

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO

“EL DESPLAZAMIENTO DE LA LENGUA PUREPECHA EN  
LA COMUNIDAD DE PICHATARO, MICHOACAN. ANALISIS E  
INCIDENCIAS EN LA EDUCACIÓN”

T E S I S A  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA

PRESENTAN:

MA. LETICIA RODRIGUEZ GONZALEZ  
VIVALDO MATIAS GOMEZ

DIRECTORA DE TESIS:  
LICENCIADA ELENA CARDENAS

MEXICO, D.F.

28 JUN. 1989

JUNIO DE 1999



## INDICE

	PAG.
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1. FUNDAMENTACION TEORICA.....</b>	<b>14</b>
1.1. Identidad étnica.....	14
1.2. Diglosia.....	19
1.3. Bilingüismo.....	21
1.4. Desplazamiento lingüístico.....	23
1.5. Educación Indígena.....	24
<b>2. LOS PUREPECHAS EN EL CONTEXTO HISTORICO.....</b>	<b>27</b>
2.1. Sociedad prehispánica.....	27
2.2. Período colonial.....	28
2.3. El México independiente.....	29
2.4. Situación actual de los purépecha.....	31
2.4.1. Ubicación geográfica.....	31
2.4.2. Población.....	33
2.4.3. Idioma.....	33
2.4.4. Economía.....	35
2.4.5. Organización social.....	35
2.4.6. Cultura.....	36
2.4.7. Educación.....	37
<b>3. DESCRIPCION DE LA COMUNIDAD DE PICHATARO.....</b>	<b>43</b>
3.1. Situación geográfica.....	43
3.2. Población.....	46
3.3. Servicios.....	40
3.4. Actividades económicas.....	51
3.5. Sistema de trabajo.....	59
3.6. Organización social.....	62
3.7. Sistema de cargos.....	66

3.8. Espacios recreativos.....	70
<b>4. SITUACION LINGÜÍSTICA DE PICHATARO.....</b>	<b>71</b>
4.1. Panorama general.....	71
4.2. Población bilingüe.....	72
4.3. Espacios de uso de la lengua purépecha.....	77
4.3.1. La socialización en la familia.....	77
4.3.2. Los acontecimientos sociales (bautizos, bodas, faenas, etc.).....	79
4.3.3. Encuentros ocasionales.....	82
4.3.4. El molino.....	82
4.3.5. El comercio.....	83
4.4. Factores desplazantes.....	83
4.4.1. Antecedentes del bilinguismo en la comunidad.....	83
4.5. Las perspectivas de los jóvenes ante la lengua vernácula.....	92
<b>5. EDUCACIÓN E IDENTIDAD ÉTNICA.....</b>	<b>94</b>
5.1. Políticas educativas.....	94
5.1.1. La educación en la época colonial.....	95
5.1.2. El México independiente y la política educativa indigenista.....	97
5.1.3. La educación indígena en el Siglo XX.....	101
5.1.4. El enfoque de la educación indígena desde 1940 hasta nuestros días.....	107
5.2. La lengua en el espacio escolar.....	109
5.2.1. Instituciones educativas.....	109
5.2.2. La organización de la escuela.....	113
5.2.3. Programas educativos.....	115
5.3. Breves reflexiones complementarias.....	117
CONCLUSIONES.....	122
Anexos.....	125
Bibliografía.....	132
Hemerografía.....	136

## INTRODUCCION

Para intentar comprender algunos de los actuales problemas educativos relacionados con la composición multicultural y plurilingüe de las poblaciones indígenas de nuestro país, es necesario tomar en cuenta los procesos sociohistóricos que configuraron la situación indígena actual, enmarcando la problemática indígena dentro del contexto económico, político y social.

En este marco se inscribe el análisis de la política del lenguaje en México, la cual presenta una continuidad que puede resumirse en la tendencia a unificar lingüísticamente el país a costa de la desaparición de las diferentes lenguas nativas. Esta política ha sido instrumentada permanentemente por diversas vías en las diferentes relaciones comunicativas que establecen los grupos indígenas con los sectores hispanohablantes, basadas a su vez en las relaciones económicas y la discriminación social, y transmitidas a través de los medios de comunicación masiva, la religión y, de un modo preponderante, el sistema educativo.

En este escenario las lenguas vernácula se encuentran en una situación de desventaja con respecto al español. Ello debido a que el español, en tanto instrumento indispensable para la participación en la sociedad global, se impone a estos grupos no sólo por su utilidad práctica, comunicativa, sino también en virtud de la valoración positiva hacia la segunda lengua; se resalta como contrapartida una desvalorización de la lengua y la cultura nativas.

En lo referente a la situación lingüística, es posible encontrar asociadas a dichas condiciones particulares, poblaciones que siendo hablantes de una lengua vernácula se encuentran en un proceso de castellanización incipiente o más avanzado, y otras que en un período breve, en el paso de dos generaciones, han sustituido su lengua vernácula por la lengua castellana.

Esta situación se presenta de manera diferente en los distintos grupos indígenas de acuerdo con los niveles de resistencia que han presentado las etnias frente a las políticas asimilacionistas, incorporativistas e integracionistas implementadas por los grupos de poder en turno en las últimas cinco centurias.

De esta manera, el universo lingüístico de nuestro país se ha visto reducido de manera muy importante en el lapso comprendido entre la invasión europea hasta nuestros días.

Algunos idiomas indígenas han desaparecido por completo (como es el caso del ixcateco en Oaxaca, el paipai en Baja California ) y otras son gradualmente desplazadas por el español de manera acelerada.

Tal es el caso de la lengua purépecha, cuyo número de hablantes se ha visto enormemente reducido en las últimas décadas. Actualmente el número de comunidades hablantes del purépecha no rebasa las 80 comunidades, con 73428 hablantes (INEGI:1995:941).

En este contexto se inscribe la comunidad de Pichátaro, que al igual que otras comunidades indígenas purépecha, en los últimos años ha observado un desplazamiento creciente de la lengua vernácula en favor del español. Ello se refleja

en el reducido número de hablantes de la lengua nativa. Actualmente, sólo hablan la lengua materna las personas adultas mayores de 50 años y, en su mayoría, las mujeres. El menor uso lingüístico se ve más marcado en el hombre. Este hecho trae como consecuencia la no transmisión directa de la lengua vernácula a las generaciones nuevas y la reducción de los usos y funciones de este idioma en ciertos espacios sociales en la comunidad.

Tal es el caso de las instituciones educativas en donde no se registra el uso de la lengua purépecha como medio de instrucción en el proceso Enseñanza-Aprendizaje. Esta situación refleja la existencia de un proceso de bilingüismo subordinado del purépecha hacia el español y como consecuencia en la comunidad la lengua purépecha no representa un medio de comunicación importante para las generaciones jóvenes.

El escenario así descrito nos motivó a indagar qué factores han influido para configurar la situación lingüística actual de Pichátaro, misma que puede dar pauta para comprender el fenómeno en las demás comunidades purépecha.

El objetivo que se planteó con la investigación es el de identificar los factores que han determinado los usos y las funciones actuales de la lengua purépecha en la comunidad de Pichátaro con el propósito de construir alternativas que permitan la reapropiación de la lengua desde el espacio escolar y comunal.

El fenómeno lingüístico como objeto de estudio es un campo susceptible de ser analizado a partir de distintos niveles de la realidad social que interactúan dialécticamente. Se pretende buscar una explicación sobre las leyes que dinamizan

dicho fenómeno en un proceso que puede recorrer un circuito concreto-abstracto-concreto.

En el plano personal representó la posibilidad de dar respuesta a interrogantes como: ¿Porqué nuestros padres dejaron de transmitirnos el idioma purépecha?

¿Cuál es el futuro de las lenguas indígena en los procesos de globalización que estamos viviendo?, toda vez que el fenómeno de desplazamiento lingüístico que se registra en Pichátaro es el reflejo de lo que sucede en otras comunidades de la región y del país como consecuencia de los procesos socioeconómicos predominantes en el escenario mundial.

Para ello nos planteamos investigar el fenómeno del desplazamiento lingüístico desde una perspectiva de totalidad que consideró aspectos históricos, económicos, políticos, sociales y educativos en el ámbito escolar y su relación con los distintos espacios de la vida cotidiana en la comunidad.

La indagación se planteó interrogantes como las siguientes:

¿Qué procesos sociohistóricos han influido para que la lengua purépecha dejara de usarse como medio de comunicación cotidiana en la comunidad?

¿Qué situaciones propiciaron que las generaciones mayores dejaran de transmitir la lengua purépecha a las generaciones jóvenes?

¿A partir de qué período se dejó de transmitir esta lengua y porqué?

¿Qué valor representa para las generaciones jóvenes el hecho de hablar o no la lengua purépecha?

¿La escuela bilingüe valora y retoma la lengua purépecha en el proceso enseñanza-aprendizaje?

¿El maestro indígena usa la lengua purépecha como medio de comunicación con los alumnos?

¿Cuál es el futuro de la lengua purépecha en la comunidad y en la región?

El universo de investigación abarcó las instituciones educativas existentes en la comunidad. Se realizaron entrevistas a personas de la comunidad de ambos sexos, maestros, alumnos y autoridades comunales y educativas de diferentes edades y de distintos barrios que cubrieron una muestra representativa de las unidades lingüística, étnica y educativas de la población. Para ello se tomaron en cuenta los siguientes criterios: Edad, experiencia escolar, conocimiento de la historia regional y local, pertenencia de familia hablante y no hablante del purépecha, experiencia migratoria, antigüedad en el trabajo docente, haber desempeñado un cargo en la comunidad, hablante de la lengua indígena, etc. De manera particular se entrevistó a la mayoría de las personas que salieron a estudiar a distintas escuelas durante la décadas de los treinta y los cuarenta. También se hicieron entrevistas a los maestros que laboran en la escuela primaria bilingüe "Benito Juárez", dependiente de la Dirección General de Educación Indígena.

El conocimiento y la experiencia de estas personas sobre los procesos económicos, políticos, educativos y lingüísticos que la comunidad ha vivido en los últimos años garantiza que la información que aportaron tiene un alto nivel de confiabilidad para los propósitos de este trabajo.



El período de estudio comprendió las últimas décadas. Sobre este lapso se hizo el estudio de las diferentes determinaciones políticas, económicas, sociales, educativas, etc., bajo la idea de identificar los factores que propiciaron el proceso de bilingüismo que está llevando a la lengua vernácula hacia su desplazamiento.

Para la obtención de la información se elaboraron diferentes instrumentos tales como: guías de observación, guías para la entrevista y fichas de información sobre la familia, los niños y los maestros.

Se recurrió a la observación directa, apoyándonos en la guía de observación. Esta guía incluyó el ámbito escolar en donde se observaron las actividades docentes dentro y fuera del aula. También se consideraron tanto las prácticas relacionadas con la vida cotidiana de la comunidad como aquéllas de tipo festivo en relación con el ciclo vital y el ciclo agrícola anual. Como complemento se consideró un inventario con algunos elementos culturales propios de la comunidad y del grupo étnico purépecha que se expresan a través de la lengua, tales como: las festividades, la tradición oral, los hábitos alimenticios, nombres de instrumentos de trabajo, comportamientos familiares, la flora, la fauna, la medicina tradicional, etc.

Los datos obtenidos se organizaron por medio del diario de campo.

En lo que respecta a la actitud hacia las lenguas, la investigación se realizó por medio de entrevistas y observaciones directas a través de las cuales se indagaron los usos y las funciones de la lengua indígena en las diferentes situaciones comunicativas, la valoración que tienen los habitantes sobre las dos lenguas

(purépecha y español) y la opinión respecto del mantenimiento o pérdida del idioma purépecha y su transmisión en la escuela y la familia.

El control de datos de los entrevistados se llevó a cabo por medio de una ficha de identidad en la que se organizaron los datos específicos de cada persona, tales como:

FICHA DE IDENTIDAD		
Nombre:	_____	Edad: _____ Sexo: _____
Lengua:	_____	Escolaridad: _____
Lugar de origen:	_____	
Experiencia migratoria:	_____	
Ocupación:	_____	

Las fichas de información incluyeron las características de la comunidad en cuanto a: la composición de la población, historia de la comunidad, las características económicas, tenencia de la tierra, organización social, servicios, infraestructura religiosa, educativa, etc.

De la misma manera, se obtuvieron los datos censales de la población de las últimas cuatro décadas para conocer el comportamiento lingüístico de este período.

Como indicador de las formas culturales tradicionales y de la organización social de la comunidad recurrimos a nuestra experiencia y al conocimiento que tenemos por ser originarios y vivir dentro de la comunidad.

Nos apoyamos de diversas fuentes bibliográficas: libros, periódicos, revistas, folletos, documentos de archivo, textos, etc.

El resultado de la indagación nos permitió identificar que los procesos de los diversos factores políticos, económicos, sociales, culturales y educativos a partir del presente siglo originaron una situación de bilingüismo que ha producido un alto grado de castellanización de la población dando como resultado el desplazamiento acelerado de la lengua purépecha en favor del español.

Es de resaltar que la región purépecha tiene una dinámica económica muy particular, es zona maderera, artesanal, agrícola y turística y ello influye como factor de conversión lingüística.

En el primer capítulo se especifican las referencias teóricas que permiten explicar el objeto de estudio. Se decidió adoptar los siguientes conceptos: Identidad étnica, Diglosia, Bilingüismo, Desplazamiento lingüístico y Educación indígena. Se consideraron estos conceptos tomando en cuenta que el núcleo de la investigación gira alrededor del desplazamiento de la lengua purépecha y las trascendencias que tiene en el ámbito de la identidad étnica.

También se tomó en cuenta que la ideología social de una comunidad se asume a través de diferentes instancias entre las que destaca el tipo de educación que se imparte y recibe.

Es con base en esta red de conceptos y categorías sobre las que se intenta explicar del desplazamiento de la lengua purépecha en la comunidad de Pichátaro, Michoacán.

En el capítulo número dos se contextualiza al grupo étnico purépecha en su pasado y presente histórico. Se tomó como punto de partida la época prehispánica siguiendo un orden cronológico hasta llegar a nuestros días.

En este apartado se destaca el número de comunidades que actualmente componen la región purépecha y la subdivisión en microregiones. También se señala el grado de monolingüismo y bilingüismo de la población total hablante de la lengua purépecha. Para este espacio se tomaron en cuenta las estadísticas censales de las últimas cuatro décadas y de los datos recopilados por personas que han hecho estudios en esta región.

En el capítulo número tres se contextualiza la comunidad de Pichátaro a partir de una descripción etnográfica. La información recopilada abarca: situación geográfica, demografía, economía, comercio, ganadería, sistema de trabajo, organización social, estructura político-religiosa y espacios recreativos.

Estos aspectos explican la dinámica interna de la comunidad como una realidad total con diferentes niveles de articulación que interactúan en los procesos socioculturales de la población.

Tomando como base la descripción anterior en el capítulo cuarto se aborda el objetivo central de la investigación considerando la situación lingüística que actualmente predomina en la comunidad. Este aspecto se realizó a partir de un diagnóstico que abarca los factores que han intervenido en el desplazamiento de la lengua purépecha y los espacios sociales a los que ha sido reducido el uso de esta

lengua. Así, se pretende la vinculación de la lengua con la ideología, la cultura y la identidad.

Como último aspecto se contempla el análisis de la educación y la identidad étnica considerando el papel que ha desempeñado la educación formal en el proceso de renunciamento étnico en las últimas décadas.

## CAPITULO I

### FUNDAMENTACION TEORICA

#### 1.1 IDENTIDAD ETNICA

Para el desarrollo del presente trabajo nos apoyarnos de aquellas referencias teóricas que nos aproximen a explicar la realidad educativa, lingüística y étnica en que se encuentra inmersa la comunidad de Pichátaro. Ello considerando que la población mencionada está inscrita en un contexto social no aislado sino influido por variables internas y externas.

La idea es explicar la situación lingüística actual como resultado histórico de las múltiples contradicciones que dinamizan la vida social y cultural de las poblaciones indígenas entre las que se encuentra la comunidad de Pichátaro.

Para ello retomaremos los conceptos de: **identidad étnica, situación colonial, bilingüismo, diglosia, desplazamiento lingüístico y educación indígena.**

Por lo tanto, entendemos la identidad étnica, como una forma específica de la identidad social, ya que proviene de la filiación y membresía del grupo étnico. La identidad étnica, por supuesto, "no es una condición puramente subjetiva sino el resultado de procesos históricos específicos que dotan al grupo de un pasado común y de una serie de formas de relación y códigos de comunicación que sirven de fundamento para la persistencia de su identidad étnica" (Bonfil;1982:207). La identidad étnica actual de cualquier grupo humano depende del proceso histórico de identificación por el cual haya atravesado; es decir, que la identidad contemporánea

es siempre producto de la historia y en el caso de los pueblos colonizados ésta ha sido una historia de dominación.

Esta dominación que cobra particular importancia en los grupos étnicos de México, sienta sus raíces en el momento mismo de la llegada de los españoles a tierras americanas. En efecto como lo establece Bonfil Batalla...

"antes del descubrimiento europeo la población del continente americano estaba formada por una gran cantidad de sociedades diferentes cada una con su propia identidad que se hallaban en grados distintos de desarrollo evolutivo. Esa gran diversidad interna queda anulada desde el momento mismo que se inicia la conquista: Las poblaciones prehispánicas van a ver enmascarada su especificidad histórica y se van a convertir dentro del nuevo orden colonial, en un ser plural y uniforme" (Bonfil;1982:,196,197).

Este hecho marcó el inicio de una estructura de dominación colonial que trae aparejada la imposición del término indio para marcar e identificar de manera diferenciada al colonizado.

La categoría colonial de indio se impuso de una manera homogénea a toda la población precolombina haciendo a un lado las profundas diferencias que existían entre los distintos grupos y sin considerar la identidad de cada uno de ellos. Así,

" todos los pueblos aborígenes quedan equiparados, porque lo que cuenta es la relación de dominio colonial en la que sólo caben dos polos antagónicos, excluyentes y necesarios: el dominador y el dominado, el superior y el inferior, la verdad y el error" (Idem).

En la lógica colonial, el indio es el dominado, el inferior, el vencido, el colonizado.

"El colonizador se apropia paulatinamente de las tierras que requiere: somete, organiza y explota la mano de obra de los indios; inicia nuevas empresas coloniales siempre fundadas en la disponibilidad de los indios; establece un orden legal para regular (y sobre todo para garantizar) el dominio colonial; modifica compulsivamente la organización social y los sistemas culturales de los pueblos dominados, en la medida en que tales alteraciones son requeridas para el establecimiento, la consolidación y el crecimiento del orden colonial (Idem).

La lógica de esta idea postula la supremacía del colonizador en base a la superioridad de su raza o de su civilización.

Esta categoría colonial presente hasta nuestros días explica en gran medida las situaciones de conflicto que se expresan en lo económico, en lo político, en lo social, en lo lingüístico, en lo cultural y en lo educativo entre los grupos que ostentan el poder económico y político y las etnias indígenas.

En el plano económico las relaciones se establecen mediante vínculos de dependencia económica...

"al constituirse la comunidad indígena en un mercado para los productos industriales, además de ser fuente de mano de obra y productora de materias primas. A nivel ideológico-político las comunidades quedan sometidas mediante el sistema jurídico-político que es exterior a su propia organización; y a nivel cultural por medio de la imposición de ciertos modelos de comportamiento ajenos a la cultura local que son introducidos a la comunidad principalmente por los medios de comunicación



masiva, la religión y el sistema educativo nacional". (Coronado, et. al.;1984:29)

Todos estos fenómenos se presentan generalmente en medio de relaciones conflictivas de imposición y de resistencia.

En el ámbito lingüístico las relaciones conflictivas se manifiestan "en una lucha por legitimar o no la adopción de la segunda lengua en contra de la continuidad en el uso y transmisión de la lengua materna" (Ibid;57). Se trata de una relación de conflicto, de lucha entre dos lenguas que refleja una situación de dominación (Muñoz;1987:17).

El conflicto lingüístico está intrínsecamente relacionado a la problemática económica, cultural y social ya que no es posible comprender las características del comportamiento verbal sin determinar los elementos que directa o indirectamente influyen sobre dicho comportamiento.

Ello implica estudiar las lenguas en su contexto social a partir de realidades concretas tomando en cuenta las formas en que se insertan las poblaciones indígenas en la sociedad capitalista en su modelo neoliberal. Significa también buscar las articulaciones de dominio y subordinación de las estructuras sociales que se transforman al modificarse un código lingüístico.

La sociolingüística al abordar el fenómeno del contacto lingüístico, ha caracterizado dos niveles de relaciones sociolingüísticas y para ello ha definido dos conceptos básicos: bilingüismo y diglosia.

En un primer momento la sociolingüística utilizó el término de la diglosia para caracterizar la diferencia funcional del uso en una misma lengua, y bilingüismo para el caso de dos o más lenguas. Sin embargo, esta distinción no tomaba en cuenta un aspecto esencial del bilingüismo, y es que este no se manifiesta independientemente del conflicto que surge precisamente del contacto de dos o más lenguas. El bilingüismo se expresa en algunos casos particulares como un manejo de dos lenguas que se adquieren simultáneamente sin un aparente conflicto (el caso de los niños cuyos padres tienen nacionalidades distintas), o bien, en la adquisición de otra lengua por decisión voluntaria.

En el caso de la población indígena la adquisición del español conlleva un grado de conflicto que no sitúa el manejo de las dos lenguas en el mismo plano; la dominación lingüística que ejerce el español sobre las lenguas indígenas, define con anterioridad la magnitud del conflicto y el desarraigo paulatino de la cultura indígena.

Fishman, lingüista norteamericano, a partir del estudio de varios casos ha contribuido a la redefinición de estos términos. En su opinión "el bilingüismo es esencialmente la caracterización de la conducta lingüística individual, mientras que la diglosia es una caracterización lingüística en el plano sociocultural" (Vallverdú:1972:14).

La situación lingüística del país nos permite adoptar esta definición extensiva de diglosia pues ella está presente tanto en los usos de la lengua nacional como en los de las lenguas indígenas. Es decir, "define la relación de dominación del español

sobre las demás lenguas, además de caracterizar el rango de valorización entre las lenguas indígenas mismas” (Varese;1983:82,83)

## 1.2 DISGLOSIA

En este contexto la *diglosia* se entiende como “la relación asimétrica, no estable y de conflicto entre una lengua dominante y una lengua dominada caracterizada por un proceso histórico de desplazamiento y de resistencia” (Hamel;1987:17).

De la misma manera para Siguan y Mackey la Diglosia: “significa que en toda situación de coexistencia de dos lenguas se produce un desequilibrio en favor de una de ellas, lo que permite calificar a una de ellas de “(lengua fuerte) y a la otra de (lengua débil).

Una situación diglósica se caracteriza por dos rasgos principales:

1.- La lengua, fuerte, o lengua A, es la lengua de las funciones superiores de la vida social (lengua de la administración, de la cultura, de la información...), y es normalmente una lengua escrita, mientras la lengua débil, o lengua B, es la lengua de las funciones personales y cotidianas, vida familiar, amistad, relaciones con otras personas sobre temas diversos..., y es a veces una lengua exclusivamente oral, no escrita y no normalizada.

2.- La lengua fuerte o lengua A es usada preferentemente en los niveles altos de la sociedad, mientras la lengua B es usada preferentemente o exclusivamente en los niveles inferiores. El uso de la lengua A se correlaciona también positivamente con el nivel de cultura y de instrucción y también con el grado de urbanismo.

A estas dos características, que podemos considerar clásicas, se puede añadir una tercera. Entre los que tienen la lengua A como lengua nativa la proporción de bilingües es menor que entre los que hablan en primer lugar la lengua B. Dicho de otro modo, los que hablan la lengua A sienten menos necesidad de aprender la lengua B que los que los hablan la lengua B de aprender la lengua A". (Siguan y Mackey:1986:45-46)

El fenómeno diglósico propicia niveles graduales de bilingüismo en contextos en donde coexisten dos lenguas en conflicto. Este proceso tiende a disolver la diglosia y se inclina hacia uno de los dos polos: la sustitución de la lengua indígena por el español, sin embargo, consideramos necesario aclarar que las situaciones de diglosia y bilingüismo varían de una región a otra e inclusive de una comunidad a otra. De tal manera que, para estudiar alguna situación lingüística se requiere tomar en cuenta el nivel de conflicto que se presenta en cada contexto específico.

