siguientes rasgos: la grada de posiciones y la grada melódica que organiza el contenido fonológico en diferentes nodos (Knapp, 2008).

En la gramática de la lengua mazahua propuesta por Amador (1976) se puede observar un cuadro fonológico que presenta unidades segmentales de la variante de la comunidad de San Antonio Pueblo Nuevo, donde se expone que dicha lengua cuenta con 23 consonantes como se muestra en la tabla 3. Su propuesta sirve como base para el presente trabajo.

Tabla 3.**Consonantes de la lengua mazahua**

	LAB.	ALV.	ALVEOPAL.	VEL.	GLOT.
Oclusivas	p	t	k	k ^w	ʔ
	b	d	g	g ^w	
Fricativas		s	ʃ		
		z	ʒ		
Africadas		ts	tʃ		
Nasales	m	n	ɲ		
Semivocales	w		j		
Lateral		l			
Trinada		r			

Nota: la presente tabla fue adaptada de Gramática del mazahua de San Antonio Pueblo Nuevo por Amador, H. M 1976.

Sistema vocálico

Como ya se mencionó anteriormente, el mazahua cuenta con 9 vocales orales y 6 vocales nasales Amador (1976) y Knapp (2008).

Vocales orales**Tabla 4.****Vocales orales**

	No redondeado		Redondeado
	Anterior	Central	Posterior
Cerrado	i	ɨ	u
medio – cerrado	e	ə	o
medio – abierto	ɛ		ɔ
Abierto		a	

Nota: la presente tabla fue adaptada de Fonología segmental y léxica del mazahua por Knapp, R. M. 2008.

Las vocales se encuentran ordenadas según su descripción fonética, son sonantes, es decir, son producidas sin ningún obstáculo en el tracto vocal teniendo sonoridad espontánea.

A continuación, se muestran ejemplos de cada una de las vocales orales:

	i	
[ˈmí.ʃi]	mixi	‘gato’
	o	
[ˈtô.trʔi]	totrʔ	‘encontrar’
	ɨ	
[ˈʃô.ri]	xorʔ	‘estudiar’
	ɛ	
[ˈə.rə]	arə	‘escuchar’
	u	
[ˈkʰú.sʔi]	kjusʔ	‘esconder objetos’
	ɔ	
[ˈs.óʔɔ]	s ɔʔ	‘despertar’
	e	
[ˈte.be]	tebʔe	‘esperar’
	a	
[ˈpàʔa]	paʔa	‘ir’
	ə	
[ˈʔɛʔɛ]	əʔ	‘golpear’

Tabla 5.**Vocales nasales**

	No redondeado		Redondeado
	Anterior	Central	Posterior
Cerrado	ĩ	ĩ	ũ
Medio – cerrado	ē		
Medio – abierto		ã	õ
Abierto			

Nota: la presente tabla fue adaptada de Fonología segmental y léxica del mazahua por Knapp, R. M. 2008.

En mazahua la nasalización parece cumplir una función estrictamente léxica, distingue determinadas raíces morfológicamente no relacionadas. La frecuencia de las vocales nasalizadas es bastante baja comparada a las vocales orales, tanto en léxico como en discurso. Ahora bien, la nasalización no es distintiva en la vocal armónica. Sin embargo, esto obviamente no implica que la nasalización no pueda presentarse en la vocal armónica; implica solamente que en esos casos se trata de un fenómeno fonético (Knapp, 2008). A continuación, se muestran ejemplos de cada una de las vocales nasales:

	ĩ	
[ʔí.hĩ]	ĩjĩ	‘dormir’
	i	
[pú.dĩ]	pod’u	‘aventar’
	ũ	
[hú.mʔi]	jũm’u	‘colocar’
	ē	
[ʔé.m ē]	em e	‘plantar’
	ã	
[pá.rã]	para	‘conoce’

	õ	
[tõnhõ]	tonjo	‘cantar’

1.3.2 Propuestas de escritura de la lengua mazahua

Para realizar la presente investigación fue necesario elegir una propuesta de escritura de la mazahua. Ahora bien, es importante mencionar que en la actualidad la lengua mazahua no tiene una norma de escritura estandarizada, no obstante, se han realizado distintas propuestas que son usadas según el criterio de los escritores. Entre las propuestas más conocidas están las siguientes: el sistema del ILV, la norma de 1989, la propuesta de educación indígena 2015, propuesta de escritores mazahuas 2018 y la propuesta del INALI 2019, las cuales se presentan a continuación

El sistema de escritura mazahua del Instituto lingüístico de Verano (ILV): esta propuesta fue realizada por la lingüista Mildred Kiemele Muro protestante de origen canadiense que tenía como propósito propagar “la palabra de Dios” entre los indígenas mazahuas alrededor de los años 40. Vivió entre los mazahuas en la comunidad de San Miguel Tenochtitlan por más de 50 años. Desarrolló, en conjunto con sus compañeros del ILV, una antropología aplicada para evangelizar a los grupos llamados domésticos. Aprendieron el mazahua y crearon un sistema de escritura para la lengua, cosa que nunca antes se había hecho. Posteriormente crearon el diccionario bilingüe mazahua-español, así mismo tradujeron la Biblia a la lengua indígena. Mediante estos escritos enseñaron a leer y escribir a los indígenas de la dicha cultura y región (Forero y Andrés, 2008). Dicha propuesta de escritura se presenta en la tabla 6.

Tabla 6.***Sistema de escritura del mazahua propuesto por el ILV***

Vocales	a, e, i, o, u
Vocales abiertas	ä, ë, ö, ü
Vocales nasales	ā, ē, ī, ō, ū
Consonantes	b, č, d, g, j, k, l, m, n, ñ, p, r, s, t, š, w, y, z, ž
Consonantes compuestas	čj, jm, jn, jñ, kj, nd, ng, nz, nž, pj, sj, šj, tj
Consonantes glotalizadas	bʔ, chʔ, dʔ, kʔ, nʔ, ñʔ, pʔ, sʔ, tʔ, yʔ
Glotal	ʔ

Norma de escritura de la lengua mazahua de 1989: fue resultado de una reunión que tuvo por objetivo construir una propuesta de estandarización de la escritura de la lengua mazahua. Entre los especialistas e instituciones involucradas en llevar a cabo esta tarea estuvieron el Colegio de Lenguas y Literatura indígena del Instituto Michoacano de Cultura, el Instituto Nacional para la Educación de los adultos (INEA) del Estado de México, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), El Consejo Supremo Mazahua y la Facultad de Antropología de la UAEM, en donde se unificó este alfabeto mazahua (Benítez, 2017), mismo que se presenta a continuación en la tabla 7.

Tabla 7.***Norma de escritura de la lengua mazahua de 1989***

Vocales	a, e, i, o, u
Vocales abiertas heridas	a:, e:, i:, o:, u:
Vocales nasales	ā, ē, ī, ō, ū
Vocal gutural nasal	ɯ
Consonantes	b, ch, d, g, j, k, l, m, n, ñ, p, r, s, t, x, y, z, zh
Consonantes compuestas	chj, dy, jm, jn, jñ, jy, kj, mb, nd, nr, ng, nz, nzh, pj, sj, tj, tr, trj, ts, tsj
Consonantes glotalizadas	b', ch', d', k', m', n', ñ', p', s', t', tr', ts'
Glotal	ʔ

La comparación entre las tablas 6 y la 7 permite observar que la propuesta de escritura de las vocales nasales y abiertas no es la misma, además en la tabla 7 existen más fonemas,

pues se denota la existencia una vocal abierta que no se presenta en la tabla 6, así como un mayor número de consonantes. El sistema de escritura de la tabla 7 fue elegido para esta investigación por la razón anterior y porque es usado actualmente en la enseñanza de la lengua mazahua en algunas instituciones como la Universidad Intercultural del Estado de México.

La propuesta de escritura de educación indígena 2015: es un sistema de escritura mazahua propuesto por docentes de educación indígena bilingüe de la SEP, utilizado en la enseñanza de la asignatura Lengua materna, el cual se presenta en la tabla 8 (Simón Paulino, entrevista semiestructurada, 13 de febrero de 2020).

Tabla 8.

Propuesta de escritura de educación indígena 2015.

Vocales	a, e, i, o, u
Vocales abiertas	ë, é, ó, ï
Vocales nasales	<u>a</u> , <u>e</u> , <u>i</u> , <u>o</u> , <u>u</u>
Vocal gutural nasal	<u>ĩ</u>
Consonantes	b, ch, d, g, j, k, l, m, n, ñ, p, r, s, t, x, y, z, zh
Consonantes compuestas	chj, jm, jn, jñ, kj, mb, nd, ng, nr, nz, nzh, pj, tj, tr, trj, ts, tsj
Consonantes glotalizadas	b', ch', d', k', m', n', ñ', p', r' s', t', tr'
Glotal	?

La propuesta de escritura de la tabla 8 se distingue también de las anteriores, ya que el número de fonemas varía entre ellas y las grafías son diferentes principalmente en las vocales simples, abiertas y nasales, no obstante, en esta tabla sí se puede observar una vocal gutural nasal al igual que en la tabla 7.

La propuesta de escritores mazahuas 2018: fue realizada por un grupo de personas originarias de la zona mazahua que se reúnen regularmente en las instalaciones de la Universidad Intercultural del Estado de México para aprender y crear literatura en esta lengua originaria.

Tabla 9.

Propuesta de escritores mazahuas 2018

Vocales	a, e, i, o, u
Vocal abiertas	á, é, ó, ú
Vocales nasales	<u>a</u> , <u>e</u> , <u>i</u> , <u>o</u> , <u>u</u>
Vocal gutural nasal	ĩ
Consonantes	b, ch, d, g, j, k, l, m, n, ñ, p, r, s, t, x, y, z, zh
Consonantes compuestas	chj, jm, jn, jñ, kj, mb, nd, ng, nr, nz, nzh, pj, tj, tr, trj, ts, tsj
Consonantes glotalizadas	b', ch', d', k', m', n', ñ', p', r' s', t', tr'
Glotal	ʔ

El principal rasgo que encontramos en la tabla 9, es que las vocales abiertas se diferencian por tener un acento, el cual sustituye a las diéresis o a la línea que atraviesa las vocales, no obstante, este acento podría confundirse con un tono alto. Así mismo, podemos notar que el número de consonantes es mayor con un total de 47 (simples, compuestas y glotalizadas) en comparación con la tabla 6 en donde encontramos un total de 42 (simples compuestas y glotalizadas).

La propuesta del INALI 2019: es resultado del seguimiento de la norma de escritura del mazahua encabezada por el INALI. Esta creada através de diversas reuniones que se han llevado a cabo entre lingüistas, maestros de educación indígena, hablantes y escritores de esta lengua quienes tienen el propósito de crear una escritura estandarizada. Actualmente es empleada por maestros de educación indígena del Estado de México y Michoacán (Romero, comunicación personal, 22 de junio de 2020).

Tabla 10

Propuesta del INALI 2019

Vocales Básicas	a, e, ě, é, i, ï, o, ó, u
Vocales nasales	<u>a</u> , <u>e</u> , <u>i</u> , <u>ï</u> , <u>o</u> , <u>u</u>
Consonantes	p, b, m, w, t, d, s, z, n, r, x, ñ, l, y, k, g, j
Consonantes compuestas	rr, zh, ts, ch,
Glotal	‘

Nota: tabla adaptada de la propuesta de INALI (2019).

Como se puede observar, esta propuesta coloca a las vocales orales usadas en el español y en el mazahua en la misma línea y a las nasales las coloca por separado. Además, presenta solamente 17 consonantes simples y 4 compuestas. Por lo tanto, podemos identificar un menor número de grafías que en la del 2018. En esta tesis decidimos no emplear esta propuesta a pesar de que es la más actual, debido al tipo de grafías que se emplean para distinguir a las vocales orales existentes en el mazahua, pues dos de ellas contienen un acento o un diacrítico que podría llegar a confundirse con un tono alto. Este sería un problema ya que en este trabajo usamos el diacrítico (´) para marcar el tono alto, que se encuentra en el clítico posesivo para la primera persona del singular (ín) que permite diferenciarlo del clítico posesivo para la segunda persona (in) que tiene tono bajo. Por esta razón decidimos optar por la norma de escritura de 1989 ya que, a nuestro criterio, se encuentra bien estructurada a pesar de que tampoco marca los tonos y que no usa diacríticos que podrían llegar a confundir a quienes la emplean.

Cabe resaltar entonces que al proponerse una norma de escritura del mazahua se deben considerar los tonos, ya que esta es una lengua tonal y si se utilizan diacríticos para diferenciar a las vocales orales de las nasales, podría confundir a los usuarios, rasgo que también es señalado por algunos mazahuistas (Romero, comunicación personal, 22 de junio de 2020).

Como se puede notar las cinco propuestas de escritura mantienen similitudes o diferencias. Por ejemplo, entre las similitudes que se pueden observar está el número de vocales simples, orales y nasales, así como la existencia de la glotal. Aun así, es evidente que son más las diferencias, principalmente en el modo de escritura de las vocales. Además, en

las tablas 7, 8, 9 y 10 podemos notar una vocal oral nasal que no se muestra en la tabla 6. Por otro lado, el número de consonantes varía de una tabla a otra, tanto en las simples como en las compuestas.

Ahora bien, a pesar de las similitudes y diferencias en las grafías que se pueden observar en cada propuesta de escritura del mazahua, no se debe menospreciar el valor que tiene cada una de ellas, ya que su objetivo siempre será la revaloración de la lengua y su transmisión a las nuevas generaciones. Así mismo, reflejan el interés que tienen las personas de poder expresarse en su lengua originaria de manera escrita, situación que se les había negado hasta hace poco.

1.4 Parentesco y Familia

El parentesco es tema central de la presente investigación por lo que resulta importante definirlo y entenderlo. De acuerdo con (Gómez, 1981) el sistema de parentescos es un fenómeno estructural que forma relaciones entre ciertos individuos y que además representa la base de la sociedad humana. Por su parte Gutiérrez, Díaz y Román (2006) señalan que, para realizar el estudio de la familia, es importante tomar en cuenta en primer lugar al parentesco, ya que de esta manera se podrán articular y analizar los fenómenos sociales que puede llegar a sufrir este núcleo. Así mismo Gómez (1981) define al parentesco como el vínculo que existe entre dos personas ya sea por consanguineidad, afinidad, legal o por costumbre. Por otro lado, Castillo (2016) menciona que los parentescos se clasifican en consanguíneos, afines y ficticios. Los parentescos a los que refiere la presente investigación son los consanguíneos y afines.

Parentescos consanguíneos: son aquellos que se dan de manera biológica, descendiendo de un padre o de una madre, compartiendo con hermanas y hermanos Castillo (2016). De acuerdo con Eusebio (2017) este tipo de parentesco es considerado en la cultura **jñatrjo** ‘mazahua’ hasta la cuarta o quinta generación.

Parentescos afines: se dan por medio de cónyuges; además de vincularlos a ellos emparenta también a sus familiares consanguíneos (Gómez, 1981). Según Eusebio (2017) en la cultura **jñatrjo** ‘mazahua’ de San Felipe Pueblo Nuevo se suele usar el término “pariente”

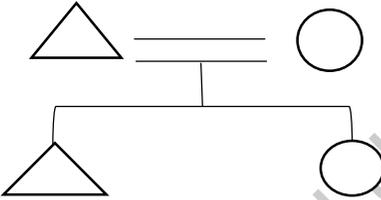
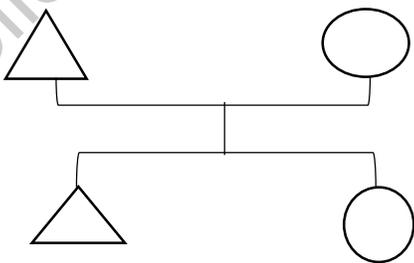
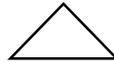
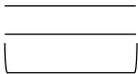
para designar a este grupo, ya que hace referencia a la carga social y política que nace de la unión entre cónyuges.

Parentescos ficticios: se dan por medio de voluntad propia sin que existan un lazo biológico o se obtenga por medio del cónyuge Castillo (2016). Por ejemplo, compadre que en mazahua se dice **cumba**.

Gómez (2011) propone dos modelos para la representación del diagrama de parentesco tomando en cuenta los símbolos tradicionales, mismos que se presentan a continuación en la tabla 11 y que fueron retomados en el análisis de parentesco en el Capítulo III.

Tabla 11.

Propuestas del diagrama de parentesco

					
Varón	Mujer	Alianzas	Filiación	Hermandad	EGO (individuo de referencia)
					

Nota: la presente tabla fue adaptada de Introducción a la antropología social: Antropología de la familia y del parentesco por Gómez, 2011, p. 3.

Por otro lado, la clasificación de los parentescos también se ha hecho por medio de la división por grados o grupos, como se observa a continuación en la tabla 12.

Tabla 12.***Parentescos por grados***

Parentescos de primer grado		
Línea recta ascendente por consanguineidad	Padre	Madre
Línea recta ascendente por afinidad	Suegro	Suegra
Línea recta descendente por consanguineidad	Hijo	Hija
Línea recta descendente por afinidad	Yerno	Nuera
Parentescos segundo grado		
Línea recta ascendente por consanguineidad	Abuelo	Abuela
Línea recta descendente por consanguineidad	Nieto	Nieta
Línea colateral por consanguineidad	Hermano	Hermana
Línea recta por afinidad	Cuñado	Cuñada
Parentescos tercer grado		
Línea recta ascendente por consanguineidad	Bisabuelo	Bisabuela
Línea recta descendente por consanguinidad	Bisnieto	Bisnieta
Línea colateral ascendente por consanguinidad	Tío	Tía
Línea colateral descendente por consanguinidad	Sobrino	Sobrina
Parentescos cuarto grado		
Línea colateral ascendentes por consanguinidad	Primo	Prima

Nota: La presente tabla fue adaptada de INEGI (2012).

Ahora bien, de acuerdo con De Pina (2005) los parentescos se pueden definir a partir del concepto de familia: “La familia es el grupo de personas entre quienes existe un parentesco de consanguineidad por lejano que sea” (p. 287). Regularmente está constituida

por los cónyuges e hijos. Sin embargo, como lo mencionan Olivar y Villa “la forma o estructura, así como el papel de la familia, varía según la sociedad” (Olivar y Villa, 2014, p.14).

Para los fines de la presente investigación nos resulta útil la clasificación de Quintero (2007) para quien existen tres tipos de familia: familia nuclear, familia extensa o conjunta y familia ampliada, mismas que explican de la siguiente manera:

Familia nuclear: compuesta por dos generaciones, padres e hijos que conviven bajo el mismo techo. Los segundos pueden ser biológicos o adoptados. No obstante, esta familia también puede estar compuesta solo por el esposo y la esposa.

Familia extensa o conjunta: compuesta por distintas generaciones padres, hijos abuelos, tíos, tías, sobrinos, primos y demás, conviviendo bajo el mismo techo. También es llamada familia trigeracional debido a que tiene como mínimo tres generaciones.

Familia ampliada: Está se deriva de la familia extensa con la diferencia de que permite la presencia de miembros no consanguíneos, que conviven o desempeñan funciones de una forma temporal o definitiva, como: vecinos, compadres, colegas y conocidos.

Quintero (2007) hace referencia a nuevas formas de familias, en donde podemos encontrar a distintos parentescos que no se encuentran ubicados de la manera tradicional pues son resultado de los cambios que ha sufrido nuestra sociedad, las cuales se presentan a continuación:

Familia simultánea antes denominada superpuesta o reconstruida: está conformada por adultos separados quienes vuelven a conformar una nueva pareja con otra persona también separada, que finalizó su vínculo familiar anterior.

Familia con un solo progenitor monoparentales o uniparentales: está constituida por uno de los padres, quien se responsabiliza y vive con los hijos, se forma en caso de separación, abandono o divorcio. En la mayoría de los casos son las mujeres que cumplen esta función.

Familias homosexuales: está conformada a través de una relación estable y de afecto entre dos personas del mismo sexo. El hijo puede ser de alguno de los miembros separados que se une a otro soltero o también puede ser adoptado.

Ahora bien, de acuerdo con Eusebio (2017) en la cultura **jñatjo** ‘mazahua’ los tipos de familias más comunes son la familia nuclear y la extensa, debido a que, en un primer momento la familia está compuesta solo por padres, hijos y/o hijas, es decir, es una familia nuclear. No obstante, cuando los hijos varones llegan a una edad madura y se casan suelen vivir en casa de sus padres durante un tiempo, lo que hace que la familia se transforme en extensa. Por su parte, las hijas generalmente salen para vivir, en un primer momento, en casa de sus suegros. El último hijo es quien suele quedarse al cuidado de los padres por lo que nunca deja el hogar. Situación que también se lleva a cabo en la familia mazahua de San Isidro Boxipé como se expone en el capítulo III.

Con el paso del tiempo la división de los parentescos se ha ido modificando por los procesos y cambios sociales, siendo las divisiones por grados, grupos o familias las más comunes. Ahora bien, para el presente estudio, se realizó una lista de parentescos consanguíneos y por afinidad basada en el trabajo de Eusebio (2017), la cual se presenta en el apéndice. No obstante, el empleo de los parentescos dependió del uso que se les da en la lengua y cultura mazahua de San Isidro Boxipé, tomando en cuenta las propuestas ya mencionadas, debido a que el entendimiento de estos términos también depende de la cultura y los conocimientos del lugar de donde se toman.

Es sustantivo considerar que Robicaux (2005) menciona que para entender el sistema de parentesco mesoamericano se debe recopilar y analizar más que solo su terminología, de esta manera se evitará caer en la traducción occidental, que posiblemente no corresponda a los sistemas de las culturas originarias ni a su organización social. Por lo tanto, esta investigación efectuó no solo el análisis de términos de parentesco sino también de su tradición cultural para posibilitar una mejor comprensión del pueblo mazahua.

1.4.1 La posesión en los parentescos

Los parentescos en mazahua siempre se encuentran acompañados de este clítico (in – i). De acuerdo con Amador (1976) la posesión en lengua mazahua está marcada con un solo clítico en dos formas alternantes “in – i”, pero argumenta que estos posesivos están condicionados por el segmento que les sigue. Por otra parte, menciona que al afijar este clítico a un radical nominal se requiere también de un sufijo marcador de persona (Amador, 1976). Por otro lado, Mora-Bustos y Mora (2016) explican que la estructura de la frase posesiva simple en lengua mazahua está conformada de la siguiente manera: ARTTICULO/DEMOSTRATIVO=POSESIVO-NOMINAL=ENFATICO. “El núcleo nominal y tres tipos de modificadores: el clítico de posesión, el proclítico determinativo y el enclítico de énfasis en carácter de opcional” (Mora-Bustos y Mora, 2016, p. 307). Además, argumentan que la posesión nominal se marca a través de prefijos y tonos. En este caso corresponderían a los tonos de nivel, que se encuentran presentes en la posesión para la primera **ín** y segunda persona **ìn** en singular respectivamente.

Romero (2010) también indica que en la frase nominal del mazahua existe una relación de dos participantes, el poseedor (PR) y lo poseído (PD). Regularmente el poseedor es una persona y lo poseído es una cosa. Además, agrega que existe una posesión interna y una posesión atributiva: “Cuando el poseedor y lo poseído están dentro de un mismo sintagma nominal se le conoce como posesión interna. Puesto que un nominal modifica a otro nominal, a este tipo de posesión se le conoce como posesión atributiva” (Romero, 2010, p. 86).

En este caso se emplea la posesión atributiva, donde lo poseído es el núcleo del sintagma nominal y el poseedor es un modificador, ya que funciona de la misma manera en la lengua mazahua, como se muestra en la tabla 13.

Tabla 13.

Clítico posesivo para la primera persona

Posesión atributiva		
P	PR	PD
1	ín 1.POS.SG	Nana
1	Ín 1.POS.SG	Tata

Nota: Elaboración propia para la presente investigación.

La lengua mazahua no dispone de ningún mecanismo lingüístico para realizar una discriminación de las entidades poseídas por lo que el campo semántico es muy amplio: instrumentos, plantas, animales, objetos de la casa, ropa, fruta, verduras, lugares, elementos de la naturaleza, partes del cuerpo o personas, en donde están incluidos los parentescos (Mora-Bustos y Mora 2016).

Para Mora-Bustos y Mora (2016) una relación de parentesco siempre se ve como una relación “intrínseca, íntima, inherente, obligatoria” (Mora-Bustos y Mora, 2016, p. 312), con respecto a un PD, a este tipo de relación posesiva se le denomina posesión inalienable. Por lo tanto, estas relaciones no pueden ser concebidas sin dos participantes, el PR y lo PD. Este tipo de posesión se caracteriza por hacer que una parte difícilmente puede ser concebida sin el todo. Por otro lado, mencionan que también existe la posesión alienable que es adquirida y transferible, por lo que ocurre de forma independiente de un todo.

En el presente estudio se planteó el uso de la frase posesiva, en donde se incluyen a las entidades PR y PD, compuesta por los siguientes elementos: POS clítico posesivo para la primera y segunda persona en singular y el NOMINAL términos de parentescos utilizados actualmente en San Isidro Boxipé. Se omitió el ENF sufijo reafirmativo, pues como mencionan Amador (1976) y Mora-Bustos y Mora (2016) este puede ir en calidad de

opcional. De esta manera se buscó que la enseñanza de la frase posesiva fuera más sencilla para los alumnos, principalmente para aquellos que no han tenido previo contacto con el mazahua.

1.4.2 Tradición cultural de los parentescos de la familia mazahua

En la presente investigación, se diseñó, aplicó y evaluó una secuencia didáctica para llevar a cabo la enseñanza de términos de parentescos desde su tradición cultural, pues, como refiere Sandoval (1993) cada miembro de la familia mazahua tiene un rol cultural que se desarrolla por medio de rituales o acciones provenientes de su cosmovisión. Retomamos a Robicaux (2005) para analizar el sistema de parentesco de las culturas mesoamericanas tomando en cuenta su tradición cultural, es decir, su cosmovisión. De esta manera se evitará confundirlas con patrones de parentesco propios de otros sectores de la sociedad mexicana. Así aclaramos que, aunque se partió del análisis de propuestas de división de parentescos de otras sociedades, siempre se buscó conocer la estructura de la familia mazahua partiendo de estas.

De acuerdo con Sandoval (1993) la tradición cultural se puede expresar a través de roles culturales que cada miembro de la familia desarrolla consciente o inconscientemente. Este tipo de acciones dependerán de cada sociedad, de la región e incluso de cada familia. Por ejemplo, en el caso de la cultura mazahua, el papel de la madre puede estar sustentado mediante la transmisión de algunas costumbres, rituales o el idioma. Por lo tanto, este tipo de rol va más allá de quehaceres como barrer, lavar, hacer tortillas, entre otras labores, más bien hace referencia a algo mucho más profundo: la transmisión de la cosmovisión, las creencias o la formas de concebir el mundo.

Sandoval (1993) también menciona que muchos rasgos culturales son aprendidos por los miembros de la familia mediante la observación e imitación ya sea de los abuelos, abuelas, padres, madres, hermanos, hermanas, etc. que transmiten durante su vida. Regularmente estos rasgos son compartidos mediante la lengua y la cultura, es decir, mediante la tradición oral que, de acuerdo con Ramírez (2012) es “la base de la representación de la realidad cultural de los pueblos indígenas” (p. 131). Luego entonces cada miembro de este núcleo tiene un papel que permite el mantenimiento de la cultura. Cabe mencionar que los

parentescos de la lengua mazahua que se emplean en San Isidro Boxipé son señalados por los hablantes de la comunidad como rasgos culturales, en los que va englobado el respeto, la sabiduría de la persona, la edad y los sentimientos hacia este miembro. (Colaborador 5, comunicación personal, 15 de abril de 2019). Romero (2020) concuerda con ellos, ya que menciona que el uso de ciertos parentescos dependerá del respeto, la posición y la confianza que estos engloben, por lo que el uso de algunos términos en mazahua dependerá de quien lo enuncie.

Así, incorporar la tradición cultural es importante, pues muchas personas de San Isidro Boxipé explican que con la lengua muchos conocimientos se están perdiendo, e incluso mencionan que solo los abuelos los conocen pero que con el paso del tiempo las han ido dejando de transmitir por la falta de interés de los jóvenes, lo que podría referir a una falta de identidad. (Marcial, Comunicación personal, 15 de abril de 2019).

Como se puede notar, la tradición cultural no solo engloba los roles culturales que transmite o aporta cada miembro de la familia como rituales, costumbres o cosmovisión, sino que también incluye el empleo adecuado de los parentescos considerando la confianza, el respeto, los sentimientos o posición de estos. Por esta razón, es necesario tenerla en cuenta, ya que de esta manera la enseñanza de dichos términos tendrá más significado para quien los aprende, en este caso, alumnos de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo.

1.4.3 Residencia patrilocal

Forma parte de las pautas organizadoras de la estructura de parentesco. Los movimientos de inclusión o exclusión que realizan los miembros de la familia, especialmente las parejas casadas, son determinantes para las reglas de filiación, debido a que determinan quien entra, sale o permanece dentro del grupo doméstico. Los grupos de filiación unilaterales se asocian con un modo de vida sedentaria, en donde resulta importante la solidaridad entre sus miembros, así como los intereses respecto a la tierra. Dentro de esta filiación encontramos a la patrilineal que tienen residencia patrilocal (González, 2017).

La residencia patrilocal es resultado de la transformación y la composición de la familia: los nacimientos, las separaciones, los matrimonios, etc. Cambios que propician la

entrada de nuevos miembros o salida de otros. Este tipo de residencia se da principalmente en las sociedades del arado, ganaderas y horticultoras. El punto clave en la patrilocalidad se centra en la retención de los hijos, la salida de las hijas y la incorporación de nuevas mujeres. Dicha residencia también determina la transformación del solar familiar, que es dividido y cedido por el padre para el asentamiento de los hijos varones, con excepción del ultimogénito quien permanece en la casa paterna. La situación de las hijas es diferente a la de los hijos, debido a que ellas abandonan la casa paterna para ir a vivir a la casa de sus suegros o esposos y no reciben herencia porque comparten la adquirida por sus maridos (Fagetti, 2002).

De acuerdo con Robicaux (2005) en los pueblos mesoamericanos los hijos mayores residen en el hogar paternal por un periodo determinado que varía de acuerdo con diversos factores como el número de residentes de la casa, la distribución de las edades, el orden de nacimiento, el matrimonio, entre otros. Generalmente cuando los hijos mayores se casan construyen sus propias viviendas en terrenos cedidos por sus padres. Por otro lado, el hijo ultimogénito trae a su esposa a vivir con sus progenitores debido a que estos tienen la comisión de cuidarlos en su vejez.

Robicaux (2005) y Fagetti (2002) coinciden en la explicación que dan sobre la dinámica patrilocal, es decir, ambos explican que este sistema de asentamiento tiene que ver con la transformación de la familia, donde los hijos varones permanecen cerca de los padres y las hijas salen del núcleo familia para unirse a otro sistema familiar. Además, ambos mencionan que el lugar de asentamiento regularmente será cedido de padres a hijos y no de padres a hijas. Tal fenómeno es observado en el pueblo mazahua, aunque actualmente esta situación se ha transformando ya que existen muchos padres que seden parte de sus terrenos de asentamiento o de cultivo a sus hijas.

Otro punto en el que Robicaux (2005) y Fagetti (2002) coinciden es en el papel que juega el ultimo hijo varón, el ultimogénito. Estos autores mencionan ocupa el papel de cuidador de los padres debido a que por su edad tendrá más tiempo de vida para hacerse cargo de ellos. El papel de cuidador será desempeñado en conjunto con su esposa, por lo que ella tendrá que compartir vivienda con sus suegros. Robicaux y Fagetti llaman a este hijo *xocoyote*: “el últimogénito o el hijo menor sobreviviente, conocido entre los nahuas y en algunos otros pueblos lingüísticos de Mesoamérica como el *xocoyote*” (Robicaux, 2005, p.

96) y “Cuando todos los hijos se han ido, permanece en la casa paterna el *xocoyote* y su familia” (Fagetti, 2002, 45).

Robicaux (2005) menciona que el fenómeno de residencia patrilocal tiene su raíz en los pueblos originarios mesoamericanos, por lo que conocer de este tipo de asentamiento permitió tener un punto de partida para el análisis de la construcción y modificación de la familiar mazahua, lo cual fue relevante para el desarrollo de la secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural.

1.5 Metodología

Para llevar a cabo la presente tesis se eligió una metodología de investigación cualitativa, la cual supone el empleo de una serie de elementos tales como la elección de “sujetos, técnicas de recogida de datos (cuestionarios, observación o entrevistas), procedimientos para la recogida de datos y la aplicación de tratamientos” (McMillan y Schumacher, 2005, p.130). Los cuales se muestran a continuación.

1.5.1 Colaboradores

Los colaboradores que permitieron llevar a cabo el presente trabajo de investigación se presentan a continuación:

Tabla 14.**Colaboradores**

Participantes	Breve descripción	Herramienta	Función dentro de la investigación.
Personas de la tercera edad	Un hombre de 74 años de edad y una mujer de 62 años de edad	Elicitación	Traducción de términos
Personas de la tercera edad	Dos mujeres y dos hombres de la tercera edad	Entrevistas semiestructuradas	Conocer tradición cultural de parentescos en lengua mazahua.
Padres de familia	Diez padres de familia: un hombre y nueve mujeres de entre 30 a 40 años de edad	Entrevistas semiestructuradas	Conocer la situación contextual y lingüística de alumnos de primer grado de primaria.
Alumnos	Diez alumnos: cuatro niñas y seis niños.	Entrevistas semiestructuradas	Conocer su situación contextual y lingüística
Maestra	Una maestra	Entrevistas semiestructuradas	consistió en conocer el estado de la lengua mazahua a nivel institución.
Directora	Una directora	Entrevistas semiestructuradas	Conocer el estado de la lengua mazahua a nivel aula.

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

1.5.2 Elicitación

La recolección de los datos inició con la documentación de los parentescos en lengua mazahua hablada en la comunidad de San Isidro Boxipé, mediante un instrumento de

elicitación traducción. La documentación lingüística es un registro duradero de una lengua, que forma parte del campo de la investigación y la práctica lingüística, dedicada a recoger y preservar datos sobre una lengua, para realizar análisis lingüísticos. Los datos primarios de una documentación lingüística pueden incluir desde grabaciones de audio o video de algún evento comunicativo, hasta notas tomadas durante una sesión de elicitación o genealogías escritas por hablantes nativos (Haviland y Flores, 2007). En este caso se utilizaron notas tomadas durante la elicitación y grabaciones de audio y video.

La elicitación es un tipo de evento comunicativo mediante el cual se pueden realizar documentación lingüística, no obstante, es importante mencionar que su grado de naturalidad es bajo, pues es una técnica usada para documentar una lengua de manera controlada, por lo que es usada únicamente para fines lingüísticos, donde el investigador es parte integral y activa de ese mismo evento, pues incita a la comunicación (Ferreira, 2018). La elicitación tuvo por objetivo documentar los parentescos en la lengua mazahua hablada en de San Isidro Boxipé pues, aunque ya podemos encontrarlos en vocabularios o diccionarios del mazahua, resultó importante conocer aquellos que se utilizan específicamente en la comunidad de estudio y de esta manera evitar enseñar términos que no corresponden a la variante del mazahua que se habla en dicho lugar.

Para realizar dicha elicitación no solo se utilizaron palabras aisladas, también se utilizaron pequeñas frases, pues a la colaboradora le costaba trabajo enunciar los parentescos si estos no estaban incorporados a una frase. La elicitación de términos de parentescos se llevó a cabo con el fin de lograr los siguientes objetivos: a) conocer los parentescos que se utilizan en San Isidro Boxipé, b) conocer el adjetivo posesivo para la primera y segunda persona en singular y c) conocer parte de la tradición cultural de dichos términos.

1.5.3 Observación

La observación es uno de los métodos de investigación más importantes de la investigación cualitativa. Existen distintos tipos de observación, entre ellas está la observación participante y no participante como lo mencionan Álvarez y Jurgenson (2010), ambas utilizadas en el presente estudio. Se determinó hacer observación de aula y recreo para poder conocer el contexto lingüístico de niños de primer grado de primaria. Para realizar esta tarea se eligió

una de las dos escuelas primarias que hay en la comunidad y se optó por la escuela primaria Enrique Gómez Bravo, debido a que se localiza en una zona donde los usos y costumbres de la comunidad se encuentran muy presentes.

Las observaciones de aula tuvieron por objetivo identificar si en el salón de clases los alumnos o la maestra usaban la lengua mazahua y las observaciones de recreo tuvieron por objetivo identificar los juegos que preferían los niños, conocer las actividades que realizan, saber qué los rodea y de igual manera, identificar si usaban la lengua mazahua y de ser así, saber que usos le daban. Los datos recopilados se registraron en un diario de campo, al cual se recurrió en la etapa de análisis para determinar la situación lingüística y contextual de los niños.

1.5.4 Entrevista semiestructurada

Las entrevistas semiestructuradas permiten un mayor grado de flexibilidad que las que son estructuradas, debido a que parten de preguntas que ya están planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados (Álvarez y Jurgenson, 2010). Para la presente investigación se aplicaron tres tipos de entrevistas semiestructuradas. La primera entrevista tuvo como objetivo conocer la tradición cultural de los parentescos en la cultura mazahua, por lo que contenía preguntas referentes a cosmovisión donde se involucraba a la familia. Los datos arrojados a partir de este instrumento permitieron el diseño de la secuencia didáctica, de esta manera no solo se enseñó léxico sino también la tradición cultural, debido a que se anticipó que ello podría contribuir a un aprendizaje significativo.

Las entrevistas semiestructuradas aplicadas a la directora y a la maestra de primer grado, tuvieron la finalidad de conocer si en la escuela y en el aula se toma en cuenta la lengua y la cultura de la comunidad, aunque esta no forme parte del sistema bilingüe indígena, y si lo hacían, saber cómo lo hacían, además de indagar en el conocimiento e interés de las colaboradoras con respecto a la lengua. En el caso de las entrevistas aplicadas a los padres de familia, tuvieron como objetivo conocer la situación de la lengua dentro del núcleo familiar, conocer si los niños tienen contacto con ella, de ser así quién o quiénes la transmiten o saber por qué ya no se transmite.

