

**SISTEMA DE EDUCACION PÚBLICA EN HIDALGO
INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD HIDALGO**

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE COMPETENCIA DE DOS
CULTURAS**

**TESINA
QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDIGENA**

CIRILO GODINEZ ROQUE

Pachuca, Hgo., enero de 2002

INDICE

INTRODUCCIÓN

I EL VALLE DEL MEZQUITAL: ESCENARIO QUE PRECISA UNA CONGRUENTE EDUCACIÓN

1.1 Contexto geográfico y sociocultural del Valle del Mezquital

- a) El grupo étnico hñahñu
- b) El estado que guarda la lengua indígena
- c) Aspecto cultural
- d) Aspecto económico
- e) La familia hñahñu
- f) Los servicios educativos

1.2 El Cardonal, un Municipio de Ñahñus cuya prioridad es una educación para igualar

1.3 La Escuela Primaria Bilingüe: "Lázaro Cárdenas" de El Decá, en la orbita de la Educación Intercultural

II FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES

2.1 El Derecho a una Educación Primaria

2.2 Reflexiones sobre mi papel como educador

2.3 Enfoque del Plan y programas de estudio 1993 2.4 Asignaturas del Currículum Oficial

2.5 Marco Jurídico Nacional

- a) Artículo 3°. Constitucional
- b) Ley General de Educación

2.6 Reflexiones en torno a los contenidos que se tratan en la escuela

- a) El problema del pluriculturalismo

2.6.1 Características de la cultura dominante que la escuela difunde

- a) Menosprecio del trabajo manual productivo
- b) Sobrevaloración del español
- c) Valoración del saber por el saber mismo

2.6.2 La cultura indígena

- a) Valoración de la experiencia
- b) Valoración de las personas
- c) ¿Por qué valorar la experiencia ya las personas?

2.6.3 Valora la cultura indígena

2.6.4 Revisa los contenidos ideológicos de los libros de texto gratuitos

2.6.5 Se preocupa por la funcionalidad de los contenidos

2.7 ¿Qué es la Educación Indígena?

- a) Antecedentes de la Educación Indígena
- b) La Educación Indígena en México
- c) El individuo bilingüe
- d) Bilingüismo
- e) Concepto de bilingüismo
- t) Actitudes hacia el bilingüismo
- g) Tipos de bilingüismo

2.8 Educación

III LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, UNA ALTERNATIVA PARA EL ÑAHÑU

- a) ¿Por dónde empezar?
- b) ¿Por qué?
- c) y ¿qué es la educación intercultural bilingüe?

3.1 La Educación Intercultural Bilingüe

- a) La atención a la diversidad
- b) El enfoque intercultural
- c) La educación bilingüe

3.2 Los Fines y Propósitos de la Educación Intercultural Bilingüe

- a) Las Líneas de Formación

CONCLUSIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

La educación que el Estado dirige a los grupos indígenas,¹ tiene un antecedente cronológico de 80 años, delineado por los éxitos y fracasos, los cuales; a título personal censuro y que de una forma u otra, han forjado la compleja imagen de su problemática contemporánea. Por ello, es prioridad analizar, reflexionar y evidenciar la valoración de elementos teóricos y prácticos que contribuyan a evaluar sus alcances y limitaciones, a fin de conformar un currículum propio donde se recuperen los saberes de los protagonistas, específicamente los del grupo étnico hñahñu.²

Según Stavenhagen R. (1980), dos pilares principales del legado ideológico de la Revolución Mexicana fueron el nacionalismo y el indigenismo. En términos generales, el nacionalismo planteó la necesidad de consolidar los valores mexicanos frente a los extranjeros y fortalecer la cultura nacional en torno de un conjunto de símbolos compartidos que promovieran la unidad entre los mexicanos. Para cumplir con esta tarea se llevó acabo una política educativa y cultural.

El **indigenismo**, por su parte, como ideología nacional, se inicio en el intervalo revolucionario y cobró fuerza a partir del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas. **El**

¹ A lo largo de este ensayo se caracteriza a las etnias indígenas como una misma identidad histórica, recurriendo a una serie de denominaciones que por razones operativas se utilizan como sinónimos. En este sentido se advertirá que el uso de los términos: indios, indígenas, etnias, minorías, grupos étnicos, etc., se relacionan con un solo concepto. Cabe aclarar sin embargo, que en el estado actual de la reflexión teórica del movimiento de intelectuales indígenas, se establece una diferencia entre el concepto de indígena-indio como categoría colonial a superarse a través de la afirmación de cada etnia por medio de la recuperación de su especificidad histórica y cultural.