Para efectos de este trabajo la diglosia se retomará como un referente teórico que nos ayude a explicar la sustitución gradual de la lengua vernácula por el español, considerando al bilingüismo como un fenómeno de tránsito al monolingüismo castellano aunque él en sí constituya un ataque permanente de la cultura dominante. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que el desarrollo de situaciones bilingües en muchas ocasiones responden a la presión socioeconómica y cultural que se representa con el español sin que necesariamente se llegue a situaciones de reemplazo de una lengua sobre otra. La resistencia que presentan las comunidades indígenas a la castellanización no son las mismas en todas las situaciones sino que

tiene que ver con las condiciones específicas en que se da la enseñanza de las lenguas y la manera de cómo percibe cada comunidad a los intentos de castellanización. En este proceso influyen tanto los usos y las funciones que cumple la lengua vernácula en las relaciones comunicativas de los hablantes así como de la valoración que éstos tienen de su lengua materna.

### **1.3 BILINGÜISMO**

Se considera a las comunidades indígenas como comunidades bilingües independientemente del número de hablantes bilingües o monolingües o del grado de bilingüismo desarrollado en la población. De este modo, al hablar de comunidad bilingüe se puede encontrar un sinnúmero de situaciones en las que el dominio de las lenguas se presenta en diferentes grados y cumpliendo diversas funciones.

Para el estudio sociolingüístico de las lenguas se han definido distintos tipos de bilingüismo, entre los que se pueden mencionar:

**BILINGÜISMO PERSISTENTE.** Se encuentra en situaciones donde por razones históricas se ha dado un fuerte proceso de castellanización en la mayoría de la población de manera que en su conjunto puede considerarse bilingüe.

Este desarrollo del castellano, sin embargo, no ha implicado la sustitución de la lengua vernácula, sino que ésta se mantiene y se continúa usando y transmitiendo a las nuevas generaciones. Es decir la lengua vernácula cumple funciones de identidad que no son cubiertas por la lengua castellana y que en ocasiones se maneja con fines políticos. El proceso de socialización en este tipo de situación generalmente se realiza por medio de la lengua vernácula, lo cual se puede apreciar

en el hecho de que la mayoría de los niños antes de entrar a la escuela son monolingües llegando a ser bilingües a través de la enseñanza de la escuela y de las otras vías de castellanización ya mencionadas (Coronado:1987:14,15).

**BILINGÜISMO SUSTITUTIVO O REEMPLAZANTE.**- Este tipo de bilingüismo se caracteriza por un proceso de castellanización acelerado sobre todo el de las generaciones de jóvenes quienes pueden considerarse realmente los bilingües. Este sector al adquirir el castellano empieza a utilizarlo en todas las situaciones comunicativas en las que interactúa con otros bilingües, pero pone especial énfasis en su utilización como lengua para la socialización. De ésta manera los niños pequeños, hijos de estas generaciones jóvenes bilingües se desarrolla lingüísticamente como monolingües hispanohablantes, quienes en el mejor de los casos tienen un conocimiento pasivo de la lengua vernácula, es decir, entienden el idioma pero ya no lo usan en su comunicación cotidiana. Esta situación en muchos casos esta ligada a una fuerte valoración de la lengua castellana que funciona además como una descalificación de los valores culturales y lingüísticos nativos. Este tipo de situaciones por lo general no se da homogéneamente en toda la población, sino que se presenta de manera diferencial entre los sectores de la población, lo que conduce a la presencia de grupos monolingües en español, grupos monolingües en lengua indígena y un sector de bilingües quienes por lo general pertenecen a una generación de edad intermedia. El paso al monolingüismo en lenguas castellana de la población en su conjunto podría abarcar varias generaciones. Es frecuente que los sectores que promueven el monolingüismo

hispanohablante sean los que ejercen mayor poder dentro de la comunidad ya sea como representantes, maestros o migrantes de mucho prestigio. (Ibid. 12,13)

**BILINGÜISMO INDIVIDUAL Y BILINGÜISMO SOCIAL.**- Estas dos dimensiones están estrechamente relacionadas y "no es posible estudiar el uno sin tener en cuenta el otro. Cualquier intento de hablar sobre la competencia, los usos lingüísticos o la personalidad del bilingüe o de clasificar las modalidades del bilingüismo o las maneras de convertirse en bilingüe, conducen inevitablemente a referirse a la situación de las lenguas en la estructura social. Se denomina bilingüismo social o colectivo al hecho de que en una sociedad o en un grupo o institución social determinada se utilicen dos lengua como medio de comunicación. La existencia de dos lenguas en un mismo contexto social implica que algunos o muchos individuos sean bilingües aunque el bilingüismo social no depende ni del número de bilingües ni de la intensidad del bilingüismo" (Siguan y Mackey; Op. cit.; 1986:38)

#### **1.4 DESPLAZAMIENTO LINGUISTICO**

Los niveles graduales de bilingüismo en muchas comunidades van generando procesos de desplazamiento de las lenguas indígenas en favor del español.

La conservación y el desplazamiento del idioma , la cuantificación del uso habitual del lenguaje se relaciona con la cuestión de medir el grado de bilingüismo, puesto que la rapidez conque el bilingüismo se extiende muestra el grado de desplazamiento de una lengua sobre otra (Fishman;1974:377).

Sin embargo, la conservación y el desplazamiento del idioma se manifiesta de manera muy desigual, a través de las varias causas y de variación y de los ámbitos en el uso habitual del lenguaje (Ibid.;391).

El problema del desplazamiento lingüístico modifica sustancialmente el idioma que se sustituye. Es decir, el desplazamiento de una lengua por otra es el desplazamiento de sus funciones.

Ahora bien, el desplazamiento de un idioma no necesariamente se observa porque haya menos hablantes sino porque la lengua que va siendo desplazada se usa menos en la medida que cumple menos funciones comunicativas entre los hablantes.

La sustitución del idioma propio, si bien, no determina necesariamente la extinción cultural de un grupo, supone al menos su radical transformación ideológica. La desaparición y sustitución de un código lingüístico supone entonces tanto una desestructuración del ámbito ideológico como la ruptura del aspecto semántico distintivo de una cultura, ya que la lengua instaure una semántica social específica (Bartolomé y Barabas ;1996:103,104)

## **1.5 EDUCACION INDIGENA**

En el campo educativo se manifiesta un conflicto que no es solamente lingüístico y cultural sino también económico, social y político, en donde se expresan con mucha claridad las contradicciones existentes entre el modelo de desarrollo económico establecido y sus grupos de poder y las necesidades e intereses de los pueblos indígenas que luchan por garantizar su sobrevivencia física y cultural en un mundo



en constante transformación en donde las comunidades indígenas son agredidas en todos los ámbitos: despojo territorial y cultural, rezago económico y social, imposición de sistemas educativos en español, etc.

De ahí que toda la acción educativa que el estado mexicano ha instrumentado para las poblaciones indígenas ha estado orientada a buscar "la uniformidad étnica, cultural y lingüística de las sociedad nacional mediante la imposición de la lengua y la cultura de los sectores mestizos dominantes" (Vargas;1994:131).

"Estas concepciones homogeneizantes se expresan en políticas lingüísticas, culturales y educativas establecidas sobre y desde fuera de los grupos étnicos objetos de dichas políticas, negando la participación de los mismos en su diseño y su gestión, e ignorando las relaciones contextuales específicas en que cada grupo ha desarrollado y desarrolla su vida social" (Rodríguez, et.al;1983:XX).

La imposición de otros patrones culturales y lingüísticos generalmente se da de manera compulsiva hacia el grupo dominado. Para ello se apoya de diferentes agencias sociales, entre las que destaca la escuela.

En efecto, desde el siglo XIX pero fundamentalmente a principios del presente siglo es a la escuela a quien se le encomienda la tarea de castellanizar y alfabetizar a las poblaciones indígenas como parte de una decisión política de los pueblos dominantes hacia los dominados "se pretendía que el indígena dejara en forma definitiva, de hablar su idioma, que aprendiera y utilizara únicamente el castellano para así lograr que todos los mexicanos hablaran una sola lengua" (Calvo y Donnadieu;1992:11).

En este proceso la castellanización es el instrumento pedagógico mediante el cual se operan las políticas indigenistas a través de la escuela. La enseñanza del castellano ha sido desde los primeros años del México revolucionario una de las acciones centrales del estado mexicano respecto de las poblaciones indígenas. Aplicando primero el método directo en la enseñanza del español y posteriormente la implementación de una educación bilingüe, ambos métodos utilizan la lengua indígena como un instrumento pedagógico para facilitar el tránsito hacia el español. De ahí que la escuela como agencia social operadora de las políticas educativas se constituya como un factor importante (aunque no el único) del desplazamiento de las lenguas indígenas en las últimas décadas

El peso histórico de la educación indígena es de más de cinco siglos y se ha expresado a través de políticas de "evangelización, asimilación, incorporación, integración, es decir, de etnocidio cultural de las distintas poblaciones indígenas" (Rodríguez, op.cit. XX).

## CAPITULO 2

### LOS PUREPECHAS EN EL CONTEXTO HISTORICO

#### 2.1 SOCIEDAD PREHISPANICA

El origen de los purépecha es incierto. Se sabe que vivían ya en el Siglo XIII pueblos de lengua tarasca. Se desconoce desde cuando; se desconoce su extensión, se ignora su origen; se duda de la propiedad del nombre tarasco. Se sabe que no eran ello los únicos moradores del lago y sus inmediaciones, que muchos de sus coterráneos eran nahuas y que su territorio estaba circundado por pueblos de muy diversas lenguas ( López:1981:17)..

No hay datos precisos sobre el origen del pueblo purépecha.

Existen dos versiones que pretenden explicar este enigma: los que apoyados en la lingüística, la arqueología y la etnografía defienden la versión de que el origen de los purépechas es resultado de migraciones del Perú hasta Michoacán, sin embargo son datos aún no confirmados. La otra interpretación sostiene que el grupo purépecha deriva de una mezcla de grupos chichimecas, nahuas y pretarascos que habitaron las riveras e islas del lago de Pátzcuaro a finales del Siglo XII.

Sin embargo, no se cuenta con información precisa al respecto. Es un campo aún inexplorado que la lingüística, la arqueología, la historia y otras disciplinas pueden explorar.

En cambio se sabe que los purpécha-uanacaze establecieron su señorío en Tzintzuntzan, Ihuatzio y Pátzcuaro desde donde empezaron a extender sus dominios.

“Antes de la llegada de los españoles los purépechas dominaban un amplio territorio que abarcaba los actuales estados de Michoacán y parte de los estados de Guerrero, Guanajuato, Querétaro, México, Jalisco y Colima. El estado tarasco limitaba al sur y al oriente con territorios aztecas o mexicas; al occidente con las regiones de Zacatollan y Coliman, dominadas por los aztecas y al norte con el Chichimacapan, territorio de los chichimecas gente considerada bárbara, divididas en muchas unidades administrativas y organizaciones tribales.”(Van;1991:39). “En el oriente se aliaron con los matlazincas para pelear contra los mexicas. Estos últimos pretendieron someterlos, por lo que se dieron grandes batallas desde mediados del siglo xv entre mexicas y purépechas, a pesar de los cual, el área purépecha nunca fue sometida al dominio mexica.”(Argueta 1994:9)

## **2.2 PERIODO COLONIAL**

La irrupción de los conquistadores se dio a través de Nuño de Guzmán en 1521.

“Durante el período colonial, la sociedad purépecha sufrió grandes cambios, como por ejemplo, se introdujo nueva tecnología agrícola y nuevas especies vegetales y animales; desaparecieron los oficios destinados a satisfacer la economía de prestigio del antiguo grupo gobernante como el arte plumario, el pulimento de piedras preciosas, la platería, etc. y se combatieron a los especialistas de la medicina indígena. Las instituciones del dominio colonial como la encomienda, los pueblos realengos y el tributo se impusieron a los vencidos, además del aprovechamiento y explotación de los recursos naturales de las tierras indígenas. Se reordenó

geopolíticamente el territorio y se reformularon las comunidades agrarias".( Ibid:10).

### **2.3 EL MEXICO INDEPENDIENTE**

El Siglo XIX estuvo marcado por la reordenación de la tenencia de la tierra. La población indígena de la zona de la Cañada, la región lacustre y el contorno del sur del área purépecha sufrieron procesos de despojo desde los años 70, que se vinieron acompañados de alzamientos campesinos.

El período revolucionario estuvo marcado en la región por las continuas incursiones de combatientes de diversos signos que amenazaban a las poblaciones y cuyos habitantes estaban en una constante movilización de los pueblos a los cerros y viceversa. Localmente, se configuraron los bandos de los "agraristas": revolucionarios y anticlericales contra los "conservadores": católicos y antirevolucionarios. Las figuras locales más importantes de este período fueron las de Inés Chávez y el coronel Casimiro Leco.

Ya en la década de los veintes del presente siglo, destaca la lucha de Primo Tapia, líder purépecha que encabeza un movimiento agrarista con la formación de la liga de comunidades agrarias de Michoacán y posteriormente la liga de comunidades y sindicatos agraristas en el estado de Michoacán que permitió a las comunidades la recuperación de tierras: (Ibid:11).

Durante todo este proceso las comunidades purépecha han defendido de diferentes maneras el territorio, la lengua, la cultura, la cosmovisión y todos valores que lo definen como comunidad purépecha. Esta resistencia se ha expresado desde

actitudes aparentemente pasivas hasta la organización de luchas armadas para la reivindicación de sus derechos.

No está por demás señalar que el pueblo purépecha ha participado combativamente en todos los momentos históricos que han convulsionado al país en los últimos cinco siglos.

Actualmente los purépecha participan con los demás grupos indígenas de nuestro país que se pronuncian por el reconocimiento de sus derechos agrarios, educativos, lingüísticos, políticos, etc.

Por último el nombre de la lengua y de la etnia es controvertido. Aunque comúnmente desde el exterior se le conoce a este grupo étnico como tarascos hasta la actualidad el origen del término tarasco no ha sido definido con precisión. Si bien, existen tres hipótesis hasta el momento ninguna ha presentado elementos históricos rigurosos que legitimen la connotación que se la ha dado a este término.

Todo parece indicar que el grupo no sólo no se da este nombre, sino que la palabra es extraña e impuesta como parte del proceso colonizador.

Los habitantes de esta región se reconocen como purépecha.

“Puede suponerse que la palabra purépecha significa al mismo tiempo *hombre, hombre del pueblo* una etnia y una lengua, y que fue este el nombre que los tarascos se dieron a sí mismos. Los nahuas los llamaron *coachpanme* y *michhuaque*, que quiere decir respectivamente “los de una vía ancha en la cabeza” (los rapados) y “los dueños de peces”. *Michhuacan*, “lugar que tiene peces” fue el nombre que los nahuas dieron a Tzintzuntzan. Hoy lo lleva el estado mexicano

que ocupa aproximadamente el territorio conquistado por los tarascos. (López;Op.Cit:19).

## **2.4. SITUACION ACTUAL DE LOS PUREPECHA**

### **2.4.1. UBICACION GEOGRAFICA**

Actualmente el grupo étnico indígena purépecha es el más numeroso de los cuatro grupos indígenas asentados en el estado de Michoacán (nahuas, mazahuas y otomies) , se localiza en la región noroccidental del estado de Michoacán ocupando una franja territorial de aproximadamente 3,500 Kms. cuadrados, enmarcado entre las siguientes coordenadas: hacia el Norte entre los 101° 15' a 102° 30' de longitud oeste y 19° 20' a 19° 50' de latitud norte. El área se ubica entre los 1600 y 2600 msnm.

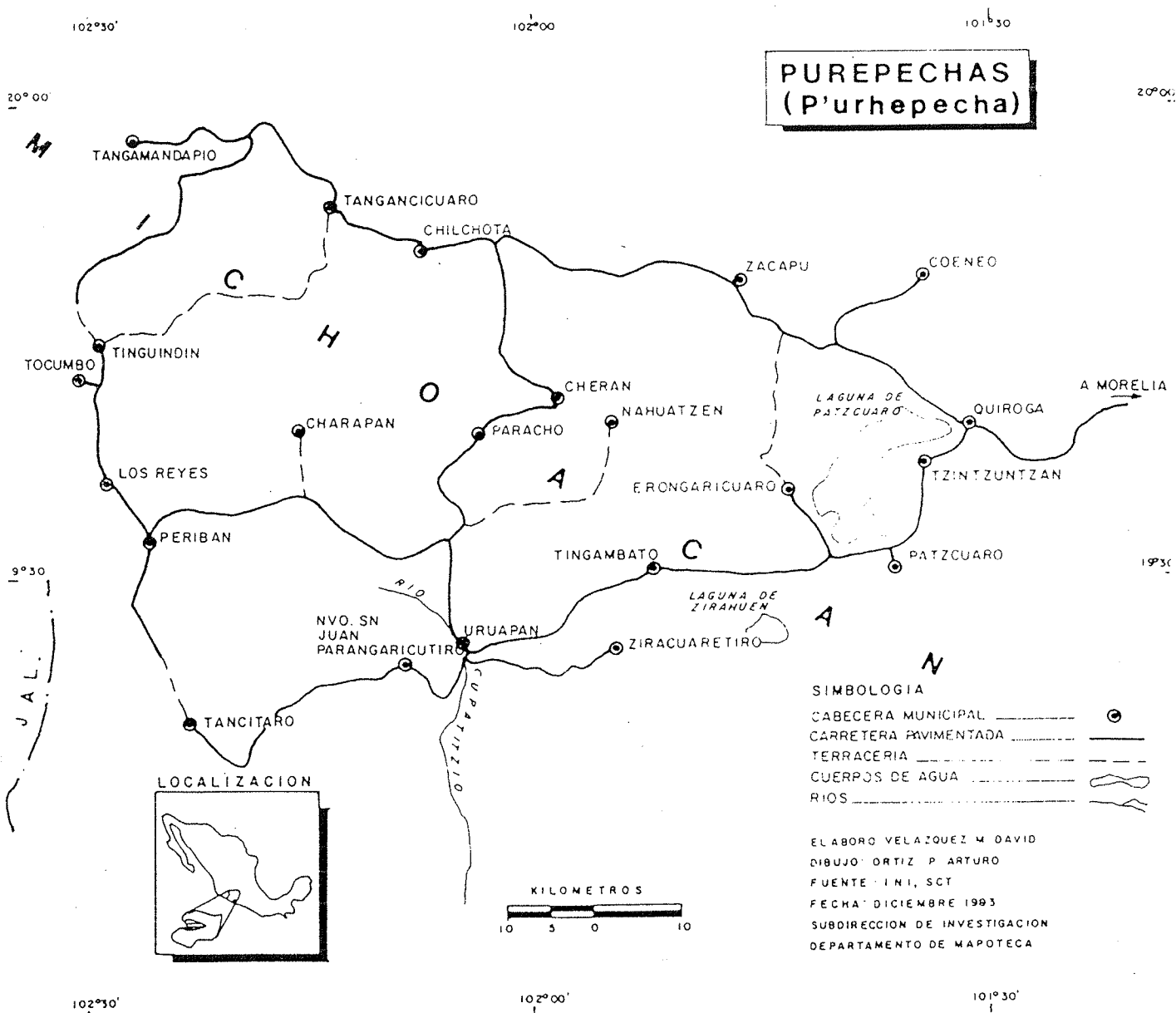
Las poblaciones purépecha se encuentran enclavadas en una franja del eje volcánico transversal en donde sobresalen altas elevaciones montañosas, como son: el cerro del Tancítaro con 3842 s.n.m., el cerro de Quinceo con 3344 m.s.n.m., el cerro de Patamban con 3300 m.s.n.m. y el Tzirate con 3340 m.s.n.m. (Alvarez;1981:15).

La hidrografía de la región está constituida por importantes mantos acuíferos entre los que destacan: el Lago de Pátzcuaro, el Lago de Zirahuén, la Laguna de Zacapú y el Río Duero, que atravieza la Cañada de los Once Pueblos.

La región purépecha se divide localmente en cuatro subregiones claramente diferenciadas por sus respectivas características naturales, estas son: Japondarhu

(lugar del lago), Juatarhu (La Meseta) , Eraxamani (Cañada de los Once Pueblos) y la Ciénega de Zacapu. La región cuenta con recursos forestales, acuíferos, agrícolas y minerales

## EL AREA PUREPECHA ACTUAL





En cada subregión los habitantes aprovechan estos recursos que les reportan importantes ingresos económicos para su sobrevivencia. De esta manera, se aprovechan los bosques de pino y de encino más la arena y la grava en la meseta, el barro en la Cañada, las tierras fértiles en la Ciénega de Zacapu y las fibras y tallos de plantas acuáticas y una gran variedad de peces en la región de Pátzcuaro y Zirahuén (Reyes;1991:19).

#### **2.4.2. POBLACION**

La población purépecha se concentra principalmente en los siguientes municipios: Coeneo, Charapan, Cherán, Chilchota, Erongarícuaro, Los Reyes, Nahuatzen, Nuevo Parangaricutiro, Paracho, Pátzcuaro, Periban, Quiroga, Tangamandapio, Tangancícuaro, Tingambato, Tinguindin, Tocumbo, Tzintzuntzan, Uruapan, Zacapu y Ziracuaretiro.

En estos municipios están concentradas 110 comunidades consideradas como purépechas. La mayoría de las comunidades (76) se encuentran asentadas en la llamada región de la Meseta.

La población indígena purépecha es de 73428 de los cuales 35542 son hombres y 37886 son mujeres (INEGI:1995;941)<sup>1</sup> mismos que representan el 1.89 % del total de la población del estado que es de 3,870,604 (Ibid:41).

#### **2.4.3. IDIOMA**

De las 110 comunidades consideradas como purépechas solamente en 71 se habla la lengua purépecha en distintos grados. Estas comunidades hablantes del idioma

---

<sup>1</sup> Sólo se considera a la población mayor de 15 años.

vernáculo podemos clasificarlas en dos grupos: aquellas comunidades en las que el uso del purépecha como medio de comunicación cotidiana está generalizado desde los niños hasta los adultos usándose el español mínimamente. Entre las poblaciones de este grupo se pueden mencionar las siguientes: Santa Fé, San Andrés Ziróndaro, Janiitzió y Puácuaro en la Región Lacustre; Azajo y Zipiajo en la Ciénega de Zacapu; Carapan, Ichán, Huáncito, Zopoco, Santo Tomás y Acachuén en la Cañada; Pamatacuaro, San Isidro, San Antonio, Cirio, La Zarzamora, Angahuan, San Lorenzo, Capacuaro, Quinceo, Arantepacua, Turícuaro, Comachuén, Cherán Jastsukurhini, etc., todas ellas en la meseta.

El otro grupo está compuesto por aquellas poblaciones en donde el empleo del español es ya más común y el uso del purépecha solamente se reduce a las personas adultas y en determinados espacios sociales como son los casos de Pichátaro, Cherán, Ahuiran, Cuanajo, Jarácuaro, Sevina, Caltzontzin, Uricho, San Jerónimo, etc.

Esta situación propicia una heterogeneidad en el uso y la función de la lengua registrándose en un gran número de comunidades un desplazamiento acelerado de la lengua vernácula.

La región purépecha (independientemente de la división en subregiones) presenta una homogeneidad cultural y una marcada identificación con los valores comunes a toda la etnia. El primer factor de unificación y de identidad del pueblo purépecha es el idioma. La lengua del grupo permite la vigencia de una identidad étnica de todos los purépechas. Aunque casi cada pueblo purépecha tiene su propia manera de

hablar la diferenciación dialéctica del purépecha es mínima. Se reconocen tres variantes dialectales: la de la región lacustre, central y serrana.

Es importante destacar que el idioma purépecha no tiene parentesco lingüístico cercano con ningunas de las lenguas originales que se hablan en México. Hay versiones en el sentido de que se le encuentra cierto parentesco con la lengua Quechua del Perú.