Por último, se entrevistó a los alumnos para conocer si ellos tienen conocimiento de la lengua mazahua. El tipo de instrumento que se diseñó para dicho fin consistió en dos apartados, el primero se realizó con la herramienta de estímulos. Según Ferreira (2018) este tipo de entrevistas se pueden llevar a cabo mediante insumos que pueden ser fotografías, videos, imágenes entre otras, en este caso se utilizaron las últimas, de esta manera se buscó estimular a los alumnos para conocer que tanto sabían de la lengua. La segunda parte consistió en una serie de preguntas, que tenían como objetivo conocer más información sobre la lengua en el núcleo familiar (Véase anexos).

Estos datos permitieron decidir si la sugerencia didáctica de enseñanza de los parentescos con su tradición cultural en la lengua mazahua sería aplicada para alumnos que tienen la lengua como L1 o como L2.

Dirección General de Bibliotecas de la UAG

CAPITULO II: ANÁLISIS DE DATOS MEDIANTE LA TEORÍA FUNDAMENTADA

Para poder diseñar la secuencia didáctica de términos de parentesco desde su tradición cultural, fue necesario conocer la situación contextual y lingüística de los alumnos a la que iba dirigida. Para lograr este objetivo se decidió analizar los datos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas y observaciones de aula/recreo mediante la Teoría Fundamentada, de esta manera se buscó crear una secuencia que atendiera las necesidades y características de los estudiantes. Dicho análisis se muestra en el presente capítulo.

2.1 Teoría Fundamentada

La Teoría Fundamentada (TF, de aquí en adelante) fue construida originalmente por los sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss en los años 60, aunque provenían de una tradición investigativa diferente, sus referentes para desarrollar esta metodología estriban en la necesidad de hacer comparaciones constantes al hacer el análisis de los datos, que tenían la finalidad de formar conceptos mediante la comparación de sus relaciones. En 1987 nacieron dos corrientes dentro de dicha teoría propuestas por Glaser y Strauss respectivamente. Cada una respondió a la postura que mantenían con respecto al modelo teórico. En el caso de Glaser era de corte positivista y en el caso de Strauss era de corte constructivista y pragmática, a la cual se une Corbin (Strauss y Corbin, 2002).

Posteriormente Strauss y Corbin crean una nueva corriente que surge principalmente de las nuevas experiencias que Strauss obtenía a través de su práctica. Estos autores denominan TF a una teoría derivada de la recopilación de datos de una manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación (Strauss y Corbin, 2002).

La postura de Strauss se posiciona en relativismo pragmático donde los hechos se delimitan en un tiempo en particular basados en diferentes perspectivas, respecto a un cierto fenómeno. Strauss y Corbin presentan una matriz condicional que genera diversas perspectivas acerca de un mismo fenómeno a medida que surge la recopilación y el análisis de los datos.

Por lo tanto, la TF se basa en datos, de esta manera es más posible que logre crear conocimiento, aumentar la comprensión y proporcionar una guía para la acción. Strauss y Corbin (2002) afirman que si la metodología se utiliza de una manera adecuada reúne todos los criterios para ser rigurosamente una investigación científica. Además, afirman que puede ser utilizada para un mejor entendimiento de un fenómeno.

El presente proyecto de investigación se enmarca en la corriente straussina, antes mencionada, pues toma en cuenta al sujeto, en este caso, niños de primer grado de primaria, su contexto, lo que los rodea y su situación actual ante la lengua mazahua. No obstante, esta corriente también toma en cuenta al investigador que tiene una relación cercana con los participantes del proceso que estudia, lo que la hace diferente a otros procesos de análisis.

Estrategias para desarrollar Teoría Fundamentada: su metodología se basa en dos estrategias: a) el método de la comparación constante y b) el muestreo teórico. En el primero, el investigador recoge, codifica y analiza los datos de manera simultánea, para así poder generar conceptos, el investigador refina los conceptos, identifica sus propiedades, explora las interrelaciones y crea una teoría coherente. En el segundo, el investigador selecciona casos a estudiar según el potencial de los casos para reafirmar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados (San Martín, 2014).

Por lo tanto, el objetivo de la TF es el descubrimiento de una teoría explicativa comprensiva de un fenómeno en específico. Las técnicas y procedimientos de análisis permiten al investigador desarrollar una teoría significativa compatible con el fenómeno observado por lo que se vuelve una teoría deductiva e inductiva porque surge a partir de la observación para generar datos (San Martín, 2014).

Los propósitos de los procedimientos de codificación de la TF son: a) construir teorías más que comprobarlas, b) ofrecer a los investigadores herramientas para manejar grandes cantidades de datos brutos, c) ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos, d) ser sistemático y creativo al mismo tiempo y e) identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, básicos de la teoría (Strauss y Corbin, 2002).

Instrumentos de recolección de datos para la Teoría Fundamentada: para iniciar la investigación es necesario que se seleccione un tema de interés para el investigador, quien

construirá su propia teoría desde la base. Los datos que se analizaran posteriormente y que son parte fundamental para crear la TF pueden provenir de distintas fuentes directas como la entrevista y el cuestionario, e indirectas como la experiencia percibida por el investigador. También se puede hacer uso de otras herramientas de recopilación de datos en el caso de investigación educativa como la observación (Bernal, 2018).

La codificación en la Teoría Fundamentada: una vez que se ha definido el objeto de investigación a analizar con base en la TF y se ha realizado el registro de datos, en este caso mediante las entrevistas semiestructuradas, inicia el registro de estos en categorías directas según sus propiedades y dimensiones. Este procedimiento se lleva a cabo mediante tres etapas: a) la codificación abierta, b) la codificación axial y c) la codificación selectiva (Strauss y Corbin, 2002).

Mediante las tres codificaciones antes mencionadas se generan teorías de temas en particular que ayudan a dar respuestas a preguntas de interés social. Para el presente estudio el uso de la TF ayudó a generar las bases para conocer la situación actual de la lengua mazahua en niños de primer grado de primaria de la comunidad de San Isidro Boxipé. Así mismo, permitió diseñar y evaluar la eficacia de la secuencia didáctica de los parentescos con su tradición cultural.

A continuación, se presenta el primer análisis de los datos utilizando la Teoría Fundamentada. Este se llevó a cabo empleando la información obtenida a través de las observaciones de aula/recreo y las entrevistas semiestructuradas aplicadas a alumnos de primer grado y sus padres o madres de familia, así como a la maestra que dirige dicho grupo y a la directora de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo el cual tuvo la finalidad de formar teoría mediante el procedimiento antes mencionado, así como responder a las preguntas que surgieron durante la presente investigación, las cuales permitieron diseñar y evaluar la secuencia didáctica de enseñanza de los parentescos desde su tradición cultural: 1) ¿cuál es la situación del mazahua en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar?, 2) ¿cuál es la situación del español en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar?, 3) ¿cuáles son los contextos de uso de la lengua mazahua?, 4) ¿qué beneficios obtendrían los

alumnos al aprender la lengua originaria mazahua? y 5) ¿qué funcionalidad tendría la lengua mazahua en la vida cotidiana de los alumnos?

2.1.1 Codificación abierta

Esta codificación se da mediante la organización y clasificación de los datos obtenidos mediante su descomposición y análisis, lo que permite visualizar las relaciones que existe entre ellos, mediante el etiquetado de conceptos significativos (Strauss y Corbin, 2002).

Para llevar a cabo la codificación abierta Strauss y Corbin sugieren “anotar los conceptos en márgenes o tarjetas a medida que van emergiendo durante el análisis” (Strauss y Corbin, 2002, p. 132). Sin embargo, no proporcionan una manera específica de aplicación. En la presente tesis se tomaron como base algunos conceptos que guían esta investigación para proponer las etiquetas, como se muestra en la tabla 15. Es importante mencionar que se decidió tomar como referente el trabajo de Bernal (2018) como guía de investigación con Teoría Fundamentada.

Tabla 15.

Temas, subtemas y palabras clave

	Temas	Subtemas	Palabras o frases claves (Posibles etiquetas)
Categorías apriorísticas	Enseñanza	Constructivismo	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades cognitivas. • Experiencias previas. • Andamiaje.
		Aprendizaje significativo	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionalidad de lo aprendido. • Beneficios específicos
		Enfoque comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> • Herramienta de enseñanza-aprendizaje. • Análisis meta-cognitivo
	Lengua materna y lengua segunda	L1	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua aprendida en los primeros seis años (L1). • Lengua de mayor uso. • Lengua más próxima de la L1 (L2) • Aprendizaje de una segunda lengua.
		L2	
	Bilingüismo	Dos lenguas	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de dos lenguas. • Habilidades meta-lingüísticas.
	Situación de la lengua mazahua	Desplazamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazamiento de la lengua. • Falta de conocimiento de la lengua. • Lengua en peligro de desuso. • Falta de sentido de pertenencia. • Falta de conocimiento de la lengua y cultura de la región.
	Usos de la lengua	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua usada por un grupo específico de personas. • Lengua usada en contextos específicos. 	

Nota: Elaboración propia para la presente investigación.

En la tabla número 15 se exponen algunos conceptos que guían la presente investigación, presentados como temas, de los cuales surgen subtemas de donde se desglosaron palabras clave, que a su vez se proponen como etiquetas para llevar a cabo el etiquetado de los datos crudos, por guardar una estrecha relación con estos. Mediante esta propuesta se pretende llevar una línea guiadora durante la investigación.

El ordenamiento de los datos crudos se llevó a cabo utilizando los datos obtenidos en las entrevistas semiestructuradas que se aplicaron a los siguientes colaboradores: directora y maestra de primer grado de primaria de la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo, padres o madres de familia y alumnos, por lo que las unidades de análisis para la presente tesis son

enunciados. La información está organizada mediante oraciones y párrafos del lado izquierdo de la página y en etiquetas del lado derecho, lo que permitió ir obteniendo las primeras relaciones.

En la Tabla 16 se presenta el etiquetado de datos de las entrevistas realizadas a la maestra y directora de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo, así como los datos más relevantes de las observaciones de aula. Esta información permitió conocer el estado actual de la lengua mazahua en niños de primer grado de primaria a nivel aula e institución, así como indagar en las opiniones respecto a la lengua de las actoras antes mencionadas.

Tabla 16.

Entrevista a maestra y directora y etiquetado de datos

<i>Datos crudos</i>	<i>Etiquetas</i>
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La directora menciona que no pertenece a ningún pueblo indígena. ❖ La maestra de primer grado menciona que no pertenece a ningún pueblo indígena. ❖ La directora que lleva laborando 6 años en la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo afirma que los alumnos no pertenecen a ninguna cultura indígena. 	Falta de sentido de pertenencia.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La maestra que lleva laborando 18 años en la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo afirma que los alumnos pertenecen a la cultura indígena mazahua. 	Conocimiento de la lengua y cultura de la región.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La directora menciona que las abuelas y los abuelos de los niños pertenecen a la cultura mazahua, pero que nunca los ha escuchado hablar la lengua. 	Lengua usada por un grupo específico de personas.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La maestra y directora mencionan que a los niños les serviría aprender la lengua mazahua si en el futuro ellos estudian alguna carrera que tenga que ver con lenguas indígenas. 	Funcionalidad de lo aprendido.

❖ Mencionan que si los niños aprenden el mazahua podrían comunicarse en más lenguas.	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La directora explica que es importante que los alumnos aprendan la lengua y cultura de sus abuelos porque ellos reconocerían su pasado y raíces. ❖ La maestra de primer grado explica que el que los niños aprendan la lengua les puede dar mejores oportunidades. ❖ La maestra piensa que es importante que los niños aprendan la lengua mazahua porque serían bilingües. 	Beneficios específicos.
❖ La maestra y la directora mencionaron que la lengua de instrucción a nivel aula e institución es el español.	Desplazamiento de la lengua originaria.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La directora argumenta que sería importante realizar actividades para el fortalecimiento de la lengua originaria, pero las maestras no tienen la preparación para hacerlo. ❖ La maestra menciona que sería importante realizar actividades para fortalecer la lengua en la escuela pero que sería más trabajo porque primero tendrían que aprender la lengua. 	Falta de aptitudes para enseñar lengua originaria.

Nota: los presentes datos son resultado de la transcripción de entrevistas semiestructuradas, que se le aplicaron a la directora y maestra de primer grado, de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo, donde se incluyen comentarios y puntos de vista de las mismas.

Después de realizar el etiquetado, Strauss y Corbin recomiendan realizar un memorándum, para llevar un orden el análisis de la información obtenida en las entrevistas, donde se busca “ser analíticos y conceptuales más que descriptivos” (Strauss y Corbin, 2002, p. 236). A continuación, se muestran notas relevantes de las entrevistas a maestra y directora.

Memorándum de entrevistas a maestra y directora de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo.

En la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo no se enseña la lengua mazahua debido a que esta no es una escuela de educación indígena bilingüe.

La maestra de primer grado que lleva laborando 18 años en la Escuela Primaria Prof. Enrique Gómez Bravo identifica más la lengua y cultura de la comunidad, posiblemente porque ella trabaja constantemente con los padres de familia, lo contrario a la directora que lleva laborando en la escuela 6 años, quien explica que los niños no pertenecen a ninguna cultura indígena, pero que sus abuelos sí.

En la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo no se llevan a cabo actividades que refuercen la lengua y cultura mazahua ni a nivel institución ni a nivel aula. Esta situación podría ser un factor más del desplazamiento de la lengua mazahua.

La directora y maestra reconocen los beneficios que tendrían los alumnos aprendan la lengua indígena de la comunidad, pues afirman que de esta manera los niños reconocerían sus raíces y serían bilingües, no obstante, explican que sería una labor difícil para ellas porque no están preparadas para hacerlo, debido a que ellas no pertenecen a la cultura mazahua y prepararse para llevar a cabo esta actividad les llevaría tiempo. Es claro entonces que las maestras no se oponen a que los niños aprendan la lengua originaria de la comunidad, no obstante, reconocen su falta de conocimiento de la misma. lo que visibiliza la necesidad de profesores dedicados a la enseñanza de la lengua.

La maestra también reconoce que podría apoyarse de los padres de familia para realizar actividades de enseñanza de la lengua mazahua, pero explica que no sería fácil, pues estos solo asisten a la escuela cuando no hay trabajo de campo, que suelen ser solo dos meses y debido a que dicho trabajo es uno de los principales sustentos de las familias, la maestra no exige a los padres que dejen sus labores, además menciona que decide aprovechar el tiempo disponible de estos para reforzar los aprendizajes de sus hijos.

El ordenamiento de estas entrevistas permitió conocer las opiniones de la directora y la maestra de primer grado hacia la lengua y cultura de la comunidad y ayudaron a identificar que en la primaria no se llevan a cabo actividades para fortalecerlas, posiblemente porque no

es una primaria indígena bilingüe. Por otro lado, se han podido reconocer otros factores, además del ya mencionado, que podrían causar el desplazamiento de la lengua en los niños de primer grado.

A continuación, se presenta la tabla 17 en donde se etiquetaron los datos obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a un padre y nueve madres de familia de alumnos de primer grado de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo. Esta información tuvo como objetivo conocer la situación del mazahua en el núcleo familiar.

Tabla 17.

Entrevista a padre y madres de familia y etiqueta de datos

<i>Datos crudos</i>	<i>Etiquetas</i>
❖ El padre y las madres entrevistadas reconocen que la comunidad de San Isidro Boxipé es parte de la cultura mazahua.	Conocimiento de la lengua y cultura de la región.
❖ El padre y las madres entrevistadas afirman que son principalmente las abuelas, mujeres de la tercera edad, quienes hablan la lengua mazahua en la comunidad de San Isidro Boxipé. ❖ El padre y las madres entrevistadas afirman que los abuelos, hombres de la tercera edad, entienden la lengua mazahua pero solo la hablan con las mujeres de la tercera edad.	Lengua usada por un grupo específico de personas.
❖ El padre y las madres entrevistadas firman que las mujeres mayores hablan la lengua en contextos como el trabajo de campo, cuando se prepara una fiesta, pláticas entre mujeres y con sus hijos aunque estos les contesten en español.	Lengua usada en contextos específicos.
❖ Un padre y seis madres entrevistadas afirman que sus mamás no asistieron a la escuela.	Lengua de mayor uso.

<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dos madres de familia afirmaron que solo hablan y entienden el español. ❖ El padre y las madres entrevistadas mencionaron que sus hijos solo hablan y entienden el español. ❖ El padre y las madres entrevistadas mencionan que si ellos hablaran la lengua mazahua se las enseñarían a sus hijos. 	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ocho madres de familia entrevistadas afirman que sus papás asistieron a la escuela primaria, pero pocos son quienes la terminaron y que fue allí donde les inculcaron que hablaran el español. ❖ El padre y siete madres de familia hablan y entienden el español y solo entienden el mazahua, pero no lo hablan. Explican que el mazahua lo escuchaban en casa, pero se les negaba hablarlo y el español lo usaban tanto en la casa como en la escuela o el trabajo. 	Desplazamiento de la lengua originaria.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Solo dos madres de familia afirmaron que hablan y entienden el mazahua y el español. Explican que el mazahua lo usaban en casa y el español en la escuela. ❖ Las abuelas hablan mazahua y español, aunque se les escucha mayormente hablando la lengua originaria. ❖ El padre y las madres entrevistadas mencionan que los abuelos aprendieron el español en la escuela pero principalmente cuando salieron a trabajar a otros lugares. 	Uso de dos lenguas.

<ul style="list-style-type: none"> ❖ El padre y las madres entrevistadas razonaron sobre el peligro en el que se encuentra la lengua mazahua en la comunidad pues mencionaron que cuando ya no estén las abuelas, la lengua mazahua se perderá con ellas. 	Lengua en peligro.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Las madres y el padre de familia entrevistados mencionan que los niños tendrían muchos beneficios si aprendieran la lengua. ❖ Las madres y el padre de familia entrevistados mencionan que la lengua mazahua no se enseña en la escuela pero que les gustaría que se hiciera para fortalecerla. ❖ El padre y las madres entrevistadas afirman que si los niños aprenden el mazahua, reconocerían sus raíces debido a que este es el dialecto que los identifica. ❖ El padre y las madres entrevistadas mencionaron que se debe evitar perder la lengua mazahua. 	Beneficios específicos.
<ul style="list-style-type: none"> ❖ El padre y las madres entrevistadas afirman que es bueno que los niños hablen el mazahua porque así aprenderían otros idiomas. 	Funcionalidad de lo aprendido.

Nota: Los presentes datos son resultado de la transcripción de entrevistas semiestructuradas, aplicadas a 9 madres de familia y a un padre de familia, de entre 30 a 40 años de edad, padres de los alumnos de primer grado de primaria de la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo.

En la tabla 17 se puede identificar la situación lingüística de los alumnos de primer grado a nivel familiar. Además, se presenta la reflexión que hicieron el padre y las madres de familia con respecto al peligro en el que se encuentra hoy en día la lengua mazahua en

San Isidro Boxipé. A continuación, se presentan notas sobresalientes donde se pueden identificar dichos puntos.

Memorándum de entrevistas a padre y madres de familia de primer grado de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo.

El padre y las madres de familia fueron reconociendo que los adultos mayores, conocidos en la comunidad como abuelos y abuelas, son quienes hablan la lengua mazahua, no obstante, razonaron que había una diferencia en el uso que estos le dan. En primer lugar, explicaron que solo algunos abuelos hablan y entienden la lengua mazahua, pero que generalmente hablan en español y solo hablan la lengua con sus esposas u otras abuelas. En segundo lugar, mencionaron que son las abuelas las que más hablan la lengua y que lo hacen en muchos contextos, pero principalmente en las fiestas y el trabajo de campo.

Los padres de familia también explicaron que posiblemente sus papás aprendieron a hablar el español cuando asistieron a la escuela, lo contrario de sus mamás pues explicaron que en esos tiempos era muy raro que las mujeres estudiaran. Por lo tanto, posiblemente esa es una causa por la que los abuelos perdieron más rápido su lengua.

Otra posible causa de la pérdida de la lengua en la comunidad es la falta de su transmisión, pues el padre y las madres de familia, indicaron que hablan el español pues fue la lengua que les enseñaron en sus casas y en la escuela. Por otro lado, explicaron que entienden el mazahua, debido a que la escuchaban cuando sus mamás y a veces sus papás, la hablaban con otras personas mayores, no obstante, mencionan que a ellos no se les permitía hablarla.

Los padres y madres de los alumnos entrevistados van de los 30 a 40 años de edad. Como ya se mencionó esta generación ya no habla la lengua mazahua por lo tanto ya no pudieron transmitirla a sus hijos, esto no significa que no les gustaría que sus hijos aprendan la lengua mazahua, incluso muchos afirmaron que si ellos la hablaran se las enseñarían, pues de esta manera reconocerían sus raíces y aprenderían otro idioma.

Al final la mayoría expresó su gran preocupación por la lengua, pues muchos indicaron que cuando ya no esten los abuelos la lengua se morirá con ellos y manifestaron con esto

habrá una pérdida de identidad, pues con el mazahua se pierden muchos conocimientos que solo se pueden transmitir en esta lengua.

Como se puede notar los padres de familia tienen la disposición para que sus hijos aprendan la lengua mazahua pero reconocen que quienes pueden hacerlo son las abuelas, no obstante también explican que ellas se niegan a hacerlo.

La tabla 18 presenta la categorización de datos de las entrevistas aplicadas a los alumnos de primer grado de primaria y las observaciones de recreo. Mediante esta información se buscó identificar el conocimiento que los niños tenían de la lengua mazahua y los usos que le daban.

Tabla 18.

Entrevista a alumnos de primer grado de primaria y etiquetado de datos

<i>Datos crudos</i>	<i>Etiquetas</i>
❖ Los alumnos de primer grado de primaria solo hablan y entienden el español.	Lengua de mayor uso.
❖ Los alumnos entrevistados de primer grado ya no hablan ni entienden la lengua mazahua, pero seis de los diez entrevistados pueden distinguirla del español. ❖ Los alumnos no utilizan ninguna palabra o expresión del mazahua durante sus actividades de recreación.	Desplazamiento de la lengua originaria.
❖ Seis de diez de alumnos entrevistados de primer grado de primaria, pudieron reconocer que en la comunidad se hablan dos lenguas, el español y el mazahua, pues pueden diferenciar auditivamente una de otra. Estos niños se caracterizan por vivir	Habilidades meta-lingüísticas.

cerca o con alguna de sus abuelas, ya sea materna o paterna.	
❖ Cuatro de diez alumnos entrevistados no pudieron reconocer el mazahua, incluso no saben de su existencia. Estos alumnos no viven ni con, ni cerca de sus abuelas.	Lengua en peligro.
❖ Seis de diez alumnos entrevistados mencionaron que han escuchado que sus abuelas les hablan en mazahua a sus mamás y que ellas sí entienden pero contestan en español.	Lengua usada por un grupo específico de personas.
❖ Seis de diez alumnos entrevistados mencionaron que en la escuela no se les enseña el mazahua porque esa lengua es de adultos.	Falta de sentido de pertenencia.
❖ A los alumnos que identifican la lengua mazahua les gustaría aprenderla para entender lo que dicen sus abuelas.	Funcionalidad de lo aprendido.

Nota: La presente información se obtuvo a partir de la transcripción de las entrevistas semiestructuradas que se les aplicaron a 10 alumnos de primer grado de primaria de la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo.

En la tabla 18 se observan dos grupos de alumnos respecto a su conocimiento de la lengua. En el primero están seis alumnos que tienen conciencia de la lengua y en el segundo se encuentran cuatro que no conocen el mazahua. La división de estos grupos está determinada por la convivencia o la ausencia de las abuelas quienes son las portadoras de ésta, pero que han dejado de transmitirla. A continuación, se presenta las notas sobresalientes.

Memorándum de entrevistas a alumnos de primer grado de la escuela primaria Prof.

Enrique Gómez Bravo.

Mediante las entrevistas aplicadas a los alumnos se pudo identificar que ellos ya no hablan ni entienden la lengua mazahua. No obstante, se pudieron dividir dos grupos de alumnos de acuerdo a sus características. El primer grupo está conformado por niños y niñas que viven cerca o con sus abuelas. Estos niños saben que existe otra lengua que se habla en la comunidad, aparte del español, y que esa lengua se llama mazahua, debido a que la escuchan cuando sus abuelas la hablan.

Los niños comentaron que en sus familias solo sus abuelas hablan la lengua mazahua con otras abuelas y fue sobresaliente que una niña comentó que su mamá no habla mazahua porque ella es joven, dando a entender que ella asimila que dicha lengua solo es lengua de los adultos mayores.

El segundo grupo está conformado por niños que no pudieron identificar la lengua mazahua y no saben de su existencia. Al indagar sobre las causas, se pudo identificar que estos ellos no viven con o cerca de sus abuelas, incluso cuando se les pronunció algunas palabras en mazahua fue algo totalmente ajeno a ellos.

Como se puede ver la lengua mazahua se está perdiendo por falta de transmisión pues quienes la hablan solo son los adultos mayores en especial las abuelas, las personas de entre 30 a 40 años de edad ya solo la entiende y los niños ya no la hablan ni la entienden y solo algunos pueden diferenciarla fonológicamente del español. Esta información revela la importancia de que se implementen acciones para revalorar la lengua mazahua en la comunidad de San Isidro Boxipé y así evitar su pérdida.

Mediante los datos ordenados y etiquetados en las entrevistas aplicadas a maestra, directora, padre y madres de familia y alumnos podemos ir notando que la lengua mazahua se encuentra en riesgo de desaparición en la comunidad de San Isidro Boxipé y con ella muchas tradiciones propias de la cultura.

Para finalizar la presente codificación, se presentan en la tabla 19 las etiquetas más recurrentes o significativas obtenidas mediante el ordenamiento de los datos crudos de cada entrevista realizada. Las etiquetas en negritas son aquellas en las que se pudieron agrupar

otras y que permitieron identificar relaciones que posteriormente ayudaron a compaginar la información mediante la codificación axial.

Tabla 19.

Etiquetas identificadas a partir del análisis de los datos crudos

Número	Etiqueta	Número de dimensiones o recurrencia de etiquetas
1	Falta de sentido de pertenencia.	8
2	Falta de conocimiento de la lengua y cultura.	2
3	Conocimiento de la lengua y cultura de la región.	11
4	Lengua usada por un grupo específico de personas.	19
5	Funcionalidad de lo aprendido.	19
6	Falta de aptitudes para enseñar lengua originaria.	2
7	Lengua usada en contextos específicos.	10
8	Lengua de mayor uso.	20
9	Desplazamiento de la lengua originaria.	22
10	Uso de dos lenguas.	10
11	Lengua en peligro.	13
12	Habilidades meta-lingüísticas.	7
13	Beneficios específicos.	12

2.1.2 Codificación axial

Para realizar la codificación axial fue necesario realizar la relación de categorías en subcategorías, es decir, se “enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 134). Realizar este análisis permitió encontrar la relación que hay entre los datos para dar una mejor explicación del fenómeno estudiado. Una vez que un

concepto ha sido identificado, debe ser analizado a profundidad y todas sus características deben ser dimensionadas en términos de intensidad y debilidad (Strauss y Corbin, 2002).

Siquiendo a Strauss y Corbin, el siguiente paso consiste en analizar las propiedades y dimensiones de las categorías, lo cual se presenta a continuación.

Categoría 1. Propiedades y dimensiones “Lengua dominante”

- *Lengua de mayor uso:* Esta propiedad se refiere a la lengua más utilizada en procesos de comunicación en un lugar determinado. Las dimensiones de esta propiedad se refieren a la única lengua usada por los niños de San Isidro Boxipé, la cual es el español. Esta es utilizada como medio de comunicación tanto en la familia nuclear como en el ámbito educativo o escolar y aunque algunos niños tienen la oportunidad de escuchar el mazahua en las mujeres mayores esto no significa que ellos entiendan o hablen este idioma.

Categoría 2. Propiedades y dimensiones “Desplazamiento lingüístico”

- *Desplazamiento de la lengua originaria:* esta propiedad muestra como el mazahua está siendo sustituido por el español, ya que en la actualidad es la lengua dominante de la comunidad. Las dimensiones de esta propiedad engloban diferentes factores y actores. En primer lugar, tenemos el desplazamiento lingüístico a nivel escolar, debido a que no se enseña la lengua y cultura originaria ni como medio de aprendizaje ni como tema relevante para el conocimiento de los alumnos. A nivel familiar este fenómeno es visible cuando se deja de transmitir de generación en generación al punto de prohibir su aprendizaje por ser considerada un símbolo de ignorancia, lo que causa que las personas de la tercera edad sean las únicas portadoras de la lengua mazahua y que las personas de 30 a 40 años de edad ya solo la entiendan pero no la hablen por lo que ya no puedan transmitirla a sus hijos, lo que nos lleva al último nivel que es el individual, que en este caso se refiere a los alumnos de primer grado de primaria, quienes ya no hablan ni entienden el mazahua.
- *Lengua en peligro:* esta propiedad se refiere específicamente al peligro de desaparición del mazahua. Las dimensiones de esta propiedad se refieren a que dicha lengua se encuentra en un evidente desplazamiento en la comunidad de San Isidro

Boxipé, pues como ya se mencionó anteriormente las únicas portadoras de esta son las personas de la tercera edad, lo que causa que en la actualidad muchos niños que no tienen un contacto constante con las y los abuelos ya no sepan de su existencia.

- *Falta de conocimiento de la lengua y cultura de la región:* esta propiedad se refiere a que no exista un conocimiento de las culturas indígenas que hay en nuestro país, estados o municipios. Las dimensiones de esta propiedad se refieren a que la maestra del primer grado y la directora de la escuela primaria no se sienten miembros de alguna cultura originaria, aunque también pertenecen a una comunidad mazahua. Dicha situación hace que tampoco reconozcan las raíces indígenas de la comunidad donde laboran.
- *Falta de aptitudes para enseñar lengua originaria:* Esta propiedad refiere a la falta de conocimiento que pueda tener una persona hacia una lengua, lo que causa que no la pueda transmitir. Las dimensiones de esta propiedad apuntan a dos actores. En primer lugar, tenemos a los padres y madres de familia quienes no pueden transmitir a sus hijos la lengua y cultura originaria de la comunidad, debido a que ellos ya no la conocen ni la usan. En segundo lugar, tenemos a las maestras y a la directora de la escuela primaria quienes por falta de conocimiento sobre el mazahua no lo enseñan en las aulas, posiblemente porque en sus comunidades el desplazamiento de la lengua también se ha dado.
- *Falta de sentido de pertenencia.* Esta propiedad se refiere a la falta de sentirse miembro de un grupo social, en este caso a la cultura mazahua. La dimensión de esta propiedad es visible en algunos alumnos de primer grado de primaria quienes ven a la lengua mazahua como algo ajeno o simplemente como la lengua de las personas adultas.

Categoría 3. Propiedades y dimensiones “Uso de la lengua originaria”

- *Lengua usada por un grupo específico de personas:* esta propiedad resalta el uso de una lengua originaria por un grupo específico de personas de una comunidad. Las dimensiones de esta propiedad muestran que en San Isidro Boxipé el mazahua solo

es hablado por los abuelos y las abuelas, especialmente por las mujeres, lo que refleja que ellas son actualmente las portadoras de la lengua.

- *Lengua usada en contextos específicos.* Esta propiedad se refiere a los lugares y las situaciones en las que se usa la lengua mazahua. Las dimensiones de esta propiedad se reflejan en los contextos en que las abuelas o mujeres de la tercera edad hablan la lengua. Como ya se mencionó ellas son quienes más la emplean y lo hacen durante la mayoría de sus actividades, pero donde más la usan es en fiestas y en el trabajo de campo.

Categoría 4. Propiedades y dimensiones “Bilingüismo”

- *Uso de dos lenguas:* Esta propiedad se refiere a la habilidad que tiene una persona para comunicarse en dos lenguas. Las dimensiones de esta propiedad engloban a dos generaciones, las cuales tienen diferentes niveles de bilingüismo causado por factores sociales como los medios de comunicación, la migración, el empleo e incluso la educación escolar. En la primera generación encontramos a las personas de la tercera edad: Abuelas quienes tienen el mazahua como L1 y el español como L2, sin embargo, ellas prefieren comunicarse la mayor parte del tiempo en mazahua debido a que se sienten más cómodas hablando en esta lengua. Abuelos quienes aprendieron la lengua mazahua como L1 pues fue la lengua en la que les hablaban sus padres y usaban en sus casas, el español lo aprendieron como L2 debido a que fue la lengua de instrucción en la escuela y posteriormente de trabajo. Las abuelas aprendieron y usaron hasta edad avanzada como único medio de comunicación al mazahua y posteriormente el español por la necesidad de comunicarse en la lengua dominante. En la segunda generación están las personas de mediana edad divididas en dos grupos: El primer grupo está compuesto por aquellas personas que hablan y entienden la lengua originaria de la comunidad, debido a que a ellos nunca se les negó el aprendizaje de esta, por lo que tuvieron la oportunidad de usar el mazahua en casa y el español en la escuela. El segundo grupo está compuesto por la mayoría de las personas de esta generación, que entienden, pero no habla la lengua originaria.

- *Habilidades metalingüísticas:* Se refiere a la capacidad de reflexionar sobre una lengua y llegar a analizar sus componentes y estructuras. La dimensión de esta propiedad se muestra en la capacidad que tienen algunos alumnos de primer grado de primaria que tienen estrecha relación con sus abuelas de distinguir fonológicamente la lengua mazahua del español.

Categoría 5. Propiedades y dimensiones “Funcionalidad de la lengua”

- *Beneficios específicos:* Se refiere a los beneficios que se obtienen de aprender sobre un tema. Las dimensiones de esta propiedad corresponden a los beneficios que podría traer para los alumnos de primer grado el aprendizaje del mazahua. La propiedad *Beneficios en específico* no se debe confundir con *funcionalidad de lo aprendido*, pues la primera se enfoca a los conocimientos o habilidades que adquiere el alumno y el segundo a la aplicación de dichos conocimientos.
- *Funcionalidad de lo aprendido:* Se refiere a la funcionalidad que puede tener un nuevo aprendizaje en la vida cotidiana de una persona. Las dimensiones de esta propiedad se expresan en los argumentos de los padres de familia de primer grado, la directora, la maestra e incluso de los alumnos, pues ninguno de estos actores se opone a que los niños aprendan la lengua originaria de la comunidad, debido a que todos concuerdan que el que los estudiantes la aprendan les traería distintos beneficios que les ayudaría en su vida social y profesional

2.1.3 Codificación selectiva

Como su nombre lo refiere, esta codificación se da mediante la selección de una categoría para ser el núcleo y así relacionar las demás categorías con la central. Su finalidad es desarrollar una línea narrativa con la cual todos los demás factores estén cubiertos. La variable central debe comenzar a guiar la recogida de datos y el muestreo teórico. Se buscan las condiciones y consecuencias que se relacionan con el proceso central (Strauss y Corbin, 2002).

En la codificación selectiva se deben exponer las relaciones que forman la teoría para determinar una categoría central o medular. Strauss y Corbin sugieren hacerlo mediante diagramas integradores que representen de manera abstracta los datos y sus relaciones

(Strauss y Corbin, 2002). Dicha categoría debe cumplir diversos criterios para determinar su funcionalidad. Por ejemplo, se debe relacionar con todas las categorías, debe vincularse con los datos obtenidos, puede ser un nombre o una frase que pueda ser utilizada para realizar investigación en otras áreas sustantivas, entre otros (Strauss y Corbin, 2002).

En la figura 7 se presentan el diagrama que muestra las relaciones que existen entre la categoría central, las categorías y las subcategorías. Después de realizar estas relaciones Strauss y Corbin (2002) proponen realizar escritos en los cuales se resume el tema de investigación y se expongan las relaciones que forman la teoría, por lo que después de presentar dicha tabla se expondrá dicho escrito.

Dirección General de Bibliotecas de la UJAQ

Figura 7. Diagrama de codificación axial

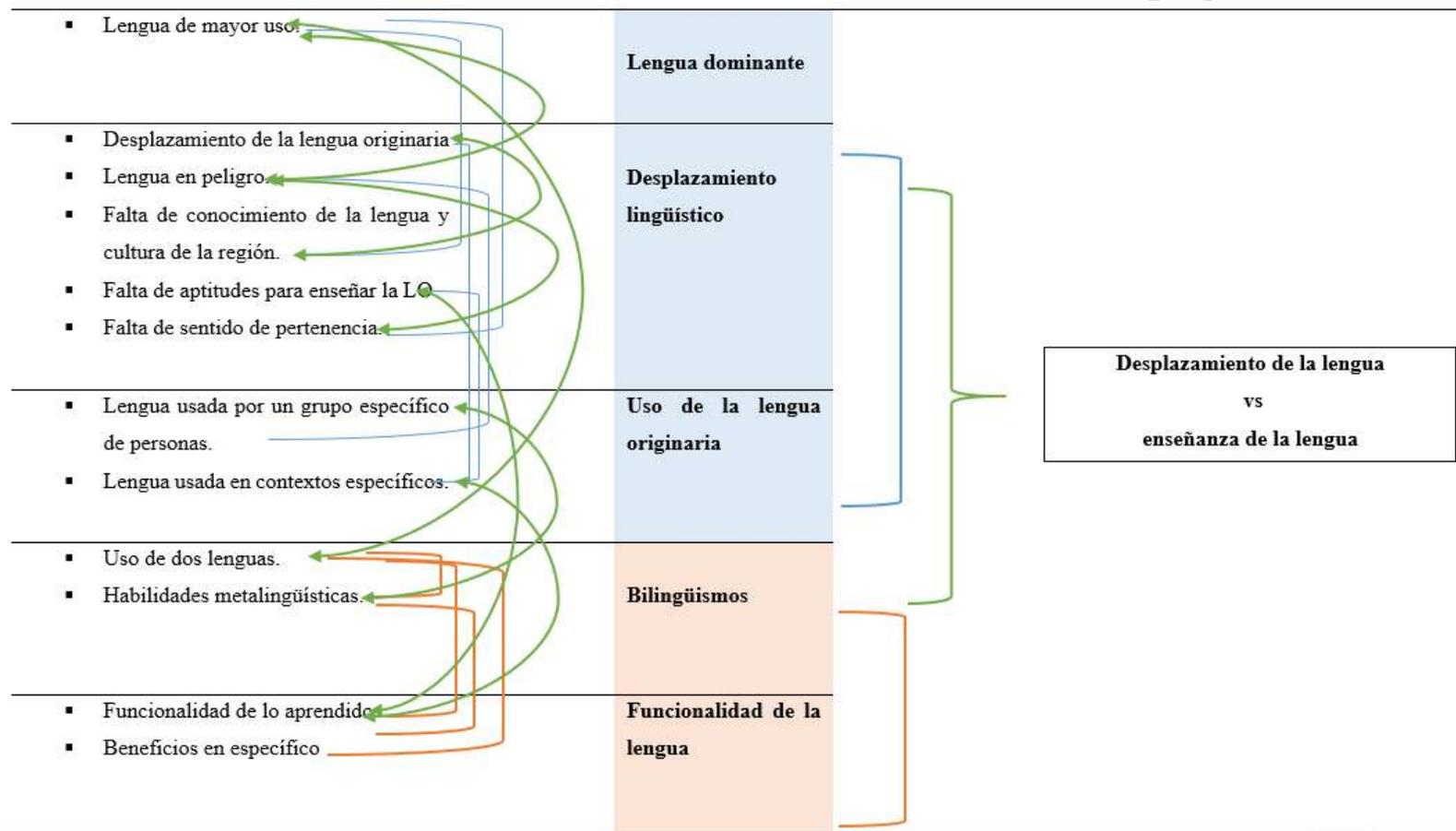


Figura 7. Diagrama que muestra la relación de subcategorías y categorías, mediante las cuales se pudo obtener la categoría central: “Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua” la cual permitió obtener un modelo teórico que permitió sentar las bases para buscar una posible solución al problema identificado.