² Regionalismo con el que se le denomina al grupo étnico del Valle del Mezquital, anteriormente conocido como "otomí".

indigenismo como corriente intelectual, continúa señalando Stavenhagen, es uno de los sustentos del lapso insurrecto, ya que más o menos la mitad de la población estaba integrada por indígenas hablantes de alguna lengua autóctona de origen prehispánico.

En este contexto, la escuela mexicana cumplió con la tarea de recuperar los principios ideológicos de la Revolución Mexicana y buscó promover como meta, integrar a los indígenas a la vida nacional. Aquí jugó un papel importante la Escuela Rural Mexicana y después la "Casa del Pueblo", que tenían como meta superar las barreras culturales y lingüísticas a partir de esos razonamientos.

Las culturas indígenas habían sustentado su razón de ser, sus creencias, sus valores, sus relaciones de producción a través de sus particularidades comunicativas, las cuales normalmente se manifiestan a través de una tradición oral que sólo convence a los vinculados con el grupo social.

La llamada cultura nacional está integrada en sus sustentos por el pensamiento occidental y avalada por saberes teóricos o académicos, los cuales a través del lenguaje escrito le dan status de conocimiento verdadero que se encuentra instituido entre otros espacios; en la escuela.

La institución escolar en el campo de la educación indígena, ha implicado la presencia de la cultura occidental dominante, la cual ha buscado silenciar las otras prácticas culturales por no considerarlas como saberes "científicos", de esta manera se ha convertido a la escuela en un recurso de penetración ideológica en las poblaciones indígenas.

Sin embargo, esta estrategia de penetración no ha sido mecánica, sino que está vinculada a ciertos recursos de resistencia que dividen los saberes, unos que sirven para la escuela a fin de adquirir calificaciones, y otros que sirven para resolver problemas cotidianos y problemas de formación.

Las discusiones en los inicios de la Revolución Mexicana estaban centradas en

cumplir la anhelada tarea de fomentar un cambio cultural que integrara a los indígenas a la cultura nacional y con esta lógica, se crean cantidades de instituciones que tomaron la tarea de borrar la diversidad cultural.

...Así se explica el sistema de las escuelas regionales, de las misiones culturales, normales campesinas; fue el objetivo principal del Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena (1921), de la Casa del Estudiante Indígena (1924), del Departamento de Misiones Culturales (1927), del Departamento de Educación Indígena (1937), del Consejo de Lenguas Indígenas (1939), del Proyecto Tarasco de Alfabetización Bilingüe (1939), del Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas (1945), de la Dirección de Asuntos Indígenas (1946), del Instituto Nacional Indigenista (1948), del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (1951), del CREFAL (1951), del Sistema de Promotores Bilingües del INI (1952) y del Sistema Nacional de Educación Indígena de los años setenta.³

Esta situación cambio a fines de los setenta, los pueblos indígenas a través de la agrupación de maestros bilingües hicieron severos cuestionamientos oficiales, ésta circunstancia coincidió con los planteamientos críticos de un grupo de antropólogos comprometidos con el que hacer indigenista.

Ante esta problemática, el Estado en 1978 creó la Dirección General de Educación Indígena y con ella se reconoció la pluralidad cultural y lingüística del país, al plantear el rescate de los valores culturales indígenas como valores nacionales y la reivindicación de la lengua autóctona también como lengua oficial.

³ Cfr. Durán, L., 1988:43; citado por Carrillo, A., 1998:3

Para cumplir estas metas se instituyeron una serie de proyectos que tendían a resolver la problemática de la educación indígena y al mismo tiempo, establecer las condiciones para el surgimiento de una nueva cultura⁴ institucional que puso en el centro de su mirada lo indígena.

Los programas de educación más sobresalientes destinado a los indígenas, fueron:

- Primaria Bilingüe.
- Preescolar Bilingüe.
- Educación y Capacitación de la Mujer Indígena.
- Reorientación de Sistemas de Operación de Albergues.
- El Programa Productivo en Escuelas Albergues.