#### **2.4.4. ECONOMIA**

La economía del pueblo purépecha se sustenta principalmente en actividades, tales como: la agricultura, la pesca, la recolección, la cacería, la ganadería en pequeño, la explotación de los recursos forestales, la producción de artesanías y el comercio.

Las unidades familiares realizan una gran variedad de actividades para la reproducción social y la obtención de ingresos para la familia.

Una fuente de ingresos importantes lo constituye el trabajo migratorio que es muy agudo en la región. Después de 1940 el incremento de la migración de la población purépecha hacia los Estados Unidos se ha intensificado. En algunas comunidades la población migrante asciende al 25 o 35 %. (Argueta:Op. cit.:19).

#### **2.4.5. ORGANIZACION SOCIAL**

La organización social del pueblo purépecha inicia desde la organización familiar. Es muy común entre los purépechas la organización familiar extensa compuesta por los papás los hijos y los abuelos, por lo que las viviendas están adaptadas para este tipo de convivencia familiar, un mismo patio y un mismo solar para toda la familia.

Generalmente cuando inicia su vida un nuevo matrimonio vive en casa del esposo, en donde se convive con los padres de éste.

Es en el seno familiar en donde se van transmitiendo los valores del grupo étnico que se practican en la familia y en la comunidad.

Las comunidades están divididas en barrios cada uno de los cuales cuenta con un santo patrono. Los barrios tienen funciones administrativas y ceremoniales.

Existen cargos tradicionales de carácter civil y religioso que dinamizan la vida social y cultural.

Las autoridades oficiales más importantes son: el jefe municipal de tenencia o encargado del orden, el juez, el representante de bienes comunales, el consejo de vigilancia, el juez de registro civil, entre otros.

Existen en el pueblo purépecha algunos elementos que le dan identidad, tales como: el idioma, el sistema de cargos, la vigencia de elementos culturales relacionados con el ciclo de vida y el ciclo anual de producción.

La mayoría de las poblaciones purépechas están comunicadas por carreteras pavimentadas y algunas cuantas por caminos revestidos y brechas.

#### **2.4.6. CULTURA**

La cultura purépecha presenta rasgos característicos de identidad étnica que le dan cohesión al grupo étnico y se manifiestan en los distintos órdenes de la vida sociocultural. El primer rasgo distintivo es el idioma que presenta variantes dialectales mínimas; la organización social (gobierno tradicional, sistemas de producción, trabajo colectivo, etc); fiestas familiares y comunales en torno al ciclo de

vida y ciclo anual ceremonial ; sistema de cargos civil y religioso; el arte purépecha que se expresa en la confección de bordados y tejidos (en donde se imprime la combinación de colores en relación con la vida natural) , el tallado de la madera, la fabricación de guitarras, la alfarería, las figuras elaboradas de chuspata de popote y la música muy característica con sus sones, abajeños y las pirekuas (Canciones en purépecha).

Otro de los elementos culturales visibles es la indumentaria tradicional sobre todo de la mujer consistente en unas enaguas blancas bordadas, rollo de paño negro y rojo y percales de diferentes colores con sus variantes según la comunidad y la región, fajas bordadas, camisa y rebozo.

La identidad purépecha se expresa también en las fiestas locales y regionales en donde se establecen relaciones comerciales, de amistad, de compadrazgo y de familiaridad.

#### **2.4.7. EDUCACION**

La educación purépecha prehispánica se impartía en la institución de la *uatapera* o *iurixo* en donde se educaba principalmente a las mujeres (uananchechas) en los oficios de la moral, en los ritos sagrados y en los quehaceres del hogar. Eran instituciones sagradas en donde la mujer era educada a partir del culto a los dioses para ser buena esposa. Los hombres se educaban en la práctica propias de los quehaceres masculinos tales como, la caza, la pesca, la agricultura, etc. (Aguirre;1991:132)

Durante la colonia estas instituciones pretendieron ser totalmente modificadas de acuerdo a la religión católica, Vasco de Quiroga quiso aprovechar la uatapera para fundar sobre ella la utopía de Moro pero la cultura purépecha reinterpreto los requerimientos del obispo y dio forma a una nueva institución más semejante a la autóctona que a la que trató de imponérsele.

La uatapera fue oficialmente llamada hospital, más entre el pueblo conservó su antigua denominación, las núbiles *guananchas* dejaron de considerarse esposas de Curicaveri para convertirse en *marichas* esposas de Cristo. Sin embargo, estas instituciones sólo se adecuaron a las nuevas circunstancias. Esta institución se conservó hasta poco antes de la Revolución de 1910. (Ibidem)..

El sistema formal de educación indígena se establece en Michoacán en 1965; para ello se reclutan jóvenes originarios de las comunidades indígenas conocedores de su lengua y cultura. El primer grupo lo integraron 33 promotores y 32 maestros bilingües de ambos sexos, con un nivel mínimo de escolaridad de sexto grado para los promotores y secundaria para los maestros.

Los promotores fueron comisionados a los grados preparatorios en las escuelas rurales federales. Su función fue básicamente la de castellanización a los niños indígenas monolingües de seis años en forma oral apoyándose en el método indirecto.

Los maestros bilingües por su parte se encargaron de los primeros grados de educación primaria. Su función principal era continuar con la alfabetización y la castellanización de los alumnos mediante el uso de la lengua vernácula, además de

impartir en forma bilingüe los conocimientos generales de los programas de enseñanza implantados por la Secretaría de Educación Pública. (Vargas;1982:40-41)

La atención educativa en las comunidades indígenas purépechas se da a partir del Sistema Educativo Nacional. Son dos los niveles que dan atención educativa a las comunidades indígenas: el sistema de educación básica general y el sistema de educación básica indígena.

Actualmente los servicios educativos abarcan más de 120 comunidades, atendidos por 1684 maestros bilingües purépechas cubriendo una población escolar de 38031 alumnos<sup>2</sup>. Los niveles que se atienden son: Educación Inicial, Educación Preescolar y Educación Primaria Indígena; existe otra modalidad considerada como servicios de apoyo a la educación indígena: Albergues escolares, Brigadas de Desarrollo y mejoramiento indígena, Procuradurías de Asuntos Indígenas, Radio Bilingüe, Centro de Integración Social, Centros de Rescate de la Cultura Purépecha, Programa de enseñanza de la lengua purépecha en escuelas secundarias. Estas instancias dependen directamente de la Dirección de Educación Indígena en el Estado.

Para la atención educativa el área purépecha está dividida en dos Centros Regionales, cuyas sedes administrativas se encuentran en Cherán y en Pátzcuaro. Estos Centros regionales atienden 12 Zonas escolares que cubren el total

---

<sup>2</sup> Datos obtenidos de la Dirección de Educación Indígena en Michoacán (mayo de 1999).

de los servicios educativos en el área purépecha. (4 en la zona lacustre y 8 en la meseta)

**Servicios de Educación de Primaria Indígena. Periodo escolar 1998-1999.**

ZONA ESC	SEDE	ALUM-NOS	COMUNIDA-DES	MAESTROS
504	CHERAN	4026	8	164
505	PAMATACUARO	1527	12	89
506	TARECUATO	2255	7	99
507	URUAPAN	3696	8	138
508	PARACHO	2031	6	85
509	CHILCHOTA	2578	7	105
510	LOS REYES	1049	14	56
511	TANGANCICUARO	2147	8	84
512	ERONGARICUARO	819	4	45
513	PATZCUARO	991	8	52
514	TZINTZUNTZAN	852	11	50
515	QUIROGA	1439	5	64
<b>TOTAL</b>		23410	98	1031



**Servicios de Educación de Preescolar Indígena. Periodo escolar 1998-1999.**

<b>ZONA ESCOLAR SEDE</b>	<b>ALUMNOS</b>	<b>COMUNIDA- DES</b>	<b>MAESTROS</b>
CHERAN	1144	14	54
PAMATACUARO	469	11	27
ZAMORA	1179	15	54
URUAPAN	869	10	42
PARACHO	666	9	37
CHILCHOTA	763	9	40
LOS REYES	439	12	19
QUIROGA	573	8	35
PATZCUARO	973	23	58
<b>TOTAL</b>	<b>7075</b>	<b>111</b>	<b>366</b>

**Servicios de Educación de Inicial Indígena. Periodo escolar 1998-1999.**

ZONA ESCOLAR SEDE	ALUMNOS	COMUNIDA- DES	MAESTROS
CHERAN	261	6	9
PAMATACUARO	263	12	12
ZAMORA	334	10	12
URUAPAN	154	6	7
PARACHO	214	6	8
CHILCHOTA	165	7	7
LOS REYES	154	9	9
QUIROGA	74	5	7
PATZCUARO	193	16	16
<b>TOTAL</b>	<b>1812</b>	<b>77</b>	<b>87</b>

Con respecto a los servicios de apoyo el número de maestros es de 100 y atienden 5734 alumnos. Así mismo, hay 100 maestros comisionados en las distintas instancias administrativas (Supervisiones escolares, Jefaturas de sector, Dirección de Educación Indígena, etc).

## CAPITULO 3

### DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD DE PICHATARO

#### 3.1 SITUACIÓN GEOGRÁFICA.

##### **PICHATARO: (chatakuni) "Lugar donde hacen clavos de madera"**

La Comunidad indígena de San Francisco Pichátaro se localiza al poniente del Lago de Pátzcuaro en la parte intermedia de las subregiones lacustre de Pátzcuaro y la Meseta Purépecha.

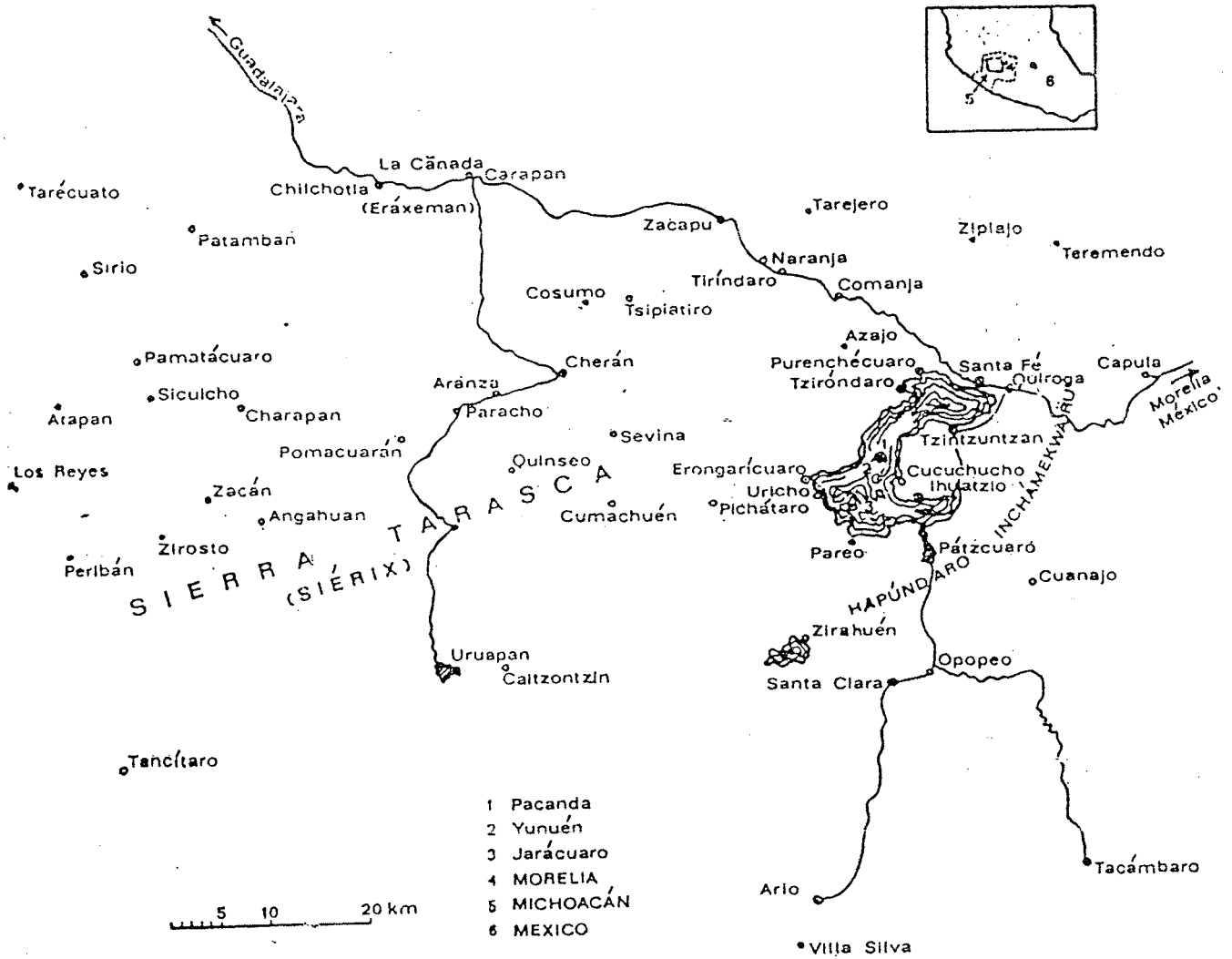
Para llegar a este poblado se toma la carretera federal No. 45 tramo Pátzcuaro-Uruapan en el Km. 21 esta la desviación a Pichátaro.

Se localiza a una altura aproximada de 2350 msnm (OEA-92;1988:25). Limita al norte con los Ejidos de Zinciro y la Zarzamora del Municipio de Erongarícuaro; al sur con el Municipio de Tingambato; al oriente con las comunidades de Uricho, Arocutín y el Municipio de Erongarícuaro, al poniente con Sevina y Comachuén, ambas al Municipio de Nahuatzen.

Pichátaro tiene la categoría política de tenencia y es la segunda población en importancia (después de la cabecera municipal) de las cinco que pertenecen al Municipio de Tingambato en el estado de Michoacán.

El clima del lugar es frío y húmedo con temperaturas extremadamente bajas de noviembre a febrero y abundantes lluvias de junio a octubre, solamente es templado en los meses de marzo, abril y mayo.

# PLANO DE LOCALIZACION DE LA COMUNIDAD DE PICHATARO, MICHOACAN



La precipitación pluvial es de 938.3 milímetros cúbicos lo que permite la humedad del suelo casi todo el año. El pueblo se haya situado sobre la sierra que lleva su nombre.

Varias montañas pobladas de arboles rodean a la comunidad sobresaliendo los cerros de Juata kéri (Cerro grande), el cerro de "La Virgen" y el Cerro de "Las Estacas" por su altura aproximada a los 2500 M.S.N.M.

Los llanos y valles más importantes son: "El parisapio" el de "Cananguio" y el de "Carixo" que se encuentran ubicado al oriente, al poniente y al suroeste de la comunidad, respectivamente.

En estos llanos y valles y en otros más pequeños se desarrolla la agricultura.

Existen alrededor de la comunidad nueve manantiales de agua limpia, como son:

**Ueratirhu** (Lugar donde sale agua), **P'omio** (Meter el dedo el agua), **Ueracuarhu** (Lugar donde brota el agua), **Iurhundikua** (Lugar donde escurre el agua), **Chunchunguntani** (Que está enseguida del otro), **Carixo** (Lugar donde hay borregos cimarrones), **Itsĩ jimbanguiri** (Agua nueva) **Itsĩ ueratirhu** (Ojo de agua) y **Canaguiu**.

De estos manantiales sólo los dos últimos abastecen a la comunidad de agua potable y nunca ha sido utilizada para fines agrícolas, en cambio la totalidad de ellos sirven como abrevaderos del ganado.

La flora está compuesta de pinos, encinos, tepamos, madroños y una gran variedad de plantas de diversos géneros y tamaños. De estos montes se obtienen plantas comestibles y de tipo medicinal, miel de abeja y leña que sirve como combustible.

Hay también una gran variedad de árboles frutales como son: perales, manzanos, ciruelos, capulines duraznos, tejocotes, membrillos, entre otros.

La fauna silvestre está caracterizada por una variedad de especies propias de este medio entre las que se encuentran: coyotes, conejos, ardillas, venados, tejones, zorrillos, gatos montes, gallinas cimarronas, aguilillas y diversos géneros de pájaros.

La presencia de este tipo de fauna permite que algunas personas de la población se dediquen eventualmente a la cacería para complementar su alimentación.

### **3.2 POBLACION**

De acuerdo al censo de 1995, Pichátaro cuenta con una población total de 4096 habitantes. De esta población 937 personas son bilingües (purépecha-español) mientras que 3158 son monolingües en español y 1 persona monolingüe purépecha. (INEGI:1995:806).

### **3.3 SERVICIOS**

En 1958 se introdujo la energía eléctrica. Casi la totalidad de la población cuenta con este servicio, solamente algunas 20 familias no tienen acceso a ésta debido a que el crecimiento urbano las ha ubicado lejos de la red de energía eléctrica.

El agua potable se instaló en 1970, como anteriormente se mencionó solamente dos manantiales abastecen este vital líquido que se distribuye a través de una red entubada con 800 tomas domiciliarias (fontanero del lugar). Debido a que la red de agua no está bien instalada durante los meses de marzo, abril y mayo escasea este servicio en un sector importante de la comunidad generando problemas graves de abastecimiento.

La comunidad se comunica con el exterior a través de dos caminos importantes por el lado oriente a 10 kilómetros entronca con la carretera nacional no. 45 tramo Pátzcuaro-Uruapan y hacia el poniente con el Municipio de Cherán ubicado a 18 kilómetros sobre la carretera federal Zamora-Uruapan.

Hay servicio de transporte de Morelia a Uruapan vía Pichátaro y de Pátzcuaro a Cherán por esta misma ruta. El horario de servicio es de cada hora desde las 6:30 hasta las 19:30 horas. Hay una unidad que cubre el servicio de taxi local.

Existen caminos vecinales hacia las comunidades de Comachuén, San Isidro y Erongarícuaro que ya son muy poco transitados pues la gente prefiere viajar en camión para llegar a estas comunidades aunque les implique mayor tiempo y recorrer más kilómetros.

Para el traslado a su jornada agrícola cotidiana las personas que se dedican a estas labores utilizan los burros y caballos como medios de transporte y de carga recorriendo hasta tres horas de caminos para llegar a su jornal.

Hay una caseta telefónica que proporciona servicio de larga distancia con mensajero. Su horario de atención es de 9:00 a 15:00 horas y de 17:00 a 20:00 horas durante los siete días de la semana. El uso de este servicio es muy intenso sobre todo por el sector de artesanos y de las personas que tienen familiares en los Estados Unidos.

La correspondencia llega de la oficina de correos de Pátzcuaro y se distribuye en la comunidad por medio de la oficina local de correos misma que hace la entrega a domicilio.

El registro civil funciona desde 1972. Actualmente hay un promedio de registro anual de 50 nacimientos y 20 matrimonios al año. Los divorcios no se dan en la comunidad (Juez de Registro Civil).

La atención médica se ofrece en la clínica de salud establecida en la comunidad. Esta clínica depende de la Secretaría de Salubridad y Asistencia y presta un servicio continuo de lunes a viernes de 9:00 a 20:00 horas.

Hay dos farmacias y dos médicos particulares que proporcionan servicio los días martes y sábados de cada semana. Sin embargo, el ejercicio de la medicina no se reduce a los medios oficiales pues en la comunidad hay personas dedicadas a tal ocupación recurriendo a la medicina tradicional. Una gran mayoría de la población acude a estas personas para curarse de malestares como: torceduras, lastimaduras, empachos, gripas, "mal de ojo", "caída de mollera", diarreas, etc., solamente cuando las enfermedades son graves o requieren de intervención quirúrgica recurren al médico.

La mayoría de los partos son atendidos por las parteras de la comunidad.

También existen los sikuamis (hechiceros) a quienes se les atribuyen poderes sobrenaturales para: predecir acontecimientos, "leer la suerte" "arreglar cuestiones de amor y de odio", curar enfermedades que los doctores "no pueden", arreglar o propiciar salaciones, etc. Este oficio se practica en secreto aunque las personas que lo ejercen son conocidas por toda la comunidad. Se les tolera y hasta se les teme.

En la comunidad no hay mercados solamente se realiza un tianguis los días martes de cada semana. El mercado más cercano se encuentra en Pátzcuaro y funciona



todos los días. A él acuden las personas a comprar productos que no encuentran en este lugar. En el poblado existen 46 tiendas de abarrotes y una tienda Conasupo en donde se venden mercancías de primera necesidad; hay nueve establecimientos de ropa y calzado, ambos atendidos por sus propietarios; hay seis molinos de nixtamal que funcionan desde las seis de la mañana hasta las doce del día y una tortillería; nueve carnicerías expenden carne de res de cerdo y de pollo.

Se realiza con regularidad el comercio interior ya sea en la compraventa de semillas y ganado de distintas especies así como de pan, fruta y legumbres.

Pichátaro vende al exterior maíz, resina de pino, cobijas de lana, muebles de madera, pan de harina y frutas del lugar.

Hasta hace 25 años los habitantes del lugar acudían los días domingos al poblado de Erongarícuaro en donde realizaban un intercambio de productos con todas las comunidades ribereñas del Lago de Pátzcuaro. Muy de madrugada, las personas de Pichátaro se dirigían hacia Erongarícuaro con los burros cargados de leña, ocote, tejamanil y palas de madera para remar. Estos productos los intercambiaban con pescados y verduras sin la intermediación del dinero y servían en gran medida para complementar la alimentación de la semana en la familia. Todas las relaciones que se establecían en este mercado se hacían a través de la lengua purèpecha.

En la actualidad los principales mercados regionales a los que acuden los pichatarenses son: los de Nahuatzen, Pátzcuaro, Uruapan, Paracho y Cherán ( a este último se acude en temporada de frutas principalmente).

El mercado de mayor importancia y al que se recurre durante todo el año es el que se realiza en Pátzcuaro. A él acuden todos los días las personas de este lugar pero particularmente los viernes y los domingos de cada semana.

Durante estos días en el camión que sale de Pichátaro a las seis de la mañana viajan las personas en su gran mayoría mujeres con rumbo a Pátzcuaro. En el trayecto que hay hacia esa ciudad se abren espacios de socialización en el interior del camión entre las señoras. Por ejemplo se cuentan las últimas noticias del pueblo, se dicen bromas, se establecen lazos de solidaridad en la carga y descarga de sus productos, hay molestia por el maltrato de sus canastos por parte de los choferes que forman parte de la misma convivencia. Todas estas son formas de socialización en donde la lengua purépecha se hace presente.

El mercado inicia a las ocho de la mañana aproximadamente y en él participan mujeres exclusivamente. Acuden personas que viven a los alrededores del lago en su mayoría purépechas hablantes de la lengua indígena. Al aire libre se exponen los productos a los compradores y es muy común el regateo de las mercancías. Una parte de los productos que se llevan al mercado se venden con valor monetario mientras que otra parte importante la destinan exclusivamente para el trueque que es ya tradicional en este mercado.

El trueque es un sistema de intercambio mercantil que se realiza sin la intermediación del sistema monetario y con pesos y medidas específicos. Por ejemplo: las verduras se valorizan por montones, las frutas por piezas o por cientos,

los pescados "a bulto" (por montones), etc. En esta operación se calculan los precios de los productos que se intercambian.

Las mujeres de Pichátaro intercambian pan, fruta, ocote, corundas (tamales de masa y de harina), hongos, mazorcas con pescados, frutas, verduras y loza de barro.

En esta actividad se manifiesta en toda su plenitud la habilidad que tiene la mujer purépecha para el comercio y para contribuir con ingresos a la familia.

Las relaciones comerciales se realizan en purépecha; solamente con las personas de otros lugares que no hablan esta lengua o con los "turisis" (personas no indias dueños de comercios) se usa el español.

En esta plaza se reúnen distintas personas de las comunidades purépechas y "su importancia va más allá de lo comercial ya que proporciona ocasión para un amplio intercambio social y cultural" (Coronado;1984:47). Es decir, los aspectos social y cultural de los purépechas se reproduce en los mercados, pues éstos " además de tener fines comerciales tiene fines sociales; allí se reúnen familiares y amigos de diferentes poblados; se saludan; intercambian opiniones, chismes, etc." (Ros;1981:40).