En figura 8 exponemos que la categoría *desplazamiento lingüístico* cuenta con más subcategorías que las demás. Posteriormente le siguen las categorías *uso de la lengua* y *bilingüismo* con el mismo número de datos. Por último, están las categorías *Lengua dominante* y *funcionalidad de la lengua* que solo cuentan con una subcategoría, lo cual no significa que sean menos importantes que las demás, pues ambas arrojan información sobresaliente para la presente investigación. Gracias a la relación de categorías y subcategorías se pudo obtener una central, que es la siguiente: “Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua”.

2.2 Relación de categorías

Mediante la codificación abierta y la axial se pudieron encontrar cinco categorías que englobaban a los demás datos, a su vez estas se agruparon en dos pares de categorías, el desplazamiento y la enseñanza de la lengua originaria. A partir de estas emerge la categoría central “Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua”.

La primera relación se llevó a cabo entre las categorías *desplazamiento lingüístico*, *uso de la lengua originaria* y *lengua dominante*, debido a que tienen como tema principal el desplazamiento de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé. Por ejemplo, podemos relacionar las propiedades ‘lengua en peligro’ con ‘lengua usada por un grupo específico de personas’ ya que se visibiliza el peligro de desaparición de la lengua mazahua en dicha comunidad, debido a que en la actualidad solo las personas de la tercera edad la hablan y la entienden. La relación entre ‘desplazamiento de la lengua originaria’ con ‘lengua usada en contextos específicos’ se puede notar pues ambas propiedades muestran que el mazahua se está dejando de hablar, tanto es así que solo es hablada en lugares específico, es decir, ya no es una lengua usada en la vida cotidiana de todos los pobladores. Otro ejemplo de relación entre estas categorías se encuentra entre ‘lengua de mayor uso’ y ‘falta de sentido de pertenencia’, que expresan que en la actualidad el español es la lengua dominante, debido a que los jóvenes y niños ya no se sienten identificados con el mazahua, pues suelen verla solo como la lengua de los abuelos.

Considerando las tres categorías antes mencionadas podemos encontrar más relaciones que se expresan con líneas azules en la figura 6, que muestran la situación de

riesgo en la que se encuentra la lengua mazahua, específicamente en alumnos de primer grado de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo, quienes ya no la hablan ni la entienden e incluso en algunos casos ni siquiera saben de su existencia, no obstante, dichos datos también visibilizan el desplazamiento de la lengua a nivel comunidad, causada por distintos factores sociales. Ambos casos expresan la importancia de realizar acciones para evitar la pérdida del mazahua en San Isidro Boxipé.

La segunda relación se da entre las categorías *bilingüismo* y *funcionalidad de la lengua*. Tiene como tema principal la enseñanza de la lengua, por lo que se da en contraparte de la primera, pues no manifiesta un desplazamiento lingüístico, más bien la necesidad de enseñanza de la lengua mazahua para evitar su pérdida. Además, plantea las ventajas que esta traería a niños de primer grado de primaria. Sus relaciones se dan entre propiedades como ‘uso de dos lenguas’ y ‘funcionalidad de lo aprendido’ debido a que se plantea que los alumnos de primer grado puedan usar las dos lenguas de la comunidad, el español y el mazahua, lo que les permitiría desarrollar distintas capacidades como las expuestas por la maestra del grupo, la directora de la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo y el padre y las madres de familia, lo que a su vez ayudaría al fortalecimiento de la lengua indígena en la comunidad y de esta manera no solo las personas de la tercera edad tendrían la capacidad de usar dos lengua sino también los niños. Otra relación se da entre ‘funcionalidad de lo aprendido’ con ‘habilidades metalingüísticas’ pues como se mostró en las entrevistas aplicadas a los alumnos de primer grado, algunos niños tienen la capacidad de distinguir fonológicamente el mazahua del español, debido a su contacto con éstas dos lenguas, lo que ya representa una funcionalidad para ellos. Una relación más se da entre el ‘uso de dos lenguas’ y las ‘habilidades metalingüísticas’ reflejada en los padres de familia que aún tienen la capacidad de hablar la lengua, debido a que nunca se les prohibió usarla en casa, pero que también pudieron aprender y usar el español en la escuela, lo que demuestra habilidades bilingües que también podrían desarrollar dichos alumnos.

En la codificación axial se pudieron encontrar otras categorías que no correspondían a la misma agrupación. Por ejemplo, existe una relación entre ‘desplazamiento de la lengua originaria’ que pertenece a la categoría desplazamiento lingüístico con ‘uso de dos lenguas’ que pertenece a bilingüismos. Esta relación se refleja en las personas que tienen la capacidad

de hablar español y mazahua, pero mencionan que su principal lengua de uso es la primera y que cada vez usan menos la segunda. Por otro lado, es de resaltar que se encuentra una relación entre ‘falta de aptitudes para enseñar la lengua originaria y ‘funcionalidad de lo aprendido’. La primera propiedad se refleja en que las maestras no pueden enseñar la lengua porque no la conocen ni saben exactamente en qué lugares se habla, por lo que si ellas tuvieran ese conocimiento podrían enseñarlo a los alumnos, lo que tendría una funcionalidad fundamental en ellos y en la comunidad. De esta manera se fortalecería y así posiblemente se evitaría su desaparición. Otra relación que se observó que pertenece a diferentes grupos se da entre ‘lengua usada en contextos en específico’ con ‘funcionalidad de la lengua’ pues si la lengua fuera enseñada en la escuela tendría distintos usos y no sería solamente una lengua para las personas de la tercera edad.

Las relaciones expuestas reflejan que la lengua mazahua se encuentra en una situación de peligro de desaparición en San Isidro Boxipé misma que han sido visibilizada por algunas personas de la comunidad, quienes proponen su enseñanza antes de que ya no estén los abuelos, pues son quienes podrían apoyar a esta importante labor. Además, de acuerdo a las entrevistas realizadas para la presente investigación, ninguno de los entrevistados se opone al fortalecimiento de la lengua, más bien, expresan las distintas ventajas que traería tanto para la comunidad como para los alumnos.

De acuerdo a lo anterior se determinó que la categoría central es **“Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua”** debido a que abarca a todas las categorías tomando en cuenta el problema principal, relacionado al objeto de estudio, al que se enfrenta la comunidad que es el desplazamiento de la lengua mazahua y la posible solución que es la enseñanza de la misma apoyada por los padres, directivos y alumnos de primer grado de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo. Por lo tanto, dicha categoría logra desarrollar una línea narrativa con la cual todos los factores están cubiertos como lo proponen Strauss y Corbin en la etapa de codificación selectiva (2002). Por otro lado, representa el tema principal ya que mediante esta se puede explicar de qué trata la investigación (Strauss y Corbin, 2002).

2.3 Refinamiento de la teoría

El refinamiento de la teoría sirve para buscar consistencia y lógica interna (Strauss y Corbin, 2002). Además, permite contestar las preguntas planteadas al inicio de este análisis, las cuales se presentan a continuación.

Primera pregunta: ¿cuál es la situación del español en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar? Tomando en cuenta el análisis realizado mediante la TF, se pudo conocer que el español es la lengua materna y única de los niños. Por otro lado, mediante las observaciones de aula y recreo se pudo corroborar que no utilizan ninguna palabra del mazahua en sus actividades de aula y recreo. Por lo tanto, el español es usado por los niños en los siguientes escenarios: a) núcleo familiar debido a que sus padres solo les hablan mediante éste, b) contexto escolar pues es la lengua de instrucción y c) esparcimiento ya que la usan para jugar y convivir.

Segunda pregunta: ¿cuál es la situación del mazahua en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar? mediante el presente análisis con la TF, se pudo conocer que los niños de primer grado de primaria ya no hablan ni entienden la lengua mazahua. Ahora bien, se pudieron identificar a dos grupos de alumnos de acuerdo a sus características: El primer grupo está conformado por aquellos alumnos que no tienen conocimiento de la existencia de la lengua mazahua debido que no tienen contacto con sus abuelas quienes son las principales portadoras del mazahua. El segundo grupo está conformado por aquellos alumnos que, aunque no hablan ni entienden la lengua, si tienen conocimiento de ella e incluso pueden distinguirla fonológicamente del español.

Como se puede notar, el mazahua está siendo desplazado por el español debido a la falta de transmisión, pues en la actualidad solo las personas de la tercera edad, específicamente las mujeres, hablan y entienden la lengua. En cuanto a la mayoría de padres de familia que tienen entre 30 a 40 años de edad solo entienden la lengua, pero no la hablan, debido a que sus padres no se las enseñaron a hablar ni les permitieron usarla ya que para ellos representaba un símbolo de ignorancia y discriminación, pero logran entenderla pues es la lengua que sus madres utilizan mayormente para comunicarse. Por lo tanto, estos padres de mediana edad ya no pudieron transmitirla a sus hijos, lo que causa que los niños de primer grado ya no la hablen ni entiendan.

Mediante dicho análisis también se pudo conocer que en el contexto escolar no se enseñan temas referentes a la lengua y cultura de la comunidad. Al aplicar estas entrevistas no se esperaba que el mazahua se enseñara como una asignatura, debido a que esta no es una escuela indígena bilingüe, no obstante, se planteaba que en algún momento la lengua originaria se tocara como un tema. Sin embargo, las maestras mencionaron que no han podido hacerlo debido a que ellas no hablan el mazahua y no conocen de la cultura por lo que no pueden realizar actividades referentes a esta.

Tercera pregunta: ¿Cuáles son los contextos de uso de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé? Como ya se mencionó anteriormente, son las personas de la tercera edad quienes mantienen el uso de la lengua originaria en la comunidad, específicamente las abuelas. De acuerdo con el análisis mediante la TF, los contextos en los que ellas usan el mazahua se reducen a las fiestas de la comunidad y al trabajo de campo donde conviven con mujeres de su misma edad. Son en estas actividades donde algunos niños han descubierto que sus abuelas hablan otra lengua diferente a la de ellos, la cual se llama mazahua y que suena diferente, no obstante, no la entienden ni la hablan solo han logrado diferenciarla. Es importante mencionar que las abuelas que viven cerca o con sus nietos se niegan a enseñarles la lengua.

Cuarta pregunta: ¿qué beneficios obtendrían los alumnos al aprender lengua originaria mazahua? De acuerdo al análisis de las entrevistas aplicadas a alumnos, padres, madres, maestra y directora, la enseñanza de la lengua mazahua traería beneficios tanto para los niños de primer grado como para la comunidad. Los padres de familia argumentaron que el aprendizaje de la misma ayudaría a que los niños reconocieran sus raíces y la fortalecerían evitando así su desaparición, misma que se daría cuando las abuelas ya no estén. La maestra y directora explicaron que a los niños les ayudaría en su vida profesional pues serían bilingües. Como ya se mencionó ninguno de los actores entrevistados se opuso a que se realice el aprendizaje del mazahua, incluso algunos padres reflexionaron en la importancia de esta tarea.

Quinta pregunta: ¿qué funcionalidad tendría la lengua mazahua en la vida cotidiana de los alumnos? Algunos alumnos mencionaron que si ellos supieran hablar el mazahua, podrían entender y hablar con sus abuelas, debido a que su comunicación está restringida por

el vocabulario que tienen ellas del español y viceversa en cuanto al mazahua. Lo que refiere que la lengua tendría una verdadera función comunicativa para los niños, esto a su vez ayudaría a que muchos conocimientos que solo son transmitidos mediante tradición oral no se pierdan. Los padres de familia mencionaron que dicho aprendizaje haría que sus hijos tuvieran más contacto con sus abuelas y de esta manera ellas revaloraran su lengua y cultura.

A continuación, se presenta la articulación de la categoría central **“Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua”** con las subcategorías antes expuestas:

Dirección General de Bibliotecas de la UAG

Figura 8. Articulación de categoría central con categorías y subcategorías

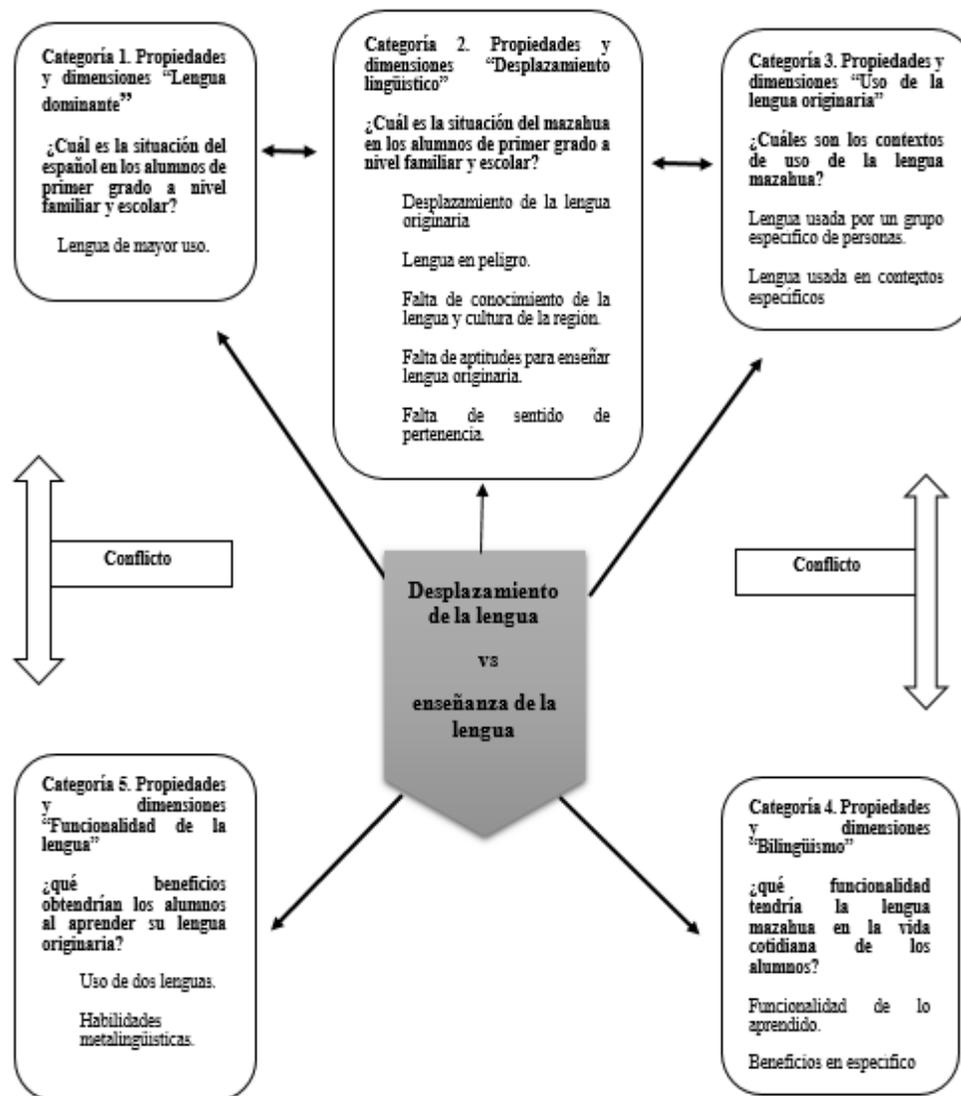


Figura 8. Diagrama de la articulación de categorías, en donde se puede notar la relación que tiene la categoría central “**Desplazamiento de la lengua vs enseñanza de la lengua**” con todas las categorías, así como los conflictos principales que surgen entre ellas. Dicha figura presenta todas las categorías encontradas de una manera ordenada que al mismo tiempo explica los fenómenos de la investigación. El ordenamiento presenta una línea narrativa como se muestra a continuación: la ‘Lengua dominante’ hace referencia a la existencia dos lenguas dentro de San Isidro Boxipé, una dominante que es el español y otra de menor uso que es el mazahua, lo que remite a un ‘desplazamiento lingüístico’ el cual se refiere a la lengua

mazahua que en la actualidad solo es hablada por las personas de la tercera edad, específicamente por las mujeres, causando que las personas de 30 a 40 años de edad ya solo la entiendan y que los niños, en este caso alumnos de primer grado, ya no la entiendan ni la hablen, por lo tanto se ha convertido en una lengua minoritaria, por lo que el ‘uso de la lengua originaria’ está determinada solo para contextos específicos como las fiestas del pueblo o el trabajo de campo. Ahora bien, si existiera un balance entre ambas lenguas se podría hablar de un ‘bilingüismo’ el cual se podría lograr mediante la enseñanza del mazahua de una manera que los niños de primer grado pudieran utilizarla en su vida cotidiana por lo que existiría una ‘funcionalidad de la lengua’.

Como se puede notar en la categoría central se encuentra el problema con la posible solución mostrando dos conflictos. En el primer conflicto esta ‘lengua dominante’ refiriéndose al español y ‘funcionalidad de lo aprendido’ refiriéndose a la enseñanza del mazahua. Mediante estas dos categorías se propone la enseñanza de la lengua de una manera funcional, así también podría ser utilizada como medio de comunicación dándole funcionalidad a ambas lenguas. En el segundo conflicto se coloca ‘uso de la lengua originaria’ y ‘bilingüismo’ haciendo referencia que la lengua originaria se podría utilizar en más contextos sin restarle importancia al español, por lo que se pretendería el uso de dos lenguas dentro de la comunidad debido a que ambas son importantes. Conviene mencionar que la categoría ‘desplazamiento lingüístico’ no se encontró en conflicto con otra categoría debido a que como se puede notar se encuentra implícita en las categorías 1 y 3.

Con base en lo anterior, podemos decir que, la lengua mazahua está en peligro de desaparición en San Isidro Boxipé. Por lo tanto, es de suma importancia llevar a cabo acciones para fortalecerla, mediante su enseñanza en el contexto escolar, ya que por ahora este lugar es vital debido a que en contexto familiar ha dejado de transmitirse.

CAPITULO III. PARENTESCO EN LENGUA MAZAHUA Y SU TRADICIÓN CULTURAL

En este capítulo se presenta un análisis de términos de parentesco en lengua mazahua, usados actualmente en San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, Estado de México, desde su tradición cultural. Además, se muestran los cambios que ha sufrido la estructura familiar en tres generaciones. Esta información fue obtenida a través de entrevistas semiestructuradas y elicitación con colaboradores de la tercera edad. Los datos analizados y descritos en este capítulo sirvieron para diseñar la secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural en lengua mazahua.

3.1 La familia en San Isidro Boxipé

La tradición oral de las personas de San Isidro Boxipé reconocen como familias fundadoras a: los Mauro, Sánchez, Medina y Marcial, por lo tanto, se les considera de más prestigio. Posteriormente se incorporaron otras: los Martínez, Piña, Luis, Cruz, Flores y Francisco, que provenían de comunidades vecinas o de los alrededores, pues en el proceso de conformación de la comunidad, muchas familias se movían constantemente de vivienda en vivienda en busca de trabajo (colaborador 3, entrevistas, 11 de abril de 2019).

Cuando se repartieron las tierras ejidales en San Isidro Boxipé por medio del programa PROCEDE, que de acuerdo con los colaboradores fue en 1934, muchas personas, en especial los hombres, cambiaron de apellidos e incluso de nombre, lo que causaba que, con el paso del tiempo, a las personas les resultara más difícil identificar a las primeras familias de la comunidad. Por esta razón cuando una persona se presentaba ante otra, tenía que responder a ciertas preguntas sobre sus familiares o parientes, de esta manera, se podía saber a qué familia pertenecía. Esta costumbre fue pasando de generación en generación, hasta hoy en día (Colaborador 5, entrevista, 15 de abril de 2019).

De acuerdo con los colaboradores, saber de qué familia provenía una persona, ayudaba cuando se formaba un nuevo matrimonio, ya que de esta manera se conocía si los jóvenes que se iban a casar pertenecían a la misma familia. Si esto era así no se les permitía casarse. No obstante, si los novios contraían matrimonio, generalmente se buscaba que tanto la familia del novio como de la novia fuera grande en número, para que contribuyera en el

trabajo de campo, pues anteriormente este trabajo no era pagado, debido a que todo se llevaba a cabo por medio del **pjoxte** ‘ayuda mutua’ (Colaborador 5, entrevista, 15 de abril de 2019). Ahora bien, existía otra razón por la cual los familiares de los próximos a casarse buscaban saber sobre los parientes de estos. Esta razón era que buscaban descubrir si ellos o sus antepasados habían tenido problemas personales o por terrenos, nuevamente si esto era así, no se les permitía casarse (Colaborador 5, entrevista, 15 de abril de 2019).

En la actualidad se siguen haciendo preguntas sobre la familia cuando una persona se presenta ante otra. Por ejemplo, según el colaborador 3, las personas pueden preguntar: “¿cómo te llamas?, ¿cómo se llama tu papá? Si no lo reconocen preguntan; ¿cómo se llama tu mamá? Si la reconocen comienzan a preguntar por los abuelos”. Hoy en día es muy común que se sigan haciendo estas preguntas, pero con otros fines, pues ahora las personas buscan saber si sus familiares están bien de salud o para enviar saludos (colaborador 3, entrevista semiestructurada, 11 de abril de 2019).

Ahora bien, en San Isidro Boxipé la familia también es un símbolo de apoyo. Por ejemplo, cuando algún miembro de la familia se enfrenta a un problema por cuestiones de terrenos de siembra, los hombres buscan ayudar usando sus conocimientos, capacidades o aptitudes, para que su familiar salga lo mejor librado o beneficiado del problema sin esperar algún pago económico. Otro ejemplo es visible cuando las mujeres organizan una fiesta: boda, bautizo, quince años, etc., ya que todas se reúnen para preparar los alimentos un día antes sin que se les pida el apoyo, pues esto ya es una costumbre, que además es vista como medio de convivencia entre ellas (Colaborador 3, comunicación personal, 11 de abril de 2019).

El colaborador 5 mencionó que un ejemplo claro de convivencia familiar y cultural de la actualidad, además de los ya mencionados, es el “pedimento mazahua” ya que es un motivo de alegría para todos los que conforman a la familia. En este suceso participan de manera activa desde los abuelos hasta los niños. Por ejemplo, las mujeres pertenecientes a la familia del novio preparan comida para entregar a los familiares de la novia, y las mujeres pertenecientes a la familia de la novia preparan alimentos para ofrecerles a los familiares del novio después del “ritual” de pedimento. Los niños ayudan en labores simples como acarrear agua, leña o hacer otro tipo de mandados. Por su parte, los hombres preparan cuetes, cirios y

todo aquello se utilizará durante la pedida. Ya en la casa de la novia los primeros en hablar y dar consejo a los próximos en casarse son los abuelos, pues son quienes tienen más conocimientos y experiencia, le siguen los padres, los tíos y al final hablan los novios. Cuando concluye esta plática se lleva a cabo la convivencia familiar donde todos disfrutan del trabajo que realizaron para llevar a cabo la pedida (Colaborador 5, entrevista, 15 de abril de 2019). Aunque cada vez se va modificando esta costumbre en la comunidad, la mayoría de las personas reconocen que mediante este evento se fortalecen los lazos de familia en San Isidro Boxipé.

Además de los ya mencionados, existen otros ejemplos que hacen evidente la importancia de la familia en San Isidro Boxipé, mismos que muestran que en este núcleo cada miembro aprende y desarrolla un rol cultural, costumbres, cosmovisión, etc., mediante la observación, enseñanza o tradición oral. No obstante, conforme pasa el tiempo esta situación puede irse modificando a consecuencia de la mezcla entre culturas, los cambios sociales e incluso la globalización, por lo que en ocasiones resulta pertinente mostrar a las nuevas generaciones los principales rasgos de sus pueblos, lo cual podría permitir la revaloración de estos. Este es el caso de la propuesta de enseñanza de esta tesis.

3.2 Parentescos en lengua mazahua

Como ya se mencionó, la presente tesis tuvo como objetivo general diseñar un recurso educativo mediante el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica para la enseñanza de parentescos desde su tradición cultural. Por esta razón, fue fundamental conocer aquellos términos que se utilizan en San Isidro Boxipé, en donde se encuentra ubicada la Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, institución en donde se aplicó dicha secuencia. De esta manera se buscó implementar una enseñanza tomando en cuenta el contexto lingüístico de los alumnos, lo que implicó utilizar conocimientos propios de la comunidad, para evitar enseñar una variante del mazahua que no correspondiera al lugar.

Para conocer los términos de parentesco en lengua mazahua que se utilizan en San Isidro Boxipé se elicitó, a dos colaboradores: un hombre de 74 años de edad y una mujer de 62 años de edad, debido a que solo se trabajó, principalmente, con dos personas se recomienda tomar con cautela la información presentada. Se decidió trabajar con ellos, ya

que, como se pudo conocer en el capítulo II de la presente tesis, son solo las personas de la tercera edad quienes aún hablan y entienden el mazahua en esta comunidad. De esta manera se pudieron obtener los parentescos mostrados en la tabla 20 y 21, las cuales se presentan a continuación.

Tabla 20.

Parentescos en lengua mazahua obtenidos del género masculino.

Parentescos de primer grado					
Línea		Español	Mazahua	Español	Mazahua
Línea recta ascendente por consanguinidad		Padre	Tata	Madre	Nana
Línea descendente por consanguinidad	recta por	Hijo	Ch'i'i	Hija	Ch'ijue
Línea descendente por afinidad	recta por	Yerno	M'ēne	Nuera	Kjo' o
Línea recta ascendente por afinidad		Suegro	Nzha'a	Suegra	Tso'o
Línea recta ascendente por afinidad		Esposo	Xira	Esposa	Su'u
Parentescos segundo grado					
Línea recta ascendente por consanguinidad		Abuelo	Gande, lande, pale,	Abuela	Gande, lande, male,
Línea descendente por consanguinidad	recta por	Nieto	B'eche	Nieta	B'eche
Línea colateral por consanguinidad	por	Hermano	Kjuarma	Hermana	Kju'u

Línea colateral por consanguineidad	Hermano mayor	Se'e	Hermana mayor	Sungv
Línea colateral por consanguineidad	Hermano menor	Sii	Hermana menor	Sii
Línea recta por afinidad	Cuñado	Tsjø' ø	Cuñada	Kjorixu
Parentescos tercer grado				
Línea Colateral Ascendente Por Consanguinidad	Tío	We'e	Tía	Zizi
Parentescos de cuarto grado				
Línea colateral ascendentes por consanguinidad	Primo	Primu	Prima	Primu

Nota: adaptada de INEGI (2012).

En la tabla 20 se pueden observar 26 parentescos consanguíneos o por afinidad en mazahua con su traducción al español. Su orden se basó en la propuesta de INEGI (2012), la cual sugiere ordenarlos por grados. Cabe destacar que estos fueron todos los parentescos que el colaborador aun utiliza en la lengua originaria.

A continuación, se presentan en la tabla 21 los parentescos obtenidos del género femenino.

Tabla 21.

Parentescos en lengua mazahua obtenidos del género femenino

Parentescos de primer grado				
Línea	Español	Mazahua	Español	Mazahua
Línea recta ascendente por consanguineidad	Papá	Tata	Mamá	Nana
Línea recta descendente por consanguineidad	Hijo	Ch'i'i	Hija	Ch'ijue
Línea recta descendente por afinidad	Yerno	M'ëñe	Nuera	Kjo' o
Línea recta ascendente por afinidad	Suegro	Nzha'a	Suegra	Tso'o
Línea recta ascendente por afinidad	Esposo	Xira	Esposa	Su'u
Parentescos segundo grado				
Línea recta ascendente por consanguineidad	Abuelo	Gande, lande, pale,	Abuela	Gande, lande, male.
Línea recta descendente por consanguineidad	Nieto	B'eche	Nieta	B'eche
Línea colateral por consanguineidad	Hermano	Ninzhomur	Hermana	Kjunjue
Línea colateral por consanguineidad	Hermano mayor	Se'e	Hermana mayor	Sungur
Línea colateral por consanguineidad	Hermano menor	Sii	Hermana menor	Sii
Línea recta por afinidad	Cuñado	Me'e	Cuñada	Jmurur

Parentescos tercer grado					
Línea Ascendente Consanguinidad	Colateral Por	Tío	We'e	Tía	Zizi
Parentescos cuarto grado					
Línea ascendentes consanguinidad	colateral por	Primo	Primu	Prima	Primu

Nota: Tabla adaptada de INEGI (2012).

En la tabla 21 también se pueden observar 26 parentescos consanguíneos o por afinidad en mazahua con su correspondencia al español, ordenados nuevamente según la propuesta de INEGI (2012). Estos términos también son aquellos que la colaboradora utiliza en su vida diaria.

Como se puede notar, aún faltan parentescos empleados en el mazahua como: bisabuelo(a), padrastro, madrastra, sobrino(a), hijastro(a), entre otros. Muchos de estos han dejado de usarse o han sido olvidados, posiblemente por el desplazamiento o desgaste de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé, y aunque se trataron de elicitar con otros hablantes y utilizando otras estrategias, no se pudieron recopilar, debido a que ellos argumentaron que ya no sabían cómo se decían. Por lo tanto, se decidió trabajar solo con aquellos que sí se pudieron obtener. De esta manera se enseñaron a los alumnos parentescos que aún son empleados y reconocidos por los hablantes de la comunidad. Además, cabe señalar que de los parentescos recopilados se hizo una selección de aquellos con los que los alumnos tienen más relación, mediante un análisis de la estructura familiar mostrado en otro momento de este capítulo, de esta manera se implementó una enseñanza basada en el aprendizaje significativo.

Ahora bien, para llevar a cabo la enseñanza de términos de parentesco obtenidos en San Isidro Boxipé fue necesario entender su uso y su tradición cultural, ya que como se mencionó anteriormente, la secuencia didáctica que plantea este trabajo no solo busca la enseñanza de léxico, sino también la enseñanza de los rasgos culturales que engloban estos

términos. Por esta razón, se decidió realizar un análisis tomando en cuenta sus principales características, las cuales se presentan a continuación.

3.2.1 Parentescos empleados por el género femenino y el género masculino

La primera característica que se pudo observar al elicitar los parentescos en San Isidro Boxipé, es que de los 26 términos elicitados 22 no sufren cambios por el género del emisor, es decir, hay términos que pueden ser utilizados de la misma manera tanto por el género femenino como por el masculino. Nótese también que el género no se lexicaliza *nieto*, *hermano menor* y *primo*.

Tabla 22.

Parentescos usados por el género femenino y masculino

Español	Mazahua	Español	Mazahua
Parentescos de primer grado.			
Papá	Tata	Mamá	Nana
Hijo	Ch'i'i	Hija	Ch'ijue
Yerno	M'ēne	Nuera	Kjo' o
Suegro	Nzha'a	Suegra	Tso'o
Esposo	Xira	Esposa	Su'u
Parentescos de segundo grado.			
Abuelo	Gande, lande, pale,	Abuela	Gande, lande, male.
Nieto	B'ēche	Nieta	B'ēche
Hermano mayor	Se'e	Hermana mayor	Sungu
Hermano menor	Sii	Hermana menor	Sii
Parentescos de tercer grado.			
Tío	We'e	Tía	Zizi
Parentescos de cuarto grado.			
Primo	Primu	Prima	Primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

Estos parentescos son consanguíneos y por afinidad de primer, segundo, tercero y cuarto grado. Todos son empleados tanto por el género masculino como por el femenino. Esta característica fue corroborada cuando se les pidió a los colaboradores que tradujeran las mismas oraciones al mazahua. Algunas de estas oraciones se muestran a continuación.

Género masculino	Género femenino
<p>Ín ch'i'i pjosukja xepje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi hijo ayuda en la cosecha. 	<p>Ín ch'igo pjoxkjo kja xepje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi hijo ayuda en la cosecha.
<p>Mi pale kja'a mbaxkjua.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi abuelo hace fiesta. 	<p>Mi pale kja'a mbaxkjua.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi abuelo hace fiesta.
<p>Mi malego atr'a'jñonu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi abuela hace comida. 	<p>Mi gande atr'a'jñonu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi abuela hace comida.
<p>Ín b'èche paxu'yo nrrenchjuru.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi nieto barre los borregos. 	<p>Ín b'èche paxu'yo nrrenchjuru.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi nieto barre los borregos.

En estos ejemplos se puede observar que ambos colaboradores usaron los mismos parentescos. La única deferencia que se observa es que, en algunas ocasiones, agregaron el sufijo reafirmativo para la primera persona del singular **-go**. Por lo tanto, se puede decir que estos términos son utilizados tanto por el género masculino como por el femenino. Sin embargo, en las tablas 20 y 21 también se puede notar que existen algunos parentescos que no pueden ser usados de esta manera.

3.2.2 Restricciones léxicas en parentescos de la lengua mazahua

En lengua mazahua existen parentescos que implican restricciones en su uso. De acuerdo con Coseriu (1977) las restricciones o solidaridades léxicas pueden definirse como la determinación semántica de una palabra por medio de una clase que funciona como rasgo distintivo de la palabra considerada, es decir, como relación entre dos unidades, cuando una de ellas implica semánticamente a la otra. Es una relación orientada en un sentido único, ya que la implicación no es recíproca. Por lo tanto, no dependen de lo que sabemos del mundo, sino que forman parte del conocimiento de la lengua.

En la tabla 23 se presentan términos de parentescos de la lengua mazahua que implican restricciones ya que, su uso dependerá del género que lo emplee.

Tabla 23.

Restricciones léxicas en parentescos de la lengua mazahua

Género masculino				Género femenino			
Español	Mazahua	Español	Mazahua	Español	Mazahua	Español	Mazahua
Parentescos de segundo grado.							
Hermano	Kjuarma	Hermana	Kju'ṽ	Hermano	Ninzhomṽ	Hermana	Kjunjue
Cuñado	Tsjo' ṽ	Cuñada	Kjorixu	Cuñado	Me'e	Cuñada	Jmurṽ

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

La restricción léxica en los parentescos mostrados en la tabla 23 está en el sujeto ya que, estos se utilizan de acuerdo al ego, es decir, el género que lo enuncia, género masculino o género femenino.

Por ejemplo:

Ego: género masculino

Hermano = Kjuarma

Ín **kjuarma** pepji na punkjuṽ.

- Mi hermano trabaja mucho.

Hermana = kju'ṽ

Ín **kju'ṽ** ndoma tjo'ṽ.

- Mi hermana desgrana maíz.

Cuñado = Tsjo' ṽ

Ín **tsjo' ṽ** neñe kja nitsimi.

- Mi cuñado baila en la fiesta.

Ego: género femenino

Hermano = Ninzhomṽ

Ín **ninzhomṽ** pepji na punkjuṽ.

- Mi hermano trabaja mucho.

Hermana = kjunjue

Ín **kjunjue** ndoma tjo'ṽ.

- Mi hermana desgrana maíz.

Cuñado = Me'e

Ín **me'e** neme kja nitsimi.

- Mi cuñado baila en la fiesta.

Cuñada = Kjorixu

Ín **kjorixu** eñe in chi'i.

- Mi cuñada juega con su hijo.

Cuñada = Jmuruv

Ín **jmuru** eñe in chi'i.

- Mi cuñada juega con su hijo.

Mediante estos ejemplos podemos notar que, aunque las oraciones son iguales, el uso de los parentescos es diferente, pues el colaborador de género masculino utilizó términos diferentes en forma a los que empleó la colaboradora de género femenino, sin embargo, el significado es el mismo. Dicha característica solo depende del género sin importar la edad del hablante.

Por otro lado, existe otro tipo de restricción que no tiene que ver con el género, más bien depende de la relación que el hablante tenga con quien recibe el parentesco, los cuales se presentan a continuación en la tabla 24.

Tabla 24.

Restricción de acuerdo a la relación

Español	Mazahua	Español	Mazahua
Abuelo	Gande, lande, pale,	Abuela	Gande, lande, male.

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

En la tabla 24 se encuentran los parentescos abuelo y abuela en mazahua. Sin embargo, podemos encontrar tres palabras para cada término, no obstante, el uso dependerá de la relación que la persona tiene con quien recibe el parentesco. Por ejemplos, los términos **gande** y **lande** que significan tanto 'abuelo' como 'abuela', se usan para referirse principalmente a parientes directos, parentescos consanguíneos y por afinidad. En cambio, los términos: **pale** 'abuelo' y **male** 'abuela', se pueden utilizar para parientes directos, pero también para dirigirse a personas de la tercera edad, sin que tengan un parentesco directo con la persona o hablante, parentescos por costumbre. Por lo tanto, la restricción de los parentescos 'abuelo' = **pale, gande, lande** y 'abuela' = **male, gande, lande**, se encuentra en la relación que existe entre el hablante con quien recibe el término.