⁴ Se entiende por cultura en su acepción amplia "las dinámicas, los estilos de vida de sociedades que los grupos humanos constituyen a través de redes de significación que las personas y grupos usan para elaborar sus sentidos y comunicarse entre sí" (Cfr. may, S. 1992:10). Desde esta perspectiva, la cultura debe percibirse como un hecho social pero al mismo tiempo individual, donde se crean y recrean las formas de percibir e interpretar al mundo.

La cultura en sí debe percibirse como un proceso de interacción y comunicación, donde los actores construyen un contexto, un orden y un sentido mediatizado por el entorno social y físico.

La cultura en sí se hace evidente en su forma de percibir el mundo, en su organización, en la producción de sus objetos materiales, en la manera como los usan, en sus manifestaciones artísticas y en general; en todo aquello que le da pertinencia.

A través de la cultura todos los individuos construyen formas específicas de ser, formas de identificarse entre sí. en consecuencia, se puede decir que cada individuo pertenece a algún grupo si ya tiene un pasado y un contexto común y produce un espacio que le da una razón de ser.

En síntesis, el hombre es producto pero al mismo tiempo productor de la cultura.

Han existido otros programas de formación de intelectuales en convenio con otras instituciones que ayudaron a profesionalizar el campo. Entre estos proyectos destacaron:

- El Programa de Formación de Etnolingüistas (convenio INI-CIESAS).
- El Programa de Especialistas en Educación Indígena para apoyar la infraestructura académico-administrativa de todo el Subsistema de Educación Indígena (convenio UPN-DGEI).
- El Programa para profesionalizar la práctica docente en todos los Estados donde existe población indígena a través de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria (convenio UPNDG El).
- El Programa de Estudios en Posgrado con la Maestría en Educación Indígena (convenio UPN-DGEI). En la última década el CIESAS y la UPN han presentado proyectos tendientes a formar cuadros especializados en los siguientes posgrados:
 - La Maestría en Lingüística Indoamericana (CIESAS).
 - La Maestría en Desarrollo Educativo, línea Diversidad Sociocultural y Lingüística (UPN).

En el contexto de las propuestas antes mencionadas, se da la construcción de "una nueva cultura instituyente, interpretándola como todos aquellos criterios alternativos que generan una concepción del mundo críticamente coherente, a la que subordinan todo saber teórico-filosófico y/o científico y artístico, el cual representa una forma de pensar y actuar de un grupo social específico, el cual busca influir o alterar el accionar cultural cotidiano con la finalidad propiciar nuevas prácticas."⁵

⁵ Cfr. Béjar Navarro y Rosales Ayala; citado por Carrillo, A., 1998:7

Luego entonces, considero pertinente hacer un análisis del programa de Educación Primaria Indígena Bilingüe a fin de sustentar la investigación motivo de este trabajo, porque existe coincidencia por parte de los grupos indígenas y el Estado en el sentido de que es la mínima formación a la que tiene derecho un ser humano.

El propósito de este ensayo es discernir las alternativas que posibiliten el desarrollo de las comunidades indígenas a partir de propiciar una formación armónica entre sus educandos con la finalidad de fortalecer su lengua y su entorno cultural, en el contexto del currículum oficial.

Desde la conquista a la fecha han existido instituciones, funcionarios, académicos y docentes mestizos e indígenas que se han convertido en partidarios y enemigos de cuanto proyecto se haya planteado (La Enseñanza del Catecismo y Declaración de la Doctrina Cristiana en Lengua Otomí, publicada en el Boletín del Instituto Bibliográfico Mexicano en 1907; la transformación de las condiciones socio-culturales y económicas de la población del Valle del Mezquital a través del conocimiento y dominio de la lengua otomí por el PIVM y el ILV; el aprendizaje de la lecto-escritura del hñahñu por los Etnolingüistas de la Casa de la cultura, ...etc.,) pero en la práctica se han hecho pocas investigaciones académicas serias sobre esta iniciativa. Es decir, existen pocos trabajos que cuenten con referentes teóricos rigurosos y una base empírica densa, que hayan valorado los efectos de los distintos programas tendientes a revitalizar la cultura y la lengua de los sesenta y dos grupos étnicos sobrevivientes.

La Escuela Indígena Bilingüe a nivel primaria se considera un espacio académico importante, porque éste es el nivel en que las familias indígenas y el Estado procuran que se cumpla su propósito con un sentido amplio.