#### **3.4. ACTIVIDADES ECONOMICAS**

Las actividades económicas más importantes son : la agricultura, la extracción de la resina de pino (cuya industrialización sirve en la fabricación de pinturas, aceites, y plásticos) y la elaboración de muebles de madera aunque hay personas que desempeñan trabajos más especializados como el de albañil, panadero, músico, carpintero, comerciante y yuntero.

La producción agrícola es la más importante del consumo familiar, pues ella constituye la base de la alimentación. El cultivo principal es el maíz y sólo algunas personas siembran la avena.

La agricultura es de temporal y para realizar esta labor se sigue empleando la yunta de bueyes y el arado egipcio de metal y de madera, aunque para el barbecho de los terrenos cada vez se usa más el tractor. En los últimos años se ha incrementado el uso de los fertilizantes. El ciclo agrícola dura alrededor de diez meses.

Para preparar el terreno la tierra se ara en los meses de septiembre y octubre (para que "agarre humedad") y se cruza en el mes de enero ; la siembra del maíz se inicia en marzo o abril dependiendo de la humedad del terreno ; la escarda (actividad que consiste en cortar el zacate perjudicial y arrimar tierra a la milpa) se realiza durante los meses de junio y julio, mientras que la "segunda" se hace en agosto. La cosecha se levanta en diciembre y enero.

Generalmente se produce para el autoconsumo y en menos medida para vender. Cada familia siembra la cantidad de maíz que va a requerir durante un año dependiendo el número de sus integrantes , "pues no le hace que no haya p'al con qué nomás con que no falten las tortillas" (habitante de la comunidad).

Las formas de medir los terrenos que se siembran se hace tomando como base el litro o la "medida" (ésta última equivale a cinco litros de maíz). Es decir, la capacidad de siembra que tiene un terreno está dada en función de los litros de maíz que se requieren y no por la cantidad de hectáreas o de kilos. De la misma manera el

tiempo que se requiere para trabajar los terrenos se calcula por días de trabajo y no por hectáreas.

En la cosecha participa toda la familia y también se invita a los parientes y amigos, aunque éstos tengan sus propios terrenos. A los invitados se les proporciona un pago simbólico que representa compartir el producto del trabajo. El pago consiste en un "chunde" de maíz (canasto con capacidad aproximada de 70 kilos de mazorca) al día y trabajan en la cosecha de un mismo terreno tanto tiempo como sea necesario para terminar.

El pago no representa para las personas el salario de un día de trabajo, sin embargo, la gente participa en esta actividad tanto por solidaridad como "para ganarse un poco de maicito" (habitante de la comunidad).

Durante la comida se consume el "Churipo" (caldo de res en chile rojo), platillo típico de la región purépecha y si el trabajo se realizó "a medias" hay intercambio de comida entre el mediero y el dueño del terreno. Este ritual representa el esfuerzo compartido durante un año de trabajo.

La participación de la mujer es sumamente importante en esta actividad, puesto que su trabajo no se limita exclusivamente a la preparación cotidiana de los alimentos para la jornada agrícola sino que ella misma se incorpora cuando se hace necesario a las tareas del campo. El día de la cosecha la mujer prepara los alimentos apoyada por sus hermanas, suegra, tías, etc., y paga a sus "invitadas" con un japu juparanskua (canasta con capacidad de 18 kilos de mazorca).

La cosecha en términos generales constituye un espacio de socialización donde se manifiestan con mucha claridad los lazos de solidaridad y de ayuda mutua entre familiares, parientes, vecinos, amigos y compadres. Es también un espacio en donde el uso de la lengua purépecha es muy común entre las personas adultas.

En cuanto al cultivo de avena solamente las personas que cuentan con ganado vacuno, equino y aznal en pequeño, la producen.

Otra fuente de producción de ingresos económicos temporal es la fruticultura, pues en Pichátaro se produce una gran variedad de frutas propias del clima que impera en el lugar, tales como: manzanas, peras, duraznos, ciruelas, capulines, membrillos, tejocotes, etc. Su período de maduración comprende los meses de junio, julio, agosto y septiembre.

La fruta se vende en distintos puntos del estado pero principalmente en las ciudades de Cherán y Pátzcuaro.

Una caja de manzana con aproximadamente 25 kilos tiene un valor de 30 pesos, la caja de pera a 30 pesos, la de durazno a 50 pesos y la de ciruela a 40 pesos (precios de agosto de 1998).

La comercialización de estos productos es una tarea que generalmente asume la mujer y con ello contribuye con importantes ingresos a la familia durante esta temporada. .

Para la explotación de la resina de pino, la comunidad desde hace aproximadamente 30 años dividió por barrios las áreas boscosas tomando en cuenta la ubicación geográfica de cada barrio.

La territorialidad que tienen actualmente cada uno de los siete barrios obedece a razones históricas. Con base en ello, los comuneros desarrollan su trabajo agrícola y forestal dentro de determinados límites territoriales que están definidos a partir de la demarcación barrial. Esta demarcación está dada según el lugar que ocupaban las poblaciones prehispánicas que conformaron lo que hoy es Pichátaro. Ello permite que cada barrio mantenga una autonomía relativa frente a la comunidad y vigile los recursos que le "son propios". Aunque se debe aclarar que esta delimitación no es totalmente rígida, puesto que los recursos están a disposición de todos los miembros de la comunidad para abastecerse de leña o madera para uso doméstico y artesanal. De esta manera, cada barrio asigna a sus resineros (cuarteleros) determinado número de pinos para su explotación .

Los árboles son medidos por sus "calas", es decir el número canaletas que se le puede hacer a un pino para su resinación. Así, un resinero cuenta con 400 calas que le producen "una carga" de resina cada 15 días. Una carga de resina equivale a 80 kilogramos que le es pagada a: \$ 3.35 el Kg. De tal manera que un cuartelero obtiene \$ 536.00 al mes por la venta de sus resina. Para obtener esta cantidad de resina es necesario darle tres "picas" o sea, tres rebanadas al árbol en un lapso de cinco días cada uno para darle oportunidad a que la resina "escurra". Existen en la comunidad 300 resineros aproximadamente que producen 32 toneladas de resina mensualmente reportando ingresos por \$107,200.00 a la comunidad.

La administración de la venta de la resina está a cargo de las autoridades comunales quienes la entregan a la Resinera de Zacapu, Mich.

Hasta mediados de la década de los ochenta esta actividad representaba la fuente de ingresos más importante, sin embargo, en los últimos años se ha visto notablemente disminuida debido al incremento de la actividad mueblera y artesanal. Así mismo una plaga que azotó el bosque en 1989 obligó a la comunidad a vender una extensión de bosque que disminuyó considerablemente la explotación resinera pues hubo un barrio que perdió totalmente su bosque .

La producción artesanal y la industria mueblera han incrementado notablemente su importancia económica en los últimos años debido a su vinculación con la actividad forestal que es muy intensa en Pichátaro.

Estas actividades son recientes, sin embargo, se ha incorporado a ellas la mayor parte de la población de todas las edades pero principalmente jóvenes quienes encuentran una fuente de ingresos permanente. Este proceso de trabajo se da en dos fases: el tallado de la madera y el armado de muebles.

La primera fase consiste en labrar la madera para darle una decoración especial a los muebles. El tallado se hace con diferentes diseños y figuras en su mayoría productos de la creatividad de los propios artesanos. El estilo particular de los tallados de Pichátaro se imprime en: columnas para pilares, marcos, determinadas partes de muebles, cabeceras para cama, etc. También se hacen esculturas con figuras de personajes clásicos. En lo que respecta a la producción de muebles, éstos reciben su acabado en los talleres que se encuentran debidamente instalados para estos fines. Se elaboran roperos, buroés, antecomedores, sillones, camas, escritorios, etc.



Se calcula que hay algunos 1500 talladores y alrededor de 800 talleres que dan empleo a 2000 personas aproximadamente. Un tallador obtiene un ingreso mensual de \$ 2,000.00 como promedio, mientras que los dueños de los talleres tienen un ingreso variable "según a como se deje el cliente y depende del tiempo que dure en terminar un entrego" (dueño de taller). No hay datos precisos en este aspecto pero se podría calcular un ingreso promedio mensual es de de \$ 3,200.00.

Los muebles se venden generalmente dentro de la comunidad a intermediarios que vienen de las ciudades de Tijuana, Guadalajara, México, Guanajuato, Quiroga, etc. Los compradores aprovechan la competencia y la desorganización que hay en este sector y adquieren los muebles a precios bajos y en ocasiones a crédito.

La actividad forestal también incluye a los yunteros. Estos son comunerso que se dedican a bajar madera del monte con sus carretas para abastecer a los artesanos. Hay aproximadamente 80 carreteros distribuidos en los siete barrios. Un trozo de pino de 6 M. de largo por 0.60 M. de diámetro de donde se extraen 4 docenas de tablas de una pulgada lo venden a \$ 250.00 (yuntero de la comunidad).

Aquí queremos señalar que, aunque la explotación forestal es muy intensa debido a que representa la fuente de ingreso má importante para la comunidad hasta la actualidad no se han generado proyectos de conservación y reforestación de los bosques ,es decir, la explotación de estos recursos no ha generado expectativas de organización comunal para un aprovechamiento más moderado de estos recursos por el contrario lo que se observa es un marcado individualismo en las personas que

se dedican a estos oficios, negándose en ocasiones a cooperar en beneficio de la comunidad.

También ha cambiado de manera importante su forma de concebir el trabajo agrícola pues a la mayoría de los artesanos ya no les interesa sembrar las tierras. Este fenómeno propicia la desvalorización cultural que representa el trabajo agrícola, puesto que la tierra se constituye en el eje regulador de la producción y de las relaciones sociales que se entretienen en la comunidad.

La mujer también participa en la producción de artesanías apoyando en el acabado de los muebles, pero de manera más particular en la confección de uanengos (camisa de mujer bordada con hilos de vivos colores), servilletas, manteles, fajas y delantales. Esta actividad la realiza de manera alternada con los quehaceres domésticos y desde temprana edad la mujer aporta un ingreso extra a la economía familiar.

Algunas familias tienen ganado de diversos tipos como son: caballos, burros, vacas, etc. en una proporción muy mínima y generalmente los utilizan como apoyos para el trabajo agrícola.

Hay seis personas que cuentan con ganado ovino. El excremento de estos animales se usa para abonar las tierras y su lana se aprovecha para hacer cobijas, fajas y cordones.

La emigración se ha visto disminuida en los últimos años. El fenómeno migratorio tiene como destinos las ciudades de México, y Tijuana y hacia Los Estados Unidos.

Quienes emigran generalmente son los jóvenes que se ausentan del lugar no precisamente por carecer de oportunidades laborales en la comunidad sino más bien por aspirar a otra forma de vida.

Las personas adultas casi no emigran y mucho menos familias enteras. Las familias que residen en otros lugares emigraron cuando en la comunidad no existían fuentes de trabajo como las que hay actualmente.

Se puede considerar que el aprovechamiento de los recursos forestales ha frenado en buena medida la emigración.

### **3.5. SISTEMA DE TRABAJO**

En la comunidad se manifiestan formas específicas de relación y de organización entre sus miembros. El eje que articula estas relaciones es la ayuda recíproca y la cooperación que se da en el sistema de trabajo familiar y comunal .

En la organización del trabajo familiar cada uno de los miembros de la familia contribuye con los trabajos cotidianos del hogar.

El padre y los hijos se dedican al trabajo agrícola y/o artesanal mientras que la madre y las hijas se dedican a los quehaceres de la casa y en ocasiones los alternan con el trabajo artesanal.

Todas estas actividades contribuyen al ingreso familiar sin que sus miembros reciban retribución alguna sino que este trabajo es considerado como aporte necesario para la familia.

Esta interacción trasciende el nivel intrafamiliar pues con frecuencia la cooperación se comparte entre parientes y vecinos cuando las familias requieren una fuerza de

trabajo mayor de la que poseen. Por ejemplo en las cosechas de maíz, en los acontecimientos familiares (cargos religiosos, bautizos, bodas, etc.) y en la construcción de viviendas principalmente.

Existe una obligatoriedad implícita en este tipo de cooperación y es muy común que la gente prefiera esta forma de ayuda dejando a un segundo plano el trabajo asalariado que también existe en la comunidad.

Otro nivel de organización colectiva lo constituye el reparto comunal de los bosques para la explotación de la resina y de la madera.

La comunidad tiene como punto de partida la organización barrial. Cada uno de los barrios tiene asignada una determinada cantidad de hectáreas de bosques y es responsable de vigilar y administrar estos recursos.

El reparto del bosque se hace por cuarteles y no se realiza de manera arbitraria. Los comuneros que reciben este beneficio deben ser jefes de familia que participen en las faenas, cooperaciones, etc.

Aunque la explotación de la resina es individual, los cuarteros están conscientes que los recursos son de propiedad comunal y que no les asiste el derecho de enajenarlo o de impedir que los miembros de la comunidad extraigan de su monte: leña, plantas, hongos, etc. Así mismo, son los resineros quienes asumen prioritariamente las cooperaciones para la realización de fiestas ya sea barriales o comunales.

La faena constituye otra forma de trabajo colectivo. Este trabajo es considerado como un servicio social a la comunidad que todo comunero tiene la obligación de cumplir. Se aporta de manera voluntaria y sin percibir retribución alguna.

Cada vez que se requiere un trabajo en beneficio de la comunidad o de la iglesia, las autoridades civiles y comunales organizan faenas. Por medio de los encabezados de barrio se invita a los miembros a este trabajo colectivo y por lo general se programan los días lunes y domingos.

En los últimos años ha sido muy notoria la falta de participación de las generaciones jóvenes en las faenas.

El "Trabajo a medias" es otro sistema de interacción social y consiste en que el dueño de los terrenos al no poder trabajarlos (por no contar con mano de obra suficiente en la familia o por dedicarse a otra actividad) pasa a medias la(s) parcela(s) a un pariente o amigo quien la(s) trabaja en calidad de "mediero".

Para este fin el propietario pone a disposición del mediero el terreno, la semilla, el fertilizante y el cercado del terreno, mientras que el mediero se encarga de realizar todo el trabajo que inicia desde la preparación del terreno hasta la cosecha del producto. En todas estas actividades el mediero utiliza sus propios instrumentos de trabajo (yunta, arado, etc).

El producto cosechado se divide en partes iguales.

Este sistema de trabajo también se practica en la explotación de la resina, en el corte de la avena, en el aserrado de la madera así como en la crianza de algunos animales.

Todas estas funciones comunales mantienen vigencia en Pichátaro y...

" su función básica, además de la consecución de un trabajo material en beneficio de todos es la de identificar a todas las familias como partes integrantes del pueblo a través de las relaciones de territorialidad, es decir, no sólo garantiza su pertenencia real sino su pertenencia simbólica de la comunidad" (Coronado;Op. cit.:49).

El trabajo asalariado opera principalmente en los talleres de muebles y en menor medida en algunas actividades agrícolas.

### **3.6. ORGANIZACIÓN SOCIAL**

Los cargos civiles de mayor importancia en la comunidad recaen en el Jefe de Tenencia, el Representante de Bienes Comunales y los encabezados de Barrio. También hay un Comisariado Ejidal.

**JEFE DE TENENCIA.-** Es la autoridad civil de mayor importancia y su trabajo es auxiliado por un Secretario y un Comandante. Entre sus funciones están las de atender los problemas que surgen entre los pobladores o que alteren la paz de la comunidad; coordinar los trabajos de mejoramiento comunal (ampliación y arreglo de calles, limpieza, etc.) organizar las festividades del pueblo y la vigilancia del funcionamiento de los servicios. Esta autoridad es el vínculo directo de la comunidad con las autoridades municipales, estatales y federales.

**SECRETARIO.-** Auxilia al Jefe de Tenencia en la elaboración de documentos y en todas las demás actividades que conciernen a la Jefatura de Tenencia.

COMANDANTE.- Generalmente esta persona se desempeña como emisario en la repartición de citatorios a personas o encabezados de barrio requeridos por la Jefatura. En ocasiones hace el aseo de la plaza principal y también se encarga de controlar el alumbrado público.

REPRESENTANTE DE BIENES COMUNALES.- Es la autoridad comunal responsable de vigilar y administrar los recursos naturales que son propiedad de la comunidad. Este cargo es muy importante puesto que representa los intereses de la comunidad ante las instancias gubernamentales para gestionar obras de beneficio social, créditos, regularización de la tenencia de la tierra, etc. También administra los recursos económicos que por distintos conceptos ingresan a la comunidad y cuida que los límites territoriales con otras comunidades sean respetados. Su período de gestión es de tres años y es apoyado por un comité integrado por un Suplente, un Secretario, un Tesorero y un Consejo de Vigilancia.

ENCABEZADOS DE BARRIO.- El eje de la dinámica social y comunal de Pichátaro lo constituye la organización barrial .

La comunidad está conformada por siete barrios debidamente organizados . Estos barrios pertenecían a siete poblaciones prehispánicas (o tal vez más) independientes entre sí y asentados en distintos puntos a los alrededores del lugar que actualmente ocupa la comunidad.

Con la llegada de los españoles y para efectos de la evangelización y el pago de tributos a la corona española fueron obligados por los conquistadores a integrarse en un solo pueblo que hoy se llama San Francisco Pichátaro.

En la actualidad estos barrios llevan el nombre cristiano que se les asignó en el momento de su integración, éstos son: **San Miguel, San Francisco, Los Santos Reyes, San Bartolo Primero, San Bartolo Segundo, Santo Tomás Primero y Santo Tomás Segundo.**

Cada barrio cuenta con una autoridad o Jefe de Barrio llamado **encabezado de barrio**. Los encabezados de Barrio son los responsables de la organización interna de sus respectivos barrios. Sus funciones son: administrar y repartir los montes entre sus miembros, organizar las cooperaciones para las fiestas barriales y comunales, servir como vínculo entre los comuneros y las autoridades civiles, comunales y religiosas para la atención de los problemas. Todas estas actividades son realizadas por acuerdo de asamblea barrial. Los siete encabezados representan lo que se podría llamar el "**Consejo de Ancianos**" ya que sus opiniones en las asambleas comunales son determinantes para la toma de decisiones.

La participación de las autoridades barriales es determinante en la conducción de los asuntos y en la toma de decisiones comunales. Este sistema de organización barrial propicia que el poder de las autoridades civiles y comunales sea relativo puesto que su capacidad de gestión y de decisión están sujetas a las asambleas barriales. También el barrio se constituye en "una excelente escuela de participación democrática porque en él se van formando los nuevos dirigentes o generaciones de la comunidad y porque ahí se mantienen los vínculos solidarios y culturales" (OEA-92;1998:95).



En la comunidad de acuerdo con la tradición comunal, el nombramiento de las autoridades tanto barriales como comunales se realiza en asambleas barriales y generales, respectivamente, en donde por consenso se elige a la persona indicada para ocupar un cargo. La elección no se hace de manera arbitraria sino que se toma en cuenta el prestigio, el respeto y la capacidad para resolver asuntos con que cuentan los candidatos. El prestigio se adquiere en función de la colaboración que la persona tienen hacia la comunidad en cuanto al cumplimiento en las faenas, cooperaciones barriales y comunales, en la participación en el sistema de cargos, etc. Sus períodos de gestión la determinan las propias leyes comunales. Todas las funciones que las autoridades desempeñan están marcadas por las necesidades que la propia comunidad requiere.

El desempeño de un cargo es considerado como la prestación de un servicio social a la comunidad, por lo que las personas designadas para ocupar un puesto están conscientes de que no devengarán ningún salario y que por el contrario tendrán que sacrificar mucho de su tiempo y economía descuidando incluso la atención de su trabajo y familia para entregarse por completo a servir a la comunidad durante el período que dure su mandato.

Cumplir cabalmente con la responsabilidad que la comunidad les confía a quienes se proponen como autoridades es una de las mayores aspiraciones de los que desempeñan estos cargos. Cuando una autoridad cumple cabal y limpiamente sus funciones, la comunidad le reconoce este esfuerzo y la persona adquiere un gran prestigio al interior de la misma y pasa de esta manera a ser una persona respetada

por el pueblo. En cambio, si durante el desempeño de su cargo mostró irresponsabilidad, incapacidad para resolver los asuntos, prepotencia o mala conducta, la comunidad lo sanciona retirándole la confianza y el respeto. No se le vuelve a confiar otra responsabilidad.

### **3.7 SISTEMA DE CARGOS**

Los habitantes de la comunidad profesan la religión católica. En los últimos años otras religiones han intentado ganar adeptos en el poblado, sin embargo, no han tenido éxito debido a que la mayoría de la población es creyente del catolicismo. También porque la religión católica está estrechamente vinculada a la vida social de la comunidad. Hay que señalar, sin embargo, que alrededor de 10 familias se han incorporado a la religión evangelista.

Además de los cargos civiles existe en la comunidad, el sistema de cargos religiosos...

"que se manifiesta en torno al ceremonial del ciclo anual de fiestas colectivas locales y tienden a aglutinar las unidades domésticas (grupos familiares) del grupo, es decir, están encaminados a mantener la cohesión e identidad local a través del ceremonial y del ritual" (Jiménez, 1986:34).

Las fiestas más importantes del poblado son:

1	enero	Toma cargo "el colector" (carguero del Santo Niño)
6	enero	Fiesta del Barrio de los Santos Reyes
2	febrero	Toman el cargo los regidores
Semana Santa		Fecha variable entre los meses de marzo y abril
13	mayo	Fiesta de la Virgen del Socorro
15	mayo	Fiesta del Sr. Sn. Isidro Labrador
Corpus Cristi		Fiesta en honor a los distintos oficios que se desempeñan en la Comunidad (campesinos, artesanos, panaderas, etc.), fecha Variable en el mes de junio.
6	agosto	Fiesta principal de Pichátaro en honor a la "Preciosa Sangre de Cristo".
24	agosto	Fiesta de San Bartolo Primero. Patrono del mismo barrio
29	septiembre	Fiesta de San Miguel. Patrono del mismo barrio.
4	octubre	Fiesta de San Francisco. Patrono del mismo barrio.
2	noviembre	Día de los fieles difuntos
25	diciembre	Fiesta de Navidad

Para la celebración de las ceremonias religiosas y las fiesta colectivas, existen en la comunidad cargos que son asumidos por una sola persona y cargos colectivos.

**EL COLECTOR.-** Es el cargo más importante y más costoso que se asume individualmente de manera voluntaria. El colector cuenta con la ayuda de dos regidores, un jainde y un mayordomo. Entre sus funciones más importantes están las de atender al cura, abrir y cerrar la iglesia, llamar a misa, y ver que haya todo lo necesario para la celebración de la misa. La duración del cargo es de un año. Todas las actividades las realiza en coordinación con los encabezados de barrio y autoridades civiles y religiosas.

**REGIDORES.-** Los elige el colector para que lo apoyen en sus trabajos. Desempeñan las mismas funciones que el colector de manera alternada con este.

**EL JAINDE.-** Es el encargado de repartir la palma el Domingo de Ramos. También ayuda al colector en todo lo que sea necesario.

**EL MAYORDOMO.-** Se ocupa de que no falte el aceite para alumbrar al santísimo y de arrimar flores a la iglesia.

**CABEZAS DE DIA.-** Son mujeres de cada barrio que se turnan para cuidar y asear la iglesia y velar. Su período es indefinido cada una asume su responsabilidad un día al mes y son nombradas por las congregaciones religiosas existentes en la comunidad.

**CARGUERO DE SAN ISIDRO.-** El cargo es voluntario y dura un año. Su función principal es el de organizar e invitar a todos los campesinos a la fiesta de su Santo Patrono el 15 de mayo y el Corpus Cristi.

FIESTA DEL 6 DE AGOSTO.- Para esta celebración hay una participación colectiva de todos los barrios en coordinación con las autoridades civiles y religiosas.

A cada barrio se le asigna una comisión para cubrir los eventos de la fiesta. Las comisiones (cargos) son: adorno de la iglesia, entrar la vela a la iglesia, contratar la música (aquí intervienen dos barrios, cada uno con su banda), el castillo, contratar los toros para el jaripeo y proporcionar la alimentación a los sacerdotes que visitan ese día.