3.2.3 Parentescos en peligro de desuso en la relación de posesión.

Como ya se mencionó, los parentescos del mazahua se están dejando de emplear en San Isidro Boxipé. Muestra de esto son los pocos términos que se pudieron obtener mediante la elicitación con personas de la tercera edad. Ahora bien, existen parentescos que están siendo adaptados del español o por otros términos de la misma lengua originaria, como se muestra a continuación.

Los parentescos del mazahua que están siendo adaptados del español, según la lista elicitada son: ‘primo’ = **primu** y ‘prima’ = **primu**. Como se puede notar son palabras que se adaptan morfológica y fonológicamente a la lengua originaria. Ahora bien, los términos que no se encuentran en las listas son aquellos que en la actualidad ya son tomados directamente del español tanto morfológica como fonológicamente.

Ejemplo:

Ego: género femenino o masculino.

ín **primu** xoru^{na} punkju:

- Mi prima estudia mucho.

ín **primu** eñe mbelota.

- Mi primo juega pelota.

Otros parentescos que según los colaboradores están siendo sustituidos por términos del español son: ‘tío’ = **we’e** y ‘tía’ = **zizi**, pues, aunque ellos recordaron cómo se dicen estas palabras en la lengua mazahua, mencionaron que desde hace tiempo utilizan los préstamos del español. No obstante, según Eusebio (2017) los parentescos ‘tío’ y ‘tía’ son utilizados en mazahua exclusivamente para referirse a los tíos hermanos con relación al padre, es decir, **tío** para el hermano del padre y **tía** para la hermana del padre, mientras que **zizi** es usado para referirse a la hermana de la madre y **we’e** para referirse al hermano de la madre, por lo que también se estaría hablando de un tipo de restricción léxica, pero no de quien lo dice, sino a quién se aplica. Sin embargo, en San Isidro Boxipé ambos géneros utilizan ‘tío’ **we’e** y ‘tía’ **zizi**, por lo que no sería de extrañar que este punto se repita con otros parentescos mostrados en el presente proyecto de investigación.

Ejemplo:

ín **wego** xepje in juarma.

- Mi tío cosecha su milpa.

ín **zizi** guezhi yo manta.

- Mi tía borda servilletas.

ín **tío** pepji a Bonrro.

- Mi tío trabaja en México.

mi **zizi** neme kja mbaxkjua.

- Mi tía baila en la fuenta.

ín **wego** neme in tía.

- Mi tío baila con mi tía.

ín **zizi** ñe in tío na chabi

- Mi tía y mi tío se abrazan.

Los colaboradores mencionaron que cada vez es más común escuchar tía y tío, principalmente en los hablantes más jóvenes. No obstante, esto también podría deberse a que las personas de mediana edad usan los términos tíos y tías con base en el uso mencionado por Eusebio (2017)

Por otro lado, existen parentescos del mazahua que están siendo sustituidos por otros términos de la lengua originaria. Estos son aquellos que presentan restricción en su uso, especialmente en el género, los cuales se presentan a continuación en la tabla 25.

Tabla 25.

Parentescos en peligro de desuso

Género masculino				Género femenino			
Español	Mazahua	Español	Mazahua	Español	Mazahua	Español	Mazahua
Hermano	Kjuarma	Hermana	Kju'u	Hermano	Ninzhomv	Hermana	Kjunjue
Cuñado	Kjo' o	Cuñada	Kjorixu	Cuñado	Me'e	Cuñada	Jmurv

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

Cuando se elicitaron los parentescos con colaboradores de mediana edad, tanto hombres como mujeres utilizaron los términos que usualmente usarían los hombres. Por ejemplo, cuando se les preguntó a dos colaboradoras de 40 y 50 años de edad, cómo se decía hermana, ellas contestaron **kju'u** y cuando se les preguntó como se decía hermano, ellos contestaron **kjuarma**. Ahora bien, como ya se mencionó anteriormente, estos son términos que, según los colaboradores de la tercera edad, solo deben ser utilizados por los hombres. Por lo tanto, podemos decir que las mujeres han adoptado los parentescos que son usados específicamente por los hombres y los parentescos usados específicamente por las mujeres están siendo olvidados.

3.2.4 Parentescos con posesión para la primera y segunda persona del singular.

En la lengua mazahua los parentescos siempre van acompañados de una marca morfológica de posesión, que de acuerdo con Amador (1976) puede ser **in** o **i**. No obstante, en esta investigación se decidió elicitar a los parentescos con los clíticos posesivos para la primera y segunda persona del singular, y de esta manera conocer los que se emplean en San Isidro Boxipé.

A continuación, se presentan en la tabla 27 los parentescos con el clítico posesivo para la primera persona en singular.

Tabla 26.

Parentescos con posesión para la primera persona del singular (1PS), en lengua mazahua obtenidos del género masculino

Español		Mazahua		Español		Mazahua	
Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco
Parentescos de primer grado.							
Mi	papá	Ín	tata	Mi	mamá	Ín	nana
Mi	hijo	Ín	ch'i'i	Mi	hija	Ín	ch'ijue
Mi	yerno	Mí	m'ēne	Mi	nuera	Mí	kjo' ∅
Mi	suegro	Mí	nzha'a	Mi	suegra	Mí	tso'o
Mi	esposo	Mí	xira	Mi	esposa	Mí	su'u
Parentescos de segundo grado.							
Mi	abuelo	Mí	gande, lande, pale,	Mi	abuela	Mí	gande, lande, male,
Mi	nieto	Ín	b'ēche	Mi	nieta	Ín	b'ēche
Mi	hermano	Ín	kjuarma	Mi	hermana	Ín	kju'u
Mi	hermano mayor	Mí	se'e	Mi	hermana menor	Mí	sungu
Mi	hermano menor	Mí	sii	Mi	hermana menor	Mí	sii
Mi	cuñado	Ín	tsjo' ∅	Mi	cuñada	Ín	kjorixu
Parentescos de tercer grado.							
Mi	tío	Ín	we'e	Mi	tía	Ín	zizi
Parentescos de cuarto grado.							
Mi	primo	Ín	primu	Mi	prima	Ín	primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

En la tabla 26 se presentan los parentescos para el género masculino con su clítico posesivo para la primera persona del singular (1PS), tanto en español como en lengua

mazahua. En esta elicitación se puede observar la existencia de la alomorfía **ín** y **mí**. De acuerdo con Romero (2020) este fenómeno puede deberse a preceptos de respeto y confianza respecto del poseedor hacía el poseído, situación que se da específicamente en la posesión de parentescos.

A continuación, se presentan en la tabla 27 los parentescos con el clítico marcador de la posesión para la primera persona en singular.

Tabla 27.

Parentescos con posesión para la primera persona del singular (1PS), en lengua mazahua obtenidos del género femenino

Español		Mazahua		Español		Mazahua	
Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco	Pos. 1PS	Parentesco
Parentescos de primer grado.							
Mi	papá	Mí	tata	Mi	mamá	Ín	nana
Mi	hijo	Ín	ch'i'i	Mi	hija	Ín	ch'ijue
Mi	yerno	Mí	m'ëñe	Mi	nuera	Mí	kjo' o
Mi	suegro	Mí	nzha'a	Mi	suegra	Mí	tso'o
Mi	esposo	Mí	xira	Mi	esposa	Mí	su'u
Parentescos de segundo grado.							
Mi	abuelo	Mí	gande, lande, pale,	Mi	abuela	Mí	gande, lande, male
Mi	nieto	Ín	b'ëche	Mi	nieta	Ín	b'ëche
Mi	hermano	Ín	ninzhomu	Mi	hermana	Ín	kjunjue
Mi	hermano mayor	Mí	se'e	Mi	hermana menor	Mí	sungu
Mi	hermano menor	Mí	sii	Mi	hermana menor	Mí	sii
Mi	cuñado	Ín	me'e	Mi	cuñada	Ín	jmuru

Parentescos tercer grado.							
Mi	tío	Mí	we'e	Mi	tía	Mí	zizi
Parentescos de cuarto grado.							
Mi	primo	Ín	primu	Mi	prima	Ín	primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

En la tabla 27 nuevamente se presentan los parentescos con la posesión para la primera persona en singular tanto en mazahua como en español, pero ahora para el género femenino, donde también podemos observar la alomorfía **ín** y **mí**.

Tomando en cuenta las tablas 26 y 27 a continuación se presenta el número de veces que se observaron los clíticos posesivos **ín** y **mí**.

Tabla 28

Posesivos ín y mí

	Ín	mí
Ego masculino	14	12
Ego femenino	11	15

El uso de los alomorfos **ín** y **mí** podría depender entonces de EGO, es decir, de la posición que ocupa el poseedor respecto del poseído, así como del respeto o confianza, como lo menciona Romero (2020). Resulta importante señalar entonces que **mí** no es un prestamos del español, ya que autores como Romero (2020) y Eusebio (2017) lo señala como el posesivo para la primera persona del singular en lengua mazahua, es por esta razón que lo consideramos como un alomorfo de **ín**. Ahora bien, aunque se puede notar que el uso de los alomorfos **ín** y **mí** varía en: **zizi**, **we'e** y **tata**, esto podría deberse al desplazamiento de la lengua mazahua frente al español más que a una situación de regla de género. Por lo tanto, podemos decir que en San Isidro Boxipé se utilizan los alomorfos **ín** y **mí** respectivamente, para marcar la posesión para la primera persona en singular.

Ahora bien, resultó importante conocer el clíticos posesivo para la segunda persona del singular, ya que se buscó que la enseñanza de los parentescos fuera de manera funcional

y mediante el método comunicativo, lo que implica que la principal herramienta de la enseñanza sea el lenguaje, mediante la comunicación entre emisor (primera persona) y receptor (segunda persona). Además, esto también permitió la enseñanza de la tradición cultural de los parentescos. Por esta razón, nuevamente se trabajó con los colaboradores de género femenino de 62 años de edad y masculino de 74 años de edad para conocer el clíticos posesivo para la segunda persona que se utiliza en la comunidad.

A continuación, se presenta la tabla 29 en donde se pueden observar los parentescos con la posesión para la segunda persona en singular.

Tabla 29.

Parentescos con posesión para la segunda persona del singular (2PS), en lengua mazahua empleados por el género masculino

Español		Mazahua		Español		Mazahua	
Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco
Parentescos de primer grado.							
Tu	padre	Ìn	tata	Tu	madre	Ìn	nana
Tu	hijo	Ìn	ch'i'i	Tu	hija	Ìn	ch'ijue
Tu	yerno	Ìn	m'èñe	Tu	nuera	Ìn	kjo' o
Tu	suegro	Nì	nnzha' a	Tu	suegra	Nì	to'o
Tu	esposo	Ìn	xira	Tu	esposa	Ìn	su'u
parentescos de segundo grado.							
Tu	abuelo	Nì	gande, lande, pale,	Tu	abuela	Nì	gande, lande, male,
Tu	nieto	Ìn	b'èche	Tu	nieta	Ìn	b'èche
Tu	hermano	Ìn	kjuarma	Tu	hermana	Ìn	kju'u
Tu	hermano mayor	Nì	se'e	Tu	hermana menor	Nì	sungu

Tu	hermano menor	Ni	sii	Tu	hermana menor	Ni	sii
Tu	cuñado	Ni	tsjo' ɔ	Tu	cuñada	Ni	kjorixu
Parentescos de tercer grado.							
Tu	tío	Ìn	we'e	Tu	tía	Ìn	zizi
Parentescos de cuarto grado.							
Tu	primo	Tu	primu	Tu	prima	Tu	primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

La tabla 29 está compuesta por parentescos con la posesión para la segunda persona del singular, tanto en mazahua como en español.

A continuación, se presentan en la tabla 30 los parentescos acompañados de la posesión para la segunda persona del singular elicitados con una colaboradora de 62 años de edad.

Tabla 30.

Parentescos con posesión para la segunda persona del singular (2PS), en lengua mazahua empleados por el género femenino

Español		Mazahua		Español		Mazahua	
Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco	Pos. 2PS	Parentesco
Parentescos de primer grado.							
Tu	padre	Ìn	tata	Tu	madre	Tu	nana
Tu	hijo	Ìn	ch'i'i	Tu	hija	Ìn	ch'ijue
Tu	yerno	Ìn	m'èñe	Tu	nuera	Ìn	kjo' ɔ
Tu	suegro	Ni	nzhaʔ	Tu	suegra	Ni	tsjo'ɔ
Tu	esposo	Ìn	xira	Tu	esposa	Ìn	su'u
Parentescos de segundo grado.							
Tu	abuelo	Ni	gande, lande, pale	Tu	abuela	Ni	gande, lande, male

Tu	nieto	Ìn	b'èche	Tu	nieta	Ìn	b'èche
Tu	hermano	Ìn	ninzhomu	Tu	hermana	Ìn	kjunjue
Tu	hermano mayor	Nì	se'e	Tu	hermana menor	Nì	sungu
Tu	hermano menor	Nì	sii	Tu	hermana menor	Nì	sii
Tu	cuñado	Nì	me'e	Tu	cuñada	Nì	jmuru
Parentescos tercer grado.							
Tu	tío	Ìn	we'e	tu	tía	Ìn	zizi
Parentescos de cuarto grado.							
Tu	primo	Tu	primu	Tu	prima	Tu	primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

La tabla 30 está conformada por parentescos de primer, segundo, tercer y cuarto grado con la posesión para la segunda persona del singular, tanto en mazahua como en español, usados por el género femenino.

En las tablas 29 y 30 se puede observar que el clítico posesivo para la segunda persona en singular está compuesto por la alomorfa **ìn** y **nì**, mismos que son usados tanto por el género femenino como por el género masculino. También se puede notar que en este caso los colaboradores utilizaron en menor grado el préstamo del español *tu*.

A continuación, se presentan el número de veces que aparecieron los clíticos **ìn** y **nì**, lo que permitirá conocer si existe una regularidad como se observó en los clíticos posesivos utilizados para la primera persona en singular.

Tabla 31.

Posesivos ìn, nì y tu

	Ìn	mí	tu
Ego masculino	14	10	2
Ego femenino	13	10	3

En esta ocasión podemos notar el uso de tres clíticos para marcar el posesivo para la segunda persona del singular: **in**, **ni** y *tu*. No obstante, podríamos decir que **in** y **ni** son alomorfos de este y que '*tu*' es un prestamos del español usado debido al desplazamiento y al contacto lingüístico al que se encuentra la lengua mazahua en San Isidro Boxipé. Ahora bien, el uso de los clíticos **in** y **ni** también podría deberse a la posición de ego, es decir del respeto que tenga este frente a sus parientes o familiares.

Ahora bien, si comparamos el clítico posesivo para la primera persona del singular **in** con el clítico posesivo para la segunda persona del singular **ni**, nos parecería que es el mismo. No obstante, la diferencia se encuentra en el tono. De acuerdo con Romero (2010) y Mora-Bustos y Mora (2016) la posesión para la primera y segunda persona del singular esta diferenciada por los tonos de nivel. Por lo tanto, podemos decir que esta misma regla se cumple en el mazahua hablado en San Isidro Boxipé, no obstante, dejamos abierto el análisis fonológico de estos posesivos para investigaciones posteriores.

La frase nominal posesiva en lengua mazahua está compuesta por: ART/DEM=POS-NOMINAL=ENF (Mora-Bustos y Mora, 2016). Por lo tanto, podemos observar que después del nominal se encuentra un enfático, es decir, un sufijo marcador de persona, el cual podría ser **-go/ -ko** para la primera persona del singular y **-ge/-ke** para la segunda persona del singular. No obstante, debido a que el presente análisis se ha realizado con la finalidad de realizar una secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco para niños de primer ciclo de primaria, se ha decidido no agregar dicho sufijo, ya que la lengua permite que la frase posesiva nominal solo este compuesta de la siguiente forma: ART/DEM=POS-NOMINAL. De esta manera se busca que la enseñanza no resulte compleja para los alumnos.

Por lo tanto, gracias a las elicitaciones realizadas con colaboradores de San Isidro Boxipé de género femenino y masculino sabemos que los clíticos posesivos para la primera persona del singular son los alomorfos **in** y **mi** respectivamente y los clíticos posesivos para la segunda persona del singular son los alomorfos **ni** y **ni** respectivamente, por lo que podríamos decir que estos posesivos no corresponden a la misma variante presentada por Amador (1976), no obstante, cumplen la misma función. Ahora bien, el uso de los alomorfos posesivos para 1PS y 2PS podría depender de la confianza o respeto se la persona tenga a su familiar.

3.3 Tradición cultural de la familia mazahua

Para la presente investigación fue importante conocer la tradición cultural de los parentescos de la lengua mazahua de San Isidro Boxipé, ya que como ya se mencionó, esta tesis busca realizar una propuesta de enseñanza de términos de parentesco desde su tradición cultural, para lograr un aprendizaje significativo. Dicha información se obtuvo a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a cuatro colaboradores de la tercera edad, dos hombres y dos mujeres. Estos datos ayudaron a seleccionar los parentescos que se les enseñarían a los niños, debido a que por circunstancias escolares que se explican en otro momento, no se pudieron enseñar todos los términos elicitados.

A continuación, se presenta un árbol genealógico de parentescos empleados en San Isidro Boxipé, en donde se retoman los símbolos propuestos por Gómez (2011): Δ para representar al género masculino y O para el femenino. Posteriormente se realiza una explicación de su tradición cultural.

Figura 9. Estructura familiar en San Isidro Boxipé, basada en ego masculino

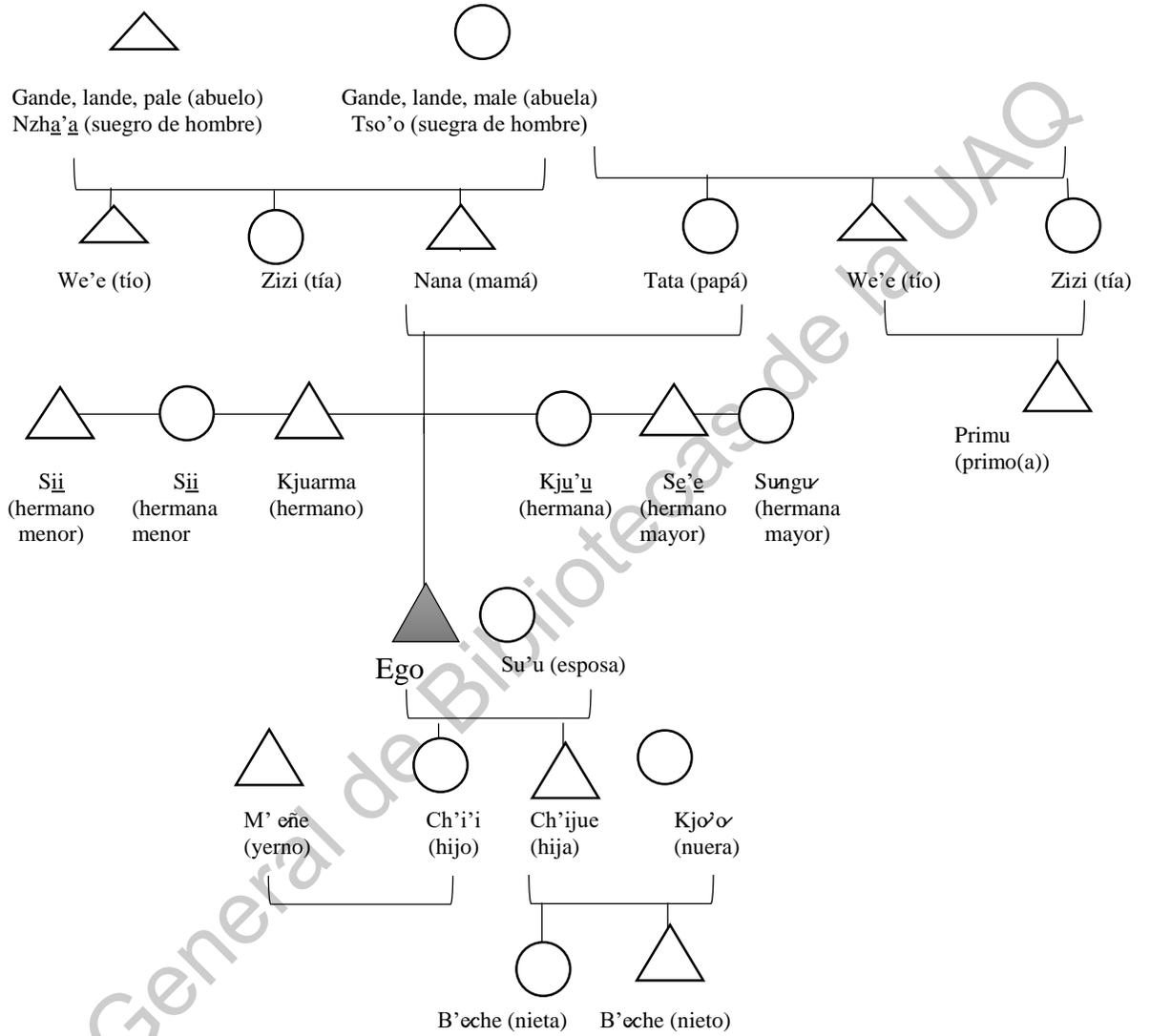


Figura 9. Diagrama que explica el uso de los términos de parentesco en lengua mazahua donde Ego representa al género masculino.

Figura 10. Estructura familiar en San Isidro Boxipé, basada en ego femenino

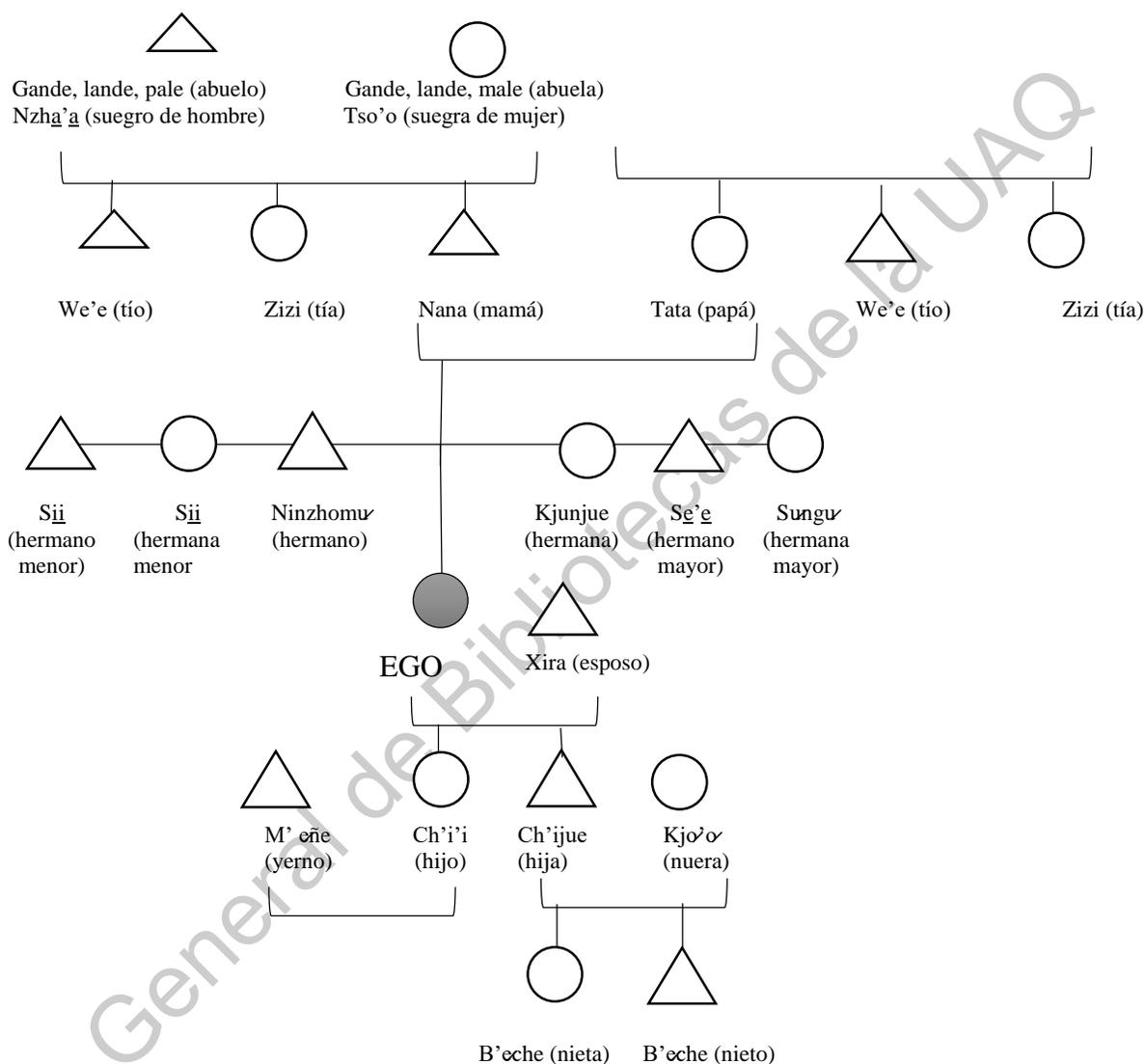


Figura 10. Diagrama que explica el uso de los términos de parentesco en lengua mazahua donde Ego representa al género femenino.

En las figuras 8 y 9 se muestran los parentescos acomodados según su posición social, lo cual hace visible que, en algunos casos, una persona cumpla con dos o más papeles dentro del núcleo familiar. Tal es el caso de **zizi** = 'tía' que también puede cumplir el papel de **jmuru** o **kjorixu** = 'cuñada' respectivamente e incluso de **kju'u** o **kjunje** = 'hermana'. Situación que también pasa en otros casos como:

- **We'e** = 'tío', **tsjo'o- me'e** = 'cuñado' respectivamente o **kjuarma - ninzhomu** = 'hermano'.
- **Gande, lande, male** = 'abuela' o **tso'o** = 'suegra' respectivamente.
- **Gande, lande, pale** = 'abuelo' o **nzha'a** = 'suegro'.
- **Tata** = 'papá' o **m'eñe** = 'yerno'.
- **Mamá** = 'mamá' o **kjo'o** = 'nuera'.

Ahora bien, en la cuestión cultural, los abuelos y las abuelas son los familiares más respetados dentro del núcleo familiar. Por ejemplo, la colaboradora 6 mencionó: “antes a los abuelos los respetábamos mucho, siempre los teníamos que saludar dándole un beso en su mano o poniendo nuestra frente en su mano, si no lo hacíamos nuestros papás nos pegaban, ahorita ya no se saluda así” (Colaboradora 6, entrevista, 15 de abril de 2019). Por otro lado, los y las abuelas también realizaban actividades muy importantes en el hogar: “Cuando yo tenía a mis hijos mi suegra me bañaba con hierbas, eso me ayudaba a recuperarme pronto y también me ayudaba a curar a mis hijos cuando se empachaban o asustaban” (Colaboradora 6, entrevista, 15 de abril de 2019).

Después de los abuelos y las abuelas, son los padres y las madres quienes tienen la autoridad dentro del núcleo familiar. Cada uno cumple un rol cultural que ayuda a fortalecer a la familia y la cultura. Por ejemplo, las madres de familia, **nana** = 'mamá', son quienes ayudan a transmitir algunas tradiciones como las que menciona la colaboradora 4: “mi mamá me enseñó que las mujeres debíamos sembrar las semillas para que el maíz saliera, luego plantábamos la cruz el tres de marzo para pedir las lluvias. Me decía que mis hermanos no podían hacerlo” (entrevista semiestructurada, colaboradora 4, entrevistas, 11 de abril de 2019). Por otro lado, los padres de familia, **tata** = 'papá', también transmiten tradición cultural a sus hijos varones: “mis hermanos y yo hacíamos el hoyo con el azadón y luego las mujeres echaban la semilla, así me enseñó mi papá” (Colaborador 5, entrevista, 15 de abril de 2019). Sin embargo, el padre de familia también transmitía saberes tanto a hijos como a hijas: “cuando llovía mucho o hacía mucho frío nos metíamos pronto a la casa y mientras mi mamá hacía tortillas en el fogón mi papá nos contaba cosas del pueblo y leyendas que pasaron antes aquí” (colaborador 3, entrevista semiestructurada, 11 de abril de 2019). Como se puede

apreciar, tanto el padre como la madre transmitían tradición cultural que ayudaban a preservar los saberes de la cultura mazahua a sus hijos.

Dentro del núcleo familiar los tíos también tenían un papel importante dentro de la familia, ya que estos cuidaban a los hijos de sus hermanos como si fueran suyos. Además, sus hijos y los hijos de sus hermanos siempre estaban en contacto pues cuando se trabajaba en la milpa toda la familia se reunía para trabajar, de esta manera no había necesidad de pagar peones: “yo me crecí con mis primos porque todos trabajábamos en la milpa o cuidábamos los animales en el ts’ibatru” (entrevista semiestructurada, colaboradora 4, entrevistas, 11 de abril de 2019).

El **m’ēñe** = ‘yerno’ y la **‘kjo’o’** = *nuera* también portaban una tradición cultural, basada en la unión que formaban como nuevo matrimonio. Por ejemplo, la colaboradora 6 mencionó: “al yerno se le decía en mazahua **m’ēñe** porque cuando se casaba se le daba un pañuelo. Ese pañuelo quería decir que sus papás ya no le iban a dar nada, porque ya casándose todo se lo iba ganar con su sudor de su frente” (Colaboradora 6, entrevista semiestructurada, 15 de abril de 2019). Por su parte, la **kjo’o’** = ‘nuera’ era vista como una nueva hija y como se mencionó anteriormente, su suegra cuidaba de ella cuando daba a luz y le ayudaba cuando sus hijos se enfermaban. “Cuando yo llegué a la casa de mis suegros traje flores para bendecir el fogón de mi suegra, porque ahora ese también iba a ser mi fogón. Hablé con él y le di las gracias prendiéndole una veladora. También despedí el fogón de la casa de mis papás porque ese ya no iba ser mi fogón” (Colaboradora 6, entrevista semiestructurada, 15 de abril de 2019).

Los hermanos y las hermanas son los miembros de la familia que debido a su posición dentro del núcleo familiar pueden cambiar de término de parentesco. Este es el caso de **kjuarma** = ‘hermano’, **kju’u** = ‘hermana’ o **ninzhomu** = ‘hermano’, **kjunjue** = ‘hermana’ ya que en dado momento cambian a **sungu** = ‘hermana mayor’ y **se’e** = ‘hermano mayor’, debido a la diferencia de edad que existe entre los hermanos o hermanas más jóvenes. Por ejemplo, la colaboradora 4 mencionó: “cuando nació mi hijo más chico, mi hija más grande tenía 25 años” (entrevista semiestructurada, colaboradora 4, entrevistas, 11 de abril de 2019). Esta situación se daba principalmente porque las familias eran numerosas en hijos e hijas. Esto causaba que, en ocasiones la hija mayor tomara el papel de la madre, como también lo menciona la colaboradora 4: “cuando mi último hijo nació yo ya estaba grande y ya no tenía

leche, porque ya había tenido muchos hijos, por eso mi hija mayor amamantó a mi hijo chiquito, porque ella también estaba amamantado a su bebé” (colaboradora 4, entrevista semiestructurada, 11 de abril de 2019). Este ejemplo muestra que en ocasiones las hermanas o hermanos mayores ya tenían a sus propias familias, por lo que, posiblemente ya no vivían en la misma casa que sus padres y hermanos.

El término **si** se usaba para referirse al hermano o hermana menor. Sin embargo, el colaborador 3 también mencionó: “si el hijo más chico era hombre también le decíamos xoco o xocooyo” (colaborador 3, entrevista semiestructurada, 11 de abril de 2019). La palabra xoco corresponde a un préstamo del náhuatl y se usa para denominar al hijo varón ultimogénito (Robicaux, 2005). “A él le correspondía quedarse a vivir con su esposa en la casa de los papás, para que cuando ellos ya estuvieran viejitos, él y su esposa los cuidaran” (colaborador 3, entrevista semiestructurada, 11 de abril de 2019).

Lo anterior muestra algunas representaciones de la tradición cultural de los parentescos en mazahua. No obstante, cada miembro de la familia también realizaba actividades propias de su edad, parentesco o rol cultural como se muestra en la tabla 32.

Tabla 32.

Actividades que realizaban los miembros de la familia mazahua

<i>Actividades</i>	<i>Parentesco</i>
In nana mbābā nu ngronsi kja juajma, nu pa’a jñii, nu zana ts’icha. <i>Mi mamá pone la cruz en la milpa el 3 de mayo.</i>	Nana Mamá
In tata o xipji mbezhe ma ro mimiji kja ngosibi. <i>Mi papá nos cuenta historias cuando nos sentamos en el fogón.</i>	Tata Papá
In ninzhomꞯpes’i ne bayo in yizi ngekjua ya ra chjuntꞯ. <i>A mi hermano le dieron su pañuelo cuando se casó.</i>	Ninzhomꞯ Hermano de mujer
In kjuarma tonjo ma xepje. <i>Mi hermano canta cuando cosecha.</i>	Kjuarma Hermano de hombre
In kjunjue ra onꞯpojo nu ngosibi ma ra chjuntꞯ	Kjunjue

<i>Mi hermana le va a dar gracias al fogón cuando se va a casar.</i>	Hermana de mujer
In kju'ṽ ra ma'a ra mbejñe za'a a ts'idye <i>Mi hermana va a ir a recolectar leña en el ts'idye (toponimo)</i>	Kju'ṽ Hermana de hombre
Mi gande ra hichi ra pepji k'o ne yunrra. <i>Mi abuelo me enseña a manejar la yunta.</i>	Gande Abuelo
Mi gande ra ma'a mbejñe pexton a t'arojo (toponimo) <i>Mi abuela junta plantas pexton en el t'arojo</i>	Gande Abuela
In ch'i'i in zizi ra tsja'a ne t'oo ngekju ra tujmṽne trjoo. <i>El hijo de mi tía va a hacer el hoyo para sembrar el maíz</i>	Ch'i'i Hijos
In ch'injue in zizi tujmṽtrjoo nu kja t'oo <i>La hija de mi tía pone la semilla en el hoyo.</i>	Ch'ijue Hijas
In b'ēche in zizi eñe a tsi'batru. <i>El nieto de mi tía juega en el tsi'batru.</i>	B'ēche Nieto
In b'ēche in nita ñonṽdyeøme na kimi. <i>La nieta de mi abuelita come cañas muy ricas.</i>	B'ēche Nieta
In meñe in nana atrazendechjo <i>El yerno de mi mamá prepara el sendechjo</i>	M'eñe Yerno
In Kjoøin nana tujmṽyo nwarṽngekjua ra si'i otrjapju. <i>Mi nuera cultiva los magueyes para sacar aguamiel</i>	Kjoø Nuera
In we'e atranzumṽa silo. <i>Mi tío construye casas en el silo (toponimo)</i>	We'e Tío
In zizi guezhi pjanteje. <i>Mi tía borda venados.</i>	Zizi Tía
mi nzha'a in nana neme k'o yo conchero <i>El suegro de mi mamá baila en la danza de los concheros.</i>	Nzha'a Suegro
In tsoøin tata neme k'o yo pastora. <i>La suegra de mi papá baila en la danza de las pastoras.</i>	In Tsoø Suegra

Nota: la presente información se obtuvo a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a cuatro colaboradores de la tercera edad.

Como se puede notar, el uso y la posición de dichos parentescos en lengua mazahua es resultado de la de la tradición cultural que acompaña a cada uno de ellos, así como de las características propias de la lengua. Sin embargo, esta tradición se ha transformado debido a los cambios sociales a los que se ha enfrentado la cultura mazahua.

3.4 Estructura de la familia mazahua

Además de conocer los parentescos y su tradición cultural, se consideró importante investigar la estructura familiar, es decir, las personas o parentescos que vivían o viven en una casa o asentamiento en San Isidro Boxipé, en tres generaciones: a) la primera generación que comprende a personas de la tercera edad, b) segunda generación que comprende a personas de 30 a 40 años de edad y c) tercera generación que comprende a niños de primer grado de primaria.

Primera generación: personas de la tercera edad

De acuerdo con los colaboradores, la estructura de la familia mazahua se ha modificado con el paso de los años, pues mencionaron que anteriormente el número de personas que vivía en un asentamiento u hogar era mayor, ya que en una misma casa podían vivir abuelos paternos, hijos, hijas, nietos, nietas, entre otros. Ahora bien, siempre se trataba de asentamientos patriarcales.

A continuación, se muestra en la figura 11 la representación del asentamiento de la primera generación.

Figura 11. Asentamiento primera generación

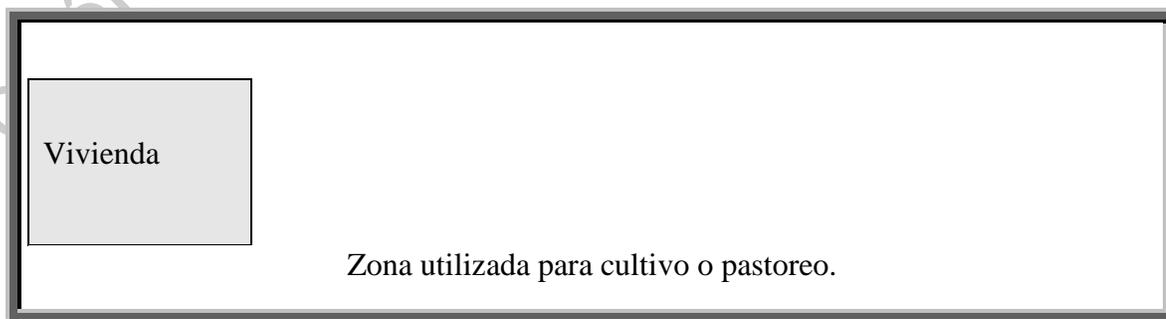


Figura 11. Elaboración propia. Representación de asentamiento o solar familiar de la primera generación (personas de la tercera edad).

Los hogares generalmente eran grandes, de adobe y teja; estaban conformados por una o dos habitaciones. Esta casa se encontraba en el solar familiar que, además era ocupado para la siembra de frijol, calabaza, habas o chícharo (Colaborador 1, entrevista, 15 de abril de 2019).

Los parentescos que conformaban el hogar de la tercera generación se muestran a continuación en la figura 12. La tercera generación está representada por ego dentro del figura, considerando que las personas de la tercera edad que describen a su familia se ven a ellos mismos como niños.

Figura 12. Parentescos que ocupaban una vivienda (primera generacion).