En este contexto, es intención central de este trabajo el hacer una revaloración del estado actual que vive el proyecto de Educación Bilingüe, hecho por los indígenas y simpatizantes de este estudio.

Con este ensayo se pretende recapitular los avances, identificar problemas y sistematizar experiencias relevantes con miras a proponer líneas de acción que buscarán consolidar lo avanzado y reorientar sus carencias, todo esto con la intención de hacer de la Educación Indígena un quehacer que "responda a las necesidades" del grupo hñahñu ya la dinámica socio-política en que se encuentra inserto.

Hacer esta valoración se considera una tarea necesaria en virtud de que las propias instituciones oficiales como la DGEI, tiene poco espacio para la reflexión y autocrítica de su accionar académico, administrativo y de investigación.

Por otra parte, generalmente el grupo étnico como tal, se encuentra al margen de la toma de decisiones, ya que se piensa que éstos están representados por los maestros bilingües que son docentes que "portan" sus necesidades y aspiraciones socioculturales.

La institucionalización de un proyecto de los indígenas se considera un hecho trascendente por ciertas razones:

- Primero: como dato inicial refiero qué, posterior a los más de quinientos años de vida prehispánica, se reconoce que el país es una nación plurilingüe con una amplia diversidad cultural.
- Segundo: sea el inicio de una educación que pretende estar acorde a los procesos de formación de sujetos cultural y lingüísticamente diferenciados.
- Tercero: fortalecer un innovado campo disciplinario que oriente la manera de lograr que esta especificidad o diferencia antes silenciada, ahora tenga su propia voz a partir de sus particularidades. Es decir, ahora se busca que estos pueblos indios se vean como sujetos socioculturales e históricos con identidad propia, de la cual han carecido desde la conquista española hasta nuestros días.

Por todo lo anterior, el presente trabajo se desarrolla en cuatro capítulos, los que con sus respectivos apartados pretenden dar cuenta de los elementos en que se sustentan los aspectos de la variable cultura, en tanto variable representativa de la diversidad que se introducen en el aula y en la escuela. Cuando existe la presencia de grupos étnicos claramente diferenciados por razones de color de piel, lengua materna, valores, comportamientos religiosos, desigualdad socioeconómica y junto a todo ello y otros elementos más; se reconoce la necesidad de una educación "especial" para atender tales diferencias. Motivo que me orienta a conceptualizar la discriminación por la diferencia cultural. La vieja escuela discriminatoria y reproductora de las diferencias de sexo y clase también discriminatoria ahora (siempre lo hizo) a quienes pertenecen a grupos culturales diferentes al dominante, luego entonces, ambas discriminaciones, lógicamente; caminan juntas.

El primer capítulo, "**El Valle del Mezquital: escenario que precisa una congruente educación**", revisa las características de índole social cuya pretensión es ante todo, ubicar al lector en un espacio geográfico, cultural y socio-histórico en el que la educación básica del Subsistema Indígena, trata de diseñar sistemas de compensación educativa mediante los cuales el "diferente" puede lograr acceder con cierta rapidez a la competencia en la cultura dominante, siendo la escuela la que facilita el "tránsito" de una cultura a otra.

El capítulo "**Fundamentos Sociales y Culturales**" comienza por ofrecer los argumentos educativos como resultado del proceso de consulta popular, del ideario político que sustenta ya partir del artículo 3º, Constitucional; los propósitos y líneas generales de acción de un documento pro gramático de carácter nacional que rige la educación destinada a los indígenas.

En el apartado "**Marco Jurídico Nacional**", se exponen las normas legales y políticas que sustentan el proyecto de educación que buscan promover el desarrollo integral del grupo hñahñu como una más de las etnias indígenas de México.

En el apartado de "**Fundamentos de la Educación en México**", se señalan las consideraciones más relevantes de la subordinación lingüística y los aspectos particulares que las generaron, para señalar las condiciones requeridas en el desarrollo de los idiomas indígenas y sus implicaciones para un proyecto educativo; se revisan las formas de relación interétnica que se han establecido a partir de la invasión europea, sus principales efectos en las estructuras originales, las distintas políticas culturales que se han implantado y las características que estos procesos asumen en la actualidad, sobre todo a partir de que Amplios sectores de la población indígena han manifestado una renovada resistencia a los programas integracionistas y homogeneizantes.