Para cubrir estos cargos hay un esfuerzo de cooperación colectiva de todos los comuneros a través de los barrios.

Otra celebración colectiva y segunda en importancia es el Corpus Cristi. En ella participan campesinos, artesanos, panaderas, comerciantes, panaleros y cazadores, mismos que se organizan de manera espontánea (a excepción de los campesinos y panaleros que sí tienen sus cargueros) para compartir en un ambiente festivo los productos de su trabajo con toda la comunidad.

El comportamiento ritual y colectivo en torno a estas festividades "es uno de los principales fundamentos de la organización social y de la identidad étnica puesto que es elemento de un sistema de representaciones simbólicas" (Turok;1985:11-12,citado en Jiménez;Op.Cit:34) particulares y distintivas de un pueblo (Jiménez;Op. cit. :34) por medio de estos ceremoniales también "se organizan las interrelaciones entre las distintas unidades sociales de la comunidad" (familias, barrios, grupos ceremoniales, grupos, ocupaciones, etc.) y se mantiene la cohesión interna" (Vargas;1982:22).

### **3.8. ESPACIOS RECREATIVOS.**

Hay cuatro canchas de basquetbol y dos canchas de futbol. A ellas acuden generalmente los jóvenes. Eventualmente algunas personas mayores organizan peleas de gallos y carreras de caballos en los días domingos. De manera general la población encuentra sus espacios de recreación en los acontecimientos sociales ya sean familiares o comunales.

## CAPITULO IV

### SITUACION LINGUISTICA DE PICHATARO

“Una determinada sociedad, una determinada etnia tiene en su lengua no sólo una manera específica de percibir al mundo sino una manera propia de soñar con el porvenir, de realizar proyectos sobre su futuro, a partir de una específica percepción de la propia identidad” (S.Varese)

#### 4.1 PANORAMA GENERAL

En Pichátaro la escasa población bilingüe que existe, refleja la interdependencia asimétrica en que funciona actualmente la lengua indígena local en relación con el español. Relación desigual que ha generado una diglosia expansiva que asigna al castellano las funciones de resocialización.

El español ocupa la mayoría de las funciones comunicativas en los espacios sociales de la población, puesto que opera como lengua de instrucción en las escuelas , en las relaciones económicas, en la oferta de fuerza de trabajo asalariado, en las asambleas comunales, en los asuntos jurídicos y en los eventos religiosos, por el contrario, la lengua indígena es el instrumento de las interacciones familiares y de los encuentros o asociaciones espontáneas entre las personas mayores. La hegemonía del castellano va asumiendo gradualmente nuevas funciones comunicativas hasta ir cubriendo los espacios intrafamiliares e intercomunales que antes eran ámbitos exclusivos de reproducción de la lengua

indígena. Ello se observa por el hecho de que los habitantes en su comunicación cotidiana generalmente usan el español y la lengua purépecha está siendo desplazada a espacios de uso cada vez más restringidos. Hasta hace algunos años el uso de la lengua purépecha estaba presente en todos los órdenes de la vida sociocultural de Pichátaro. Es decir, la lengua indígena cumplía funciones comunicativas que tenían que ver con las esferas de la producción, del intercambio comercial, de las representaciones simbólicas, de las relaciones sociales, políticas, etc.

#### **4.2 POBLACION BILINGUE**

En la actualidad, de acuerdo al censo oficial, la población bilingüe solamente está compuesta por 937 personas más 1 monolingüe que representan el 22 % de la población total que asciende a 4096 habitantes (INEGI:1995:806). Los hablantes bilingües en la mayoría de los casos tienen una práctica pasiva del purépecha toda vez que ya no la transmiten a las nuevas generaciones.

Para explicar los usos y las funciones que la lengua purépecha ocupa en la comunidad, hemos clasificado a la población hablante del purépecha en tres categorías. Esta clasificación se hizo tomando en cuenta, la edad de las personas, el nivel de conocimiento que tienen del idioma así como el uso que hacen de la misma en los distintos espacios sociales.

Tomamos como referencia que la franja generacional que divide a los hablantes y no hablantes del purépecha es de 50 años, aproximadamente.

La clasificación se hizo de la siguiente manera:



Las personas de 50 años de edad en adelante las consideramos como conocedoras y hablantes del purépecha aunque el uso que hacen de la misma está limitada ya a determinados espacios sociales. Aquí se incluye la población bilingüe (Purépecha-español) y monolingüe (purépecha).

La población entre 35 y 50 años, forman la generación intermedia que entiende el purépecha pero ya no lo habla. Aclarando que esta situación no se presenta de manera general.

De 3 a 35 años se considera a las personas que sólo conocen algunas palabras o frases sueltas, pero no pueden entablar una conversación, aquí incluimos a las generaciones más recientes que ya no entienden el idioma. Aunque también es necesario señalar que el idioma indígena tiene más presencia en aquellas familias en donde se convive con personas adultas hablantes del purépecha.

Esta categorización se hizo con base en la observación directa del comportamiento lingüístico en los distintos espacios sociales de la población. También se consideraron las respuestas obtenidas de las entrevistas que aplicamos a personas de distintas edades y pertenecientes a diferentes barrios y familias. Las entrevistas contenían preguntas como: ¿En qué idioma se comunican en tu casa? ¿por qué ya no hablas el purépecha? ¿En tu casa quién usa más el purépecha y en qué momentos? ¿Quién usa más el castellano? ¿En qué momentos y en qué lugares de la comunidad se usa la lengua purépecha? ¿por qué utilizas el castellano en tu comunicación cotidiana?, etc. Ello nos permitió identificar que el escenario lingüístico se mueve en dos polos extremadamente opuestos, pues mientras por un

lado aún existen personas monolingües en purépecha en el otro extremo hay personas monolingües exclusivamente en español, por lo que el comportamiento lingüístico en la comunidad es muy variado por el uso y la función que cumplen las lenguas en las relaciones comunicativas de los habitantes.

Aunque los hablantes de la lengua están distribuidos en los siete barrios. Se observó que la vitalidad de la lengua indígena está más arraigada en unos barrios que en otros. Los barrios en los que se presenta una mayor presencia de la lengua son: San Miguel, San Francisco, San Bartolo Primero y San Bartolo Segundo, registrándose en menor medida en los otros tres barrios.

El cuadro siguiente muestra el número total de hablantes por barrio

BARRIO	NO. DE HABLANTES		
	H	M	T
1.- SAN MIGUEL	63	80	143
3.-SAN FRANCISCO	37	49	86
4.-SAN BARTOLO PRIMERO	40	46	86
5.-SAN BARTOLO SEGUNDO	20	28	48
6.-SANTO TOMAS PRIMERO	17	21	38
7.- SANTO TOMAS SEGUNDO	16	20	36
2.- SANTOS REYES	14	19	33
MONOLINGUES PUREPECHA		2	2
<b>TOTAL</b>	207	265	472

Los datos que se presentan en el cuadro muestran una diferencia importante en relación con las cifras oficiales que el INEGI reporta en el censo de 1995. De acuerdo a los datos del INEGI el número de hablantes bilingües purépecha español en 1995 es de 937 y 1 monolingüe purépecha cuyo porcentaje es del 22% en relación a la población total, mientras que la información que presentamos arroja 470 bilingües y 2 monolingües del idioma que representan el 11.5 % de la población total, hay una diferencia de 466 hablantes, sin embargo los datos que aquí se presentan están basados en un censo lingüístico que realizamos para este trabajo. Para ello contamos con los datos personales (nombres y apellidos, edad y el barrio a que pertencen) de la población hablante del purépecha.

La comunidad se autoreconoce en dos sectores: el sector de "arriba" y el sector de "abajo". Esta sectorización no está definida por una línea geográfica divisoria sino más bien es una autocaracterización de acuerdo al relieve del poblado y para autodesignar la característica de determinados barrios. La delimitación abarca más o menos a la mitad de la población. A los de la parte de arriba (sobre todo a los del barrio de San Miguel) los de abajo los consideran como los "más indios" porque sus prácticas culturales ancestrales están más arraigadas (entre ellas el uso de la lengua purépecha) que en otros barrios. El nivel de lealtad étnico-lingüística que se expresa en el Barrio de San Miguel muestra un sistema de organización que supera a los otros barrios. Su capacidad organizativa que le es reconocida por la comunidad se refleja entre otros aspectos en su permanente y efectiva participación en las faenas comunales y en la organización de su fiesta barrial (San Miguel

Arcángel) que es segunda en importancia después de la fiesta patronal de la comunidad,

Cada barrio tiene su santo patrono por lo que se manifiesta una pertenencia barrial muy fuerte en los siete barrios. De tal manera que, aunque una persona viva en un barrio que no es el suyo, esta persona se sigue reconociendo como miembro de su barrio de origen y colabora con éste tanto en aportar cooperaciones para las fiestas como en faenas. De ahí que exista una identidad barrial que se juega en los trabajos comunales, en la realización de fiestas barriales, y en la organización de la fiesta patronal del pueblo. Esta identidad barrial, sin embargo, no limita a los pobladores reconocerse a través de una identidad comunal que está presente como expresión suprema de la vida social.

Tanto en el desarrollo de los trabajos comunales como en la celebración de las fiestas, la lengua indígena cumple una función ceremonial muy importante puesto que "La lengua vernácula dentro de cada población asume un comportamiento lingüístico en los diferentes espacios, el comportamiento ritual en torno a ciertas festividades relacionadas con el ciclo anual de fiestas, a través de este ceremonial, la lengua indígena adquiere relevancia. Cada pueblo tiene su santo patrón, al que acompañan otros santos menores que en su conjunto constituyen el núcleo en torno al cual se organizan las instituciones políticas y religiosas comunales; en lo que regionalmente es conocido como el sistema de cargos. El carácter de miembro de la comunidad se adquiere exclusivamente por haber nacido en ella, pero se expresa, sobre todo y se convalida por el hecho de participar en el sistema de cargos, lo cual

significa la adopción de una visión particular del mundo, síntesis de la especificidad étnica y de la memoria histórica del pueblo". (Medina;1983:7 y 8).

### **4.3 ESPACIOS DE USO DE LA LENGUA PUREPECHA EN PICHATARO**

En Pichátaro el grado de vitalidad de la lengua purépecha está presente en aquellos espacios sociales en donde se identifica el uso de la lengua como código de comunicación interna, anteriormente el idioma se usaba en todos los quehaceres cotidianos y expresivos de las personas, en donde se expresaba la visión del mundo, poco a poco la lengua fue perdiendo espacios en el uso y las funciones comunicativas y la población se fue convirtiendo de monolingüe en purépecha a bilingüe purépecha-español hasta llegar a la tendencia actual que es hacia un monolingüismo en español. Hoy en día los usos y las funciones de la lengua se expresan de manera restringida y más bien pasiva en: la socialización familiar, en los acontecimientos sociales relacionados con el ciclo de vida, en las fiestas comunales, en los encuentros ocasionales en la calle entre personas adultas, en el molino y en el comercio externo.

#### **4.3.1 La socialización familiar**

La familia es por excelencia el espacio de la comunicación y la transmisión lingüística. Es en la comunicación familiar cotidiana donde se van perfilando los significados y significantes que el grupo social elige para nombrar el mundo.

De ahí que "la familia como ámbito de comunicación y transmisión lingüística representa un ámbito privilegiado para la continuidad o pérdida de la lengua

vernácula" (Coronado;1987:12) y es en este núcleo social en donde se pueden identificar las tendencias del idioma indígena.

En Pichátaro la familia nuclear está constituida por los hijos, los papas y en muchos casos los abuelos. Existe una interrelación de convivencia muy estrecha entre estas generaciones familiares.

Todos los días al término de las labores, la familia se reúne en la casa para comentar los acontecimientos del día, los temas de conversación son fundamentalmente: el trabajo agrícola, las necesidades económicas de la familia, las fiestas, el trabajo de la mujer, los valores que los padres inculcan a sus hijos, como la solidaridad, el trabajo colectivo, el respeto hacia las personas, el cumplimiento de los deberes, tanto familiares como comunales, etc.

Anteriormente esta intercomunicación se hacía en lengua purépecha, sin embargo, en la actualidad este espacio privilegiado de reproducción de la lengua va siendo ocupado cada vez más por el español. En hogares donde los padres son hablantes del purépecha, la comunicación intrafamiliar ya se hace exclusivamente en español, ocasionalmente los papás mencionan palabras sueltas en purépecha para dirigirse a sus hijos. El purépecha se ha visto reducido a la comunicación interpersonal entre los esposos hablantes del idioma.

La lengua indígena solamente se usa para nombrar los lugares en donde la familia tiene sus terrenos de labor, los nombres de algunos animales, algunos utensilios de la cocina y los nombres de algunos alimentos.

Se observa que en las familias que conviven con los abuelos el idioma vernáculo tiene más vitalidad hacia las generaciones jóvenes.

Es muy difícil suponer que cuando la lengua se sustituye en el ámbito familiar existan otros espacios de socialización que garanticen la continuidad de la lengua.

#### **4.3.2 Los acontecimientos sociales (bautizos, bodas, faenas, fiestas, etc.)**

Un lugar privilegiado en donde la función y el uso de la lengua tiene mayor presencia es en los acontecimientos familiares que tienen que ver con el ciclo de vida.

En los ritos ceremoniales de los bautismos y las bodas la función de la lengua purépecha es imprescindible puesto que estos acontecimientos no se pueden llevar a cabo sin la presencia del "Tarepiti" (anciano sabio) este es una persona prestigiada reconocida por la comunidad que tiene la función de realizar las ceremonias de agradecimiento y de consejero más importantes de estos acontecimientos en el idioma purépecha. En el bautismo el tarepiti entrega los obsequios que los familiares del padrino hacen a la nueva criatura mediante un ritual en purépecha en donde se truenan cohetes dependiendo del sexo de la criatura. Si es varón se truenan 12 cohetes y si es mujer solamente se truenan 6.

En la boda, la función del tarepiti inicia desde que se "pide" a la novia o en su caso si hubo "rapto" de la novia cuando se pide perdón a los padres de ésta por los parientes del novio.

El "Llevar el perdón" se hace cuando hubo "rapto de la novia" por parte del novio. La ceremonia principal en este evento se realiza mediante un ritual en purépecha en

donde los novios a instancias del tarepiti e incados "piden perdón" a los papás de la novia "por la falta que cometieron" posteriormente todos los familiares del novio "piden perdón" a los familiares de la novia por haber ofendido a la familia y se establece el compromiso de realizar la boda lo más pronto posible. El compromiso se formaliza mediante el obsequio por parte de los familiares del novio una cantidad determinada de pan, fruta y vino a los familiares de la novia. Este obsequio simboliza que no le faltará el pan a la mujer en su hogar. Durante este evento el tarepiti es la persona más importante que intercede ante ambas familias para fijar la fecha de la boda. Durante el desarrollo de la boda hay tres momentos importantes en donde la lengua purépecha cumple funciones ceremoniales por medio del tarepiti. En el momento de entregar los novios a los padrinos en casa de la novia, el tarepiti realiza el casamiento mediante un ritual en purépecha y en presencia de los familiares de los novios y de los padrinos. Este acto significa la bendición del sacerdote purépecha para el nuevo matrimonio y es una ceremonia de casamiento que se realiza antes de ir a la iglesia a recibir la bendición católica. Durante esta ceremonia la lengua purépecha adquiere un estatus de prestigio, ya que toda la gente que participa en la boda se pone de pie y guarda silencio para escuchar las palabras sagradas del tarepiti. Los otros dos momentos son cuando los familiares de la novia hacen entrega de las prendas de ésta a los familiares del novio simbolizando la entrega formal de la novia.

Por último, al término de la boda cuando el tarepiti hace la entrega formal del nuevo matrimonio a los padres del novio, dándoles consejos a los novios, a sus papás y a



los padrinos para que de manera conjunta orienten la vida del nuevo matrimonio hacia el respeto de las leyes familiares y de la comunidad.

Durante el desarrollo de la boda las conversaciones de las personas mayores que participan en ella generalmente las hacen en purépecha y tratan temas como: los últimos acontecimientos del pueblo, la cantidad de siembra que tienen para ese ciclo, las predicciones del tiempo, las condiciones económicas familiares, se preguntan por sus familiares ausentes, etc.

En muchas ocasiones las bodas terminan en una "borrachera" en donde se hacen reconocimientos y reclamos entre las personas en idioma nativo.

En las faenas también es muy común la intercomunicación entre las personas mayores, se cuentan chistes y temas variados en purépecha.

Las fiestas son un aspecto relevante que expresa la vigencia de la organización comunal.

Para la organización de las fiestas tanto comunales, barriales y de otros santos menores se nombran "cargueros" en donde la lengua vernácula tiene una función de ritualidad para entregar o recibir ayuda por medio del tarepiti.

Los cargueros tienen el compromiso de la organización de la fiesta que incluye la preparación de los alimentos (tirekua) contratar la banda de música (kustakuecha).

Para organizar la fiesta principal del pueblo los encabezados de barrio y un equipo de colaboradores nombrados en cada barrio son los "cargueros".

Cada barrio asume el compromiso de cubrir una comisión para la organización de la fiesta. Las comisiones que de manera rotativa se asigna a los siete barrios son:

Contratar las bandas de música (aquí intervienen dos barrios en un ambiente de “competencia” para contratar la mejor banda), contratar al pirotécnico para la elaboración del castillo, contratar la “corrida de toros”, el arreglo de la iglesia, dar de comer a los sacerdotes que visitan el día de la fiesta y dar una aportación económica a la iglesia para sus gastos propios de ese día.

A esta fiesta acuden personas de los diferentes pueblos vecinos así como los lugareños que residen en diferentes ciudades del país y de los Estados Unidos. Estas fiestas son la ocasión para retroalimentar los valores culturales y para establecer vínculos de amistad y de compadrazgo.

Durante estas celebraciones por lo general se organizan concursos de artesanías y de pirekuas (canciones en purépecha) para promover el uso de la lengua purépecha.

#### **4.3.3 Encuentros ocasionales**

La lengua vernácula también se usa en la práctica cotidiana de la comunicación que entablan las personas hablantes del purépecha en los encuentros ocasionales, en la calle cuando se encuentran las personas adultas eventualmente para dirigirse un saludo y al mismo tiempo para entablar pláticas de los sucesos del día, también los encuentros en las fiestas, en las actividades agrícolas se platican o cuentan chistes en purépecha.

#### **4.3.4 El molino**

El molino se constituye otro espacio de socialización de la lengua indígena entre las mujeres adultas en donde se retroalimentan los acontecimientos más relevantes

como la relación entre vecinos, las fiestas, los problemas de la comunidad y los pleitos.

#### **4.3.5 El comercio**

Por último, la retroalimentación de la lengua se da en el mercado al que asisten las mujeres de la comunidad a la ciudad de Pátzcuaro, de Cherán y de Paracho. A estos mercados acuden personas de distintas comunidades indígenas purépechas, en su mayoría mujeres y hay una interacción comunicativa para el intercambio de productos y de información regional en donde la lengua purépecha es símbolo de identidad del grupo étnico.

Si bien el comercio hacia el exterior sirve como retroalimentación del idioma nativo es necesario señalar que esta actividad también ha sido una permanente vía para la castellanización.

Finalmente, es necesario subrayar que en la mayorías de estos espacios la lengua indígena funciona como factor solidarizante revitalizando la identidad étnica que persiste en el seno de la comunidad de Pichátaro.

### **4.4 FACTORES DESPLAZANTES**

#### **4.4.1 ANTECEDENTES DEL BILINGÜISMO EN LA COMUNIDAD**

Con el propósito de encontrar una explicación aproximada a la situación lingüística actual de la comunidad, nos remontaremos a los períodos históricos que consideramos incidieron de manera particular en el incremento del bilingüismo y su tendencia hacia el desplazamiento de la lengua purépecha en favor del español. Los

factores que han contribuido no sólo en el desplazamiento de la lengua vernácula, sino también a la persistencia de un elevado índice de monolingüismo en castellano. De acuerdo con los datos obtenidos en la investigación es posible ubicar la presencia del español en la comunidad a finales del siglo pasado pero fundamentalmente a principios del presente, como consecuencia de dos acontecimientos importantes: la explotación maderera por parte de compañías norteamericanas que se introdujeron a explotar los recursos forestales en la región y, particularmente, en la comunidad, bajo el auspicio del régimen porfirista y, posteriormente, el movimiento armado que generó una gran emigración de los pobladores hacia poblaciones circunvecinas hablantes algunas del purépecha y otras no.

Durante fines del siglo pasado y principios del presente, compañías extranjeras explotaron los recursos forestales de la región siendo Pichátaro una de las comunidades altamente afectadas, pues se comenta que grandes áreas de bosque preciosos fueron saqueadas por estas compañías utilizando la infraestructura moderna de esos tiempos para obtener el recurso desde los lugares más recónditos de las montañas.

A la orilla del poblado rumbo a la ciudad de Pátzcuaro hoy conocido como "El tanque" estaba instalada la maquinaria de las compañías madereras bajo la responsabilidad de Santiago Isley, (conocido como "EL GRINGO" por los pobladores del lugar) concesionario y representante directo de las compañías.

Se contrataba gente de la región para trabajar en esta labor y ahí fue donde se empezó a tener contacto con el español. Es este el momento en que las personas adultas empezaron a desarrollar un bilingüismo que se reflejó más en los hombres que en las mujeres, pues estos eran quienes salían a trabajar.

Sin embargo, la adquisición del español era muy restringido pues sólo se usaba para comunicarse con los encargados de dichos trabajos.

Un hecho histórico importante fue que al calor del movimiento armado iniciado en 1910, la comunidad se reveló contra la compañías forestales que estaban explotando este recurso se organizó y para pronunciar su desacuerdo quemó vivo al gringo con toda y sus pertenencias. La comunidad celebró con júbilo este acontecimiento y cuando fueron a recoger las pocas cosas que quedaron en esta hacienda llevaron una banda de música en un ambiente de alegría. La reacción de los norteamericanos ante este hecho fue el asesinato de dos de los líderes que encabezaron el movimiento.

Este acontecimiento más la agresión que sufría la comunidad por la pugna entre los federales y los villistas en pleno movimiento armado, (ya que ambos bandos utilizaba a la comunidad como uno de sus refugios para robar las pocas pertenencias con que contaban sus habitantes. A los federales les llamaban los "gallinistas" porque se robaban las gallinas y a los villistas les llamaban "los nixtamaleros" porque hacían moler nixtamal a las mujeres para que les hicieran tortiillas). ocasionó una salida masiva de las personas de la comunidad hacia distintos puntos de los alrededores. Las familias con escasos recursos económicos

se establecieron en las comunidades purépechas circunvecinas como en Ihuatzio, Janitzio, Naranja, Tiríndaro, San Andrés, San Jerónimo, etc. Las familias con solvencia económica se establecieron en las ciudades, principalmente en Pátzcuaro, Ario de Rosales, La Huacana, etc.

Este hecho duró aproximadamente ocho años, y como resultado del contacto con el español, principalmente en las ciudades, durante esta estancia es posible considerar que se haya incrementado el número de personas con conocimientos del español, se puede considerar que el contacto directo con la ciudad es otro de los momentos que sentó las primeras bases para el desplazamiento lingüístico.

Al término del movimiento armado los pobladores se reinstalaron nuevamente en la comunidad entre 1918-1919 y para sobrevivir a la situación de crisis que se resentía por los sucesos recientes mucha gente trabajó haciendo "durmientes" que elaboraban en los cerros del lugar y los llevaban a vender a las ciudades donde se almacenaban estos materiales. Ahí tuvieron que aprender el español para cubrir sus necesidades económicas.

La introducción del español a la comunidad por todas estas causas fue reforzada más tarde con la introducción de la escuela a la población. En efecto, aunque en la comunidad se recuerda que antes del movimiento de 1910 estuvo una maestra llamada "Pachita" originaria de Morelia no se registra el sistema de enseñanza de esta profesora en relación al español, lo que sí se recuerda con mucha claridad es la llegada de la escuela en la década de los 20s con sus métodos de castellanización.