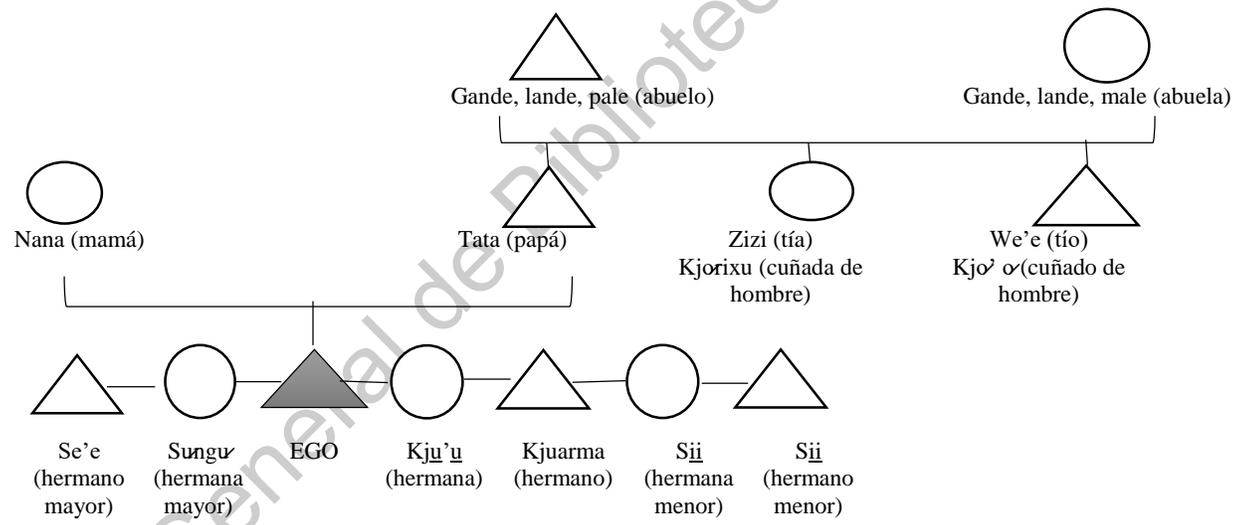


Figura 12. Diagrama que muestra a los miembros de una familia o parentescos que vivian bajo un mismo techo, donde ego representa a una persona de la primera generación (personas de la tercera edad).

En esta figura se muestran los parentescos que regularmente formaban parte de la familia de la tercera generación. El asentamiento o solar era patrilocal y el número de hijos era extenso. En este núcleo podemos notar que uno de los hijos varones vive con su familia en casa de sus padres, es entonces la mujer quien salió de su casa para unirse a una nueva

familia como lo menciona Eusebio (2017). Las colaboradoras mencionaron que, en algunos casos, las mujeres recién casadas tenían que hacerse cargo también de sus cuñados, además de cuidar a sus hijos. No obstante, si el esposo era el más joven o el xokjoyo, ellas tenían que cuidar a su suegros e hijos. Por lo tanto, considerando a los integrantes de esta familia, la podemos concebir como extensa, conformada por parentescos consanguíneos y por afinidad.

Segunda generación: personas de 30 a 40 años de edad

De acuerdo con los colaboradores, la estructura de la familia de la segunda generación presenta modificaciones en comparación con la primera, ya que el número de integrantes es menor. No obstante, se sigue viendo que el núcleo familiar es patriarcal. La figura 13 muestra un ejemplo del asentamiento de la familia de la segunda generación.

Figura 13. Asentamiento segunda generación.

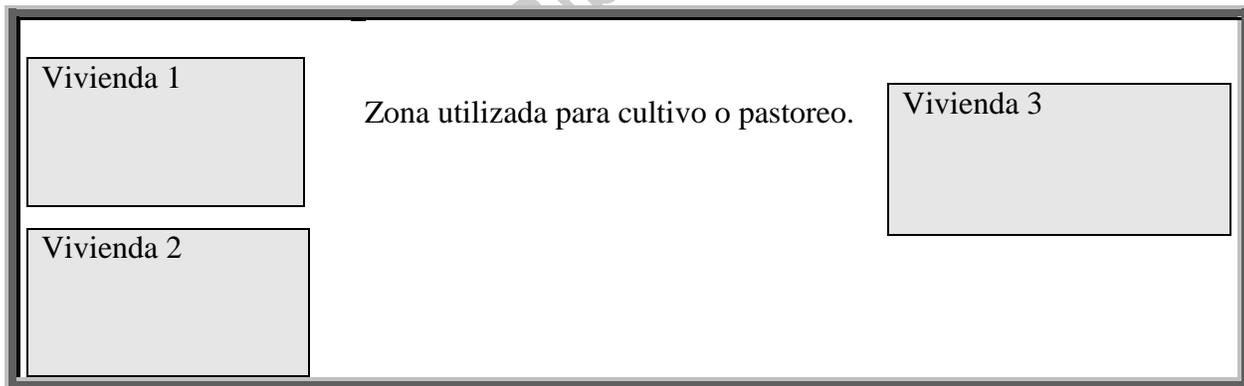


Figura 13. Elaboración propia. Representación de asentamiento o solar familiar de la segunda generación (personas de 30 a 40 años de edad).

La figura 13 se muestra que el solar familiar ya cuenta con más de una vivienda. La primera estaba ocupada por los abuelos paternos y la familia del hijo más joven (xoko), la cual era considerada la “familia principal”. Las siguientes viviendas, que variaban en número, estaban ocupadas por los otros hijos de los abuelos. De esta manera, aunque cada familia vivía en sus propios hogares, todos seguían en contacto (Colaboradores, entrevistas semiestructuradas, 11 a 15 de abril de 2019).

La estructura de la familia de la segunda generación se muestra a continuación, en la figura 14, en donde los colaboradores de 30 a 40 años de edad son representados por ego, ya que estos también describen a su familia, viendo se a ellos como niños.

Figura 14. Parentescos que ocupaban una vivienda (segunda generación)

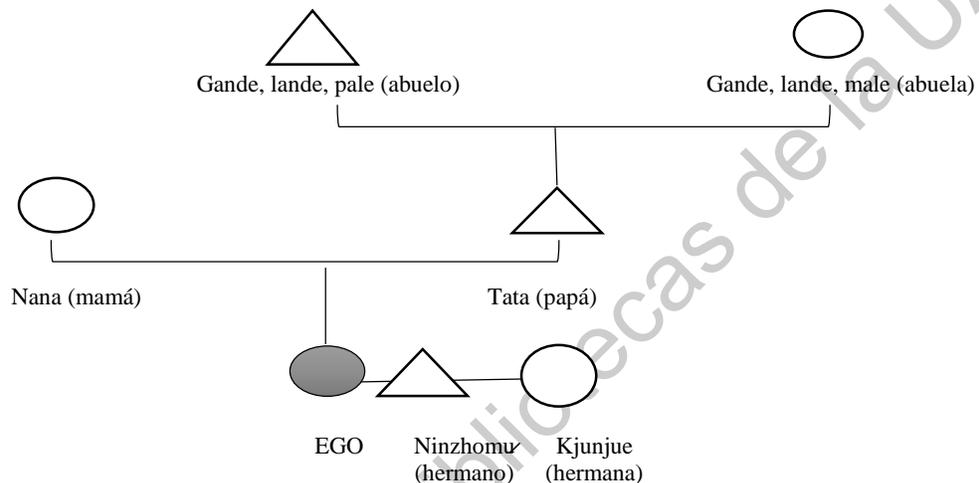


Figura 14. Diagrama que muestra parentescos que vivían bajo un mismo techo, donde ego representa a una persona de la segunda generación (personas de 30 a 40 años de edad).

En esta figura se representa una familia considerada por los colaboradores como “familia principal”. Está constituida en un sistema patrilocal. Los parentescos que la conforman son menos en comparación con los de la primera generación, pues ya no se observan parentescos como tíos. Además, ya no encontramos a los parentescos hermana y hermano menor y mayor debido a que la diferencia de edades entre hermanos no era tan grande. Por lo tanto, tomando en cuenta las características de este núcleo, podemos decir que también corresponde a una familia extensa o conjunta, compuesta por parentescos consanguíneos y por afinidad.

Tercera generación: niños de primer grado de primaria

En la tercera generación está representada las familias de niños de 6 años de edad, de primer grado de primaria. Esta estructura familiar muestra más cambios en comparación con las dos

anteriores, tanto en los parentescos que la constituyen como en las características del asentamiento.

En el solar de la familia mostrado en la figura 15, podemos ver aún más cambios.

Figura 15. Asentamiento primera generación

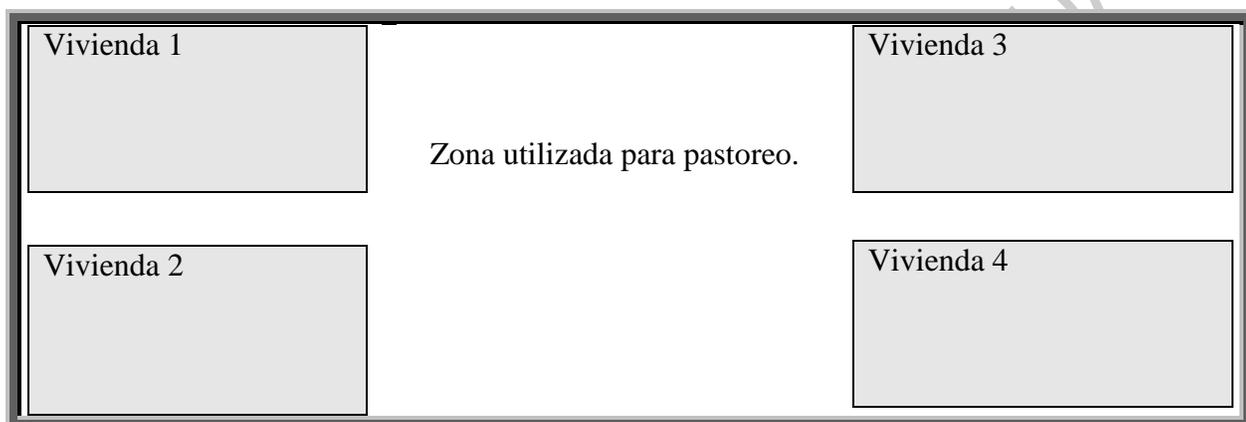


Figura 15. Elaboración propia. Representación de asentamiento o solar familiar de la tercera generación (niños de primer grado de primaria).

La figura 15 se pueden observar viviendas distribuidas en el solar familiar. Ahora bien, en este caso la “familia principal”, es decir, la familia compuesta por abuelos, padres e hijos, solo existe por un corto tiempo, pues como menciona Eusebio (2017) los hijos varones y su familia viven con sus padres hasta que construyen sus propios hogares. No obstante, en este caso el hijo más joven también vive en su propia casa, por lo que el papel del **xoko** posiblemente está desapareciendo, pues según los colaboradores, en la actualidad todos los hijos e hijas contribuyen al cuidado de los padres, sin embargo, esta tarea la realizan especialmente las hijas, aunque ellas no vivan dentro del solar.

La vivienda uno generalmente está ocupada solo por los abuelos paternos, si es que estos aún viven, sí no es así, esta vivienda puede servir como bodega en donde se puede guardar, grano, zacate molido o herramientas. Las otras viviendas suelen estar ocupadas por los hijos de los abuelos y sus familias. De esta manera el solar familiar disminuye en espacio por lo que ya no suele ser utilizado para siembra, solo se ocupan las besanas o patios para pastoreo (Colaboradores, entrevistas semiestructuradas, 11 a 15 de abril de 2019).

La estructura de la familia de la tercera generación suele ser pequeña en número como se muestra en la figura 16.

Figura 16. Parentescos que ocupaban una vivienda (tercera generacion).

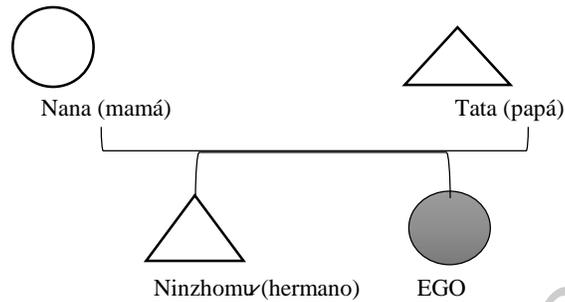
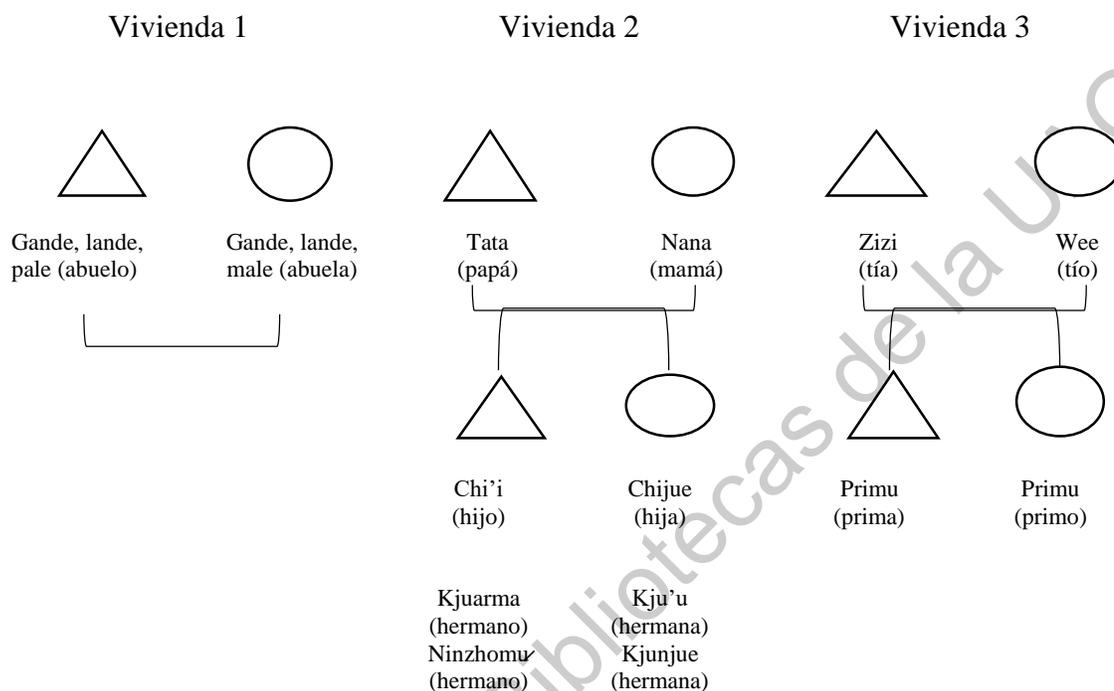


Figura 16. Diagrama que muestra a los miembros de una familia o parentescos que vivían bajo un mismo techo, donde ego representa a una persona de la tercera generación (niños de primer grado de primaria).

Debido a que en la tercera generación cada familia ocupa una vivienda, la estructura familiar disminuye, pues en un hogar podemos encontrar solo a padres e hijos, lo que resultaría en un sistema de familia nuclear. No obstante, esto no quiere decir que se pierda la comunicación con los demás miembros de familia, pues como se puede observar en la figura 16, en un mismo asentamiento podemos encontrar parentescos consanguíneos y por afinidad.

Por lo tanto, los términos de parentescos que son representativos para los niños, tomando en cuenta su posición dentro del núcleo familiar, son aquellos que se encuentran dentro de su asentamiento y de su vivienda, mismos que se presentan en la figura 17. Por lo anterior, estos son aquellos que se tomaron en cuenta para diseñar la secuencia didáctica.

Figura 17. Parentescos que guardan relación de asentamiento o vivienda con la tercera generación



Las tres estructuras familiares mostradas, corresponden a las estructuras tradicionales de la familia en San Isidro Boxipé, que de alguna manera guardan relación en cuanto a la conformación con la propuesta de familia nuclear y extensa de Quintero (2007). Por ejemplo, las estructuras de las familias de la primera y segunda generación guardan relación con la familia extensa y la estructura de la familia de la tercera generación guarda relación con la familia nuclear. Sin embargo, es importante mencionar que en la comunidad también existen otros tipos de estructuras familiares como la familia monoparental.

Por lo tanto, podemos decir que la lengua y cultura no se pueden separar, ya que se complementan entre sí. Por esta razón, la secuencia de enseñanza de parentescos no solo implica la enseñanza de léxico, sino también su tradición cultural, la cual es visible tanto en el uso de los términos como en el funcionamiento y estructura del núcleo familiar, rasgos que fueron considerados para iniciar la revaloración y fortalecimiento de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé.

CAPITULO IV. RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE TÉRMINOS DE PARENTESCO EN LENGUA MAZAHUA DESDE SU TRADICIÓN CULTURAL

A continuación, se presenta el recurso didáctico para la enseñanza de términos de parentesco en lengua mazahua desde su tradición cultural, diseñado a partir del análisis de datos presentados en los capítulos II y III, enfoques educativos y material didáctico, plasmados en una secuencia didáctica.

4.1 Diseño de la secuencia didáctica

El modelo teórico generado mediante la TF **“Desplazamiento de la lengua vs aprendizaje de la lengua”** refleja una problemática y una posible solución. La problemática es visible en la comunidad en donde se realizó la investigación, al auditar el desplazamiento lingüístico en el que se encuentra la lengua mazahua, debido a que esta ya solo es hablada por personas de la tercera edad, específicamente por las mujeres. La posible solución se presenta mediante el aprendizaje de la lengua, que en la presente tesis se atendió mediante el diseño y aplicación de una secuencia didáctica de enseñanza de los términos de parentescos desde su tradición cultural, dirigida a alumnos que ya no hablan ni entienden el mazahua. Para hacerla se tomaron en cuenta: a) los planes de estudio oficiales de la SEP (2017), b) la enseñanza mediante la unión entre la lengua y cultura para obtener aprendizajes significativos y c) el proceso de desplazamiento en el que se encuentra la lengua indígena en San Isidro Boxipé.

Para diseñar la secuencia didáctica y llevar a cabo la enseñanza de dicho tema fue importante recurrir a las respuestas de las preguntas de investigación, obtenidas mediante el análisis de los datos llevado a cabo mediante la TF presentado en el capítulo II, debido a que las respuestas obtenidas aportaron valiosa información sobre las características y necesidades de los alumnos a los que va dirigida la secuencia, las cuales se presentan a continuación.

- a) Las preguntas de investigación uno y dos se plantearon principalmente para conocer la situación lingüística de los alumnos: 1) ¿cuál es la situación del español en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar? y 2) ¿cuál es la situación del mazahua en los alumnos de primer grado a nivel familiar y escolar? Las respuestas a

estas preguntas permitieron conocer que los alumnos de primer grado, de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo de San Isidro Boxipé ya no hablan ni entienden el mazahua, de manera que la lengua debía enseñada como L2.

- b) La tercera y quinta pregunta tienen relación: 3) ¿Cuáles son los contextos de uso de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé? y 5) ¿qué funcionalidad tendría la lengua mazahua en la vida cotidiana de los alumnos? Las respuestas a estas preguntas permitieron determinar que el enfoque comunicativo funcional era adecuado para llevar a cabo la enseñanza, pues toma en cuenta los contextos de uso de la lengua y permite poner en práctica funciones comunicativas reales para que el aprendizaje sea significativo. Además, favoreció el plantear actividades adicionales que contribuyeran a la enseñanza de la tradición cultural de la familia mazahua, si el tiempo lo permitía o si el tiempo para llevar a cabo la secuencia era más extenso.
- c) La respuesta de la cuarta pregunta: ¿qué beneficios obtendrían los alumnos al aprender lengua originaria mazahua? mostró que la enseñanza de dicha lengua es un aprendizaje tan importante que debe tener un lugar en la educación escolar. Nos llevó a plantear la unión del aprendizaje de la lengua con los ya estipulados.

Así, con base en esto pudimos diseñar la secuencia didáctica de los términos de parentesco desde su tradición cultural y establecer su estructura tomando en cuenta datos reales, es decir, las necesidades y las características de los alumnos. Para diseñar dicha secuencia no solo resultó importante conocer el estado actual de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé, también fue necesario el análisis de parentesco, la tradición cultural y la estructura de la familia mazahua, ya que a partir de esta información se obtuvieron y seleccionaron los términos, las funciones comunicativas y el orden en que se enseñaría esta información. Por lo tanto, la secuencia es resultado de una amplia investigación, que tuvo la finalidad de presentar una propuesta de enseñanza funcional y significativa, misma que se presenta a continuación.

4.1.1 Secuencia didáctica de los términos de parentescos desde su tradición cultural

Tema general: Enseñanza de parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua.

Contenidos:

- Parentescos de primer grado:
 - Línea recta ascendente por consanguineidad: **tata** – ‘papá’ y **nana** – ‘mamá’.
- Parentescos de primer grado:
 - Línea recta descendente por consanguineidad: **ch’i’i** – ‘hijo’ y **ch’ijue** – ‘hija’.
- Parentescos de segundo grado:
 - Línea colateral por consanguineidad: **kjuarma** / **Ninzhomu**- ‘hermano’ y **kju’u** / **kjunjue** – ‘hermana’.
- Parentescos de segundo grado:
 - Línea recta ascendente por consanguineidad: **gande** – ‘abuelo’ y **gande** – ‘abuela’.
 - Línea recta descendente por consanguineidad: **b’eche** – ‘nieto’ y **b’eche** – ‘nieta’.
- Parentescos de tercer grado:
 - Línea colateral ascendente por consanguinidad: **we’e** – ‘tío’ y **zizi** – ‘tía’.
- Parentescos cuarto grado
 - Línea colateral ascendentes por consanguinidad: **primu** – ‘primo’ y **primu** – ‘prima’.

Duración y número de sesiones

Numero de sesiones: 5

Tiempo por sesión: 60 minutos.

Nombre del profesor que elaboró la secuencia didáctica: Alondra Sánchez Samorano

Objetivo general: Que los alumnos de primer grado aprendan y reflexionen términos de parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua, mediante cuentos, canciones y actividades, para fortalecer la lengua y cultura originaria de la comunidad.		
Grado: 2do grado de primaria		
Parentescos de primer grado: Línea recta ascendente por consanguineidad (<i>tata</i> – ‘papá’ y <i>nana</i> – ‘mamá’).		
Sesión: 1	Fecha: 09-09-2019	Duración: 60 minutos
Línea de la secuencia	Actividades	Desarrollo de actividades
Inicio 15 minutos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludar, presentarse ante el grupo y dar las reglas de la clase. 2. Lectura de cuento para introducir los parentescos: tata - papá y nana - mamá. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora saluda, se presenta y da las reglas de la clase en español. Reglas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Levantar la mano para poder participar. ✓ Si tienen dudas pueden preguntar en español. ✓ Pedir permiso para ir al baño. 2. Cuento: <i>Ricitos de Oro y los tres osos</i> de Sharon Hermen. La profesora lee el cuento en español y cuando aparecen los parentescos papá y mamá coloca en el pizarrón las palabras: nana y tata según corresponda, con el propósito de ir introduciendo los parentescos de la línea recta ascendente por consanguineidad. Desde ese momento la profesora sustituye las palabras papá y mamá por nana y tata.

		<p>La profesora coloca en una parte del salón tres casitas y al terminar la lectura del cuento pega las palabras tata y nana en una de ellas.</p>
<p>Desarrollo <i>Parte comunicativa</i> 30 minutos.</p> <p>Función comunicativa (tradición cultural): 1) Presentar a mi papá y a mi mamá.</p>	<p>1. Saludo en lengua mazahua.</p> <p>2. Presentar a mi tata y nana.</p>	<p>1. La profesora explica a los alumnos que se aprenderá el saludo en lengua mazahua, de esta manera sabrán cómo saludar a su mamá y a su papá en dicha lengua, por lo que ella dice: kjimi ‘saludo’. Acompañado de movimientos de mano. Esta acción la repite tres veces. Posteriormente se dirige a un alumno, lo saluda de mano y vuelve a decir: kjimi, esperará la respuesta (Kjimi). El saludo lo repite con distintos alumnos y alumnas para que todos vean.</p> <p>2. La profesora se coloca en un lugar en donde todos los alumnos puedan verla y dice tres veces: ín chjuzgo e Alondra ‘mi nombre es Alondra’. Después se dirige a un alumno o a una alumna y le hace la pregunta: ¿pje nì chjuts’ke? ‘¿como te llamas?’ espera que conteste: ín chjuzgo e ‘mi nombre es’: _____(nombre). Enseguida la maestra se dirige a otro u otra alumna y le pregunta: ¿pje nì chjuts’ke? Nuevamente se espera que la alumna conteste: ín chjuzgo e: _____(nombre). Si algún alumno no responde se valorará si es por una cuestión personal o si necesita más ejemplos para entender la actividad. Esta dinámica se llevada a cabo con distintos alumnos.</p>

<p>2) Saludar a mi mamá y a mi papá.</p>	<p>3. Saludar a mi tata y nana.</p>	<p>La profesora va al pizarrón y coloca el dibujo de una mujer y dice: ín chju'zo e Alondra. Señala el dibujo y se señala a ella. Al lado del primer dibujo coloca otro de una mujer mayor y dice tres veces señalando el dibujo: ín nana, ín nana chju'ú e Lurdes 'mi mamá, mi mamá se llama Lurdes'. Vuelve a señalar el primer dibujo y dice: ín chju'zo e Alondra luego se dirige al otro dibujo y repite: ín nana chju'ú e Lurdes. Posteriormente se dirige a un alumno y le pregunta: ¿pje nì chju'ú ìn nana? '¿cómo se llama tu mamá?' y espera que el alumno le diga el nombre de su mamá. Si el alumno o la alumna no contestan, la profesora valorará si es por una cuestión personal o él o ella necesitan más ejemplos. Esta actividad se llevada a cabo con otros alumnos.</p> <p>Nuevamente la profesora va al pizarrón y ahora coloca el dibujo de un hombre y dice tres veces señalando el dibujo: ín tata, ín tata chju'ú e Jorge. Se dirige a una alumna y le dice: ín tata chju'ú e Jorge nats'k'e ¿pje nì chju'ú ìn tata? y espera que la alumna conteste: ín tata chju'ú e _____. Realiza esta actividad con varios alumnos.</p> <p>3. La profesora se vuelve a dirigir a los dibujos y les dice a los alumnos que a continuación saludará a su nana Lourdes y a su tata Jorge. Enseguida se dirige al primer dibujo y dice: kjimi nana Lourdes. Posteriormente se</p>
--	-------------------------------------	---

		dirige al segundo dibujo y dice: kjimi tata Jorge . Dicha acción la repite tres veces. Por último, pide a algunos alumnos simulen los saludos con los dibujos que la profesora tiene en el pizarrón.
Cierre 15 minutos	1. Ejercicio: Dibujo de papá y mamá/ tata y nana.	1. Como actividad final la profesora entrega a los niños una hoja con una casita para que dibujen a su papá y a su mamá. Mientras los niños realizan sus dibujos la profesora se acerca a algunos niños y les hace las siguientes preguntas: ¿pje nì chju'ù in tata? y ¿pje nì chju'ù in nana?
Actividad extra	1. Canción sobre los parentescos con su tradición cultural. Cada día se cantará una parte de la canción hasta completarla.	1. Como actividad de cierre, la profesora explica a los alumnos que se cantará una canción en donde mencionan los parentescos aprendidos en clase. Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In tata ngeje me na zezhi In nana ngeje me na zo'ò.
Material		Dibujos de parentescos: <ul style="list-style-type: none"> • Papá • Mamá Otros materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Ricitos de Oro • Tres casitas grandes. • Tarjetas: tata y nana

		<ul style="list-style-type: none"> • Plumones • Borrador • Diurex <p>Materiales para trabajo de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas para dibujos de niños.
Parentescos de primer grado: Línea recta descendente por consanguineidad (ch'i'i –‘hijo’ y ch'ijue – ‘hija’).		
Sesión: 2	Fecha: 10-09-2019	Duración: 60 minutos
Línea de la secuencia	Actividades	Desarrollo de actividades
<p>Inicio 15 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de la sesión anterior. 2. Lectura de cuento para resaltar los parentescos: hija e hijo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora inicia la sesión con el saludo en lengua mazahua: Kjimi. Saluda a todos moviendo la mano. Posteriormente saca los dibujos que representan a su familia y dice: ín chjuzgo e Alondra, ín tata chju'ũ e Jorge, ín nana chju'ũ e Lurdes. Luego se acerca a algunos alumnos y les hace algunas preguntas sobre este tema. 2. Leyenda: <i>La cueva</i> (Leyenda adaptada de la tradición oral de San Isidro Boxipé). <p>La profesora lee la leyenda en español y cuando aparezcan los parentescos hijo e hija colocará en el pizarrón las palabras: ch'i'i y ch'ijue según</p>

		<p>corresponda, esto permitirá ir introduciendo nuevos parentescos. Desde ese momento la profesora sustituye en el cuento las palabras hijo e hija por ch'i'i y ch'ijue.</p> <p>Al final del cuento la profesora coloca las palabras chi'i y ch'ijue en la casita donde colocho los parentescos tata y nana y hace un repaso.</p>
<p>Desarrollo <i>Parte comunicativa</i> 30 minutos.</p> <p>Función comunicativa (tradición cultural): Hacer mandados.</p>	<p>1. Parentescos de primer grado: chi'i - hijo y chijue - hija.</p> <p>2. Hacer mandados.</p>	<p>1. La profesora pega en el pizarrón el dibujo de una familia compuesta por: papá, mamá, hijo e hija. Presenta a la familia haciendo referencia a los parentescos en lengua mazahua. ne ch'ijue e María 'la hija es María', ne ch'i'i e Carlos 'el hijo es Carlos', ne tata e José 'el papà es José' ñe ne nana e Isabel 'la mamá es Isabel'.</p> <p>La profesora hace preguntas como las siguientes y espera que los alumnos respondan: ¿pje nì chju'ù ne tata? '¿cómo se llama el papá?', ¿pje nì chju'ù ne nana? '¿cómo se llama la mamá?', ¿pje nì chju'ù ne ch'i'i? '¿cómo se llama el hijo?' y ¿Pje nì chju'ù ne ch'ijue? '¿cómo se llama el papá?'.</p> <p>2. La profesora saca un babero, algunos xidyés y un plato. Muestra el babero y dice tres veces: jiexkjezhe 'babero'. luego mostrará el xidye y dice tres veces: xidye (caña seca de maíz). Por último, muestra el plato y dice tres veces: da mojmu 'un plato'. La profesora se coloca el babero y le pedirá a un alumno pase al frente y dice: ngezgo in nana e 'soy la</p>

		<p>mamá de' _____ (nombre del alumno elegido). Nuevamente repite la oración, pero primero se señala a ella y dice: negezgo in nana y luego señala al alumno y dice: angeze ngeje in ch'i'i 'él es mi hijo'. La profesora coloca el xidye a unos pasos de ella y del alumno, mira al alumno y señala el xidye y dice: ch'i'i gi maa gi chuū xidye 'hijo ve a traer el xidye', haciéndole referencia para que se lo traiga. Se hace esta dinámica con otros alumnos.</p> <p>En la siguiente actividad la profesora hace pasar a una alumna y dice: negezgo in nana e _____ (nombre del alumno elegido), vuelve a repetir la oración, pero primero se señala a ella y luego dirá: negezgo in nana e _____, posteriormente señala a la alumna y dice: angeze ngeje in ch'ijue 'ella es mi hija'. Enseguida la profesora menciona: ch'ijue gi maa gi chu'u ne mojmuv 'hija ve a traer el plato'. Haciendo referencia para que la alumna valla a traer un plato que está a unos pasos de ellas. Repite esta acción con otras alumnas y alumnos.</p>
<p>Cierre 15 minutos</p>	<p>1. Ejercicio: Dibujo de papá, mamá, hijo e hija/ tata, nana, chi'i y chijue.</p>	<p>1. Como actividad de cierre la profesora entrega una hoja para que los alumnos dibujen a sus papás, pero también se dibujen a ellos dibujen a y sus hermanos según corresponda a los parentescos chi'i o chijue. La profesora mostrará un ejemplo.</p>

Actividad extra	1. Canción sobre los parentescos con su tradición cultural.	<p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In tata ngeje me na zezhi In nana ngeje me na zo'o. Ne ch'i'i ngeje me na ts'ike. Ñe ne ch'ijue negeje me na nojo.</p>
Materiales	<p>Dibujos de parentescos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Papá • Mamá • Hijo • Hija <p>Otros materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leyenda: La cueva • Tarjetas: hijo e hija • Plumones • Borrador • Diurex <p>Materiales para trabajo de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas para dibujos de niños. 	
Parentescos de segundo grado: Línea colateral por consanguinidad (kjuarma / Ninzhomu - 'hermano' y kju'u / kjunjue - 'hermana').		
Sesión: 3	Fecha: 11-09-2019	Duración: 60 minutos

		<p>Al final de la lectura la profesora coloca los parentescos vistos en el cuento en la casita de tata ‘papá’ y nana ‘mamà’. Las palabras ninzhomu ‘hermano de mujer’, kjunjue ‘hermana de mujer’ debajo del parentesco chijue ‘hija’ y a kjuarma ‘hermano de hombre’ y kju’u ‘hermana de hombre’ debajo del parentesco chi’i. Esto permitirá ir diferenciando su uso.</p>
<p>Desarrollo <i>Parte comunicativa</i> 25 minutos</p> <p>Función comunicativa: Presentar a mi hermano y mi hermana.</p>	<p>1. Parentescos de segundo grado hermano y hermana.</p> <p>Presentar a mis hermanos.</p>	<p>1. La profesora saca dos dibujos, un niño y una niña. La niña se llama Ana y el niño se llama Fernando. La profesora comienza presentando a la niña, la señala y dice tres veces: ngeje d’a xa, nì chju’u e Ana ‘es una niña, su nombre es Ana’. La maestra vuelve a señalar a Ana y dice: ngeje d’a xa ‘es una niña’ Luego se dirigirá a dos niñas y hace referencia a que ellas también son xa ‘niñas’. A continuación, la profesora coloca a un niño y a una niña junto a Ana. Presenta al niño señalándolo y dice: nì chju’u e Pablo, Pablo ngeje ne ninzhomu e Ana ‘su nombre es Pablo, Pablo es hermano de Ana’. Luego presenta a la hermana de Ana, la señala y dice: nì chju’u e Laura, Laura ngeje kjunjue e Ana ‘su nombre es Laura, Laura es hermana de Ana’. Repite esta acción de manera clara tres veces. Posteriormente se acerca a una alumna y le pregunta: ¿pje nì chju’u ne ninzhomu e Ana? Esperará la respuesta. Luego se dirige a otra alumna y le preguntará: ¿pje nì chju’u ne kjunjue</p>

		<p>e Ana? Espera respuesta. La profesora vuelve a presentar a los hermanos de Ana señalando a cada dibujo según corresponda: Angeze ngeje e Ana, ne ninzhomu e Ana ìn chju'ù Pablo ñe ne kjunjue e Ana chju'ù e Laura ‘Ella es Ana, el hermano de Ana se llama, Pablo y la hermana de Ana se llama Laura’. Mira la expresión de los alumnos y si estos muestran dudas vuelve a repetir lo anterior señalando a cada dibujo según corresponda. Enseguida se acerca a alguna alumna y le preguntará: ¿pje nì chju'ù ìn ninzhomu? Espera que la alumna diga el nombre de su hermano. Luego se acerca a otras alumnas y les hace la pregunta: ¿pje nì chju'ù ìn kjunjue? Espera una respuesta, el nombre de la hermana de la alumna. Se hace un repaso con los hermanos de Ana. La profesora se dirigirá al dibujo de Fernando y dice: negeje ne xo, nì chjuu e Fernando ‘el es un niño, su nombre es fernando’. Hace referencia a que Fernando es xo ‘niño’ tres veces y se dirige a los niños dando a entender que ellos también son xo, de esta manera se pretende que entiendan la diferencia de hermano y hermana para los niños. Coloca a un niño y a una niña junto a Fernando. La profesora señala a la niña y dice: ìn chju'ù e Magali, e Magali ngeje ìn kju'ù e Fernando ‘su nombre es Mgali, Magali es hermana de Fernando’. Posteriormente señala al niño que esta junto a Fernando y dice: ìn chju'ù e Eduardo, e Eduardo ngeje ìn Kjuarma e Fernando ‘su nombre es Eduardo,</p>
--	--	---

		<p>Eduardo es hermano de Fernando'. Vuelve a repetir ambas expresiones de manera clara. Se acercará a un alumno y le pregunta: ¿pje nì chju'ù in kjuarma e Fernando? Espera la respuesta: Eduardo. Acto seguido hace la misma pregunta a otros niños. Después pregunta a distintos niños: ¿pje nì chjuù in kju'ù e Fernando? Espera la respuesta: Magali. Por último, se acerca a otros niños y les hace las preguntas: ¿pje nì chju'ù in kjuarma? y ¿Pje nì chju'ù in kju'ù? Espera respuestas. Se hace un repaso.</p>	
<p>Cierre 15 minutos</p>	<p>1. Ejercicio: Dibujo y presentación de los parentescos hermano y hermana / kjuarma y kju'ù o ninzhomu y kjunjue.</p>	<p>1. Los alumnos realizan dibujos donde presenten a sus hermanos: La profesora entregará una hoja blanca a cada alumno y les pedirá que dibujen a sus hermanos. Mientras realizan dichos dibujos la maestra pasará por sus lugares y les preguntará: ¿pje nì chjuù in kju'ù? o ¿pje nì chju'ù in kjunjue? y ¿pje nì chju'ù in kjuarma? o ¿pje nì chju'ù in ninzhomu?</p> <p>Se les pedirá a algunos alumnos presenten sus dibujos a la clase y si es pertinente se les harán algunas preguntas.</p>	
<p>Actividad extra</p>	<p>1. Cantar canción de los parentescos y su tradición cultural.</p>	<p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción.</p>	<p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción.</p>

		<p>In tata ngeje me na zezhi In nana ngeje me na zo'o. Ne ch'i'i ngeje me na ts'ike. Ñe ne ch'ijue negeje me na nojo.</p>	<p>(esta parte solo la cantarán las niñas) In ninzhomune'e d'a nrrenchjurux. In kjunjue ne'e d'a dyo'o. (esta parte solo la cantarán las niñas) In kjuarma ne'e d'a baga. In kju'ũ ne'e yo mixi.</p>
<p>Material</p>		<p>Dibujos de parentescos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dibujos de Ana y sus hermanos. • Dibujos de Fernando y sus hermanos. 	<p>Otros materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuento: • Tres casitas grandes. • Tarjetas: hermana y hermano • Plumones • Borrador • Diurex <p>Materiales para trabajo de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas para dibujos de niños.

Parentescos de segundo grado: Línea recta ascendente por consanguinidad (gande – ‘abuelo’ y gande – ‘abuela’) y Línea recta descendente por consanguinidad (b’eche – ‘nieto’ y b’eche – ‘nieta’).		
Sesión: 4	Fecha: 12-09-2019	Duración: 60 minutos
Línea de la secuencia	Actividades	Desarrollo de actividades
<p>Inicio 20 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repaso de los parentescos: hermana y hermano respectivamente. 2. Lectura de cuento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La profesora coloca en el pizarrón los parentescos vistos en las sesiones pasadas. Hace las siguientes preguntas a los alumnos: ¿Cuál de estas palabras dice nana?, ¿Cuál de estas palabras dice chi’i?, ¿Cuál de estas palabras dice chijue?, ¿Cuál de estas palabras dice tata?, ¿Cuál de estas palabras dice hermana de mujer?, ¿Cuál de estas palabras dice hermana de hombre?, ¿Cuál de estas palabras dice hermano de mujer? y ¿Cuál de estas palabras dice hermano de hombre? De esta manera los alumnos irán identificando la escritura de los parentescos. 2. Cuento: <i>¿Mi abuela tiene alz... qué?</i> de Claude K. Dubois. La profesora lee el cuento en español y cuando aparezcan los parentescos abuela y nieta coloca en un lado del pizarrón las palabras: gande ‘abuelo y abuela’ y b’eche ‘nieto y nieta’. A partir de este momento la profesora sustituye en la lectura los parentescos abuela y nieta por gande y b’eche.

		<p>Al final de la lectura la profesora coloca los parentescos antes mencionados en otra casita que se encuentre junto a la casita de tata ‘papà’ y nana ‘mamà’.</p>
<p>Desarrollo <i>Parte comunicativa</i> 20 minutos</p> <p>Función comunicativa (tradición cultural): Saludar a los abuelos.</p>	<p>1. Parentescos de segundo grado: g Gadte - abuelo, gande - buela, beche - nieto y beche - nieta.</p> <p>2. Saludar a mis abuelos.</p>	<p>1. La profesora muestra los dibujos relacionados con los parentescos: abuelo, abuela, nieto y nieta. Enseña el dibujo de la abuela y dice tres veces: mi gande, mi gande chju’u e Carmela ‘mi abuela, mi abuela se llama Carmela’. Posteriormente muestra la imagen del abuelo y dice tres veces: mi gande, mi gande chju’u e Francisco ‘mi abuelo, mi abuelo se llama Francisco’. Enseguida se dirige a algunos alumnos y alumnas y les preguntará: ¿Pje nì chju’u in gande? Se espera que los alumnos respondan: mi gande chju’u e _____.</p> <p>La profesora saca dos dibujos: un niño y una niña, los coloca en el pizarrón junto a los abuelos, los señala y dice tres veces: ngeje in b’eche ‘ellos son sus nietos’. Por ultimo, hace un repaso de los parentescos, toma a los abuelos y dice tres veces: Ngeje yo gande ‘ellos son los abuelos’.</p> <p>2. La profesora simula ser dos personas: abuela y nieta. Saluda en primer lugar como si fuera la nieta: kjimi gande y señala a la nieta. Después contesta como si fuera la abuela: Kjimi b’eche y señala a la abuela. Posteriormente la profesora explica en español que anteriormente a las</p>

		<p>abuelas y a los abuelos se les saludaba haciendo algunos actos que representaban el respeto que se les tenía (poner la mano del abuelo o abuela en la frente del nieto o nieta) y lo muestra con ayuda de una alumna o un alumno. Luego que se haya explicado el saludo a los abuelos y las abuelas se vuelve a hacer la representación en la lengua. Después que se haya dicho el kjimi ‘saludo’ se continua con el saludo. La profesora sigue simulando ser dos personas y dice: ¿Ja bi jyasu? ‘¿cómo amaneciste?’ y contesta: na jo’o ‘bien’.</p> <p>Repite este saludo tres veces y luego invita a algún alumno o alumna a hacer el saludo.</p> <p>A: Kjimi gande ‘saludo a la abuela’ B: Kjimi b’ече ‘saludo al nieto(a)’ A: ¿Ja bi jyasugande? ‘¿cómo amaneciste abuela?’ B: Na jo’o ‘bien’ A: Maxko ‘Despedida del que se va’ B: Maxa ‘Despedida del que se queda’</p> <p>Este dialogo debe ir acompañado de los símbolos del saludo.</p>
<p>Cierre 10 minutos</p>	<p>1. Ejercicio: dibujo de abuelo y abuela /gande.</p>	<p>1. La profesora pide a los alumnos realicen una manualidad con dibujos y abatelenguas para poder presentar a sus abuelos.</p>

<p>Actividad extra</p>	<p>1. Cantar canción de los parentescos y su tradición cultural.</p>	<p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In tata ngeje me na zezhi In nana ngeje mi na zo'o. Ne ch'i'i ngeje d'a xoko. Ñe ne ch'ijue pes'i ne chongo.</p> <p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. (esta parte solo la cantarán las niñas) In ninzhomune'e d'a nrrenchjuræ In kjunjue ne'e d'a dyo'o. (esta parte solo la cantarán las niñas) In kjuarma ne'e d'a baga.</p>	<p>In kju'u ne'e yo mixi. (Miu miu) Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In gande guezhi sebieta. In gande jña'a bézhe Yo b'èche eñe ko in gande.</p> <p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In zizi atra xedyi. In we'e pepji kja juajma. In pimu ngeje me na jonte</p>
<p>Material</p>	<p>Dibujos de parentescos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abuelo • Abuela 	<p>Otros materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuento: ¿Mi abuela tiene alz... qué? de Claude K. Dubois. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Nieto • Nieta <p>Materiales para trabajo de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel con tres divisiones • Palitos de paleta 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones • Borrador
Parentescos de tercer y cuarto grado: Línea Colateral Ascendente Por Consanguinidad (we'e – ‘tío’ y zizi – ‘tía’) y Línea colateral ascendentes por consanguinidad (primu – ‘primo’ y primu – ‘prima’).		
Sesión: 5	Fecha: 13-09-2019	Duración: 60 minutos
Línea de la secuencia	Actividades	Desarrollo de actividades
Inicio 15 minutos	1. Repaso.	1. La profesora inicia la clase repasando el saludo a los abuelos: A: Kjimi gande ‘saludo al abuelo a abuela’ B: Kjimi b'eche ‘saludo al nieto o nieta’ A: ¿Ja bi jyasugande? ‘¿Cómo amaneciste abuelo (a)?’ B: Na jo'o ‘Bien’ A: Maxko ‘Despedida del que se va’ B: Maxa ‘Despedida del que se queda’ 2. Cuento: <i>Ramona la mona</i> de Aitana Carrasco.

	2. Lectura de cuento	La profesora lee el cuento en español y los parentescos ya vistos los dice en mazahua. Coloca todos los parentescos vistos en las sesiones pasadas en el pizarrón y pide a los alumnos identifiquen a que parentesco corresponde cada palabra. Se agregan los parentescos we'e y zizi y se explica a los alumnos a que parentescos corresponden estos.
<p>Desarrollo <i>Parte comunicativa</i> 30 minutos</p> <p>Función comunicativa (tradición cultural): Visitar a la familia</p>	<p>1. Parentescos de tercer grado: tío, tía y primos.</p> <p>2. Visitar a mis familiares.</p>	<p>1. La profesora presenta una casita a los alumnos con los dibujos y palabras de zizi 'tía', wee 'tío' y primu 'primo' y explica a qué parentescos se refieren. Los presenta de la siguiente manera: ín zizi chjuu e Josefina 'mi tía se llama Josefina', ín wee chju'u e Pedro 'mi tío se llama Pedro' ñe ín primu chju'u César 'mi primo se llama César'.</p> <p>2. La siguiente actividad se realiza en el patio de la escuela. Se colocan tres casitas en el piso. La profesora explica a los alumnos que cada casita es de un familiar: tata ñe nana 'papá y mamá'. zizi ñe we'e 'tía y tío' y gande ñe gande 'abuelo y abuela' y que cuando ella diga ngumu ne zizi ñe we'e 'casa de la tía y el tío', todos deben visitar la casa de los tíos o si dice ngumu ne gande ñe gande 'casa de la abuela y el abuelo', todos deben visitar la casa de los abuelos. De</p>

		esta manera se espera que se repasen las actividades vistas en la semana.
Cierre 15 minutos	1. Ejercicio: Dibujo de casa de los familiares.	1. Los alumnos recibirán una hoja donde vengan tres casitas representando su casa, la casa de sus tíos y la casa de sus abuelos. La profesora explica que en la casita que representa su casa dibujarán a su familia como lo hizo Bruno en el cuento de Ramona la mona. En la casita que representa la casa de sus tíos dibujarán a sus tíos y a sus primos, si tienen muchos tíos se les pedirá que solo elijan a una familia y en la casa que representa a la casa de sus abuelos dibujarán a sus abuelos, también se les pedirá elijan ya sea a los abuelos paternos o a sus abuelos maternos. Mientras los alumnos dibujan, la profesora pasa por sus lugares y hace preguntas respecto a su familia: ¿kjo ngets'ke? '¿quién es?' o ¿pje nì chju'ũ? '¿cómo se llama?'
Actividad extra	1. Cantar canción de los parentescos y su tradición cultural.	<p>Vamos a aprendernos la familia.</p> <p>Vamos a cantar esta canción.</p> <p>Vamos a aprendernos la familia.</p> <p>En mazahua esta, esta canción.</p> <p>In tata ngeje me na zezhi</p> <p>In nana ngeje me na zo'o.</p> <p>Ne ch'i'i ngeje me na ts'ike.</p>
		<p>Vamos a aprendernos la familia.</p> <p>Vamos a cantar esta canción.</p> <p>Vamos a aprendernos la familia.</p> <p>En mazahua esta, esta canción.</p> <p>In gande guezhi sebieta.</p> <p>In gande jña'a bézhe</p> <p>Yo b'èche eñe ko in gande.</p>

		<p>Ñe ne ch'ijue negeje me na nojo.</p> <p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. (esta parte solo la cantarán las niñas) In ninzhomur'ne'e d'a nrrenchjuru: In kjunjue ne'e d'a dyo'o. (esta parte solo la cantarán las niñas) In kjuarma ne'e d'a baga. In kju'u ne'e yo mixi.</p>	<p>Vamos a aprendernos la familia. Vamos a cantar esta canción. Vamos a aprendernos la familia. En mazahua esta, esta canción. In zizi atra xedyi. In we'e pepji kja juajma. In pimu ngeje me na jonte</p>
<p>Material</p>		<p>Dibujos de los parentescos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tío • Tía • Primo • Prima 	<p>Materiales para trabajo de alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Ramona la mona de Aitana Carrasco Inglés. • Hojas con tres casitas. • Tarjetas de: tío, tía, primo y prima. <p>Otros materiales:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Ramona la mona de Aitana Carrasco Inglés. • Plumones • Borrador
<p>Evaluación final</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizará un repaso general de los parentescos vistos durante las cinco sesiones. Posteriormente la profesora retirará todos los visuales que se colocaron para el aprendizaje previamente en el salón. 2. Los alumnos recibirán una hoja de manera individual para que escriban en mazahua y dibujen a los miembros de su familia (los que ellos decidan dibujar) sin la ayuda de los visuales que tuvieron durante la semana. 3. Los alumnos presentarán a sus familiares con la ayuda de su dibujo de la siguiente manera: ín tata chju’u e ____, ín nana chju’u e ____ ín wee chju’u e ____, ín zizi chju’u e ____ etc.

Nota: elaboración propia para la presente investigación.

4.1.2 Estructura de la secuencia didáctica

Tomando en cuenta las respuestas que fuimos obteniendo respecto a nuestras preguntas de investigación, el modelo teórico generado mediante la TF “Desplazamiento de la lengua vs aprendizaje de la lengua” y el análisis de términos de parentescos y su tradición cultural, estructuramos la secuencia didáctica de la siguiente manera:

- a) *Contenido*: está conformado por parentescos usados actualmente en la comunidad de San Isidro Boxipé. Son términos con los que los alumnos tienen mayor relación en su vida cotidiana.

Parentescos de primer grado:

- Línea recta ascendente por consanguineidad: **tata** – ‘papá’ y **nana** – ‘mamá’.

Parentescos de primer grado:

- Línea recta descendente por consanguineidad: **ch’i’i** – ‘hijo’ y **ch’ijue** – ‘hija’.

Parentescos de segundo grado:

- Línea colateral por consanguineidad: **kjuarma** / **Ninzhomɣ** - ‘hermano’ y **kju’u** / **kjunjue** – ‘hermana’.

Parentescos de segundo grado:

- Línea recta ascendente por consanguineidad: **gande** – ‘abuelo’ y **gande** – ‘abuela’.
- Línea recta descendente por consanguineidad: **b’eche** – ‘nieto’ y **b’eche** – ‘nieta’.

Parentescos de tercer grado:

- Línea colateral ascendente por consanguinidad: **we’e** – ‘tío’ y **zizi**- ‘tía’.

Parentescos de cuarto grado

- Línea colateral ascendentes por consanguinidad: **primu**- ‘primo’ y **primu**- ‘prima’.

Es importante mencionar que de los parentescos elicitados, se seleccionaron 10 para la enseñanza, por tener más significado para los alumnos.

b) *Objetivo general:* Que los alumnos de primer grado aprendan y reflexionen términos de parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua, mediante cuentos, canciones y actividades, para fortalecer la lengua y cultura originaria de la comunidad.

c) *Línea de secuencia:* se dividió en tres partes. La primera la conforma el inicio en donde la actividad principal es la lectura de un cuento o leyenda en español, en la cual se traducen los parentescos correspondientes a la lengua mazahua. La lectura del cuento fue planteada tomando en cuenta la respuesta a la pregunta ¿qué beneficios obtendrían los alumnos al aprender lengua originaria mazahua?, debido a que se puede combinar la enseñanza de términos de parentescos del mazahua con literatura para niños en español. No obstante, también se incluyó una leyenda de la comunidad para saber cómo influye este tipo de tradición oral en el ámbito educativo. Esta estrategia propuso el aprendizaje de vocabulario en mazahua para fortalecer la lengua, pero también para ayudar a aumentar el léxico en español. Además, para posibilitar que los alumnos realizaran análisis y comparación de dos lenguas.

La segunda parte de la línea de secuencia es el desarrollo, que corresponde a la respuesta de la tercera y quinta pregunta, debido a que se pone en práctica el enfoque comunicativo funcional mediante funciones comunicativas que engloban la tradición cultural de parentescos en mazahua como: presentar a mi papá y a mi mamá, saludar a mi mamá y a mi papá, hacer mandados, presentar a mis hermanos, saludar a los abuelos y visitar a la familia. Estas permiten que los alumnos aprendan mediante contextos culturales reales y de esta manera lo aprendido resulte significativo para ellos y puedan ponerlo en práctica en su vida cotidiana.

En la tercera parte se encuentra el cierre que corresponde a ejercicios que tienen que ver con lo visto en clase. En esta línea también se planeó una actividad extra, a parte de las tres ya mencionadas, que propone la enseñanza por inmersión, la cual propuso para aplicar si sobrara tiempo.

d) *Actividades:* Se plantearon tomando en cuenta el aprendizaje de la lengua meta que es el mazahua. Están divididas en la línea de secuencia: inicio, desarrollo y cierre y

toman en cuenta las características de los alumnos y en lo que se pretende lograr, por lo que corresponden a las respuestas del análisis de las preguntas de investigación.

- e) *Desarrollo de actividades*: corresponde a la narración o descripción de las actividades puestas en práctica en la línea de secuencia: inicio, desarrollo y cierre. Estas etapas fueron planteadas tomando en cuenta que la lengua mazahua es la L2 de los alumnos.
- f) *Material*: se enunciaron los materiales a utilizar en cada sesión.

4.2 Aplicación de la secuencia

Para poder aplicar la secuencia didáctica de términos de parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua, fue necesario tener una primera reunión con la directora de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, quien a su vez es la maestra titular del grupo donde se aplicó dicha secuencia. Al plantearle la propuesta de enseñanza ella comentó: “Me parece una buena actividad, pues en mi planeación se me marcan temas sobre la cultura del pueblo, pero yo no conozco mucho de ella, así que cuando me tocan ver estos temas, solo improviso, tomando en cuenta lo que yo sé de mi pueblo o a veces hasta opto mejor por enseñar otra cosa. Voy a tratar de estar en tu espacio para conocer sobre cómo se enseñan estos temas de lengua y cultura” (Conversación informal, 03 de septiembre del 2019).

Posteriormente la directora pidió que la secuencia se aplicara en el segundo grado, ya que en este se encontraban ahora los diez alumnos con los que se trabajó en el momento del levantamiento de datos. Ella autorizó una semana, una hora por día (8:00 am a 9:00 am), para la implementación de la secuencia, de esta manera no se interrumpiría su planeación. Es así que la duración de la planeación correspondía al tiempo establecido con anterioridad, sin embargo, la actividad extra quedaría fuera. Por lo anterior, se acordó que la enseñanza se centraría en parentescos consanguíneos y por afinidad, tomando en cuenta aquellos con los que los alumnos tienen más relación en su vida cotidiana. Cabe mencionar que las autoridades escolares pidieron que no se grabaran videos para proteger la privacidad de los alumnos, debido a que este es un acuerdo que ya se tiene establecido con padres de familia, pero mencionaron que se autorizaba tomar fotos siempre y cuando no mostraran el rostro de los alumnos.

Tomando en cuenta lo anterior se llevaron a cabo las cinco sesiones de la enseñanza de los términos de parentescos, las cuales se presenta a continuación por medio de relatorías.

Sesión: 1

Fecha: 09 de septiembre 2019

Grado: Segundo

Tema: Parentescos de primer grado.

- Línea recta ascendente por consanguineidad: **tata** – ‘papá’ y **nana** – ‘mamá’.

Al entrar al aula los alumnos reconocieron a la profesora que aplicaría la secuencia didáctica, debido a que en el ciclo pasado ya había interactuado con ellos mediante la aplicación de entrevistas. Esto permitió que los alumnos mostraran confianza y se desarrollaran de manera adecuada. La maestra titular del grupo presentó a la profesora, quien esto suscribe, quien enseguida inició con la aplicación de la primera sesión.

El inicio de la primera sesión se desarrolló sin imprevistos. La profesora dio las reglas de las sesiones y después inició con la lectura del cuento ya establecido “Ricitos de Oro y los tres osos” de Sharon Hermen. Los alumnos mostraron mucha atención al cuento posiblemente debido a que la mayoría de ellos nunca lo había escuchado y a la novedad de tener una profesora diferente a la habitual. La profesora pasó por los lugares mostrando las ilustraciones, lo que permitió que los alumnos pudieran seguir mejor la lectura. Cuando se leyó el fragmento en donde se mencionaban los parentescos papá y mamá, la profesora mencionó que los sustituiría por **tata** y **nana** respectivamente, debido a que se aprenderían los parentescos en lengua mazahua, los alumnos reaccionaron de una manera natural y siguieron la lectura sin problemas. La profesora hacía distintas preguntas, por ejemplo, señalaba los dibujos y preguntaba a los alumnos: *este oso, ¿es tata oso?* A lo que ellos contestaban *no*, la profesora preguntaba *¿entonces quién es?*, rápidamente los alumnos contestaban *es nana osa*. De esta manera se podía corroborar si los alumnos recordaban los parentescos.

La profesora hizo un breve repaso de los parentescos **tata** y **nana** utilizando material que ya había preparado. En primer lugar, colocó tarjetas donde se encontraban escritos los parentescos antes mencionados, los mostró a los alumnos y les explicó lo que decía cada una.

En segundo lugar, les dijo que colocaría dichas palabras en una casita y que si no recordaban como se decía papá y mamá en lengua mazahua podía recurrir a la casita. Los visuales como las casitas y la escritura de los parentescos resultaron de ayuda, pues los alumnos podían recurrir a ellos si olvidaban el parentesco al que querían referirse y servían también a modo de repaso.

La profesora terminó la primera parte de la secuencia de inicio y prosiguió con el desarrollo correspondiente a la parte de las funciones comunicativas que contenían también la tradición cultural de los parentescos. En ese momento la maestra titular del grupo se retiró debido a que tuvo que atender a padres de familia como parte de sus labores como directora. La profesora pidió a los alumnos que pusieran atención y ellos obedecieron guardando silencio. Ella comenzó a saludar moviendo la mano y dijo: *kjimi*. Los alumnos se comenzaron a reír, pero ella siguió saludando moviendo la mano. Se acercó a una alumna, estiró la mano y le dijo: *kjimi*. La alumna se rio y mostró cierta vergüenza, pero enseguida varios alumnos comenzaron a levantar la mano y decían repetidas veces: *yo, yo, yo...* Así que la profesora se acercó a uno de los alumnos que levantaba la mano y le dijo: *kjimi*. El alumno contestó: *kjimi*. La profesora realizó esta actividad con otros alumnos. Cabe resaltar que muchos de los alumnos que levantaron la mano para participar estaban identificados como niños que no conocían la lengua mazahua.

La profesora continuó con las actividades correspondientes a la parte comunicativa, en donde la mayoría de los alumnos cumplieron el objetivo de contestar en mazahua según lo que se les pedía. Ahora bien, al otro tanto de alumnos les costó trabajo pronunciar la lengua, por lo que no respondían utilizándola, lo que no significó que no entendieran lo que se les decía y preguntaba, como se muestra en el siguiente ejemplo de una conversación entre la maestra y una alumna:

Profesora: *kjimi*

Alumna: *kjimi*

Profesora: *ín chjuuzgo e Alondra, ¿pje nì chjut'ske?*

Alumna: *Fany*

Profesora: *In nana chjuu e Lourdes, ¿pje nì chjuu ìn nana?*

Alumna: *Lulu*

Profesora: *In tata chjuu e Jorge, ¿pje nì chjuu ìn tata?*

Alumna: *Toño*

Al llegar a la actividad correspondiente al cierre la profesora dio las instrucciones para realizar el ejercicio propuesto para finalizar la sesión. En ese momento la maestra titular interrumpió la clase y le pidió a la profesora y los alumnos que se trasladaran a otro salón que es utilizado como biblioteca y dirección, debido a que ella utilizaría el aula para una reunión con los padres de familia del grupo. Por lo tanto, la última actividad se llevó a cabo en dicha aula y los alumnos tuvieron que trabajar en el suelo, pues este salón no cuenta con bancas ni mesas. Dicha situación no impidió que los alumnos trabajaran de manera adecuada.

Mientras los alumnos realizaban sus dibujos, como el que se presenta en la figura 19, la profesora se acercaba a ellos y les hacía las preguntas: *¿pje nì chju'ù in nana?* y *¿pje nì chju'ù in tata?* De esta manera ella pudo ir evaluando si en realidad todos habían entendido lo visto en la sesión.

Dirección General de Bibliotecas de la UAG

Figura 18. Ejercicio: Dibujo de tata - papá y nana - mamá

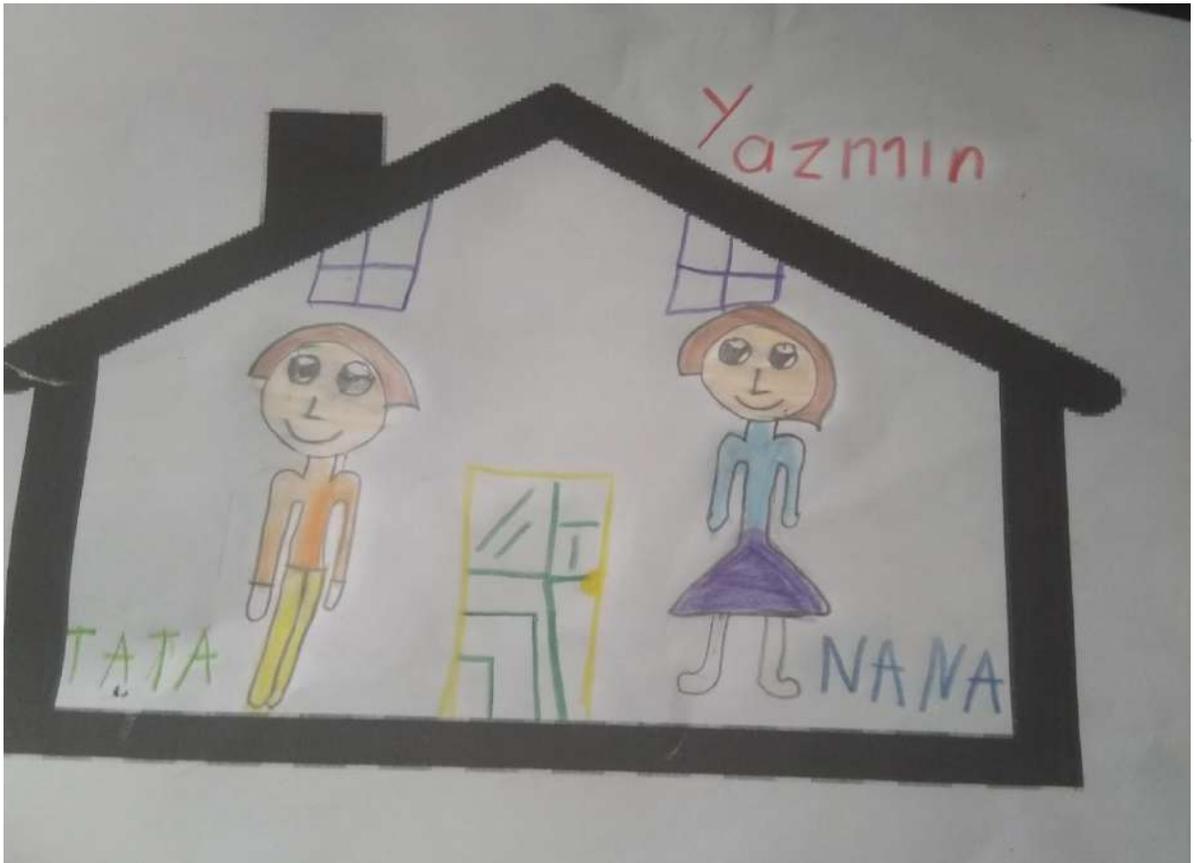


Figura 18. Esta ilustración muestra el ejercicio que realizaron los alumnos de manera individual. En esta ellos solo colocaron los parentescos sin su traducción al español ya que no era necesario, pues el dibujo hacía referencia al familiar correspondiente y las preguntas que la profesora realizó en el momento de la actividad confirmaron que los alumnos habían comprendido.

Los sesenta minutos terminaron, sin embargo, la maestra titular seguía en junta, así que la profesora optó por realizar la actividad extra, la canción de los parentescos. Los alumnos iniciaron cantando la canción con dificultad, pero al final la mayoría lo hizo de manera correcta con ayuda de la profesora, pues ella cantaba primero y después ellos repetían. La sesión terminó 20 minutos después de iniciar esta actividad.

Comentarios: Los resultados de la primera sesión fueron positivos debido a que los niños conocieron y aprendieron el saludo en lengua mazahua, los parentescos de primer grado

tata / papá y *nana* / mamá y dar respuestas a las preguntas *¿pje nì chjut'ske?*, *¿pje nì chju'u in nana?* y *¿pje nì chju'u in tata?* Además, la mayoría de los alumnos pudieron conocer algo de literatura infantil, lo que les puede ayudar a conocer más vocabulario en su L1.

Sesión: 2

Fecha: 10 de septiembre 2019

Grado: Segundo

Tema: Parentescos de primer grado.

- Línea recta descendente por consanguineidad: **ch'i'i** – ‘hijo’ y **ch'ijue** – ‘hija’.

La profesora inició la segunda sesión haciendo el repaso del saludo en lengua mazahua. Ella dijo: *kjimi*. Los alumnos rápidamente contestaron: *kjimi*. Un alumno levantó rápidamente la mano y dijo: *yo salude a mi abuelita y ella me contesto kjimiya*. En se momento una alumna interrumpió a su compañero y dijo: *yo también saludé a mi abuelita y me dijo kjimi y me enseño que tortilla es xedyi*. Otro alumno más dijo: *a mí me enseñaron que ja ri maya es ¿Dónde vas?* Después de que los alumnos mencionaron las palabras que aprendieron en lengua mazahua el día anterior en sus casas, la profesora les dijo a los alumnos que todos los días podían aprender nuevas palabras en la lengua si les preguntaban a sus abuelos y abuelas. Luego les pidió que cuando llegaran a sus casas les dijeran a sus familiares las nuevas palabras que habían aprendido en las clases.

La siguiente actividad de inicio consistió en la lectura de la leyenda adaptada “La cueva” que no solo tuvo la finalidad del aprendizaje de los parentescos asignados para la clase sino también fue usada para que los niños conocieran la tradición oral de la comunidad. Es importante mencionar que esta resultó muy interesante para los alumnos, pues fue tomada de su contexto y por ende ellos conocían los lugares que se mencionaban, lo que permitió que esta vez los estudiantes interactuaran mientras la escuchaban, pues señalaban hacia el lugar donde se encuentra la cueva, otros más mencionaron que ya habían escuchado la leyenda y les sorprendió verla escrita pues expresaron que cuando se las habían contado sus abuelos o papás no vieron el texto. Por esta razón, a la profesora le pareció importante

mencionarles que todos podemos escribir las leyendas de nuestro pueblo para que de esta manera no se olviden y evitemos que se pierdan.

Ahora bien, cuando la profesora llegó a la lectura de los parentescos *hijo* e *hija*, les preguntó a los alumnos si ellos sabían cómo se decían estos parentescos en mazahua, a lo que todos contestaron que no sabían. La profesora tomó un dibujo que representaba al parentesco de hijo y dijo: *bueno hoy vamos a aprender como se dice hijo en mazahua*. En ese momento el abuelo de un alumno que se encontraba esperando a la maestra del grupo en el salón dijo fuerte: *hijo en mazahua se dice **ch'i'i***. Los alumnos voltearon a ver al señor al tiempo que la maestra dijo: *exactamente, hijo en mazahua se dice **ch'i'i***. Enseguida la profesora sacó el siguiente dibujo y dijo: *Vamos a preguntarle al señor como se dice hija en mazahua: Él contestó: se dice **ch'ijue***. En ese momento la maestra titular entró al salón y comenzó a hablar con el señor así que él dejó de interactuar con el grupo. La profesora explicó que los abuelos conocen bien la lengua mazahua y que todos debemos aprender de ellos. Posteriormente la retomó y terminó la lectura del cuento y mostró con tarjetas cómo se escribían los parentescos aprendidos, mismos que colocó en la casita donde se encontraban aquellos vistos el día anterior.

En la etapa de desarrollo la profesora presentó una familia resaltando los parentescos *ch'i'i* y *ch'ijue*. A cada miembro de la familia le dio un nombre e hizo distintas preguntas sobre ellos como las siguientes: *¿Pje nì chju'ù in ch'i'i?*, *¿Pje nì chju'ù in ch'ijue?*, *¿Pje nì chju'ù in ch'i'i e José?* y *¿Pje nì chju'ù in ch'ijue e María?* logrando que los alumnos participaran, dando las respuestas esperadas. Posteriormente se realizó la actividad correspondiente a la función comunicativa 'hacer mandados' en donde los niños tenían que ir por ciertos materiales a petición de la maestra quien fungía como *nana* y los alumnos como *ch'i'i* o *ch'ijue*, todo lo anterior en mazahua. Todos los alumnos participaron sin problemas, debido a que la mayoría entendían a qué se refería la palabra *xidye* pues es muy usada en el contexto de los niños, no obstante, la palabra *mojmu* fue una palabra nueva para ellos.

En la etapa de cierre los alumnos realizaron un dibujo donde colocaron a un **tata**, una **nana**, un **ch'i'i** y una **ch'ijue** según los miembros de su familia, como se observa en la figura 20. En ese momento la profesora pasó por sus lugares y les hizo preguntas referentes a dichos parentescos.

Figura 19. Ejercicio: dibujo de tata - papá, nana - mamá, ch'i'i - hijo y ch'ijue - hija

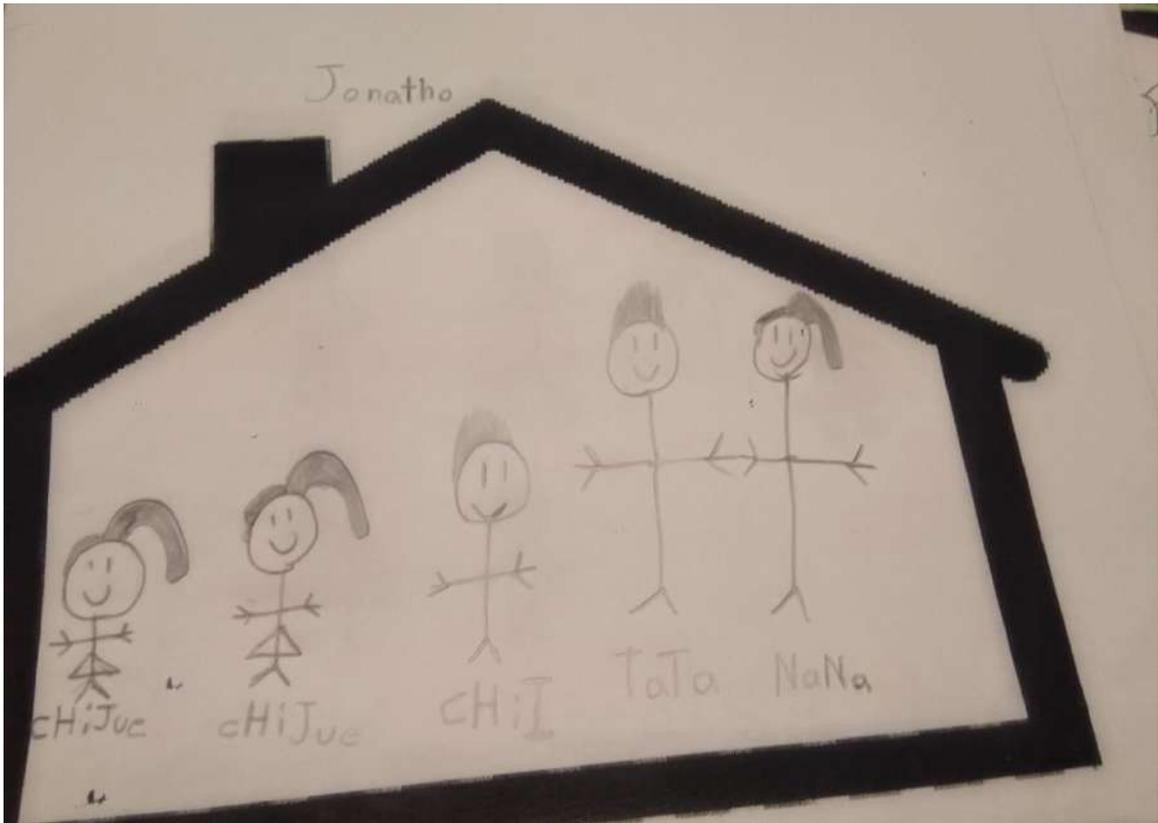


Figura 19. Este trabajo fue realizado de manera individual. Tuvo por objetivo mostrar que los alumnos habían comprendido los parentescos correspondientes a la sesión lo que se pudo comprobar cuando la profesora pasaba al lugar de los estudiantes y hacía preguntas referentes al tema. Cabe mencionar que la escritura no fue una parte importante del aprendizaje, es por esta razón que no se les corregía si mezclaban mayúsculas y minúsculas, que fue una cuestión que se repitió constantemente, como se muestra en esta ilustración.

Debido a las ocupaciones de la maestra titular, solo pudo estar presente en determinadas partes de la sesión. No obstante, pudo ver la actividad de la parte comunicativa y de ella mencionó que se le hacía muy interesante la participación que los niños estaban teniendo, como si fuera algo muy natural para ellos. Además, debido a que tardó diez minutos en regresar al salón después de los sesenta minutos de la clase, nuevamente se pudo realizar la actividad extra de la canción de los parentescos.

Comentarios: en la sesión número dos los alumnos pudieron conocer y aprender nuevas palabras; los parentescos de primer grado *ch'i'i* / hijo y *ch'ijue* / hija, así como responder las preguntas *¿Pje nì chju'ù in ch'i'i?* y *¿Pje nì chju'ù in ch'ijue?* Ahora bien, los niños no solo conocieron léxico, también pudieron reflexionar en los saberes que tienen sus abuelos y abuelas, debido a que la profesora pudo contar con el conocimiento de un abuelo que participó en la clase de manera espontánea, de esta manera pudo mostrarles a los alumnos que no solo el docente es sujeto de conocimiento, sino también la gente que los rodea, cosa que algunos ya habían experimentado con el vocabulario que un día antes habían aprendido en sus casas *kjimiya* ‘saludo’, *kjimi* ‘saludo’, *xedyi* ‘tortilla’ y *¿ja ri maya?* ‘¿dónde vas?’ lo cual resultó significativo para los niños.

Sesión: 3

Fecha: 11 de septiembre 2019

Grado: Segundo

Tema: Parentescos de segundo grado.

- Línea colateral por consanguineidad: **kjuarma** / **Ninzhomu**- ‘hermano’ y **kju'ù** / **kjunjue** – ‘hermana’.

La tercera sesión inició con un repaso de los parentescos ya vistos escritos en tarjetas en lengua mazahua. Mediante esta actividad los alumnos reconocieron las diferencias que existen entre las palabras de la lengua originaria y del español, debido a que comenzaron a comentar que eran diferentes las palabras *chi'i* ‘hijo’ y *ch'ijue* ‘hija’. Por otro lado, otro grupo de niños mencionó que las palabras *nana* ‘mamá’ y *tata* se parecen más a mamá y papá. La dinámica ayudó a que los niños reflexionaran sobre las diferencias y similitudes que existen entre la escritura del español y mazahua.