En las entrevistas las personas mencionaron que el primer maestro que llegó a la población después de la revolución fue el maestro Juan Velázquez originario de San Juan de las Colchas, Michoacán. Este maestro hablaba el purépecha y el español “recuerdo que nos enseñaban a leer con papa oso, mama osa, oso nene” lo que para nosotros no tenía ningún significado (Tata Amadeo).

Otra entrevistada mencionó que después de la revolución llegaron al pueblo tres maestras de nombres María, Petra y Onorina “nos castigaban porque no podíamos hablar en español y nos decían que no fuéramos tan indios que aprendiéramos a hablar el castellano” ...”nos castigaban incándonos en la arena por muchas horas”... “nadie entendía las clases a los maestros y ellos nos hacían repetir de memoria las lecciones”. (Nana Sara)

Cuando llegaron los primeros maestros a la población se encuentran con una comunidad monolingüe purépecha. Invitaron a las personas para que asistieran a la escuela. Este hecho tuvo particular trascendencia en la lengua materna pues los maestros afirmaban que la lengua purépecha no servía y que la mejor forma de hablar era utilizando el español. Enseñaban cantos con temáticas de la vida cotidiana de las personas. Resaltaban el español como la lengua de los “cultos”, “civilizados” y “gente de razón”. La dificultad que encontraban las personas de la comunidad para comunicarse con los maestros, marcó la superioridad del castellano en relación a la lengua purépecha. Lo anterior se reforzaba por la discriminación de que eran objeto los indios en su trabajo o en cualquier lugar que frecuentaban fuera del ámbito étnico, pues se les trataba de manera despectiva con los términos

“indio”, “tarugo”, “menso” e “ignorante” por el simple hecho de no dominar el español.

Todos los entrevistados coincidieron en señalar que el español lo enseñaron los maestros en la escuela. Estos datos nos permiten explicar el hecho de que a partir de la llegada del sistema educativo a la población se incrementó el número de personas de todas las edades que aprendieron el español a través de la escuela. La presencia de las instituciones educativas desde estas etapas y hasta nuestros días ha tenido una gran influencia en el proceso de desplazamiento lingüístico que se vive en la población.

Otro aspecto a considerar fue el gran comercio que se realizaba a principios de la década de los treinta con gente que se dedicaba a comerciar de un lugar a otro recorriendo grandes distancias de poblado en poblado, a su paso por Pichátaro, realizaban un pequeño mercado en donde ofrecían sus mercancías a los pobladores. Estas personas eran conocidas como “los arrieros” y todo el intercambio comercial lo realizaban en español por lo que los pichatarenses sentían la necesidad de aprender el español para poderse comunicar con estos comerciantes, inclusive de acuerdo a los entrevistados “algunas familias arrimaban a sus hijos con los arrieros para que aprendieran a hablar en español” (Tata Mateo).

Un hecho que merece especial atención en este estudio es la salida de un grupo de personas a estudiar al internado de Paracho, Michoacán, con motivo de la implantación del Proyecto Tarasco promovido por el lingüista norteamericano



Mauricio Swadesh y como resultado de la primera asamblea de filólogos y lingüistas realizado el año de 1939.

El mencionado proyecto tenía como objetivo una enseñanza bilingüe utilizando la alfabetización en lengua indígena en los primeros años como medio de transición para el aprendizaje del español.

Este hecho se registró entre 1939 y 1941 e incorporó a estudiantes de la región purépecha.

De Pichátaro se incorporaron como estudiantes de este proyecto las siguientes personas:

- |                                |                              |
|--------------------------------|------------------------------|
| 1.- Tomás Salvador             | 13.-Onofre Felipe (qepd)     |
| 2.-Crisanto Rodríguez Martínez | 14.-Margarita Garibay        |
| 3.-Cornelio Tadeo              | 15.-Gregoria Urbina          |
| 4.-Francisco Diego             | 16.-Mateo Rodríguez          |
| 5.-Juan Arriaga                | 17.-Agripina Bartolo (qepd)  |
| 6.-Dimas Arriaga (qepd)        | 18.-Margaro Alejandre        |
| 7.-Feliciano Silva             | 19.-Juanita "Tumbí" (qepd)   |
| 8.-Miguel González             | 20.-Enrique Román (qepd)     |
| 9.-Aniceto Garibay             | 21.-Dominga Nicolás (qepd)   |
| 10.-Ignacio Morales (qepd)     | 22.-Elías Espinoza (qepd)    |
| 11.--Santiiago Jacobo (qepd)   | 23.- María Ventura S. (qepd) |
| 12.-Arturo Vargas (qepd)       | 24.-Lorenzo Torres (qepd)    |
| 13.-Pascual Alvelo             | 25.-Josefina Silva           |

26.-Antonio Torres

29.-Celia Pineda

27.-Bartolo Sebastián (qepd)

30.-Amalia Diego (qepd)

28.- Delia Alejandre

31.-Alicia Gómez

32.-Eusebio González

La mayoría de estas personas fueron las que inicialmente ya no transmitieron la lengua indígena a sus hijos aunque seis de ellos siguen usando el idioma vernáculo hasta hoy en día.

Algunos jóvenes se fueron a estudiar a la "Escuela práctica de agricultura" establecida en La Huerta, Mich., en donde también resintieron la discriminación y encontraron dificultades para comunicarse con sus maestros en español. Un entrevistado recuerda que el director de esta escuela de nombre Guillermo Hernández les decía "no sean burros, aprendan a hablar español para que progresen y cuando tengan a sus hijos ya no les enseñen el tarasco porque si estudian van a sufrir igual que ustedes".

Recuerda que durante la campaña presidencial del general Lázaro Cárdenas, los estudiantes de esta escuela apoyaban su candidatura y en una ocasión que los visitó el general les dijo: "procuren hablarles a todos sus parientes en español y cuando se casen ya no les hablen en tarasco a su esposa y a sus hijos para que no sufran como ustedes" y a los maestros les recomendaba "no le carguen tanto el español a los alumnos para que no se asusten". Sus actitudes de rechazo hacia la lengua nativa fue por considerar que ese idioma "de nada les iba servir a sus hijos si siguieran estudiando"(Tata Crisanto).

Una de las personas entrevistada desde que salió de esta escuela dejó de hablar el purépecha a pesar de que era monolingüe en este idioma. Desde entonces (1934) y hasta la actualidad se resiste a hablar el idioma vernáculo a pesar de que lo conoce muy bien. Es obvio que se negó a transmitir el idioma a sus hijos. Este es otro caso que se agrega a los anteriormente mencionados.

Es necesario mencionar que además de la escuela otro de los elementos que posiblemente influyó de manera importante como factor en el proceso de castellanización de la población, fue el fenómeno migratorio hacia los Estados Unidos en el marco del despegue económico que se iniciaba en el vecino país. El proceso de desarrollo económico requería de mano de obra y en la población en períodos distintos desde 1943 salieron grupos de personas contratadas a laborar en los campos agrícolas de aquel país. Este hecho propicio que se incrementara el conocimiento del español al menos para garantizar el manejo de dicha lengua como medio de comunicación fuera de la comunidad. Sea como fuere lo cierto es que las personas que regresan de los Estados Unidos inculcaban un mayor uso del español al interior de sus familias.

Aún con todos estos procesos todavía en estas fechas la lengua purépecha cumplía funciones comunicativas en todos los espacios sociales de la comunidad. Hasta este momento la segunda lengua no lograba introducirse aún en los espacios sagrados de la comunidad dado que la mayoría de la gente era monolingüe en purépecha.

Es a principios de la década de los 50 , como fecha probable en que el purépecha empezó a perder terreno frente al español, ya que en este período es cuando los padres de familia empezaron a dejar de transmitir el idioma vernáculo a sus hijos.

#### **4.5 LA PERSPECTIVA DE LOS JOVENES ANTE LA LENGUA VERNACULA**

Como anteriormente se señaló, las generaciones jóvenes cada vez se alejan más de la lengua indígena. Aunque en muchos hogares aún está presente la lengua purépecha, los jóvenes cada vez se identifican menos con ella pues todas sus interacciones comunicativas cotidianas (en los talleres, en el deporte, en sus convivencias interpersonales, etc. :) las realizan en español. Cuando la lengua purépecha se expresa en los acontecimientos sociales a través de las pirekuas, los sonecitos o los abajeños, es muy común escuchar de los jóvenes expresiones como “ya empezaron a tocar la música de los borrachos” o “esa música es de los viejitos”. Cuando algún joven en su interacción con sus amigos expresa alguna palabra en purépecha o proviene de familias con mayor arraigo lingüístico se le reprocha diciéndole “pareces de comachuén” en alusión a una comunidad vecina en donde la lengua indígena está viva en todos los espacios sociales.

En las entrevistas algunos jóvenes expresaron que ya no es necesario aprender el purépecha mientras otros dijeron que si estuviera bien que se siguiera enseñando en la escuela para que se hablara y se escribiera.

La subvaloración de la lengua indígena de estas nuevas generaciones ofrece pocas perspectivas para el mantenimiento y reproducción de la lengua purépecha.

Los procesos de castellanización descritos, han configurado en la comunidad lo que podría definirse como un bilingüismo sustitutivo o reemplazante en la medida que los usos y las funciones de las lenguas denotan un aumento del uso del español en la mayoría de las interacciones comunicativas de la población, mientras que la lengua indígena cada vez tiene un uso más limitado en las funciones comunicativas.

Ello se refleja en el uso diversificado de la lengua indígena, por las distintas sectores de la población pues mientras las personas mayores son bilingües y monolingües en purépecha las generaciones intermedias y los niños son monolingües en español. De tal manera que la socialización en la mayoría de las prácticas comunicativas cotidianas se da en español. Ello es indicativo de una sobrevaloración del español como lengua de prestigio mientras que se sigue acentuando cada vez más el desconocimiento de los valores autóctonos, los sistemas de identificación étnica entre los que se incluye la lengua purépecha.

Ahora bien, en todos estos procesos, la castellanización sirvió como vehículo privilegiado de la ideología de los sectores hegemónicos y de las políticas de integración. Ello incrementó el bilingüismo y aceleró el desplazamiento progresivo del idioma indígena de sus espacios sociales de reproducción, la disminución progresiva de los hablantes de lengua vernácula, y su tendencia general hacia su probable sustitución por el español.

## CAPITULO V

### EDUCACION E IDENTIDAD ETNICA

#### 5.1 POLITICAS EDUCATIVAS

En este capítulo nos proponemos el análisis de la educación formal instrumentado por el estado mexicano para los grupos étnicos indígenas, toda vez que el proceso de desplazamiento lingüístico (lento o acelerado) que hoy se registra en muchas de las poblaciones autóctonas se explica en gran parte como consecuencia de la acción educativa indigenista. Es decir, que la configuración lingüística, cultural y étnica que se observa en la actualidad es producto del bloque histórico que se operó en el país, en la región así como en la comunidad de Pichátaro en las décadas precedentes.

De manera muy general se hace un recorrido de las políticas indigenistas emparentadas directamente con las orientaciones educativas oficiales que se aplican desde la llegada de los europeos hasta nuestros días.

De manera particular se revisan los programas educativos aplicados en la región purépecha y la incorporación de los maestros indígenas bilingües como agentes de castellanización.

Posteriormente se recuperan algunos datos históricos de la educación en Pichátaro después de la Revolución Mexicana para identificar el papel de la escuela frente al idioma purépecha. La idea es llegar al análisis del momento actual sobre los usos y las funciones de la lengua purépecha en los ámbitos escolar y comunal.

### 5.1.1 La educación en la época colonial

Durante los primeros años de contacto entre españoles e indígenas se produjeron con gran intensidad procesos de transmisión, asimilación, imposición y adaptación de patrones culturales que destruyeron los sistemas organizativos y simbólicos de las sociedades prehispánicas.

Entre los procesos colonialistas que siguieron a la invasión española de los pueblos mesoamericanos el más importante fue el que penetró hasta las raíces de las lenguas indígenas para usarlas como instrumentos de evangelización.

La educación como evangelización fue fundamento de la política americana de la corona española. Como justificación legal y legitimación moral la cristianización de los indios era medida imprescindible que recomendaban las autoridades civiles y llevaban a la práctica los miembros del clero y las corporaciones religiosas” (Gonzalbo:1990:14).

Durante los tres siglos de la llamada época colonial, “Por conveniencia y por convicción, la conquista espiritual fue inseparable de la militar, y la evangelización constituyó durante muchos años la forma generalizada de impartir educación” (Ibid:19).

La evangelización de masas de los indígenas estuvo a cargo de las órdenes misioneras como los franciscanos y los dominicos que emprendieron la conquista espiritual de las poblaciones autóctonas, y para lograrlo tuvieron que aprender los idiomas nativos. Esta educación era exclusivamente de tipo religioso y estaba

destinada al desarraigo de las prácticas paganas y la asunción de los valores cristianos.

Se crearon instituciones que pretendían la formación de los indígenas, la primera escuela fue el Colegio de Santa Cruz fundada por Fray Pedro de Gante en Santiago Tlatelolco en 1536. La enseñanza se daba en idioma nativo, y los frailes maestros traducían la fonética indígena a signos del alfabeto latino y producían gramáticas. Fueron los primeros alfabetizadores de estas sociedades sin escritura. Se intentó crear una clase dirigente indígena, formada según los cánones de la educación española. (Acunzo:1991:18).

A fines del Siglo XVIII, el gobierno central retoma la idea de implantar escuelas en todas las comunidades indígenas para la enseñanza de la lengua castellana bajo la idea de que "la difusión del castellano fortalecería la unidad del virreinato, haría más dóciles a los naturales y contribuiría a modificar sus hábitos de consumo, con los beneficios consiguientes para la economía local" (Gonzalbo;Op.Cit:15).

Para el predominio económico y político de las poblaciones indígenas, se instauró un sistema de instituciones coloniales cuya expresión es la encomienda. Este órgano funcionaba bajo la responsabilidad de un encomendero y de acuerdo al derecho otorgado por la corona éste tenía a su servicio un cierto número de indios de quienes recibía los tributos y los sometía a trabajos forzados y a quienes estaba obligado asegurar su evangelización.

La gran mayoría de los indios quedó sometida a la encomienda fuente esencial de mano de obra autóctona para los españoles. (Chantal:1983:24).



Las leyes coloniales tenían como finalidad integrar al indio en el sistema importado por España que favorecía la expansión del capitalismo y la aculturación mediante la castellanización y la evangelización. El cristianismo era, en esa época el mejor agente del colonialismo.(Ibid:25).

### **5.1.2 El México independiente y la política educativa indigenista**

Al iniciar México su vida independiente los grupos que se disputaban el liderazgo por la nueva nación pretendían modelar al país a partir de la unificación nacional.

Consideraban que para alcanzar esta meta era necesaria la homogeneidad lingüística.

Las autoridades educativas del moderno estados nacional que emerge del movimiento de independencia,

“emprendieron la tarea de establecer un sistema educativo formal, y pensaron resolver el problema del analfabetismo entre las poblaciones indígenas a través de la difusión de un modelo homogéneo válido para todo el territorio nacional y mediante campañas de castellanización masiva. A fin de que la educación contribuyera a la integración de las etnias indígenas al desarrollo incipiente del estado-nación, se consideró que los instrumentos pedagógicos más adecuados eran el uso de la lengua oficial como único medio y objeto de instrucción, y el empleo de contenidos, métodos y materiales uniformes elaborados sobre la base de las necesidades y características de la cultura oficial.

En la perspectiva de este modelo, que podríamos definir *modelo asimilacionista*, resulta evidente que las lenguas y

las culturas indígenas han representado y representan un obstáculo que debería de eliminarse, y no una potencialidad que tendría que ser aprovechada para orientar el desarrollo de las comunidades según sus necesidades e intereses. Asimismo, en el marco de esta conceptualización, la ausencia de un sistema educativo formal en gran parte de las culturas indígenas se ha interpretado como carencia de conocimientos organizados, y no como otra forma de estructurar y transmitir el conocimiento que debería ser tomado en cuenta desde un principio al introducir o al impulsar dinámicas de transformación.

Los programas de educación bilingüe se diseñaron como eficaces y mejores mecanismos de transición, como puentes capaces de garantizar de manera más efectiva el pasaje de la cultura indígena a la cultura nacional” (Amadio:1987:20,21).

José María Luis Mora y Valentín Gómez Farías, liberales y figuras principales en la administración del sistema educativo en la década de los treinta estaban convencidos de que para que la nación unificada marchara hacia adelante los indios no podían ser considerados ni tratados aparte. Tendrían que aprender las tradiciones heredadas de la sociedad colonial integradas en el concepto criollo de nacionalidad. La administración de Gómez Farías anunció su firme intención de apresurar la fusión de los indios con la masa en general.

Cuando Antonio López de Santa Anna asumió el control del gobierno, el pensamiento conservador tomó la delantera. En 1842 decretó el establecimiento público de instrucción primaria. Entre las razones que dio para respaldar la

educación popular estaba la necesidad de difundir la enseñanza de la idioma nacional. (Brice:1986;108).

Las teorías educativas defendidas por liberales y conservadores (grupos antagónicos durante la segunda mitad del siglo XIX) revelaban puntos de vista particulares respecto a la sociedad, posiciones que sugerían actitudes hacia el lenguaje como instrumento posible de unificación.

“Los liberales razonaban que la educación debería preparar a todos los ciudadanos incluyendo a los indios (que conformaban las tres quintas partes de la población total) para que encajaran en la nueva nación. Los conservadores católicos pro-españoles y propietarios de tierras insistían en mejorar el sistema educativo tradicional, prosiguiendo el programa privilegiado para la clase superior manteniendo y conservando para los indios la instrucción religiosa y correctiva” (Ibid:95).

Ni la independencia, ni las suposiciones filosóficas, ni los argumentos de los intelectuales liberales y conservadores en los años posteriores a ella, ni la moda lancasteriana y el efímero programa de Gómez Farías sirvieron para enfocar la atención del país en el problema de la existencia de una serie de culturas indígenas. (Ibid;110).

A fines del siglo y en pleno régimen de Porfirio Díaz, el positivista Justo Sierra se opuso con firmeza a la conservación de las lenguas indias para cualquier propósito práctico que pudieran darle sus hablantes sostenía que estos lenguajes deberían ser considerados como “simples documentos arqueológicos”. Como secretario de

educación tenía una fe inalterable en el ideal de la creación de una conciencia nacional a través de la educación obligatoria en lengua española.

Al igual que su secretario de educación, Porfirio Díaz opinaba que la estabilidad y progreso de la nación exigía la unidad del idioma y la creación mediante la educación obligatoria lo que Sierra había llamado el "alma mexicana". Dentro del alma mexicana la lengua española prevalecía como instrumento único de suprema unificación. El estándar nacional había sido confirmado por educadores, políticos y científicos sociales. El español era el idioma de la unidad; sobre este punto dirigentes nacionales y agentes locales de cambio solían estar de acuerdo. (Ibid:126).

La independencia de las colonias españolas se hizo bajo el signo de liberalismo. La ideología del liberalismo que era, de hecho, el "progresismo" de la época inspiró toda la legislación republicana.

El liberalismo económico emparejado a la expansión del capitalismo, favorece el colonialismo interno cuyas primeras víctimas son las poblaciones indias.

El liberalismo profundizará entonces el colonialismo económico y cultural importando nociones totalmente extrañas al mundo no occidental: privatización de la tierra, individualismo, etc.

Paradójicamente la "descolonización" de América por parte de los criollos frente a España, acentuó el proceso de colonización de los indios". (Chantel:Op.Cit.,29).

### 5.1.3 La educación indígena en el Siglo XX

En el presente siglo ante los reclamos de la necesidad de la integración nacional, se cree que la castellanización forzada es el mejor vehículo para lograra dicha integración. Cada país debe ser culturalmente homogéneo para poder ser un perfecto calco de una sociedad occidental u occidentalizada. Lo cual implica una lucha férrea y sin tregua en contra de la diversidad cultural representada por los indígenas” (Rodríguez: Op. Cit.:XIX)

A partir de 1911, en pleno auge del movimiento bajo la influencias de los líderes educativos Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera Estañol se legaliza la Ley de instrucción rudimentaria. Esta Ley autorizaba al gobierno federal a establecer escuelas rurales de pre-primaria que, supuestamente conseguirían enseñar a la población indígena, hombres y mujeres de todas las edades a hablar, leer y escribir y a manejar las operaciones básicas de la aritmética en dos años (escuelas de peor es nada) (Brice: Op. Cit.;128).

En 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública, José Vasconcelos retoma la castellanización como fundamento pedagógico para integrar mediante la educación al indígena a la vida nacional, según su concepción las lenguas vernáculas deberían ser exterminadas y sustituidas por el idioma español , “sostenía que “ indio no tenía un estándar civilizado común a todos los miembros de su raza; por lo tanto el indio debería ser obligado a reconocer la victoria del espíritu español en el lenguaje” (Ibid;137).

Propuso que México adoptara una política de incorporación mediante un sistema escolar nacional. La unificación por medio de un sistema escolar nacional era la meta suprema de la SEP. La escuela es la agencia social a quien se le encomienda la tarea de masificar la castellanización hasta las comunidades indígenas más apartadas.

Por medio de la escuela

“se llevaría acabo la castellanización y la alfabetización, esencia de la política indigenista de esa época. Se pretendía que el indígena dejara, en forma definitiva, de hablar su idioma, que aprendiera y utilizara únicamente el castellano, para así lograr que todos los mexicanos hablaran una sola lengua” (Calvo:1992:11).

En 1923 se creó el Departamento de Educación y Cultura Indígena. De este dependían maestros itinerantes que debían alfabetizar a los indígenas y apoyar el desarrollo socioeconómico de las comunidades

Durante esta década se fundaron una serie de instituciones con la intención de acelerar la tan codiciada castellanización de las poblaciones indígenas.

Entre las instituciones más importantes podemos mencionar las siguientes: Misiones culturales, casas del pueblo, casas del estudiante indígena, normales campesinas, escuelas regionales.

El sustento pedagógico de estas instituciones era el método directo para la enseñanza del español. Los textos y los contenidos escolares se presentaban en castellano.

“El Método Directo en la enseñanza de los idiomas tan firmemente arraigado en las escuelas rudimentarias de Torres Quintero y Sáenz en las casas del pueblo de Vasconcelos, ratificado por Ramírez y Sáenz en su entusiasmo por la incorporación del indio a la sociedad mexicana, tenía una larga historia y un prolongado récord de aceptación. Llamado método imitativo, analítico, natural, intuitivo o de no traducción, el sistema de enseñanza del nuevo idioma sin hacer uso de la lengua materna del estudiante, se llama simplemente método directo.

Con el Método Directo el niño oía el término, lo asociaba a una imagen mental y a fuerza de repetición y práctica, el proceso de la asociación de la palabra con la imagen mental coincidían inmediatamente y en el caso del aprendizaje de un segundo idioma, sin intervención alguna del idioma materno.

Además de una práctica ordenada y de ejercicios para facilitar y agudizar la memoria, actividades tales como: guisar, caminar y contemplar mapas, era sumamente apreciados por su importancia al proporcionar a los estudiantes un incremento natural de su vocabulario (Brice: Op.Cit. pp. 142-143).

Hasta principios de la década de los treinta este método fue considerado como el más apropiado para unificar a la nación mexicana.

La ideología que sustenta este planteamiento pedagógico se resume en la recomendación que hacía a los maestros rurales, el profesor Rafael Ramírez impulsor del proyecto de la Escuela Rural Mexicana, cuando aconsejaba...