La siguiente actividad de la etapa de inicio consistió en la lectura del cuento “El túnel” donde se mencionaron los parentescos de hermano y hermana. La profesora explicó a los niños que en ese momento no traduciría dichos términos al mazahua, debido a sus características. Para hacer más sencilla esta actividad, la profesora colocó los parentescos ya

vistos y los relacionó con los nuevos, lo que permitió que los niños fueran comprendiendo su uso, como se observa en la figura 21.

Figura 20. Presentación de los parentescos *kjuarma* / *ninzhomu*- hermano y *kju'u* / *kjunjue* - hermana



Figura 20. Uso de imágenes y palabras colocadas estratégicamente para que los alumnos pudieran distinguir su uso peculiar, es decir, que estos dependen de quién los enuncie, hombre o mujer.

Las actividades correspondientes al desarrollo se llevaron a cabo mediante las funciones comunicativas, la cuales ayudaron a que todos los alumnos pudieran usar los parentescos *kjuarma* / *Ninzhomu* - 'hermano' y *kju'u* / *kjunjue* - 'hermana' de manera adecuada. Lo anterior se logró mediante la presentación de la hermana *kjunjue* y el hermano *Ninzhomu* de Ana y la hermana *kju'u* y el hermano *kuarma* de Fernando. No obstante, el modo de empleo de dichos términos fue más evidente cuando la profesora hizo las preguntas

¿Pje nì chju'ù in Ninzhomur? y *¿Pje ni chju'ù in kjunjue?* a las niñas y posteriormente *¿Pje nì chju'ù in kuarma?* y *¿Pje nì chju'ù in kju'ù?* a los niños.

Al final de la etapa de desarrollo fue necesario hacer un repaso de los parentescos *kjuarma* / *ninzhomur* - hermano y *kju'ù* / *kjunjue* hermana, empleando la lengua escrita, imágenes y otros referentes para que todos pudieran usar estos términos de manera correcta.

Figura 21. Material de apoyo para el aprendizaje de los parentescos



Figura 21. Se decidió utilizar material para la enseñanza de los parentescos, debido a que en la etapa que están los alumnos resulta llamativo tener distintos visuales de apoyo que les permita el aprendizaje.

Para terminar la tercera sesión, se realizó un último ejercicio que permitió confirmar que los alumnos habían aprendido el uso de los parentescos hermano y hermana. Este se llevó a cabo mediante la siguiente consigna: los estudiantes debían escribir en una hoja que contenía los dibujos de un niño y una niña, las palabras *hermano* y *hermana* en lengua mazahua de acuerdo a su género, es decir, si la portadora del dibujo era una niña, ella tenía que colocar las palabras *ninzhomur* y *kjunjue* respectivamente, pero si el portador del dibujo era un niño, él tenía que escribir las palabras *kjuarma* y *kju'ù* respectivamente.

El ejercicio de cierre tuvo buenos resultados como se observa en las ilustraciones 23 y 24. En esta ocasión no hubo tiempo para realizar la actividad extra debido a la complejidad del tema, además de que en esta clase solo se tuvieron los sesenta minutos establecidos.

Figura 22. Ejercicio: Dibujo empleado para el aprendizaje de los parentescos hermano y hermana/ ninzhomu y kjunjue.



Figura 22. Se les pidió a las alumnas que imaginaran que la niña en el dibujo era su hermana y el niño su hermano y que tenían que escribir estos parentescos en lengua mazahua. Esta actividad fue una de las maneras de evaluar si habían entendido su uso.

Figura 23. Ejercicio: Dibujo empleado para el aprendizaje de los parentescos hermano y hermana/ kjuarma y kjuu.



Figura 23. Se les pidió a los alumnos la misma consigna que a las alumnas para comprobaría si habían entendido su uso.

Comentarios: Los constantes repases que se hicieron del uso de los parentescos fueron de beneficio, debido a que a algunos niños les costó entender cómo debían emplearlo. Aun así, todos pudieron entender y aprender las nuevas palabras *kuarma / ninzhomu* - hermano y *kju'u / kjunjue* hermana y las preguntas *¿Pje ni chju'u in Ninzhomu?* / *¿Pje ni chju'u in kjunjue?* y *¿Pje ni chju'u in kuarma?* / *¿Pje ni chju'u in kju'u?* por lo que podemos decir que el aprendizaje sí se logró. La lectura del cuento contribuyó a propiciar la atención de los niños para lograr el aprendizaje, ya que resultó interesante para ellos, debido a que no es común que les lean textos de esta índole.

Sesión: 4

Fecha: 12 de septiembre 2019

Grado: Segundo

Tema: Parentescos de segundo grado

- Línea recta ascendente por consanguineidad: *gande* - abuelo y *gande* - abuela.
- Línea recta descendente por consanguineidad: *b'eche e* - nieto y *b'eche* - nieta

La profesora inició la sesión cuatro repasando el léxico en mazahua abordado en las sesiones anteriores. Utilizó las tarjetas de los términos para razonar en la pronunciación y escritura de cada palabra, de modo que los alumnos pudieron notar que solo los parentescos hermano y hermana se utilizan de manera diferente y que los demás se usan igual sin importar si son niñas o niños. Posteriormente se dio lectura al cuento *¿Mi abuela tiene alz... qué?*, el cual se usó para introducir los parentescos abuelo, abuela, nieto y nieta y sustituirlos por **gande y b'eché**, pero también para sensibilizar a los alumnos respecto al desplazamiento de la lengua originaria. Esto se logró haciendo distintas preguntas como las siguientes: *¿cómo creen que se sintió la abuela al ya no poderse comunicar con su nieta a causa de su enfermedad?*, *¿cómo creen que se sienten sus abuelas al no poderse comunicar bien con ustedes, debido a que ellas hablan mazahua?*, *¿creen que se sentirían mejor si ustedes aprenden mazahua para poderse comunicar mejor con ellas?*, entre otras. Después de estas preguntas los alumnos mencionaron que intentarían aprender la lengua de sus abuelas para que ellas no se sientan tristes.

Para terminar la etapa de inicio la profesora colocó las tarjetas de los parentescos **gande y b'eché** en una segunda casita que ya tenía pegada previamente en una parte del salón y explicó que, así como los parentescos vistos anteriormente habían ocupado una casita, los vistos en esta sesión ocuparían otro, de manera que si olvidaban como se decían podían recurrir a la segunda casita para repasar.

En la etapa de desarrollo los alumnos pudieron responder a la pregunta *¿pje nì chju'ù ìn gande?* de la manera esperada. Así mismo aprendieron cómo se llevaba a cabo el saludo a los abuelos, lo cual les hizo conocer más sobre las tradiciones de la cultura mazahua, respecto a los parentescos.

Es importante mencionar que muchos de los alumnos que al inicio no podían contestar utilizando la lengua mazahua, fueron capaces de expresarse mejor conforme pasaron los días, debido a los repasos constantes. Este fue el caso de la alumna citada en la sesión número 1, la cual se muestra a continuación.

Profesora: kjimi.

Alumna: kjimi.

Profesora: ìn chju_zgo e Alondra, ¿pje nì chjut'ske?

Alumna: ìn chju_zgo Fany

Profesora: ín nana chjuu e Lourdes, ¿pje ni chju'ũ ìn nana?
Alumna: ín nana Lulu
Profesora: ín tata chjuu e Jorge, ¿pje ni chju'ũ ìn tata?
Alumna: ín tata Toño
Maestra: mi gande e Gillermina, ¿pje ni chju'ũ ìn gande?
Alumna: mi gande Marcelina
Maestra: Maxkjo Fany
Alumna: Maxa

Para terminar, se llevó a cabo el cierre de la sesión cuatro, en donde los alumnos realizaron una manualidad para representar y presentar a sus abuelos y abuelas. Mientras ellos trabajaban la profesora también pasaba por los lugares de los niños para monitorear la actividad al mismo tiempo que les preguntaba: *¿pje ni chju'ũ ìn gande?* a cada uno. Al final todos mostraron sus dibujos como se observa en la figura 24.

Figura 24. Ejercicio: dibujo de abuelo - gande y abuela - gande



Figura 24. Alumnos practicando la pronunciación y mostrando el ejercicio que realizaron correspondientes al aprendizaje de dichos parentescos.

Comentario: En la cuarta sesión los alumnos pudieron identificar que solo los parentescos hermano y hermana en mazahua se utilizan de acuerdo al género que los enuncia, lo cual es un importante análisis metalingüístico acorde a su edad. Además, conocieron y

aprendieron nuevo vocabulario *gande* / abuelo - *gande* / abuela y *b'eche* / nieto y *b'eche* / nieta, así como responder preguntas como *¿pje ni chju'ũ in gande?* Algo muy importante de esta sesión fue que los niños pudieron sentirse más interesados por aprender la lengua mazahua, pues mencionaron que de esta manera podrían comunicarse de una mejor manera con sus abuelos y abuelas, lo cual resulta en un aprendizaje significativo. Por último, se puede resaltar que otro aprendizaje logrado en esta sesión fue conocer la tradición cultural de los parentescos mediante el saludo a los mayores.

Sesión: 5

Fecha: 13 de septiembre 2019

Grado: Segundo

Tema: Parentescos de tercer grado.

- Línea colateral ascendente por consanguinidad: *we'e* - tío y *zizi* - tía.

Parentescos cuarto grado.

- Línea colateral ascendentes por consanguinidad; *prumu* - primo y *primu* - prima.

La quinta y última sesión inició con el repaso del saludo a los abuelos.

Mientras se realizaba la actividad los alumnos mencionaron que pudieron saludar a sus abuelos o abuelas como se aprendió en la clase anterior y que ellos les enseñaron más palabras en la lengua originaria, por lo que se pudo establecer un vínculo de convivencia entre nietos y abuelos por medio del idioma. Posteriormente la profesora inició con la segunda actividad correspondiente a la lectura del cuento “Ramona la mona” que ayudó a repasar los parentescos vistos anteriormente, debido a que se sustituyeron del español al mazahua y se realizaron preguntas como: *¿pje ni chju'ũ in gande e Bruno?*, *¿pje ni chju'ũ in kjuu e Bruno?*, entre otras, las cuales hicieron notar lo que ya sabían los niños, pues todos siguieron la lectura de una manera adecuada, además las imágenes del cuento los animaron a escuchar atentamente la lectura. Luego la profesora añadió los parentescos *we'e*, *zizi* y *primu* de manera que los alumnos pudieron aprender los miembros de la familia establecidos en la secuencia didáctica. Por último, colocó el nuevo vocabulario en la tercera casita que ya se

encontraba previamente en el salón y les explicó que podían recurrir a ella si olvidaban como se decían.

En la parte del desarrollo se llevaron a cabo dos actividades. La primera consistió en el aprendizaje de los parentescos *we'e* 'tío', *zizi* 'tía' y *primu* 'primo (a)' y la segunda correspondió a la parte comunicativa, en donde fue necesario hacer un repaso de todos los miembros de la familia vistos en las sesiones pasadas, para lo cual se utilizaron las tres casitas. De esta manera al salir al patio todos los alumnos tenían presente el vocabulario que necesitarían para llevar a cabo la dinámica que no les resultó difícil, debido a que la vivieron como un juego, como una actividad de la comunidad, pues consistió en simular visitar a la familia.

Al regresar al salón la profesora dio instrucciones para llevar a cabo la actividad de cierre. Esta consistió en escribir los parentescos vistos en las sesiones anteriores en tres casitas diferentes, como se estuvo haciendo en cada clase. En esta actividad, los alumnos se apoyaron del material presentado cada día por la profesora, es decir, las tarjetas y las casitas como se muestra en la figura 26.

Figura 25. Ejercicio: Dibujo de casa de los familiares



Figura 25. Alumnos de segundo grado de primaria dibujando a los integrantes de su hogar, el de sus abuelos y el de alguno de sus tíos.

4.2.1 Evaluación final

Para dar fin a la secuencia didáctica se llevó a cabo la evaluación. La profesora pidió a los alumnos que pusieran atención para realizar un repaso más de todos los parentescos vistos durante la semana. Posteriormente pidió a un alumno repartiera hojas a sus compañeros, mientras ella de manera tranquila y un poco disimulada retiraba el material didáctico colocado durante la aplicación de la secuencia. Luego explicó que cada alumno debía dibujar a los familiares que ellos quisieran y debían escribir los parentescos a los que correspondían en mazahua. Cabe mencionar que la maestra nunca les mencionó que era una forma de evaluar su aprendizaje por lo que no mostraron interés en revisar el material que ya había sido retirado. Por último, los niños pasaron a presentar y explicar su dibujo, lo cual se muestra en ejemplo en la figura 27. También respondieron preguntas que la maestra les hizo en lengua mazahua para reforzar su aprendizaje.

Figura 26. Dibujo de la familia



Figura 26. Presentación de una alumna de primer grado de primaria donde representa a los integrantes de su familia por medio de una exposición utilizando imágenes y palabras.

Comentarios: En la última sesión los alumnos pudieron aprender nuevo vocabulario *we'e* / tío, tía / *zizi* y primo (a) / *primu* que fue acompañado de tradición cultural de los parentescos, plasmado al igual que en las demás clases, en las funciones comunicativas mediante el método comunicativo. Uno de los principales objetivos del último día fue repasar todos los parentescos consanguíneos, como se observa en las actividades realizadas, lo cual se logró de manera satisfactoria.

Al final de la última sesión la maestra titular comentó lo sorprendida que se sentía de los resultados logrados con los alumnos y de la capacidad de los niños de aprenderse las palabras en mazahua. También explicó que ella conocía algunas palabras en la lengua gracias a que su suegra la habla con su esposo. Además, mencionó que a los jóvenes les apena aprender el mazahua por lo que es mejor enseñarla a los niños. Incluso expresó que ella percibe que la mayoría de las personas prefieren aprender otros idiomas que la lengua originaria de su comunidad o región. Comentó también que ella no podría enseñar el mazahua porque no tiene la capacidad, la cual tal vez tendría si se tratara del inglés. Por último, mostró su sorpresa y reconocimiento respecto a los métodos empleados para la enseñanza de los parentescos, principalmente el uso del método comunicativo, ya que ella mencionó que regularmente había visto enseñar una L2 mediante el método de repetición.

4.3 Análisis y evaluación de la secuencia

Después de aplicar la secuencia didáctica se analizaron las relatorías que fueron elaboradas mediante las grabaciones de audio hechas en las 5 sesiones. Se identificaron los aspectos que eran relevantes, teniendo en cuenta el objetivo de la presente investigación que es la enseñanza de los parentescos, así como la revaloración de su tradición cultural. Por lo tanto, se decidió que los puntos centrales a analizar serían el aprendizaje y las reflexiones que lograron los estudiantes.

Al iniciar el análisis de las relatorías se encontraron diferencias entre los tipos de aprendizaje y reflexión que hicieron los alumnos. Por esta razón se decidió hacer la división de los temas, como se muestra en la tabla 33:

Tabla 33.**Temas de análisis**

Aprendizaje	Reflexión
✓ Aprendizajes adquiridos en el aula	✓ Metacogniciones en torno a la estructura de los parentescos (análisis metalingüístico).
✓ Aprendizajes adquiridos en el hogar	✓ Concientización sobre el desplazamiento de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé.

Realizar la división permitió visualizar de mejor manera los aprendizajes logrados por los alumnos, como se presenta a continuación.

Aprendizajes adquiridos en el aula

Dentro de los aprendizajes que se adquirieron estuvieron los parentescos consanguíneos, mismos que se pueden observar en los ejercicios realizados por los alumnos, mostrados en las imágenes de cada sesión, así como en los anexos, los cuales se presentan en las tablas 34.

Tabla 34.**Parentescos en mazahua aprendidos en el aula**

Parentescos de primer grado			
Español	Mazahua	Madre	Mazahua
Padre	Tata	Madre	Nana
Hijo	Ch'i'i	Hija	Ch'ijue
Parentescos segundo grado			
Abuelo	Gande	Abuela	Gande
Nieto	B'eche	Nieta	B'eche
Hermano	Kjuarma / Ninzhomux	Hermana	Kju'u / Kjunjue
Parentescos tercer grado			
Tío	We'e	Tía	Zizi
Parentescos cuarto grado			
Primo	Primu	Prima	Primu

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

La tabla 34 está conformada por parentescos consanguíneos y por afinidad de primer, segundo, tercer y cuarto grado en mazahua, así como su equivalente al español. Como ya se mencionó, la escritura de la lengua originaria fue llevada a cabo a partir de “la propuesta de escritura de 1989”, no obstante, debido a que se empleó el enfoque comunicativo para llevar a cabo la enseñanza, la escritura se dejó en un segundo plano. La elección de los términos está basada en su grado de complejidad, en el tiempo que se otorgó para llevar a cabo su enseñanza, en el análisis cultural y en el contacto que los alumnos tienen con ella.

Ahora bien, el aprendizaje no solo estuvo constituido por vocabulario, ya que este también fue acompañado de la tradición cultural de los parentescos mediante las funciones comunicativas mostradas en la tabla 35.

Tabla 35.

Funciones comunicativas para la enseñanza de los parentescos (tradición cultural)

Parentescos	Funciones comunicativas	Frase empleada
<i>Tata</i> - papá y <i>nana</i> – mamá	Saludar y presentar a: <i>tata</i> - papá y <i>nana</i> – mamá.	Kjimi tata ‘saludo a papá’. Kjimi nana ‘saludo a mamá’
<i>Chi’i</i> - hijo y <i>ch’ijue</i> – hija	Hacer mandados.	Ch’i’i gi maa gi chu’u xidyé ‘hijo ve a traer la caña seca del maíz’. Ch’ijue gi maa gi chu’u ne mojmur ‘hija ve a traer el plato’.
<i>Kjuarma</i> / <i>Ninzhomur</i> hermano <i>Kju’u</i> / <i>kjunjue</i> hermana	Presentar a mi hermano y a mi hermana.	Género masculino Ín kjuarma chju’u e Eduardo ‘mi hermano se llama Eduardo’. Ín kju’u chju’u e Magali ‘mi hermana se llama Magali’. Género femenino

		<p>Ín ninzhomu chju'ụ e Pablo ‘mi hermano se llama Pablo’.</p> <p>Ín kjunjue chju'ụ e Laura ‘mi hermana se llama Laura’.</p>
<p>Gande - abuelo y gande - abuela.</p> <p>B'eché - nieto y b'eché – nieta</p>	<p>Saludar a los abuelos.</p> <p>“Símbolos de respeto”</p>	<p>Kjimi gande ‘saludo al abuelo(a)’.</p> <p>Kjimi b'eché ‘saludo al nieto(a)’.</p> <p>Símbolo: Poner la mano del abuelo en la frente del nieto cuando se saluda.</p>
<p>We'e - tío y zizi-tía.</p> <p>Primu - primo y primu - prima.</p>	<p>Visitar a la familia.</p> <p>“Actividad cotidiana”</p>	<p>Ín ngumu e zizi ñe we'e ‘la casa de tía y tío’</p>

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

Las funciones comunicativas se diseñaron a partir de las actividades cotidianas y representativas de la familia en la comunidad, es decir, de la tradición cultural de los parentescos hablados en San Isidro Boxipé. Gracias a ellas los alumnos pudieron no solo aprender léxico, sino que también pudieron entablar pequeñas conversaciones como la mostrada en la relatoría 4, misma que se presenta a continuación:

Profesora: *kjimi*.

Alumna: *kjimi*.

Profesora: *ín chjuzgo e Alondra, ¿pje nì chjut'ske?*

Alumna: *ín chjuzgo Fany*

Profesora: *ín nana chju'ụ e Lourdes, ¿pje ni chju'ụ ìn nana?*

Alumna: *ín nana Lulu*

Profesora: *ín tata chju'ụ e Jorge, ¿pje ni chju'ụ ìn tata?*

Alumna: *ín tata Toño*

Maestra: *mi gande e Gillermina, ¿pje ni chju'ụ ìn gande?*

Alumna: *mi gande Marcelina*

Maestra: *Maxkjo Fany*

Alumna: *Maxa*

(Fragmento de conversación alumna maestra, aplicación de secuencia didáctica, sesión 4, 12 de septiembre 2019).

Esta conversación ejemplifica uno de los resultados de la propuesta de enseñanza del mazahua a partir del enfoque comunicativo, por medio de contextos reales, donde la principal herramienta fue la lengua. Denota la aplicación del constructivismo al emplear esquemas que los alumnos ya poseían, de tal suerte que la unión entre la enseñanza de parentescos en lengua mazahua con las funciones comunicativas mediante, precisamente, el enfoque comunicativo, permitió llevar a cabo una enseñanza significativa para los alumnos, ya que fueron aprendizajes que pudieron practicar y desarrollar tanto en el aula como en su entorno cotidiano. Este tipo de enseñanza muestra la importancia que tiene para los niños el adquirir conocimientos basados en sus contextos. Además, evidencia que la enseñanza de una lengua no solo debe basarse en la memorización de vocabulario. Por lo tanto, es factible decir que se logró el objetivo principal de la secuencia, la enseñanza-aprendizaje de parentescos desde su tradición cultural.

Aprendizaje adquirido en el hogar

Durante la aplicación de la secuencia didáctica los alumnos no solo adquirieron conocimientos en el contexto escolar, ya que muchos de ellos compartieron con sus familiares, en particular con sus abuelas, lo que estaban aprendiendo en las sesiones. Esta situación no estuvo en concordancia con algunas respuestas obtenidas mediante las entrevistas semiestructuradas aplicadas a padres de familia, maestra de primer grado y directora de la Escuela Profesor Enrique Gómez Bravo.

Cuando se entrevistó a los padres de familia se les hicieron diversas preguntas sobre la situación lingüística en el núcleo familiar. Sus respuestas fueron analizadas mediante la TF expuesta en el capítulo II. Dicho análisis mostró que solo las personas de la tercera edad, especialmente las abuelas, son las portadoras de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé. Además, se identificó que el desplazamiento de la lengua estaba causado por la falta de trasmisión, ya que las abuelas no querían enseñar la lengua a sus hijos y nietos para evitar que estos fueran discriminados. Ahora bien, cuando se aplicó la secuencia, los alumnos

argumentaron que al llegar a sus casas le habían enseñado a sus padres y abuelas lo que habían aprendido. Por ejemplo, en la sesión número 2, un alumno dijo: “yo también saludé a mi abuelita le dije **kjimi**” (Conversación personal, 10 de septiembre 2019). Lo interesante fue que la abuela no se negó a responder el saludo en mazahua, al contrario, de acuerdo con el alumno ella respondió: “me dijo **kjimi** y me enseñó que tortilla es **xedyi**” (Conversación personal, 10 de septiembre 2019). Esta situación se repitió con otros niños del salón. Luego entonces, se puede decir que mediante las sesiones se impulsó el diálogo familiar, el aprendizaje y el intercambio de conocimientos sobre el mazahua entre abuelas y nietos, cuestión que, según dicho análisis no se había podido propiciar. Esta situación muestra que el mazahua también puede ser enseñado, reforzado y empleado en el contexto familiar como medio de comunicación.

Otro punto importante a resaltar tiene que ver con las respuestas que dieron la directora y la maestra entrevistadas, ya que cuando se les preguntó sobre la lengua y cultura originaria de los alumnos ellas mencionaron que las abuelas y los abuelos pertenecen a la cultura mazahua, pero que nunca había escuchado hablar esa lengua en la escuela, argumento que fue cotejado con el análisis de los datos realizado mediante la TF, pues se pudo conocer que el mazahua no se habla ni enseña en el contexto escolar. No obstante, en la relatoría 2 se explica cómo el abuelo de un alumno participó en la sesión 2, traduciendo los parentescos hijo e hija al mazahua, de una manera espontánea. Lo anterior muestra que si los abuelos no usan el mazahua cuando se encuentran en la escuela, es porque no se les ha permitido o animado a hacerlo. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿Si a los abuelos se les abriera un espacio en el aula para compartir su lengua y cultura originaria, la situación lingüística de la comunidad sería diferente? Quizás así se podría propiciar que la lengua mazahua también sea enseñada y usada como medio de comunicación en el contexto escolar.

Lo anterior resalta la importancia de diseñar y aplicar propuestas de enseñanza de lenguas indígenas, ya que de esta manera se pueden descubrir las características y necesidades de cada lengua, así como de su población, que a su vez permitan mejorar la enseñanza, tomando en cuenta los contextos sociales y lingüísticos de cada región y pueblo originario. En este caso, la aplicación de la secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentescos desde su tradición cultural, en la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, permitió

conocer que se puede impulsar el dialogo entre abuelos, abuelas y nietos mediante el intercambio de conocimientos en común, como lo es la lengua mazahua. Además, se encontró que, si se involucra a los abuelos y abuelas en la revaloración de la lengua, estos se muestran interesados en llevar a cabo su enseñanza, lo que podría permitir frenar en cierto grado su desplazamiento ya que sería usada en más contextos como el familiar y escolar.

A continuación, se muestra en la tabla 36 el vocabulario en lengua mazahua que aprendieron algunos alumnos en el hogar.

Tabla 36.

Vocabulario en mazahua aprendido en el hogar

Mazahua	Español
▪ <i>Kjimiya</i>	▪ <i>Saludo (con sufijo -ya que indica que se esta saludando en este momento)</i>
▪ <i>Xedyi</i>	▪ <i>Tortilla</i>
▪ <i>¿Ja ri maya?</i>	▪ <i>¿Dónde vas?</i>

Nota: elaboración propia para el presente proyecto de investigación.

Cabe destacar que algunos alumnos mencionaron otras palabras, sin embargo, en los audios de las sesiones no se alcanzaron a entender, debido a que al intentar participar y ser escuchados los niños hablaban al mismo tiempo. No obstante, este léxico muestra y fundamenta lo ya mencionado.

Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje llevada a cabo tanto en el aula y como en el hogar muestra que la lengua mazahua puede ser utilizada en distintos contextos como lo es el entorno familiar y el escolar, y no solo en el trabajo de campo y en las fiestas, como lo expresaron los padres y madres de familia en las entrevistas analizadas en el capítulo II, lo cual muestra y evidencia su funcionalidad.

Metacogniciones en torno a la estructura de los parentescos

La reflexión que hicieron los alumnos respecto a la estructura de los parentescos en mazahua surgió de la observación que los alumnos hacían mientras copiaban la escritura de los parentescos en sus libretas.

El primer análisis se dio en la sesión 3 cuando un grupo de alumnos mencionó que los parentescos ‘papá’ y ‘mamá’ se parecían mucho a su equivalente en mazahua **nana** y **tata**: “maestra, verdad que nana se parece mucho a ‘mamá’, solo que cambia la **n** por la **m**” (conversación espontánea, 09 de septiembre 2019). Otro alumno comentó: “y ‘papá’ cambia **t** por **p**” (conversación espontánea, 09 de septiembre 2019). Posteriormente otro grupo sostuvo que los parentescos ‘hijo’ e ‘hija’ no se parecían a sus equivalentes en lengua mazahua **ch’i’i** y **ch’ijue**: “pero **ch’i’i** y **ch’ijue** son diferentes a ‘hijo’ e ‘hija’ verdad” (conversación espontánea, 09 de septiembre 2019). Esta situación es resultado de un proceso cognitivo que se desarrolla a partir de la enseñanza de una segunda lengua, como lo refiere Ardilas (2012), citada en el marco teórico del presente trabajo. Por lo tanto, el análisis desarrollado por los alumnos está constituido por un proceso léxico/semántico que les permitió utilizar y analizar dos sistemas de escritura mediante un proceso de razonamiento lógico.

Otro momento de reflexión tuvo lugar en la sesión 4 cuando los alumnos expresaron que de los parentescos que estaban aprendiendo, solo **kjuarma** / **Ninzhomur** ‘hermano’ y **kju’u** / **kjunjue** ‘hermana’ se utilizaban diferente, es decir, su uso dependía si quien lo decía era ‘niño’ o ‘niña’: “¿no vez que debes decir hermano y hermana según los que te tocan?, tú no eres niña para decir kjunjue” (conversación espontánea, 11 de septiembre 2019). Este comentario lo hacían constantemente los alumnos cuando se repasaban estos parentescos, lo cual también es resultado del análisis de dos lenguas, ya que Ardilas (2012) menciona que, cuando se aprende una L2, el estudiante puede llegar a comprender que su L1 solo representa una manera de entender lo que le rodea. En este caso los alumnos comprendieron que tanto el mazahua como el español tienen distintos sistemas para entender el uso de ciertos parentescos.

Como ya se mencionó, estas reflexiones surgieron a través de la observación de los estudiantes, lo que muestra su capacidad de análisis, misma que podría bien ser aprovechada por todos los docentes. Por otro lado, podemos mencionar que estos procesos cognitivos forman parte de las ventajas o beneficios que pueden tener los alumnos al aprender una L2, en este caso el mazahua lo cual, respalda el análisis realizado mediante la TF, pues en este, los padres de familia, la maestra de primer grado y la directora mencionaron que si los

alumnos aprendían el mazahua como L2 tendrían diversas ventajas de aprendizaje tanto en su vida profesional y vida escolar.

Concientización sobre el desplazamiento de la lengua mazahua

Los alumnos pudieron reflexionar en la lengua y la cultura de la localidad al conocer o confirmar que en la comunidad no solo se habla español, sino que también se habla mazahua y que muchos de los hablantes son sus abuelos y abuelas: descubrieron que podían compartir lo que aprendían en las sesiones con sus abuelas y que ellas les podían enseñar más palabras en esta lengua.

Dicha reflexión se reforzó mediante el ejemplo antes mencionado sobre el abuelo que participó en la sesión, de modo espontáneo, mediante la enseñanza de los parentescos ‘hijo’ e ‘hija’ en mazahua. Esta situación permitió que los estudiantes comprendiesen una vez más que los maestros no son los únicos portadores del conocimiento, lo que puede contribuir a que se abra más la comunicación entre ellos y, de esta manera, se sigan transmitiendo conocimientos propios de la cultura mazahua, tal como lo expresaron padres de familia en el análisis realizado mediante la TF.

El siguiente momento de reflexión tuvo lugar cuando la profesora leyó el cuento adaptado ¿Mi abuela tiene alz... qué? pues esta lectura fue adaptada para concientizar a los alumnos sobre el desplazamiento de la lengua mazahua por medio de preguntas. Al final los niños y niñas mencionaron que intentarían aprender la lengua de sus abuelas para que ellas no se sintieran tristes. El que se genere la comunicación entre abuelos y nietos puede traer más beneficios de los que ya se mencionaron durante la presente evaluación, pues también se podría lograr que los niños reconozcan y revaloren sus raíces indígenas y de esta manera evitar la pérdida de la lengua y cultura mazahua en la comunidad. En este caso jugó un rol importante la empatía de los niños hacia sus abuelas -componente emocional del aprendizaje- tal aspecto no se abordó con mayor detenimiento por rebasar a los fines de la presente investigación.

A modo de síntesis, la reflexión en torno a la estructura de los parentescos y la reflexión y concientización sobre el desplazamiento de la lengua mazahua comprueban el análisis metacognitivo que realizaron los alumnos, mediante la observación y comparación

entre su L1 y una L2, cuestión que da cuenta de las ventajas que pueden tener los niños al aprendan una segunda lengua, en este caso el mazahua, lo que a su vez permite que los estudiantes la reconozcan como la lengua originaria de la comunidad y como herramienta para propiciar la comunicación en el contexto familiar y escolar, lo cual puede permitir su revaloración.

Otros aspectos significativos

Como ya se ha enunciado, el aprendizaje de los parentescos desde su tradición cultural en lengua mazahua no fue el único objetivo de enseñanza de la secuencia didáctica, ya que también se planteó que, usar los contextos de los niños para llevar a cabo la enseñanza, podría tener mejores resultados en su proceso de aprendizaje. Por esta razón, además de utilizar las funciones comunicativas, se decidió incluir en la secuencia una leyenda adaptada “La cueva” propia de la comunidad para conocer el impacto que esta podría tener en la enseñanza-aprendizaje en comparación con los demás cuentos.

Con base en los resultados obtenidos, se puede decir que, el uso de la leyenda adaptada “La cueva” permitió un mejor proceso de aprendizaje en comparación con los demás cuentos ya que, aunque estos también fueron importantes para los alumnos debido a que gracias a estos se introdujeron los parentescos y conocieron literatura que nunca habían escuchado, la lectura tomada del contexto de los alumnos les resultó más significativa, pues mientras la escuchaban pudieron participar, comentar sobre ella, intercambiar opiniones y tuvieron más conciencia de los que estaban escuchando. En consecuencia, se puede decir que esta lectura resultó una mejor herramienta de enseñanza que las demás, por el significado que esta tuvo para los niños.

El uso de preguntas fue otra estrategia empleada para lograr un aprendizaje significativo, ya que estas fueron empleadas para saber si los alumnos estaban aprendiendo lo que se les enseñaba, pero también fueron utilizadas como herramienta de repaso. La profesora empleó preguntas durante el inicio, desarrollo y cierre de cada sesión. Por ejemplo, en el inicio la profesora formuló preguntas sobre los parentescos mientras leía los cuentos como: *este oso, ¿es tata oso?* (relatoría 1, sesión 1, 09 de septiembre 2019), lo que permitía saber si los alumnos habían aprendido e identificado a los parentescos. Durante el desarrollo.

utilizando el método comunicativo, la profesora hizo preguntas como: *¿pje ni chjuu' in gande?* “¿cómo se llama tu abuela?” (relatoría 4, sesión 4, 12 de septiembre 2019). La parte principal de esta pregunta fue *¿pje ni chju'u in...?* “¿cómo se llama tu...?” ya que fue la parte de la pregunta que se repitió contantemente durante todas las sesiones, lo que permitió que los alumnos la aprendieran e interiorizaran, haciendo que posteriormente pudieran contestarla en cada sesión, pero con diferente parentesco. Esto resultó significativo para los niños, pues, como se pudo analizar en el capítulo II, cuando una persona se presenta ante otra en la comunidad de San Isidro Boxipé, tiene que contestar preguntas sobre su familia para que la otra persona pueda identificarlo mejor (Colaborador 5, comunicación personal, 15 de abril de 2019). En el cierre se utilizaron preguntas para saber si los niños realmente habían comprendido lo que se les habían enseñado en cada sesión, de tal suerte que mientras ellos hacían ejercicios sobre los parentescos, la profesora pasaba a sus lugares y les hacía preguntas como: *¿Pje ni chju'u in kjunjue?* “¿cómo se llama tu hermana?” (relatoría 3, sesión 3, 11 de septiembre 2019), lo que permitía descubrir a la profesora los puntos aprendidos o aquellos que se debían reforzar. De esta manera el uso de preguntas durante todas las sesiones permitió introducir, enseñar y repasar los parentescos, lo que resultó en una adecuada estrategia de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a los resultados obtenidos.

En suma, la secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentescos desde su tradición cultural, aplicada en la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo, permitió lograr el aprendizaje de términos de parentescos en lengua mazahua, el desarrollo de procesos cognitivos, la revaloración de aprendizajes culturales mediante funciones comunicativas ancladas en contextos reales para llevar a cabo un aprendizaje significativo, la participación de los abuelos desde el hogar y desde el entorno educativo, lo que a su vez mostró su funcionalidad en estos dos ámbitos. Todo lo anterior fundamenta la funcionalidad de la secuencia, que es respaldada por la aceptación que los alumnos tuvieron de ella, lo cual es visible en el aprendizaje y la reflexión que lograron desarrollar y que, al final, fue validada mediante la evaluación de las actividades, donde los estudiantes fueron capaces de presentar parentescos y responder preguntas respecto a sus familias, así como lograr entablar pequeñas conversaciones.

CONCLUSIONES

En este trabajo se presentó la investigación para la realización de una propuesta de enseñanza de términos de parentescos en lengua mazahua desde su tradición cultural, por medio de la cual se buscó la revaloración de la lengua originaria en niños de primer ciclo de la Escuela Primaria Profesor Enrique Gómez Bravo. Para ello fue necesaria la obtención de datos diversos que muestran la situación actual del mazahua en San Isidro Boxipé, el desgaste de los términos de parentesco y las propuestas que se plantean para buscar la revaloración de la lengua originaria en esta comunidad. La información fue procesada mediante diversas herramientas teóricas y metodológicas a) el análisis de datos mediante la Teoría Fundamentada, b) el análisis de parentescos y de su tradición cultural y c) el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica. En el primer caso se trata de una metodología proveniente de la sociología, en segundo de la lingüística aplicada y en el tercero de la pedagogía orientada al bilingüismo, de modo que un primer aporte del trabajo es la interdisciplina.

Mediante el análisis de la situación contextual y lingüística de los alumnos a los que fue dirigida esta secuencia didáctica, se identificó al español como su L1 o lengua materna, ya que la emplean en sus contextos cotidianos: a) núcleo familiar, b) contexto escolar y c) esparcimiento. En cuanto a la lengua mazahua, se encontró que dichos estudiantes ya no la hablaban ni entendían. No obstante, se pudieron identificar a dos grupos de alumnos de acuerdo a sus características. El grupo uno estuvo conformado por alumnos que no tienen conocimiento de la existencia de la lengua mazahua debido que no tienen contacto con sus abuelas quienes son las principales portadoras del mazahua. El segundo grupo lo conformaron alumnos que tampoco hablan ni entienden el mazahua, pero sí saben de su existencia, debido a que la escuchan de sus abuelos y abuelas.

Tal información se complementó para poder conocer el estado actual del mazahua en San Isidro Boxipé. Con base en la realización de entrevistas a personas adultas se encontró que las personas de la tercera edad, principalmente las mujeres, son quienes mayormente aún usan la lengua originaria y que sus contextos de uso son básicamente las fiestas de la comunidad y el trabajo. Por lo que, posiblemente son en estas actividades donde algunos

niños han descubierto que sus abuelas hablan otra lengua diferente a la de ellos. No obstante, se pudo conocer que las abuelas se negaban a enseñar su lengua a sus nietos, por miedo a que estos fueran discriminados. Ahora bien, encontramos que hoy los padres de familia no se niegan a enseñar el mazahua a sus hijos, sin embargo, ellos no pueden hacerlo, debido a que la mayoría ya no la habla, solo la entiende.

Tomando en cuenta dicha situación resultó importante exponer los beneficios que los alumnos tendrían al aprender el mazahua. El primer beneficio que se pudo señalar fue lograr la revaloración de la lengua en la comunidad, ya que los padres de familia reflexionaron sobre su posible pérdida en el momento en que las personas de la tercera edad ya no puedan transmitirla o enseñarla, debido a su ausencia. Otro beneficio fue expuesto por la maestra del grupo y por la directora, quienes explicaron que si los alumnos aprendían el mazahua serían bilingües y esto les ayudaría en su vida académica. Ahora bien, también se planteó el tipo de funcionalidad que tendría la lengua mazahua, la cual estuvo sustentada en lograr su fortalecimiento en San Isidro Boxipé, mediante su uso en todas las generaciones y no solo en las personas de la tercera edad.

Ante el estado actual de la lengua originaria en San Isidro Boxipé, visible en la información expuesta, concluimos que resulta imperativo tomar acciones para su fortalecimiento y revaloración. Por esta razón, el presente trabajo contribuye a tal tarea, de manera concreta, mediante la enseñanza de parentescos en lengua mazahua desde su tradición cultural. Para realizarlo fue necesaria la elicitación de estos términos en la comunidad para que se evitase enseñar otra variante que no correspondiera a la misma.

Mediante la elicitación y el análisis de los parentescos y su tradición cultural se manifestaron distintos fenómenos que hicieron visible el desgaste de la lengua mazahua en San Isidro Boxipé. En primer lugar, se pudo observar que de los 54 parentescos elicitados como corpus primario, solo se pudieron obtener 26. Tal situación fue causada por la falta de uso de la lengua mazahua, ya que los colaboradores explicaron que ya no recordaban como se decían en mazahua los parentescos que no se pudieron obtener. Además, mencionaron que como ya no usan frecuentemente el mazahua, se les está olvidando y, con ellos, mucha información cultural. Debido a ello se decidió trabajar solo con los parentescos que sí fueron

obtenidos gracias a los colaboradores, ya que de esta manera se enseñarían a los alumnos aquellos términos que son reconocidos y usados por los hablantes de la comunidad.

Asimismo se encontró que el uso de los parentescos en la comunidad se está modificando, por el desgaste de la lengua o por el contacto con el español, ya que al analizar investigaciones previas como las presentadas por Catillo (2016), Eusebio (2017) y Romero (2020) sobre términos de parentesco en lengua mazahua, se pudo conocer que algunos parentescos como: **zizi** ‘tía’, **we’e** ‘tío’, **kjuarma** / **ninzhomu** ‘hermano’, **kju’u** / **kjunjue** ‘hermana’, entre otros, se emplean en San Isidro Boxipé de diferente manera que en las comunidades en donde se hicieron dichas investigaciones. También se encontró esto en el caso de los posesivos para la primera y segunda persona. No obstante, esto también podría deberse a la cuestión de las variantes. En el presente trabajo no se pudieron analizar a profundidad estas cuestiones, ya que ello rebasaba el objetivo de la investigación.

Mediante el análisis de las principales características de parentescos en lengua mazahua también se pudo conocer que existen parentescos que tienen restricciones en su uso. En primer lugar, se encontraron aquellos que su restricción se basa en el género, es decir, que su uso dependerá del género que lo enuncie, los cuales son: ‘hermana’ **kju’u**, ‘hermano’ **kjuarma**, ‘cuñado’ **tsjo’ o**, y ‘cuñada’ **kjorixu** para el género masculino y ‘hermana’ **kjunjue** ‘hermano’ **ninzhomu** ‘cuñado’ **me’e** y ‘cuñada’ **jmuru** para el género femenino. En segundo lugar, se halló la restricción basada en la relación la cual encontramos al parentesco: ‘abuelo’ **lande, gande, pale** y ‘abuela’ **lande, gande, male**, ya que los términos **gande** y **lande**, respectivamente, se emplean cuando se habla del abuelo consanguíneo, sin embargo, **pale** y **male** se emplean tanto para referirse al abuelo y abuela consanguíneos como a abuelos y abuelas que no tienen un parentesco directo con el hablante. Tener presente estas restricciones fue sustancial al emplear y enseñar estos términos de acuerdo al uso que los hablantes le dan, lo cual es parte inherente de la cultura del mazahua.

Por otro lado, también se pudieron identificar términos de parentesco que se encuentran en peligro de desuso, entre los cuales están aquellos que presentan restricción de acuerdo al género que lo enuncia. El tipo de desplazamiento que se puede observar en estos términos, refiere a aquellos empleados específicamente por el género femenino. Por ejemplo, las mujeres de entre 30 a 40 años de edad suelen usar **kjuarma** para referirse a su hermano

y **kju'u** para referirse a su hermana, cuando, según los colaboradores de la tercera edad, estos deben ser ocupados específicamente por el género masculino. Lo mismo pasa con 'cuñado' **tsjo' o**, y 'cuñada' **kjorixu**. Ahora bien, también existen términos de parentesco que en la actualidad han sido reemplazados por préstamos del español que se adaptan a la morfología de la lengua. El caso presentado en esta investigación es el de los parentescos **primu** 'primo' y **primu** 'prima'. Posiblemente, existan más ejemplos como estos, que hacen visible como, con el paso del tiempo, la lengua originaria ha ido sufriendo cambios, debido a que en esta investigación se buscó la revaloración y fortalecimiento del mazahua, solo se empleó un préstamo del español para la enseñanza. La investigación realizada podría proseguirse para, por un lado, identificar otros préstamos, y por el otro, analizar los factores que han provocado los cambios.

Mención especial merece la posesión de primera persona en singular **ín** y la posesión para la segunda persona del singular **in**, debido a que se encontró que en el mazahua de San Isidro Boxipé estos se emplean de diferente manera en comparación con la comunidad en donde Amador (1976) llevó a cabo su investigación. No obstante, la característica que nos ocupa mencionar, se refiere al uso de los tonos, ya que para la presente investigación se planteó el empleo de la norma de escritura del mazahua de 1989, se consideró la mejor opción, como ya se detalló en el trabajo. Sin embargo, al igual que las otras, esta no emplea los tonos en la escritura, lo cual presentó un problema en la redacción del presente trabajo. Por lo anterior es que se optó por señalar los tonos con diacríticos de la siguiente manera: **ín** (tono alto) y **in** (tono bajo). Así resultó más fácil diferenciarlos. Y si bien no se efectuó el análisis fonológico para determinar que lo que los diferencia es el tono, pudimos corroborar esta característica mediante investigaciones como las planteadas por Romero (2010) y Mora-Bustos y Mora (2016). Cabe señalar que, en la implementación de la secuencia didáctica, no se les explicó esta característica a los alumnos, debido a su complejidad para la edad de dichos niños. No obstante, concluimos que es importante su uso en la escritura, y en su enseñanza en grados más avanzados y-muy relevante-muestra la riqueza de los rasgos morfológicos y fonológicos de la lengua mazahua.

En cuanto a la tradición cultural, en esta investigación consideramos de inicio un conjunto de rasgos culturales que acompañan a los términos de parentesco, los cuales pueden

ser, roles, formas de uso, cosmovisión, entre otros. Gracias a las entrevistas aplicadas a los colaboradores, se pudieron conocer aquellos rasgos culturales específicos que acompañan a los parentescos de la lengua mazahua empleados en la comunidad de San Isidro Boxipé. Ello fue el sustento de las funciones comunicativas para la secuencia didáctica, lo cual permitió llevar a cabo una enseñanza contextualizada.

La estructura de la familia mazahua fue otro rasgo que se analizó en la presente investigación. Se dio cuenta de los cambios estructurales que ha sufrido este núcleo. Se observó que el solar familiar se ha ido modificando, es decir, de tener un asentamiento para la vivienda ocupado por una familia extensa, ha pasado a estar compuesto por un conjunto de viviendas ocupadas por familias nucleares. También se conoció que el rol de algunos integrantes se ha ido transformando, tal es el caso del rol del llamado **xokoyo**, que refiere al cuidado de los padres, sin embargo, este papel está siendo tomado principalmente por las hijas. Tal análisis fue la base para identificar aquellos parentescos con los que los alumnos tienen mayor contacto en su vida cotidiana, de esta manera se seleccionaron y enseñaron aquellos términos que tienen más significado cultural y contextual para los estudiantes.

El análisis de la situación contextual y lingüística realizado mediante la Teoría Fundamentada y el análisis de los términos de parentesco y su tradición cultural, que se valieron de herramientas provenientes de la antropología, enriqueció aún más el trabajo interdisciplinario mencionado al inicio de este apartado. Con base en él se pudo obtener la información necesaria para llevar a cabo el diseño de la secuencia didáctica para la enseñanza de términos de parentesco en lengua mazahua, desde su tradición cultural. Quedó demostrado que se logró el aprendizaje esperado y la metagonición sobre los términos de parentesco lo cual es fundamental para fortalecer la lengua y cultura originaria en San Isidro Boxipé. Se probó, en primer lugar que, aunque en los planes de estudio esté establecida la enseñanza de rasgos culturales de las comunidades, la falta de conocimiento de los profesores de estos rasgos, hace que no se enseñen o fomenten en el aula. En segundo lugar, se pudo observar que los alumnos se encuentran dispuestos al aprendizaje de la lengua y en tercer se pudo notar que ningún miembro de la familia mostró rechazo u oposición a que dicha enseñanza se llevase a cabo. La evaluación de la secuencia demostró su funcionalidad y pertinencia. Ente los logros más sobresalientes estuvieron: a) el aprendizaje adquirido en el aula, b) el

aprendizaje adquirido en el hogar, c) la metacognición en torno a la estructura de la lengua y d) la reflexión y concientización del desplazamiento de la lengua.

Dentro del aprendizaje adquirido dentro del aula estuvieron los términos de parentesco plasmados en los contenidos de la secuencia didáctica, así como su tradición cultural, reflejada en las funciones comunicativas, las cuales resultaron de fácil adquisición para todos alumnos debido principalmente a que se basaron en sus contextos cotidianos. Pero resultó sustantivo que se rebasó el espacio de enseñanza formal, el aula, para derramarse en el contexto familiar. Los estudiantes compartieron lo que aprendieron en la escuela en sus hogares. Ello resultó estimulante para que se diera un aprendizaje del mazahua a en el hogar el cual no se basó en los parentescos, pero permitió que existiera un intercambio de conocimientos, principalmente entre abuelas y nietos, lo que refleja que la transmisión y el fortalecimiento de la lengua sí se pueden fomentar en la comunidad.

La metacognición en torno a la estructura de la lengua permitió notar aquellas ventajas cognitivas que los alumnos pueden lograr al aprender otra lengua, en este caso el mazahua que se encuentra en peligro de desuso en San Isidro Boxipé, pues los estudiantes fueron capaces de encontrar similitudes y diferencias entre los términos que iban aprendiendo, lo que reflejó su capacidad de análisis a pesar de su corta edad. Esto mostró, a su vez, que los niños estuvieron dispuestos a lograr la metagnición y que el profesor debe ser capaz de motivarlos para lograrla.

Por último, en cuanto a la reflexión y concientización del desplazamiento de la lengua que lograron los alumnos mediante el empleo de textos de reflexión, pero principalmente mediante la participación que tuvieron sus abuelos, los estudiantes pudieron entender que el conocimiento no solo pertenece al docente, sino que también lo pueden poseer las personas que los rodean. Principalmente, comprendieron que la lengua de sus abuelos se encuentra en peligro pero que aún se puede fortalecer mediante su uso en contextos como: el hogar, la escuela y el esparcimiento.

Por lo tanto, mediante el proceso de obtención y análisis de datos, se encontró que la lengua mazahua se encuentra en peligro de desuso en San Isidro Boxipé. No obstante, resultó muy esperanzador conocer mediante la aplicación y evaluación de la secuencia didáctica que aún se puede fortalecer mediante su enseñanza tanto en el ámbito educativo como en el

familiar, al suscitarse la metacognición. Fue muy notorio que los abuelos y las abuelas ya no se niegan a enseñarla a sus nietos. Quedó como un axioma producto de la investigación que si el mazahua no se emplea en las instituciones educativas de la comunidad es porque no se ha fomentado su uso.

Por último, la investigación en lo personal me resultó una experiencia vital al permitirme comprender que el fortalecimiento del mazahua en mi comunidad puede llevarse a cabo mediante el acompañamiento de distintos actores: abuelos, abuelas, padres de familia y las instituciones educativas, las cuales han de impulsar el desarrollo metacognitivo de los alumnos. Trabajo colaborativo e interdisciplinario, el cual me gustaría continuar mediante la enseñanza de los términos de parentescos en mazahua y su tradición cultural que no pudieron ser abordados en aula por las razones ya expuestas, pero que permitirían, además del aprendizaje de la lengua, entender otros tipos de ser, pensar y sentir. Para poderse enseñar deberán ser dosificados acorde a la edad y grado, como parte del trabajo de revitalización de la lengua originaria en San Isidro Boxipé y, de esta manera, continuar haciendo caminos para evitar o al menos mitigar su desplazamiento de mi querida lengua mazahua.

Dirección General de Bibliotecas de la UAJQ

REFERENCIAS

- Alcaraz, V. E., y Martínez, L. M. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. España: Ariel.
- Álvarez, J., y Jurgenson (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Amador, H. M. (1976). *Gramática del mazahua de San Antonio Pueblo Nuevo* (Tesis de licenciatura). ENAH, México DF, México.
- Ardilas, A. (2012). *Ventajas y deventajas del bilingüismo. Forma y Funcion*, 25(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/219/21928398005.pdf>
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Benítez, R. (2017). *Vocabulario practico bilingüe. Mazahua – Español*. México: CDI.
- Bernal, J. J. (2018). *Propuesta pedagógica para el aprendizaje de vocabulario en lengua wixárika y español en el Telebachillerato Takutsi Niukieya de Bancos de Calitique, Durango* (tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, Qro.
- Berteley, B. M. (Coord.). (2011). *Interaprendizaje entre indígenas: De cómo las y los educadores pescan conocimientos y significados comunitarios en contextos interculturales*. México: CIESAS.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Castillo, G (2016). *Análisis contrastivo: campo semántico del parentesco en jñatrjo de San José del Tunal, Atlacomulco, Estado de México* (Tesis de licenciatura). UIEM, San Felipe del Progreso.
- Celote, P. (2006). *La lengua mazahua. Historia y situación actual*. México, DF: CGEIB.
- CGEIBE (2007). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe en México*. México, DF: CGEIB.

Cortés, M. M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.

Coseriu, E. (1977). *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.

De Pina V. R. (2005). *Diccionario de Derecho*. México: Porrúa.

Díaz Barriga, A. F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivistas y reflexivas de la construcción docente en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, XXIV(98). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13209802.pdf>

Días Barriga, A. F., y Hernández, R. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México, DF: McGraw-Hill/Interamericana.

Días Barriga, A. (2013). Secuencias de Aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), septiembre-diciembre, 11-3.

Escalante, F. (2014). *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierra y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879-1040)*. México, Zinacantepec: El Colegio Mexiquense.

Eusebio, M. (2017). *Un análisis contrastivo: basado en los lexemas de parentesco de nájera yanguas (1637) con el uso actual de parentesco en la comunidad de san felipe pueblo nuevo (2016)* (Tesis de licenciatura). UIEM, San Felipe del progreso.

Fagetti (2002). Pureza sexual y patrilocalidad: el modelo tradicional de la familia en un pueblo campesino. *Alteridades*, 12, (24), 33-40.

Feltes, J. (2017). *Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la biliteracidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales*. Ciudad de México: INEE.

Ferreira (2018). *Técnicas y estrategias de documentación*. En Montaña, C.(cord) ¿Qué hacer para registrar y preservar una lengua?: aproximaciones a la documentación lingüística. México: UAQ.

Ferreiro, E., y Teberosky A. (2005). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. (22ª edición). México: Siglo XXI.

Forero, S., y Andrés, E. (2008). Conversión, conflicto y reconocimiento religioso en indígenas de México Ra Ximhai. *Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte*, México, 4 (3), 635-656.

Gómez, G. P. (1981). *La antropología estructural de Claude Lévi-Strauss. Ciencia, filosofía, ideología*. Madrid: Tecnos.

Gómez, P. (2011). *Introducción a la antropología social: Antropología de la familia y del parentesco*. España: Universidad de Cantabria.

González, B. M., Kaplan, N. J., Reyes O. G., y Reyes O. M. (2010). La secuencia didáctica, hermanita pedagógica del modelo educativo. *ENFACE Universidades*, 46, 27 – 33.

González (2017). *Antropología del parentesco en Babilonia. Estudio de los grupos consanguíneos y residenciales en el periodo paleobabilónico* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España.

Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press.

Gutiérrez, C. R., Díaz, O. K., y Román, R. R. (2016). El concepto de la familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, 23(3). <http://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10448076002/10448076002.pdf>

Hamel, R.E. (2010). *Hacia la construcción de un proyecto escolar de EIB. La experiencia p'urepecha: investigación y acción colaborativa entre escuelas e investigadores. VIII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*. Argentina: UNICEF.

Haviland, J., y Flores, F. A. (2007). *Bases de la documentación lingüística*. California: INALI.

INALI (2009). *Catálogo de lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodeterminaciones y referencias geoestadísticas*. México, DF: INALI.

INALI (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. México, D.F.: INALI.

INEGI (2010). Censo de Población y vivienda [Archivo de datos]. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>

INEGI (2015). Encuesta intercensal de Ixtlahuaca, Estado de México [Archivo de datos]. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2010/>

Kaufman, A., Castedo, M., Teruggi, L., y Molinari, M.C. (1989). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Luna, T. E., Viguera, A. A., y Baes, P. G. E. (2005). *Diccionario básico de lingüística*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Knapp, R. M. (2008). *Fonología Segmental y léxica del mazahua*. México DF, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

McMillan, H. J., y Schumacher, S (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Mora-Bustos, A., y Mora, M. G. (2016) El sistema de posesión en el mazahua de Michoacán. *Anales de antropología* 50. 323-326.

Oliva, G. E. y Villa, G. E. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia juris*, 11(1). <http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>

Pato, E. y Fantechi G. (2011). Sobre los conceptos de lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). *Relingüística aplicada*, 10. Recuperado de <http://relinguistica.azc.uam.mx/no010/a11.htm>

Pilleux, M. (2003). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/73477035/Mauricio-Pilleux-Competenciacomunicativa-y-analisis-del-discurso>.

Quintero, A. (2007). *Trabajo social y procesos familiares*. Buenos Aires, Argentina: Lumen/Hvmanitas.

Ramírez, P. (2012). La importancia de la tradición oral: el grupo Coyaima – Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10 (2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>

Robichaux (2005). Principios patrilineales en un sistema bilateral de parentesco: Residencia, erencia y el sistema familiar mesoameriacano. En Luke (Comp.), *Familia y parentesco en México y mesoamerica* (pp. 167-258). Mexico: Universidad Iberoamericana, A.C.

Romero, H. A. (2010). *Análisis instrumental del tono léxico y gramatical (prefijo posesivo) de la lengua mazahua hablada en la comunidad de pastores, Temascalcingo (2007 - 2010)* (tesis de licenciatura). Universidad Intercultural del Estado de México. San Felipe del Progreso, México.

Sandoval, F. E. (1993). Familia indígena y cambio cultural: El caso de los mazahuas en el Estado de México. *Convergencia revista de ciencias sociales*, 3(1). Recuperado de [file:///C:/Users/Alondra/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/10240-13-36408-1-10-20180417%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Alondra/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/10240-13-36408-1-10-20180417%20(3).pdf)

Sánchez, A. (2002). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>

SEP (2017). *Aprendizajes claves para la educación integral*. México: SEP.

SEP (2018) *Sistema Nacional de Información de Escuelas*. Recuperado de <http://snie.sep.gob.mx/SNIESC/>

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Tabón, T. S., Pimienta, P. J., y García. F. J. (2010) *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.

Zabadúa, V. M.L., y García, P.E. (2011). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México, DF: UNAM.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

APÉNDICES

Instrumentos 1 y 2 de recolección de datos

Instrumentos para la documentación de los términos de parentesco de la lengua mazahua por medio de elicitación.

El presente instrumento se diseñó a partir de la investigación previa de Eusebio (2017) sobre términos de parentescos en lengua mazahua. Nuestro instrumento sirvió para documentar los parentescos empleados en San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, México. Se divide en dos partes, la primera consiste en un instrumento de elicitación traducción de palabras que tiene la finalidad de que el hablante articule cada parentesco tres veces. El segundo instrumento de elicitación se diseñó a partir del primero. Buscó recabar parentescos con los prefijos posesivos para la primera y segunda persona en singular y plural, aunque en este trabajo solo se emplearon los prefijos en singular.

Ahora bien, aunque en la actualidad ya se pueden encontrar algunos parentescos de la lengua mazahua en vocabularios o diccionarios, para esta investigación fue importante realizar la documentación de aquellos que se emplean en dicha comunidad.

El procedimiento que se llevó a cabo para aplicar el primer instrumento consistió en preguntarle a los colaboradores cada parentesco tres veces y el colaborador decía el término tres veces. Posteriormente se aplicaron los instrumentos que contienen las oraciones. Cabe destacar que, durante las elicitaciones, los instrumentos se fueron modificando según las necesidades de la investigación. Dichos instrumentos se presentan a continuación:

ELICITACIÓN TRADUCCIÓN

Instrumento 1

Fecha: _____ Lugar: _____

Nombre del entrevistado: _____

Edad: _____ Género: _____

Número	Español	Mazahua
1	Persona	
2	Hombre	
3	Mujer	
4	Niño	
5	Hombre joven	
6	Niña	
7	Mujer joven	
8	Bebé	
9	Marido	
10	Esposa	
11	Boda	
12	Padre	
13	Madre	
14	Hombre casado	
15	Mujer casado	
16	Hijo	
17	Hija	
18	Hermano de hombre	
19	Hermano de mujer	
20	Hermano mayor	
21	Hermano menor	
22	Hermana de hombre	
23	Hermana de mujer	
24	Hermana mayor	
25	Hermana menor	
26	Hermana/ hermano	
27	Gemelos (as)	
28	Abuelo	
29	Anciano	
30	Abuela	
31	Anciana	
32	Nieto	
33	Nieta	
34	Tío	

35	Tía	
36	Sobrino	
37	Sobrino	
38	Suegro	
39	Suegra	
40	Yerno	
41	Nuera	
42	Cuñado	
43	Cuñada	
44	Compadre	
45	Comadre	
46	Hijastra	
47	Hijastro	
48	Padrastra	
49	Madrastra	
50	Padrino	
51	Madrina	

Instrumento número 2

Fecha: _____ Lugar: _____

Nombre del entrevistado: _____

Edad: _____ Género: _____

No.	Español	Mazahua
1	La mamá de mi cuñado(a) baila.	
2	El papá de mi sobrino(a) escarda.	
3	El suegro de mi hermano(a) cosecha.	
4	La suegra de mi hermano(a) lava ropa.	
5	El hijo de mi suegro(a) se baña.	
6	La hija de mi suegro(a) cocina.	
7	El yerno de mi hermano(a) construye su casa.	
8	La nuera de mi hermano(a) hace tortillas.	

Parentescos de segundo grado		
9	El abuelo de mi cuñado(a) raspa maguey.	
10	La abuela de mi cuñado(a) alimenta a los borregos.	
11	El nieto de mi suegro(a) va a la escuela.	
12	La nieta de mi suegro(a) se peina.	
13	El hermano de mi cuñado(a) jala la yunta.	
14	La hermana de mi cuñado(a) habla con la señora.	
15	La cuñada de mi mamá desyerba la milpa.	
16	El yerno de mi mamá desgrana maíz.	
Parentescos de tercer grado		
17	El Bisabuelo de mi papá/mamá siembra frijol.	
18	La Bisabuela de mi papa/mamá vende quelites.	
19	El bisnieto de mi abuelo(a) tiene una yunta.	
20	La bisnieta de mi abuelo(a) planta flores.	
21	El tío de mi papá/mamá cosecha su milpa.	
22	La tía de mi papá/mamá escoge la semilla.	
23	El sobrino de mi tío(a) juega en los árboles.	
24	La sobrina de mi tío(a) va al molino.	

PARENTESCOS DE PRIMER Y SEGUNDO GRADO CON ADJETIVO POSESIVO

Parentescos de primer grado			
Español Adjetivo posesivo “mi” “mis”	Mazahua Adjetivo posesivo “mi” “mis”	Español Adjetivo posesivo “tu” “tus”	Mazahua Adjetivo posesivo “tu” “tus”
Mi mamá hace tortillas.		Tu mamá hace tortillas.	
Mi papá corta leña.		Tu papá corta leña.	
Mi suegro trabaja en la milpa.		Tu suegro trabaja en la milpa.	
Mi suegra hace el nixtamal.		Tu suegra hace el nixtamal.	
Mi hijo juega en el llano. Mis hijos juegan en el llano.		Tu hijo juega en el llano. Tus hijos juegan en el llano.	
Mi hija junta corta flor de calabaza. Mis hijas juntan corta flor de calabaza.		Tu hija junta corta flor de calabaza. Tus hijas juntan corta flor de calabaza.	
Mi yerno corta rastrojo. Mis yernos cortan rastrojo.		Tu yerno corta rastrojo. Tus yernos cortan rastrojo.	
Mi nuera lava ropa. Mis nueras lavan ropa.		Tu nuera lava ropa. Tus nueras lavan ropa.	
Parentescos de segundo grado			
Mi abuelo come elotes. Mis abuelos comen elotes.		Tu abuelo come elotes. Tus abuelos comen elotes.	

<p>Mi abuela cose servilletas.</p> <p>Mis abuelas cosen servilletas.</p>		<p>Tu abuela cose servilletas.</p> <p>Tus abuelas cosen servilletas.</p>	
<p>Mi nieto desgrana maíz.</p> <p>Mis nietos desgranar maíz.</p>		<p>Tu nieto desgrana maíz.</p> <p>Tus nietos desgranar maíz.</p>	
<p>Mi nieta hace la comida.</p> <p>Mis nietas hacen la comida.</p>		<p>Tu nieta hace la comida.</p> <p>Tus nietas hacen la comida.</p>	
<p>Mi hermano cuida los borregos.</p> <p>Mis hermanos cuidan los borregos.</p>		<p>Tu hermano cuida los borregos.</p> <p>Tus hermanos cuidan los borregos.</p>	
<p>Mi hermana limpia el trigo.</p> <p>Mis hermanas limpian el trigo.</p>		<p>Tu hermana limpia el trigo.</p> <p>Tus hermanas limpian el trigo.</p>	
<p>Mi cuñado monta el caballo.</p> <p>Mis cuñados montan el caballo.</p>		<p>Tu cuñado monta el caballo.</p> <p>Tus cuñados montan el caballo.</p>	
<p>Mi cuñada barre la casa.</p> <p>Mis cuñadas barren la casa.</p>		<p>Tu cuñada barre la casa.</p> <p>Tus cuñadas barren la casa.</p>	
Parentescos de tercer grado			

Mi bisabuelo camina con bastón.		Tu bisabuelo camina con bastón.	
Mi bisabuela espanta los guajolotes.		Tu bisabuela espanta los guajolotes.	
Mi bisnieto va a la escuela.		Tu bisnieto va a la escuela.	
Mi bisnieta junta quelites.		Tu bisnieta junta quelites.	
Mi tío corta leña.		Tu tío corta leña.	
Mi tía lava en la barranca.		Tu tía lava en la barranca.	
Mi sobrino va al monte.		Tu sobrino va al monte.	
Mi sobrina quema la basura.		Tu sobrina quema la basura.	

Instrumentos 3: entrevistas semiestructuradas

Situación de la lengua de la lengua mazahua en niños de primer grado de primaria

Las entrevistas sirvieron para conocer el contexto y la situación actual de la lengua mazahua, en niños de primer grado de primaria, de la escuela Prof. Enrique Gómez Bravo. Dicha información ayudó a determinar si la secuencia didáctica de enseñanza de los parentescos con su tradición cultural en lengua mazahua, sería dirigida a los alumnos hablantes del español, del mazahua o de ambas.

La primera entrevista semiestructurada se aplicó a la directora y como su objetivo lo refiere, tuvo la finalidad de conocer su punto de vista respecto a la lengua y cultura de los alumnos y la comunidad, así como indagar si a nivel institución se lleva a cabo alguna actividad para reforzar la lengua originaria de San Isidro Boxipé.

La segunda entrevista semiestructurada se diseñó con la finalidad de conocer el punto de vista de la maestra respecto a la la lengua y cultura originarias de la comunidad y conocer la situación de la de esta a nivel aula.

La tercera entrevista semiestructurada se aplicó a los padres de familia y tuvo como finalidad conocer la situación de la lengua mazahua en el núcleo familiar.

La cuarta entrevista se aplicó a alumnos de primer grado de la escuela primaria Prof. Enrique Gómez Bravo esta se aplicó en dos etapas. La primera etapa consiste en una entrevista llevada a cabo por medio de estímulos, las cuales fueron imágenes de animales y objetos. Se les mostraba a los alumnos una serie de imágenes y se les decía una palabra en mazahua referente a alguna de estas, el alumno tenía que elegir la imagen que correspondía a la palabra, de esta manera se buscó identificar si los alumnos entendían por lo menos algunas palabras de la lengua. La segunda etapa consistió en aplicar una entrevista semiestructurada que permitiera saber si el alumno identificaba las lenguas que se hablan en la comunidad. Dichas entrevistas se presentan a continuación.

Entrevista para el director(a) de la escuela primaria.

Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Nombre de la escuela: _____

Objetivo: Conocer el punto de vista del director respecto a la lengua y cultura de los alumnos para conocer un poco del medio educativo en que se desenvuelven algunos niños mazahuas de la comunidad de San Isidro Boxipé, Ixtlahuaca, México, con la finalidad de dar un diagnóstico del uso o pérdida de la lengua en el medio educativo.

1.- ¿Hace cuánto tiempo labora en esta institución?

2.- ¿Usted pertenece a alguna cultura indígena? (si la respuesta es si, pasar a la pregunta número 3, si la respuesta es no pasar a la pregunta número 4)

Si _____ No _____

3.- ¿Cuál?

4.- ¿Sabe a qué cultura indígena pertenecen los niños que asiste a esta institución? (si la respuesta es si, pasar a la pregunta número 5, si la respuesta es no pasar a la pregunta número 6)

Si _____ No _____

5.- ¿Cuál?

6.- ¿Cree usted que sea importante que los alumnos aprendan su lengua de herencia? (si la respuesta es si, pasar a la pregunta número 7, si la respuesta es no pasar a la pregunta número 8)

Si _____ No _____

7.- ¿Por qué?

8.- ¿Cree que les sirva para su vida académica? (Si su respuesta es si pasar a la pregunta 9, si su respuesta es no pasar a la pregunta 10)

Si _____ No _____

9.- ¿De qué manera?

10.- ¿Por qué no?

11.- ¿Alguna vez se han implementado algunas actividades para el fortalecimiento de la lengua y cultura de herencia de los alumnos? (si la respuesta es si, pasar a la pregunta número 12, si la respuesta es no pasar a la pregunta numero 13)

Si _____ No _____

12.- ¿Cuáles?

13.- ¿Cree usted importante realizar algunas actividades que ayuden a que los niños fortalezcan su lengua de herencia en esta institución, aunque la escuela no sea de educación indígena?

Si _____ No _____

14.- ¿Por qué?

15.- ¿Qué tipo de acciones haría para fortalecer la lengua de herencia de los alumnos?

16.- ¿Qué beneficios cree que tendría realizar estas actividades?

17. ¿Reciben alumnos de otras comunidades o solo de San Isidro Boxipé?

Entrevista para la docente de primer grado de primaria.

Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Nombre de la escuela: _____

Objetivo: Conocer el punto de vista del docente de segundo grado de primaria, respecto a la lengua y cultura de los alumnos, para dar un diagnóstico del uso o pérdida de la lengua a nivel aula en el medio educativo.

1.- ¿Hace cuánto tiempo labora en esta institución?

2.- ¿Qué enfoque educativo usa en el aula?

3.- ¿Cuántos alumnos hay en el grupo que usted dirige?

4.- ¿Sabe a qué cultura originaria pertenecen los niños que asiste a esta institución?

Si _____ No _____

5.- ¿Cuál?

6.- ¿Cree usted que sea importante que los alumnos aprendan su lengua de herencia?

Si _____ No _____

7.- ¿Por qué?

8.- ¿Cree que les sirva para su vida académica?

Si _____ No _____

9.- ¿De qué manera?

10.- ¿Por qué no?

11.- ¿Alguna vez se han implementado algunas actividades en el aula para el fortalecimiento de la lengua y cultura de herencia de los alumnos?

Si _____ No _____

12.- ¿Cuáles?

13.- ¿Cree usted que sería importante realizar algunas actividades que ayuden a que los niños fortalezcan su lengua de herencia en el aula, aunque la escuela no sea de educación indígena?

Si _____ No _____

14.- ¿Por qué?

15.- ¿Qué tipo de acciones haría para fortalecer la lengua indígena de los alumnos?

16.- ¿Qué beneficios cree que tendría realizar estas actividades?

Entrevista para papás de alumnos de 1er grado de primaria.

Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Nombre de la escuela: _____

Objetivo: Conocer si los padres de familia les inculcan la lengua mazahua a sus hijos o son terceras personas quienes lo hacen, para conocer más de la historia sociolingüística de los niños.

1.- ¿Cuántos años tiene?

2.- ¿De qué comunidad es?

3.- ¿Qué lengua o lenguas habla?

- a) Español b) Mazahua c) Español y d) Otra mazahua

4.- ¿Qué lenguas entiende?

- a) Español b) Mazahua c) Español y d) Otra mazahua

5.- ¿Quién le enseñó esas lenguas?

6.- ¿Qué lenguas hablan sus papás?

- a) Español b) Mazahua c) Español y d) Otra mazahua

7.- ¿En qué lugares escucha que hablan el mazahua en San Isidro Boxipé?

8.- En la comunidad ¿quiénes son los que más hablan el mazahua?

9.- ¿Qué lenguas hablan o entienden sus hijos?

10.- ¿Quién les enseñó esas lenguas?

11.- ¿Si sus hijos no son hablantes de la lengua mazahua, se las enseñaría?

- a) Si b) No c) Tal vez d) Nunca

12.- ¿Por qué?

13.- ¿Le gustaría que a sus hijos les enseñaran en la escuela a hablar, leer y escribir la lengua mazahua?

- a) Si b) No c) Tal vez d) Nunca

14.- ¿Por qué?

15.- ¿Qué lengua uso usted cuando asistió a la escuela?

- a) Español b) Mazahua c) Español y Mazahua d) Otra

16.- ¿Por qué?

17.- ¿Sus papás fueron a la escuela?

18.- ¿En qué lengua les enseñaban los maestros?

- a) Español b) Mazahua c) Español y mazahua d) Otra

19.- ¿Sabe si sus papás sufrieron algún tipo de discriminación por usar la lengua mazahua?

20.- ¿Cuáles son los principales saberes culturales que transmiten los abuelos en la familia?

21.- ¿Cuáles son los principales saberes culturales que transmiten las abuelas en la familia?

22.- ¿Cuáles son los principales saberes culturales que transmiten los padres en la familia?

23.- ¿Cuáles son los principales saberes culturales que transmiten las madres en la familia?

Dirección General de Bibliotecas de la UAO

Entrevista para alumnos de primer grado de primaria.

Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Nombre de la escuela: _____

Objetivo: Conocer el contexto sociolingüístico de los alumnos.

Etapas

1. Iniciar con el saludo en mazahua para saber si reconocen la lengua.

Kjimi

2. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice mixi.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

3. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice Rekjua.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

4. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice nrenchjuru.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

5. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice ngoñi.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

6. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice baga.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

7. Mostrar imágenes de algunos animales y preguntar si sabe a cuál de ellos la gente le dice pjadu.

a) Identifico al animal b) No identifico al animal c) Dudó

Instrumento 4: entrevista semiestructurada

La tradición cultural de la lengua mazahua.

Este instrumento está conformado por preguntas que refieren a tradiciones o costumbres donde se encuentran inmersos algunos miembros de la familia que permitió conocer la tradición cultural de los parentescos. Es importante mencionar que las preguntas fueron estímulos para obtener la información que la investigación requería. Se aplicaron a dos colaboradores de género masculino y dos de género femenino.

Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Edad: _____ **Género:** _____

Nombre de la escuela: _____

Objetivo: Conocer tradición cultural en la familia.

1. ¿Pje kja'a yo nana ngekjua in bedyi ra mimi na jo'o?

¿Qué hacen las madres para que su familia viva bien?

2. ¿Pje kja'a yo nrixu ma ra tujmu nu juajma?

¿Qué hacen las mujeres cuando se siembra la milpa?

3. ¿Texe yo nrixu kjaji akjanu o ngextrjo yo singu o ngextrjo yo male o ngextrjo yo xa?

¿Todas las mujeres hacen esto o solo las muchachas, o las abuelas, o las niñas?

4. ¿Pje jichi yo nana a in chijua ngejkua ra mimi na jo'o?

¿Qué le enseñan las mamás a sus hijas para que vivan bien?

5. ¿Pje kja'a yo tata ngekjua in bedyi ra mimi na jo'o?

¿Qué hacen los papás para que su familia viva bien?

6. ¿Pje jichi yo tata a in chii ngekjua ra mimi na jo'o?

¿Qué le enseñan los papas a sus hijos para que vivan bien?

7. ¿Pje kja'a yo b'ezo ma ra tujmu nu juajma?

¿Qué hacen los hombres cuando se siembra la milpa?

8. ¿Pje jichi yo suegra in kjoo ngekjua ra mimi na joó?

¿Qué le enseña la suegra a su nuera para que viva bien?

9. ¿Pje hichi yo suegro in suegra a in meñe?

10. ¿Qué le enseña el suegro a su yerno para que viva bien?

11. ¿Pje ra kja'a yo bedyi kja tote en jñatrjo?

¿Qué hace cada miembro de la familia en un pedimiento?

12. ¿Pjinga ra invita yo pjamilia kja ne tote?

¿Por qué se invita a toda la familia al pedimiento?

13. ¿Pje kja'a nu chjuntu?

¿Qué rituales se hacen en una boda?

Es importante mencionar que estas entrevistas fueron una guía para conocer los datos que se requirieron en esta investigación, no obstante, se agregaron otras más al momento de su aplicación, con el fin de recabar los datos que fortalecerían esta tesis.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