*“querido maestro rural te hemos considerado como un agente valioso de incorporación de la de la raza indígena al seno de la nuestra, precisamente porque pensábamos que comenzabas tu labor enseñando a los indios a hablar el castellano, a fin de que pudieran comunicarse y entenderse con nosotros que hablamos ese idioma, ya que ningún interés práctico nos empuja a nosotros a aprender el suyo. Pero si tú para darles nuestra ciencia y nuestro saber, les hablas en su idioma, perderemos la fe que en tí teníamos, porque corres el peligro de ser tu el incorporado. Comenzaras por habituarte a emplear el idioma de los niños, después iras tomando sin darte cuenta las costumbres del grupo social étnico a que ellos pertenecen, luego sus formas inferiores de vida y finalmente, tú mismo te volverás un indio, es decir, una unidad más a quien incorporar...Así pues, tú debes tener mucho cuidado a fin de que tus niños no solamente aprendan el idioma castellano, sino que adquieran también nuestras costumbres y formas de vida, que indudablemente son superiores a las suyas. Es necesario que sepas que los indios nos llaman “gente de razón” no sólo porque hablamos la lengua castellana, sino porque vestimos y comemos de otro modo y llevamos una vida diversa de la suya. De manera que yo pienso que la función tuya como maestro de una comunidad netamente indígena no consiste simplemente en “castellanizar” a la gente, sino en transformarla en “gente de razón” (RAMIREZ:1968:47-49).*

El fracaso de este método así como la emergencia de nuevos enfoques antropológicos y lingüísticos que empujaban hacia una educación que tomara en cuenta las lenguas indígenas como medio para enseñar el español obligó al estado



mexicano a buscar alternativas que propiciaran la incorporación de los indígenas con métodos más sutiles.

Para ello se implementaron algunos proyectos experimentales orientados a la búsqueda de una educación que retomara elementos lingüísticos y culturales de los propios grupos indígenas. La región purépecha fue escenario de dos importantes proyectos pilotos de esta naturaleza: El proyecto Carapan y el Proyecto Tarasco. El primero se aplicó en 1932 y tuvo una duración de seis meses su objetivo se enfocaba a "alcanzar como finalidad última, una nación y una patria comunes a indios y no indios" (Aguirre:1973:134-135) el proyecto se disuelve al reconocer la poca influencia de la escuela para incorporar a los grupos indígenas a la sociedad nacional.

El proyecto tarasco surge a instancias de la primera reunión de filólogos y lingüistas en mayo de 1939. Se le encomienda al lingüista norteamericano Mauricio Swadesh y al antropólogo Maximo Lathrop y Alfredo Barrera Vázquez. El método consiste en la capacitación de jóvenes originarios de comunidades indígenas a quienes en un lapso de un mes se les capacita en el uso del alfabeto tarasco con los métodos más eficaces de alfabetización. Con los maestros adiestrados se forman brigadas alfabetizadoras bajo la responsabilidad de un lingüista. El método de alfabetización que se retoma es el ideado por Guillermo Townsend (Director del Instituto Lingüístico de Verano) denominado método psicofonético el cual presenta dos modalidades distintas. Uno hace uso de cartillas murales, cada una de las cuales tiene ocho palabras sencillas de una a dos sílabas. Cada tres hojas se intercala una

hoja de repaso y se prosigue con nuevas letras en las hojas siguientes. Se enseña al estudiante a reconocer las palabras y por la comparación de las semejantes llegan a conocer las sílabas. Este primer procedimiento se emplea principalmente con los adultos. El segundo recurso implica el uso de dibujos con rótulos que ayudan a recordar las palabras y, posteriormente, por la comparación de las diferentes palabras, el niño (en él se emplea este proceder) llega a darse cuenta cual parte de la palabra tiene la sílaba ilustrada.

Después de corto tiempo (que Swadesh fija en 45 días como máximo) con cualesquier de ambos procedimientos el alumno empieza a leer textos cortos. En una o dos semanas más de "práctica de escritura, copiando letras que tenían en las cartillas podían también escribir".

La misión alfabetizadora permanece en un pueblo dado el tiempo necesario para adiestrar a los maestros nativos residentes en el método de alfabetización y en los procedimientos para ponerlo en práctica. Una vez satisfecho este requisito se les deja a cargo de la escuela rural para que continúe el proceso educativo, con las recomendaciones de que la enseñanza del castellano se inicie sólo cuando el maestro esté seguro de que el educando domina la lectura y escritura en lengua materna. (Aguirre:1983:276-277).

El proyecto dejó de funcionar en 1941 por falta de apoyo gubernamental.

#### **5.1.4 El enfoque de la educación indígena desde 1940 hasta nuestros días**

El primer congreso indigenista interamericano, realizado en Pátzcuaro, Mich., en 1940, inaugura una nueva etapa de la educación indígena en México; se auspició el criterio del uso de la lengua vernácula en el proceso educativo para las poblaciones indígenas, proceso que debe apoyarse con métodos y materiales basados en los progresos de la lingüística. Se aprobó también en este congreso la creación del instituto indigenista interamericano y el gobierno mexicano se comprometió a crear una institución nacional que atendiera los complejos problemas de los grupos indígenas del país (CONALTE;1982:59).

Para dar cumplimiento al compromiso contraído en Patzcuaro en 1948 se crea el Instituto Nacional Indigenista (INI), organismo que inicialmente se hizo cargo de la educación indígena a partir de 1952 hasta 1964 con una clara orientación castellanizante.

En 1964, se crea el Sistema Nacional de Promotores culturales y maestros bilingües mediante el cual se absorbe administrativamente a este personal dentro de la SEP.

A partir de este proyecto, la educación en el medio indígena debía ser adaptada a las características culturales y lingüísticas de la población tomando en cuenta en gran medida la experiencia educativa y de desarrollo integral obtenida por el INI a partir de 1952, a través de la labor de los promotores bilingües.

Se determinó:

- 1.- Que la educación fuera impartida por maestros de propio grupo étnico conocedores de su lengua materna y del español.

2.- El uso de la lengua materna en el proceso de la enseñanza del español y de la alfabetización (Vargas;1982:37-38).

Este modelo de educación funcionaría hasta 1978, fecha en que se crea la Dirección General de Educación Indígena, cuya política educativa amplia y afina el planteamiento anterior, adoptando una orientación metodopedagógica la educación bilingüe y bicultural, entendida ésta como el proceso enseñanza-aprendizaje en lengua materna dentro del contexto sociocultural del educando, así como la enseñanza del español como segunda lengua; la adquisición de los valores autóctonos primeramente y la adquisición de los de la cultura occidental.

Este enfoque de la educación indígena es el que predomina en la actualidad como proyecto educativo del estado mexicano.

“En tal contexto el integracionismo resultó un enfoque adecuado por cuanto permitió pasar de las abiertas prácticas etnocidas a una compleja estrategia. Es decir, como regla se inicia el abandono de los programas y las acciones explícitamente encaminados a destruir la cultura de los grupos étnicos, se adopta un proyecto de más largo plazo que apuesta al efecto absorbente asimilador de las múltiples fuerzas que pone en juego la cultura nacional dominante”: (Díaz:1996:97)

En 1978 al crearse la DGEI se implanta la educación indígena bilingüe bicultural la cual se plantea los siguientes postulados:

Será bilingüe porque durante el proceso educativo se enseñará en primer término a hablar, leer y escribir y la estructura lingüística y gramatical de la lengua indígena y

después o simultáneamente se enseñará la estructura lingüística y gramatical del español. Será bicultural por el hecho de que primero se debe enseñar y fomentar la cultura indígena y después los valores universales de otras culturas. (CONALTE. Op. Cit.:103). A partir de 1997 oficialmente adquiere la nominación de educación bilingüe intercultural.

Este enfoque es el que se plantea actualmente para la atención de las comunidades indígenas del país.

## **5.2 LA LENGUA EN EL ESPACIO ESCOLAR**

### **5.2.1 INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Los servicios educativos en la comunidad de Pichátaro están atendidos en los distintos niveles y modalidades por las siguientes instituciones: dos Centros de Preescolar Bilingüe; dos escuelas Primarias de organización completa (una de primarias generales y otra bilingüe, ambas funcionan con doble turno) y una Escuela Secundaria Federal

En total laboran en estas instituciones 53 profesores que atienden una población aproximada de 1120 alumnos en los distintos niveles educativos. De una población total de 4096 habitantes, de los cuales 540 son analfabetas mayores de 15 años que representan el 13.4 % de la población total (INEGI:1995:806)

ESCUELA	NO. DE MAESTROS	NO. DE ALUMNOS
Esc. Prim. Bil. "Benito Juárez" T.M.	8	160
Esc. Prim. Bil. "Benito Juárez" T.V.	8	144
Esc. Prim. "Miguel Hidalgo" T.M.	12	317
Esc. Prim. "Miguel Hidalgo" T.V.	5	152
Esc. Sec. Fed. "Tanoaxani II"	12	217
Centro Preesc. Bil. "Erandi"	3	65
Centro Preesc. Bilingue "Sor Juana Inés de la Cruz"	5	65
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>1120</b>

La institución educativa en donde realizamos la indagación para conocer el uso y la función que tiene la lengua purépecha en el espacio escolar se llama Escuela Primaria Federal Bilingue "Benito Juárez". Se eligió este centro educativo porque depende de la Dirección de Educación Indígena y porque laboran en ella maestros indígenas purépechas. También se tomó en cuenta que de acuerdo a las disposiciones oficiales en estos centros educativos se debe impartir una educación bilingue intercultural. Desde 1957 en la población sólo funcionaba la escuela primaria "Miguel Hidalgo" en donde laboraban maestros bilingües y maestros de "la inspección" ( a estos últimos se les conoce así para diferenciarlos de los maestros bilingües).

La escuela primaria "Benito Juárez" empezó a funcionar en 1972, como institución de educación indígena. La creación de esta institución educativa se da en medio de un conflicto que se generó en la escuela primaria "Miguel Hidalgo".

El conflicto se originó debido a que hubo una disposición oficial para que la escuela Miguel Hidalgo pasara a depender del INI por estar en una comunidad purépecha y también al eficiente desempeño que estaban desarrollando los maestros bilingües, ésto generó celo profesional de los maestros no bilingües lo que ocasionó que éstos últimos organizaran a los padres de familia para pedir la destitución de los primeros.

Los argumentos que utilizaron fueron:

“que eran maestros originarios de comunidades indígenas que no estaban preparados”

“que eran promotores del INI que no eran maestros federales”

“que no querían que se les enseñara a los niños el tarasco”

“que querían que los niños se civilizaran más y que los niños requerían de maestros preparados” (maestro bilingüe que vivió el conflicto)

Estas ideas fueron alentadas por un grupos de maestros originarios del lugar que renegaban de su origen purépecha.

Esto dividió las posiciones de los padres de familia ocasionando un confrontación que estuvo a punto de propiciar un enfrentamiento físico entre las personas.

El problema tuvo trascendencias comunales provocando el encarcelamiento del Representante de Bienes Comunales por haber apoyado a los maestros bilingües. El sector de arriba apoyó a los maestros bilingües mientras que el sector de abajo apoyaba a los “maestros de la inspección”. aunque había personas de ambos sectores que simpatizaban con uno y otro grupo.

El barrio que apoyó a los maestros bilingües de manera más directa fue el barrio de San Miguel. Finalmente la escuela Miguel Hidalgo pasó a formar parte de la "inspección escolar". Los maestros bilingües fueron cambiados de adscripción.

En este período fue común

"que las escuelas federales y el personal bilingüe laborara conjuntamente con maestros y directores de inspección escolar de la Dirección de Primarias en el Estado, personal generalmente mestizo ajeno a las comunidades y el cual, en varios casos, se oponían a la presencia de personal indígena bilingüe y el uso de la lengua indígena en la castellanización y alfabetización de los alumnos. Los frecuentes conflictos entre los maestros de la "inspección" y los maestros "indigenistas" o "del INI" provocaron que el personal docente bilingüe fuera retirado de algunas comunidades". (Vargas:1994:151-152).

Los padres de familia que apoyaban a los maestros bilingües decidieron fundar una nueva escuela en el Barrio de San Miguel "porque nosotros como inditos que somos" y la llamaron "Benito Juárez". Inicialmente los maestros improvisaron aulas en domicilios particulares que de manera voluntaria prestaban personas de este barrio. El propio barrio donó una porción de terreno para la construcción del edificio escolar. La escuela se levantó a base de faenas de los padres de familia con la participación de los barrios que apoyaban a la escuela. Existía una vinculación muy estrecha entre la escuela y la comunidad. Los padres de familia apoyaban a los maestros en todas las actividades y necesidades que requería la escuela.



Desde sus inicios este centro educativo adquirió un prestigio muy alto al interior de la comunidad. Superó en la organización del trabajo docente durante muchos años a la escuela Miguel Hidalgo. Su presencia se notaba por el gran número de alumnos que asistían a ella, por el rendimiento académico de los niños, así como por los desfiles y programas cívico-sociales que presentaban en la comunidad recuperando las manifestaciones étnicas.

Se inicia un proceso de competencia entre ambas escuelas que perdura hasta la actualidad pues algunos de los maestros que laboran en la escuela no indígena son originarios de la misma población de Pichátaro, sin embargo reniegan de su origen y consideran a la escuela bilingüe como una escuela de indios.

### **5.2.2 La organización de la escuela**

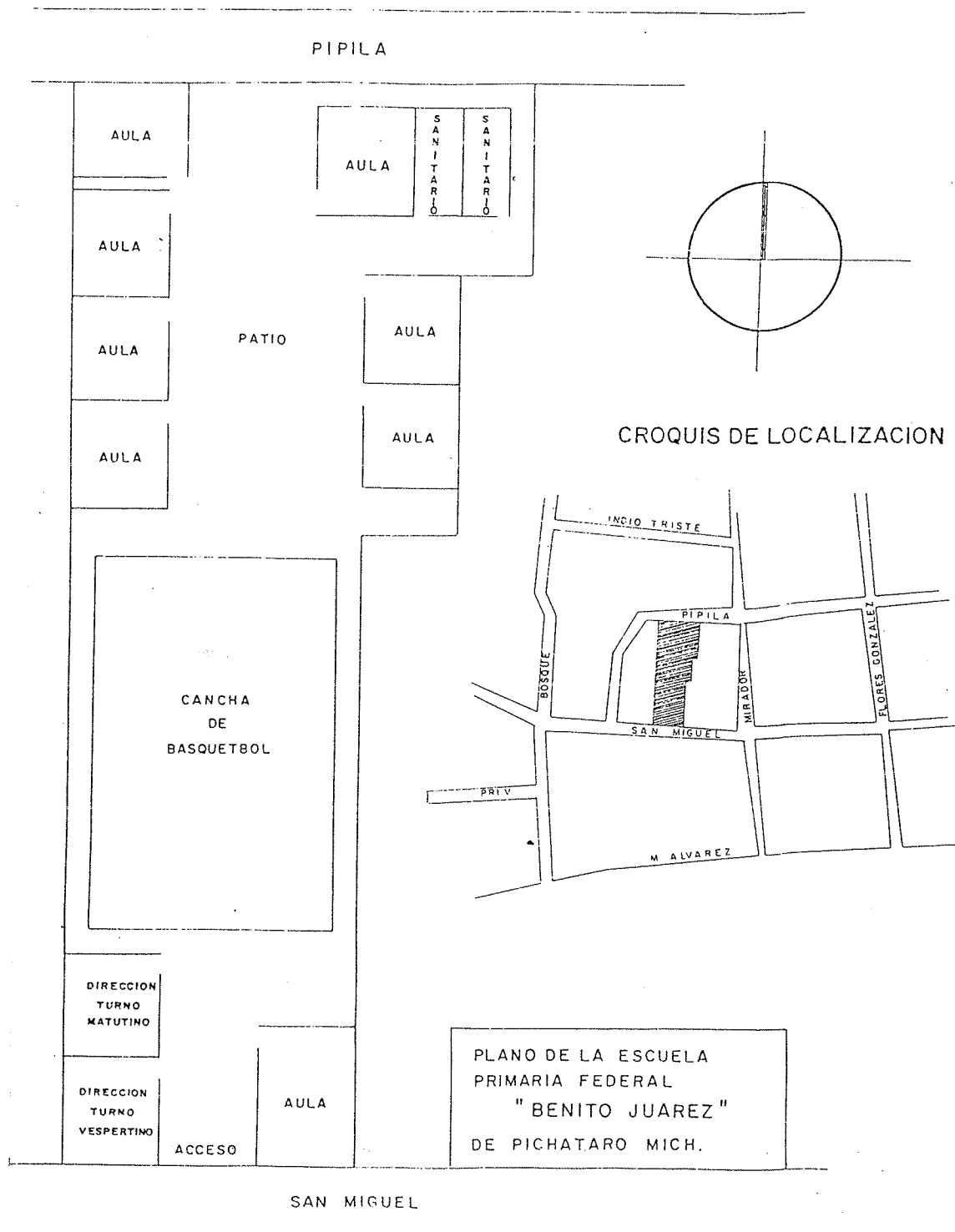
Actualmente la escuela "Benito Juárez" es de sostenimiento federal y está catalogada como Escuela de Educación Primaria Indígena Bilingüe. El edificio consta de 10 salones, dos direcciones y como anexos dos sanitarios, una cancha de basquetbol y una pérgola.

Funciona con doble turno: matutino y vespertino, ambas de organización completa, con clave presupuestal 16DPB0182W Y 16DPB0189P, respectivamente.

En el turno matutino laboran 8 docentes y un director con un horario de 8:00 a 13:30 horas. En este turno se atienden 8 grupos: 2 de 1º, 2 de 2º, 1 de 3º, 1 de 4º, 1 de 5º y 1 de sexto año. El turno vespertino está atendido por 7 docentes y un director con un horario de 14:00 a 19:00 horas. En total operan 7 grupos: 1 de 1º, 2 de 2º, 1 de 3º, 1 de 4º, 1 de 5º y uno de 6º año. A ambos turnos asisten niños de 6 a 14 años.

La escuela formalmente presenta las mismas características de organización de cualquiera de las escuelas de educación primaria del país.

## Plano de la Escuela Primaria Federal Bilingüe "Benito Juárez" de la comunidad de Pichátaro, Michoacán



### 5.2.3 Programas educativos

El trabajo docente se rige bajo los criterios pedagógicos y normativos de la educación primaria en general, esto es, se apoya en los mismos materiales básicos: libros de texto, guías de maestros; calendarización y los horarios son también compartidos por el resto del sistema escolar. En general los lineamientos programáticos, organizativos y curriculares son los que determina la Secretaría de Educación Pública.

El personal docente de ambos turnos son en su mayoría originarios de la misma comunidad de Pichátaro. Su nivel de preparación en general es de Normal Primaria. La mayoría de ellos cursaron su carrera de educación primaria en el sistema semiescolarizado de la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio. La mayoría comentó que durante su formación inicial como maestros muy esporádicamente les motivaron la reflexión sobre la importancia de la cultura y la lengua indígena. De la totalidad de los maestros que laboran en ambos turnos solamente tres hablan el idioma purépecha, los demás se ubicarían en la generación de los que entienden el idioma pero ya no lo hablan.

En las entrevistas todos los maestros manifestaron que es importante usar la lengua purépecha en el proceso enseñanza-aprendizaje. Muchos de ellos se quedaron con una idea muy superficial de lo que es la educación bilingüe bicultural. Consideran que la educación bilingüe bicultural es la enseñanza de dos culturas a partir del uso de dos lenguas.

Expresaron no estar trabajando ningún material con contenidos en lengua purépecha y que la comunicación con los alumnos la realizan en español. También consideran que el desplazamiento de la lengua vernácula en la comunidad es culpa de los padres de familia que ya no siguieron transmitiendo la lengua a sus hijos.

Otro de los aspectos es la escasa utilización de la escritura en lengua indígena por parte de los maestros.

De acuerdo con las observaciones que se hicieron, todas las interacciones comunicativas que se realizan en el espacio escolar son a través del español. Esto se observa en las interrelaciones entre maestro-maestro; alumno-maestro; alumno-alumno; maestros-padres de familia y maestro comunidad en general. Los maestros no usan el idioma indígena ni dentro ni fuera de la escuela (a excepción de uno que lo usa solamente fuera de la escuela).

Las situación comunicativas que se generan al interior del salón de clases el español funciona como lengua de instrucción. Eventualmente la lengua indígena se retoma en la escuela de manera informal a través de algunas poesías y pirekuas que se incluyen en los actos cívicos y sociales. También esporádicamente algunos maestros exponen en sus clases temas de la lengua purépecha.

En los hechos no se observó el desarrollo de una educación sistemática de la lengua y la cultura purépecha. Por el contrario, el español predomina como lengua de instrucción y así se instrumenta en todas las actividades propiamente escolares.

Ello nos permite suponer que la escuela indígena como agencia social en esta comunidad es una espacio de castellanización que indirectamente apoya al proceso

de desplazamiento de la lengua indígena en favor del español al no priorizar la incorporación de la lengua indígena ni como medio de instrucción ni como elemento de desarrollo y potenciación de la cultura purépecha.

La ausencia de la lengua vernácula en la familia y reforzada por la escuela ha creado en los padres de familia y en los maestros una tendencia centrada en enseñar sólo el castellano en los niños más pequeños de tal manera que si la población escolar no tiene contacto con la lengua vernácula ni en la escuela ni en la familia no tendrán conocimiento del idioma.

### **5.3 Breves reflexiones complementarias**

Retomando las preguntas inicialmente planteadas como problematizaciones de nuestro objeto de estudio, consideramos que la configuración lingüística actual de la comunidad de Pichátaro es consecuencia de los proyectos políticos y económicos aplicados desde la llegada de los europeos pero matizadas de manera particular en las décadas posrevolucionarias. Estas políticas se explican en el marco del desarrollo capitalista emprendido por los grupos que mantienen la hegemonía política y económica en las diferentes etapas históricas. La implantación de las políticas incorporativistas posrevolucionarias tenían (¿tienen?) como sustento ideológico la construcción de una nación cultural y lingüísticamente homogénea como condición necesaria para poder aspirar a una supuesta nación desarrollada y moderna. Para ello se aplicaron programas de castellanización compulsivas y directas a través de la escuela rural. Este planteamiento orientó durante más de medio siglo las tareas del estado mexicano hacia las poblaciones autóctonas y la

realidad indígena actual nos está mostrando sus efectos. El enfoque integracionista que se inaugura en la década de los cuarenta intenta variar el discurso indigenista a partir de una educación bilingüe que respete la cultura pero en el fondo no presenta mucha diferencia de la anterior puesto que sus objetivos siguen postulando la integración de los indígenas a la sociedad nacional. Este bloque histórico sembró el estigma hacia la lengua y culturas indígenas al considerarlas como arcaicas y subdesarrolladas.

Todo lo aquí planteado no es novedoso y ha sido suficientemente analizado, sin embargo, resulta fundamental recordarlo para comprender sus efectos contemporáneos en las poblaciones indígenas de Michoacán y de México, ya que en el caso de Pichátaro las generaciones jóvenes de hoy son los hijos y nietos de aquellos que recibieron los impactos directos de las políticas indigenistas de incorporación e integración ejercido por las escuelas rurales.

El impacto ha sido tan grande que en las últimas siete décadas de este siglo el indigenismo mexicano ha logrado modificar el panorama cultural y lingüístico en tal dimensión que no lograron ni los tres siglos de la llamada época colonial ni el siglo xix juntos.

Los resultados de las entrevistas nos hace suponer que el sistema educativo desde que se instaura en la comunidad ha funcionado como uno de los agentes más importantes de castellanización. el papel de la escuela en los procesos del desplazamiento y pérdida lingüística en la comunidad fue y sigue siendo un factor importante aunque no el único ni exclusivo, puesto que en ello han jugado también

un papel importante otros aspectos como el económico que en muchas ocasiones obligó a las personas a relacionarse con otros contextos y otras lenguas, en varios casos esto les hizo ver a la cultura propia como ineficiente y obsoleta. También es evidente que los efectos de las corrientes ideológicas indigenistas se empezaron a resentir en las décadas posteriores inmediatas y que cada comunidad aceptó o rechazó la castellanización compulsiva de acuerdo a sus condiciones contextuales.

Pichátaro empieza a modificar sus patrones lingüísticos a principios de la década de los cincuenta como consecuencia directa de la influencia escolar en la región.

Las generaciones adultas hablantes del idioma indígena al no asignarle las funciones vitales de comunicación a la lengua en la familia, en la comunidad, en la escuela, en las interrelaciones sociales, políticas, económicas, etc. poco a poco fueron dejando de transmitir el idioma a los jóvenes.

Por otra parte la ausencia de la lengua en el espacio escolar se explica en gran medida por las condiciones pedagógicas y curriculares en que se han formado los maestros. El hecho de que ellos hayan expresado el no uso de la lengua indígena en el aula muestra la carencia de programas con orientaciones teórico-metodológicas en su formación, puesto que han experimentado en su escolaridad y en su formación como docentes la discriminación y la ausencia de contenidos que hablen de la diversidad cultural y lingüística en términos de igualdad y de reciprocidad. Esto es así porque los programas de formación de maestros han sido diseñados para ensamblarse con las políticas económicas y políticas dominantes, en donde las culturas indígenas no son importantes.

En las instituciones donde se han formado a los maestros indígenas se ha ocultado cuando no negado la presencia del idioma indígena, nunca se han discutido conceptos como intolerancia, racismo, opresión cultural, interculturalidad, etc. Aunque algunos maestros mostraron seriamente su preocupación por la situación de la lengua purépecha, la formación que recibieron no les permite transformar esas inquietudes en propuestas innovadoras.

La existencia de la escuela bilingüe en nada modifica los patrones de castellanización que se están desarrollando en las demás escuelas no indígenas; ya que los materiales didácticos que se emplean en la escuela son los mismos textos que utilizan en primarias generales, que son editados por la secretaría de educación pública cuyos contenidos tienen una orientación urbana y con enfoques pedagógicos que tienden a lograr un desarrollo en las competencias lingüísticas del español.

Este panorama nos lleva a pensar que la educación indígena bilingüe no responde ni a las expectativas de la comunidad ni a los objetivos para los que fue creado dicho sistema.

Se requiere entonces generar nuevas propuestas para reorientar la educación indígena, lo cual implica por principio de cuentas transformar los sistemas educativos en su conjunto, evitando las reformas parciales que no resuelven de fondo el problema. Se hace necesario aplicar estudios diagnósticos con la participación de todos los agentes educativos involucrados. Los diagnósticos permitirán conocer las necesidades curriculares, sociales, de gestión, etc. de la



población, requisito necesario para resignificar la oferta y la demanda educativa en este sector.

Por último creemos conveniente señalar que los procesos de globalización que estamos viviendo no auguran escenarios positivos para las culturas y las lenguas nativas, ya que las poblaciones indígenas no engarzan con los circuitos financieros internacionales, sin embargo, las comunidades indígenas hemos aprendido a resistir y mantener latente la esperanza de construir de una utopía posible que genere nuevos amaneceres.

## CONCLUSIONES

El estudio de la situación que guardan las comunidades indígenas en nuestro país obliga a enmarcar a estas en el contexto social, político, económico, cultural en el cual se inscriben.

Estos aspectos permean todos los fenómenos que se dan en el ámbito indígena.

En este marco el análisis del mantenimiento o pérdida de una lengua indígena implica reconocer que éste es un fenómeno complejo que no puede ser analizado desde una sola vertiente por el contrario su estudio requiere enmarcarlo en la dinámica social, política, económica, cultural y educativa del grupo hablante de la lengua vernácula.

El proceso de castellanización iniciado a principios del presente siglo ha traído como consecuencia la modificación de patrones lingüísticos en las poblaciones indígenas que se reflejan en el establecimiento de situaciones variadas de bilingüismo.

El bilingüismo en muchos casos es el paso previo para el desplazamiento de las lenguas vernáculas pero en muchos otros se presenta como estrategia de resistencia de las lenguas indígenas para no ceder a las presiones de la lengua dominante.

En la región purépecha en los últimos años se ha observado un nivel de desplazamiento acelerado de la lengua vernácula en favor del español. Ello se refleja en el reducido número de comunidades hablantes de la lengua nativa y el acelerado bilingüismo que se expresa en muchas de estas poblaciones.

La comunidad de Pichátaro es un claro ejemplo de este fenómeno pues el nivel de desplazamiento que se está registrando de la lengua purépecha es indicativo de lo que puede suceder con otras comunidades vecinas en el corto plazo si no se toman las medidas pertinentes al respecto.

En la comunidad de referencia existe una población mayoritariamente monolingüe en español producto de procesos de castellanización originados por las presiones económicas, el comercio, la emigración y de manera particular el sistema educativo que prevaleció en las últimas décadas. En este sentido las relaciones que establece la comunidad con el sistema económico social, político y cultural son determinantes en el resultado lingüístico y las valoraciones que sus habitantes tienen de la lengua y la cultura.

La transformación del uso y función de la lengua en la comunidad está asociada a las políticas educativas culturales y lingüísticas que se han operado en las últimas décadas para incorporar a las poblaciones indígenas al modelo económico predominante.

Existe un bilingüismo pasivo en las personas que hablan el purépecha y un desinterés casi total de las generaciones jóvenes para dar continuidad al uso y las funciones de la lengua.

Por el contrario, hay un predominio del español en las prácticas comunicativas cotidianas de los pobladores.

La escuela como agencia social ha contribuido en gran medida a la castellanización debido a que la lengua indígena no tiene ningún uso ni función en el espacio

escolar. Los maestros al desconocer la lengua indígena se rigen con los criterios normativos y curriculares de los programas de educación general.

El escenario lingüístico actual de Pichátaro expresa una tendencia hacia la desaparición de la lengua indígena en la comunidad en el mediano plazo, toda vez que los usos y las funciones comunicativas que cumple la lengua vernácula son cada vez más restringidos y con un reducido número de hablantes que está en constante disminución. La actitud pasiva de los hablantes del purépecha de ya no continuar reprouciendo el idioma indígena a las nuevas generaciones nos permite suponer que una vez que esta generación hablante se termine la lengua purépecha desaparecerá si no se le da un tratamiento adecuado para su mantenimiento y desarrollo.

Se requiere, entonces, la construcción de proyectos para la recuperación de la lengua no solamente desde el espacio escolar sino desde una perspectiva que incluya a toda la comunidad con distintos niveles de participación.

Es necesario el reconocimiento legal de las lenguas indígenas, estructuras psicopedagógicas y metodológicas para la enseñanza de los idiomas , programas de escritura y normalización lingüística, materiales didácticos y sobre todo un programas de formación inicial de maestros que ofrezca a los docentes elementos teórico-metodológicos para el estudio interdisciplinario de los problemas que enfrentan las comunidades indígenas.

- A N E X O S -

## ANEXO 1

**GUIA DE OBSERVACION PARA DIAGNOSTICAR EL USO Y LA FUNCION DE LA LENGUA PUREPECHA EN LOS DISTINTOS ESPACIOS SOCIALES.**

**COMUNIDAD:** \_\_\_\_\_ **MUNICIPIO:** \_\_\_\_\_

**GRUPO ETNICO:** \_\_\_\_\_ **LENGUA INDIGENA:** \_\_\_\_\_

**REGION:** \_\_\_\_\_

- 1.- Observar los espacios (públicos o privados) en los que se usa la lengua purépecha y los espacios en que se usa sólo el español.
- 2.- Las personas creen que el purépecha es un idioma o un dialecto.
- 3.- Actualmente los niños hablan el purépecha?. ¿y Los jóvenes? ¿y Los adultos?.
- 4.- Las personas mayores piensan que en el futuro los niños seguirán hablando el purépecha o hablarán sólo el español?
- 5.- Cuando llegó la escuela rural a la comunidad, los maestros prohibían a los niños que hablaran en el idioma materno. ¿Castigaban a los que hablaban en el idioma?
- 6.- ¿ Desde cuándo los padres no quieren enseñar el idioma a sus hijos? ¿Porqué?.
- 7.- ¿Qué modalidad educativa existió en la comunidad?.
- 8.- Determinar el número de maestros y el número aproximado de alumnos de los distintos niveles educativos.
- 9.- ¿En qué idioma hablan los niños dentro y fuera de las aulas?
- 10.- ¿En qué idioma hablan los maestros dentro y fuera del aula?
- 11.- ¿En qué idioma hablan los niños en su casa? ¿y los maestros?
- 12.- ¿En qué idioma se comunican los niños y los maestros en la comunidad?

13.- ¿En qué año y cuantas personas emigraron hacia los E.U. o a otras ciudades y como trascendio ésto en la lengua purépecha?.

14.- Número de personas y año en que salieron a estudiar. Hombres, mujeres.

¿Hasta qué grado estudiaron?

15.-Qué concepción tenían de la cultura purépecha (en especial de la lengua) al egresar a la comunidad?.

#### RESPONSABLE DE LA INFORMACION

---

LUGAR Y FECHA

---

NOMBRE Y FIRMA

## ANEXO 2

### INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

#### GUIA DE ENTREVISTA

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_

SEXO: \_\_\_\_\_ OCUPACION: \_\_\_\_\_

GRUPO ETNICO AL QUE PERTENECE: \_\_\_\_\_

LENGUA INDIGENA: \_\_\_\_\_

- 1.- Lengua indígena que se habla en su comunidad.
- 2.-¿Habla usted la lengua indígena?
- 3.-¿La entiende pero no la habla?
- 4.-¿En qué idioma se comunican en su casa?
- 5.-¿Por qué ya no habla el purépecha con sus hijos?
- 6.-¿En su casa quién usa más el purépecha y en qué momentos?
- 7.-¿Quién usa más el castellano?
- 8.-¿En qué momentos y en qué lugares de la comunidad se usa la lengua purépecha?
- 9.-¿Por qué utilizas solamente el castellano en tu comunicación cotidiana?
- 10.-¿Sus hijos entienden la lengua indígena pero no la hablan?



11.-¿En qué lengua piensa que deberían impartirse las clases en la escuela?

Indígena\_\_\_\_\_

Español\_\_\_\_\_

Ambas\_\_\_\_\_

12.-¿Por qué piensa que debería ser así?

13.-Diga cuáles son las costumbres que practica la gente indígena y que usted piensa que sus hijos deberían aprender como parte de su educación?

14.-Diga cuáles son las cosas que la gente mestiza hace y que piensa usted que sus hijos deberían aprender como parte de su educación?

15. Explique qué aspectos de la cultura mestiza considera usted positivos para la gente indígena. Dé algunos ejemplos.

16.- ¿En qué año llegó la escuela a su comunidad?

17.-¿Qué procesos sociohistóricos han influido para que la lengua indígena dejara de usarse como medio de comunicación cotidiana en la comunidad?

18. ¿Qué situaciones propiciaron que las generaciones mayores dejaran de transmitir la lengua vernácula a las generaciones jóvenes?

19. ¿A partir de qué período se dejó de transmitir esta lengua y por qué?

20.¿Qué valor representa para las generaciones jóvenes el hecho de hablar o no la lengua indígena?

21.-La escuela bilingüe valora y retoma la lengua indígena en el proceso enseñanza-aprendizaje?

22.-¿El maestro indígena usa la lengua indígena como medio de comunicación con los alumnos?

23. ¿Piensa que en el futuro los niños seguirán hablando el purépecha o hablarán sólo el español?

24. ¿ Cree usted que el purépecha es un idioma o un dialecto?

**ENTREVISTADOR**

---

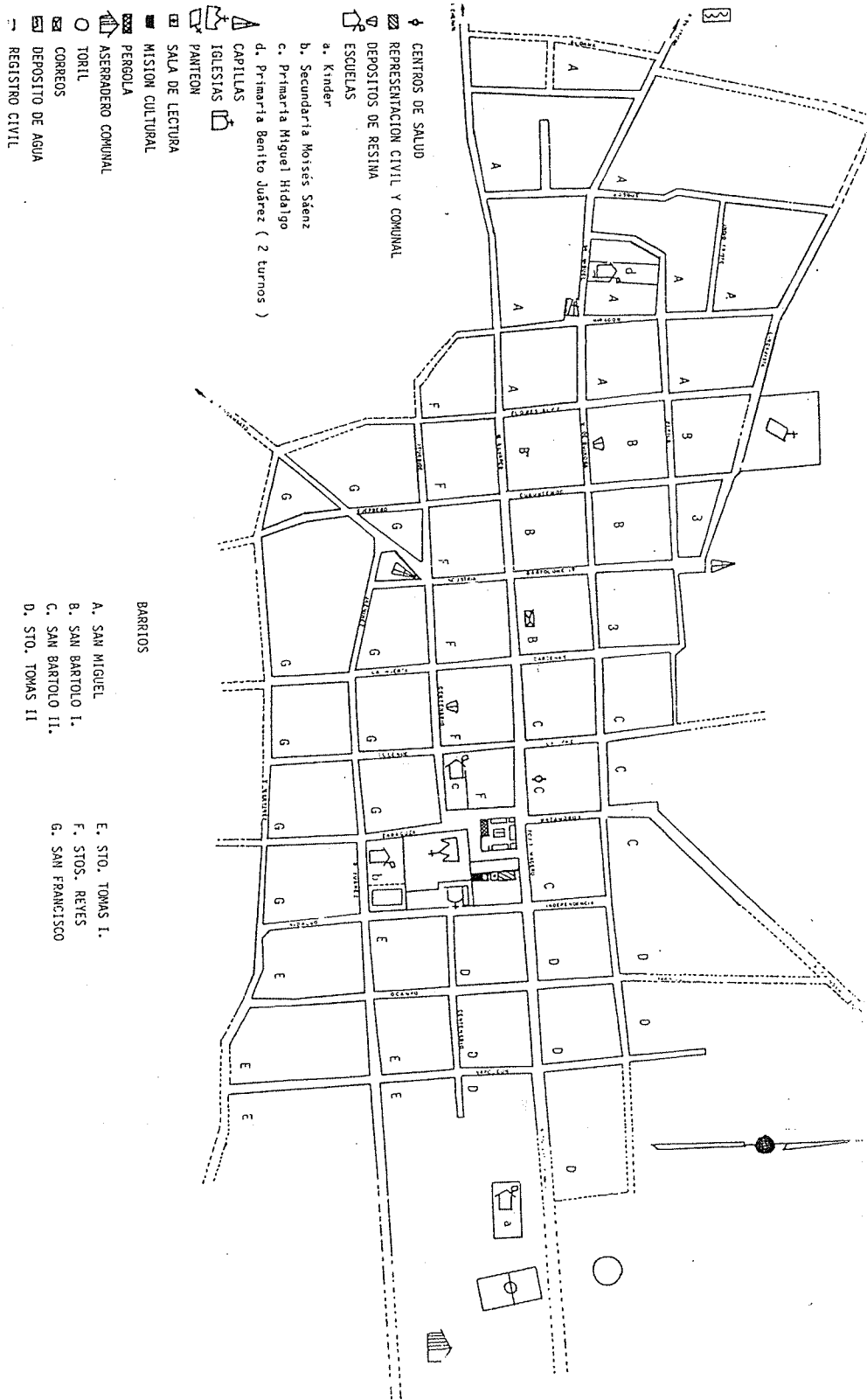
**LUGAR Y FECHA**

---

**NOMBRE Y FIRMA**

# ANEXO 3

## Plano de Pichátaro



## BIBLIOGRAFIA

- ACUNZO, Mario. Educación e identidad étnica. El caso de la comunidad mixe de Santa María Tlahuitoltepec (México). Ed. Abya-Yala, Ecuador, . 1991.
- AGUIRRE Beltrán, Gonzalo. Lenguas vernáculas. Su uso y desuso en la enseñanza. La experiencia de México. Ediciones de la Casa Chata. México, 1983. 464p  
Formas de gobierno indígena. Fondo de Cultura Económica. México, 1991.  
Teoría y práctica de la educación indígena. Secretaría de Educación Pública. Colección SEP-Setentas No. 64. México, 1973.
- ALVAREZ Constantino, Jesús. Monografía de Michoacán. Balsas editores, Morelia, Mich., 1981
- AMADIO, Massimo. "Caracterización de la Educación Bilingüe Intercultural" en: Educación y pueblos indígenas en Centro América. Un balance crítico. UNESCO, Chile, 1987.
- ARGUETA, Arturo. Purépechas. Pueblos indígenas de México. INI, México, 1994. 25 p.
- BARABAS, M. Alicia y Miguel Angel Bartolomé. Etnicidad y pluralismo cultural. La dinámica étnica en Oaxaca. INAH, México, 1986. 485 p.
- BARTOLOME, Miguel A. y Alicia Barabas. La Pluradidad en Peligro. INI, México. 1996. 329. p.
- BONFIL Batalla, Guillermo. México Profundo. Una Civilización Negada. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México, 1989. 250 p.  
Pensar Nuestra Cultura. Alianza Editorial. México, 1991. 172 p.
- BRICE, Heath, Shirley. La Política del Lenguaje en México: De la Colonia a la Nación. INI. México, 1986. 317 p.
- CALVO, Beatriz y Laura Donnadiou Aguado. Una Educación ¿Indígena, Bilingüe y Bicultural?. SEP CIESAS, México, 1992. 364p.

- CARDOSO De Oliveira, Roberto. Etnicidad y Estructura Social. CIESAS, México. 1992. 158p.
- CHANTAL Barre, Marie. Ideologías indigenistas y movimientos indios. Siglo XXI editores. México, 1983, 248 p.
- CIFUENTES, Barbara. Comentarios sobre Educación Bilingüe Bicultural en: Indigenismo y Lingüística. Documentos del Foro "La Política del Lenguaje en México". UNAM, México 1980. 187p.
- CORONADO, Gabriela et.al. Continuidad y cambio en una comunidad bilingüe. CIESAS Ediciones de la Casa Chata, México, 1984.
- CORONADO, Gabriela. Persistencia lingüística y transformación social. Bilingüismo en la Mixteca Alta. Cuadernos de la Casa Chata NO. 152. CIESAS-SEP, México, 1987. 74 p.
- DE LA FUENTE, Julio. Educación, antropología y desarrollo. INI, CONACULTA, México, 1989. 315 p.
- DIAZ Couder, Ernesto. Lengua y Sociedad en el Medio Indígena de México. en: Nuevos enfoques para el estudio de las etnias indígenas en México, 1991.
- DIAZ Polanco, Héctor. Autonomía regional. La autodeterminación de los pueblos indios. Siglo XXI editores. México, 1996, 266 p.
- DIEBOL, A.R. "Bilingüismo incipiente" en: Lenguaje en la sociedad y en la cultura; lingüística en Antropología. Haper y Row, Nueva York, 1964.
- Dirección General de Educación Indígena. Bases Generales de la Educación Indígena. SEP, México. 1986. 129 p.
- FISHMAN, Joshua A. "Conservación y desplazamiento de idioma como campo de investigación", en: Antología de estudios de estudios de etnolingüística y sociolingüística. UNAM, México, 1974, 423 p.
- GARCIA Canclini, Nestor. Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. CONACULTA-Grijalbo. México, 1990, 363 p.
- GARVIN L, Paul y Yolanda Lastra de Suárez. Antología de estudios de etnolingüística y socio lingüística. UNAM. México, 1974. 523.

- GONZALBO Aizpuru, Pilar. Historia de la Educación en la época Colonial. El mundo indígena. Colegio de México, 1990. 274 p.
- GUZMAN Gómez, Alba. Voces indígenas. INI, México, 1991, 159 p.
- HAMEL Rainer, Enrique y Héctor Muñoz Cruz. El conflicto lingüístico en la zona bilingüe de México. CIESAS, Cuadernos de la Casa Chata No. 65, México. 177 p.
- HAUGEN, Einar. "Algunos problemas en sociolingüística" en: La sociolingüística actual, algunos de sus problemas, planteamientos y soluciones. IIS, UNAM, México, 1974, 114 p.
- INEGI. Censo General de población y vivienda del estado de Michoacán, Tomo 1, Tomo 2, México, 1995.
- LAHLOU, Abbe. "La enseñanza de una segunda lengua" en: Problemas sociolingüísticos de interés mundial. IIS, UNAM, México, 1974, 412 p.
- LEON, Portilla Miguel. Pueblos originarios y globalización. El colegio nacional. México, 1997. 63 p.
- LOPEZ Austin, Alfredo. Tarascos y Mexicas. SEP. México, 1981. 302 p.
- LOPEZ, Gerardo y Sergio Velasco. Aportaciones indias a la educación. Ediciones, sep-caballito. México, 1986. 157 p.
- MACKEY, William F. "La descripción del bilingüismo", en: La realidad del lenguaje en la sociología, Editorial Mouton, La Haya, 1972. 570 p.
- MEJIA, Piñeros M. Consuelo y Sergio sarmiento. La lucha indígena. Un reto a la ortodoxia. Siglo XXI editores, México, 1987, 290 p.
- MENDEZ y Mercado Leticia I. (comp.). Seminario sobre identidad. IIA, México, 1992. 183 p.
- MIRANDA, Francisco. La Relación de Michoacán. Fray Jerónimo de Alcalá. SEP, México 1988. 372 p.
- MODIANO, Nancy. La educación indígena en los altos de Chiapas. INI, México, 1990, 276 p.
- MUÑOZ Cruz, Héctor. Funciones sociales y conciencia del lenguaje. Universidad Veracruzana, México, 1987.

- NINYOLES, Rafael. Estructuras sociales y políticas lingüísticas. Fernando Torres editor, Valencia, España. 340 p.
- PACHECO, José Emilio, Girón, Nicole, et.al. En torno a la cultura nacional. SEP-FCE. México, 1983. 228 p.
- PAREDES, Martínez Carlos (coordinador). Lengua y etnohistoria purépecha. Homenaje a Benedict Warren. UMSNH. México, 1997. 378 p.
- RAMIREZ, Rafael. Obras completas.Tomo V. Biblioteca del maestro veracruzano. México, 1968. 205 p.
- REYES, Rocha, et.al. La educación indígena en Michoacán. IMC.México,1991,120 p.
- ROCKWEL, Elsie y Ruth Mercado. La escuela, lugar de trabajo docente. Descripciones y debates. DIE/CINVESTAV/IPN, México, 1989.
- RODRIGUEZ, Nemesio J., et. al. Educación, etnias y descolonización en América Latina. UNESCO. México, 1983.
- ROS, Romero Ma. Del Consuelo. Bilingüismo y Educación. Un estudio de caso en Michoacán. INI, México, 1981, 259 p.
- SIGUAN, Miguel y William F.Mackey. Educación y biliguismo. UNESCO,1986. 203 p.
- STAVENHAGEN, Rodolfo. Problemas étnicos y campesinos. INI, México, 1980.
- VALLVERDU, Francese. Ensayos sobre bilingüismo. Ediciones Ariel. Barcelona, 1972.
- VAN, Zantwijk R. A. M. Los servidores de los santos, la identidad social y cultural de una comunidad trasca en México. CONACULTA-INI, México, 1991, 334 p.
- VARESE, Stefano. Indígenas y Educación en México. CEE, México, 1983. 202 p.  
Proyectos étnicos y proyectos nacionales. FCE.México,1983,101p.
- VARGAS. Ma. Eugenia. Educación e Ideología. Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica. el caso de los maestros bilingües tarascos,(1962-1982). CIESAS, México, 1994. 261p.  
Educación y Cultura. La educación bilingüe y bicultural en las comunidades purépechas. SEP, 1982.17 p.
- VAZQUEZ, León Luis. Ser Indio Otra Vez. La Purepechización de los Tarascos Serranos. Consejo Nacional para la Cultura y la Artes. México,1992. 451p.

- VELAZQUEZ Gallardo, Pablo. Diccionario de la lengua purépecha. Editorial FCE, México, 1988. 226 p.
- VIDALES, Raúl. Utopía y Liberación el Amanecer del Indio. DEI, Costa Rica, 1988, 200 p
- WEINREICH, Uriel. Lenguas en contacto, descubrimiento y problemas. Editorial Universidad Central de Venezuela, 311 P.

## HEMEROGRAFIA

- BONFIL Batalla, Guillermo. "El concepto de indio en América" en Educación, revista de Consejo Nacional Técnico de la Educación. Vol. VIII, No. 39, México, 1982.
- CNTE. Cultura nacional, culturas nativas y educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, México, 1982. 224 p.
- GUERRERO Javier y Gilberto López y Rivas. "Las minorías étnicas como políticas en la cuestión regional". Boletín de Antropología Americana No. 5, México, 1982.
- JIMENEZ Castillo, Manuel. "La organización social de los purépechas" en Revista México Indígena, Vol 10, México 1986.
- MEDINA, Andrés. Los grupos étnicos y los sistemas tradicionales de poder en México en: Nueva Antropología No. 20, México, 1983.
- OEA. Monografía de Pichátaro. CREFAL, México, 1988.
- TOURAINÉ, Alain. Estudios sociológicos. El Colegio de México, Vol. 4, No. 11, México, 1986. 354 p.