En el capítulo de "**La Educación Intercultural Bilingüe: una alternativa para el Ñahñu**",⁶ se plantean las particularidades que un proyecto educativo de los indígenas debe contener para posibilitar la exploración valorativa de sus múltiples espacios: lengua, historia, economía, etnoconocimientos, tecnologías, estética y valores, así como su instrumentación. En este sentido se exponen con más amplitud las funciones de la lengua en un grupo sociocultural determinado para afirmar que el desarrollo social y lingüístico del sujeto de estudio tiene que partir de las bases de su propia lengua y cultura dentro de los procesos de reproducción y de transformación social, en relación con las estructuras socioeconómicas en las que se localiza: el papel de la escuela como instancia legitimadora de los contenidos educativos y la función que deberá cumplir para responder más adecuadamente a las necesidades y requerimientos de los distintos grupos étnicos indígenas de México.

Finalmente, en el capítulo de "**Conclusiones y Sugerencias**" se da cuenta sobre la necesidad de estudiar la realidad educativa desde otra mística. También se plantean diversos requerimientos para impulsar una Educación Indígena acorde a la necesidad y características étnicas, lingüísticas y culturales de los escolares indígenas.

⁶ Vocablo que hace referencia del hablante indígena del Valle del Mezquital.

I EL VALLE DEL MEZQUITAL: ESCENARIO QUE PRECISA UNA CONGRUENTE EDUCACION

La finalidad de este apartado es ubicar al lector en un espacio geográfico y cultural, donde el sustentante tiene como propósito enunciar el ¿por qué el Valle del Mezquital es un escenario que exige una congruente Educación Pública Intercultural Bilingüe?.

La fundamentación teórica y de estudio de campo se basa en aquellos elementos que a título personal considero significativo y que al mismo tiempo ofrezcan una explicación convincente sobre el contexto socio-histórico del Valle del Mezquital, el Municipio de el Cardonal y específicamente de la población de el Decá, este último; lugar donde se realiza el estudio con las niñas y los niños de sexto grado de la Escuela Primaria Bilingüe: "Lázaro Cárdenas", de quienes me es impostergable referir, las diferencias lingüísticas que afrontan en su cotidiana formación académica; además de los motivos cuya prioridad me impulsan a exponerlo.

Primero: porque el espacio educativo intercultural es una alternativa idónea para superar los enfoques homogeneizadores, evitando así, que la formación de ciudadanos se base en la exclusión como estrategia educativa para transformar las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad, calidad y pertinencia; que permita además, proponer respuestas educativas diferentes y significativas, y como enfoque metodológico posibilite considerar los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales como recursos para transformar la práctica docente. Es decir, como un enfoque de educación abierta y flexible a partir de la propia cultura, pero abierta a otros contextos, una educación que promueva un diálogo entre tradiciones culturales que han estado en permanente roce social, que mira lo ajeno desde lo propio y que interactúa desde su autoafirmación y autovaloración.

Segundo: porque en esta demarcación se encuentra arraigado el grupo étnico Hñahñu, es en esta región Valle del Mezquital donde se concentra un mayor número de hablantes de la lengua, aunque también le siguen entre otras zonas: Querétaro, Veracruz,

San Luis Potosí, Tlaxcala, Guanajuato y Michoacán y por consecuencia lógica, la generalidad de los docentes que laboramos para el Subsistema Indígena en esta comarca, pertenecemos al grupo étnico hñahñu; luego entonces, también entendemos y hablamos la lengua.

Tercero: porque en el Valle del Mezquital surgen en 1968 los pioneros de la Educación Indígena, varios son ahora Jefes de Sector, Supervisores, Directores de Escuela, Personal de Apoyo Técnico Pedagógico en alguna Jefatura o Supervisión Escolar. Refiero además que es en esta región donde se conmemora anualmente el aniversario de la creación del Subsistema Indígena.

Cuarto: porque el sustentante es también de esta región y considera poseer experiencias como maestro ante grupo, además del suficiente conocimiento en relación a la estructura organizativa del servicio educativo indígena, así como del contexto geográfico en que se brinda este tipo de instrucción escolar.

Por las referencias anteriores, en este apartado se describe un referente contextual en el que sutilmente se reseña el contexto geográfico de la región, la identidad del grupo étnico hñahñu y su organización cultural.

1.1 Contexto Geográfico y Sociocultural del Valle del Mezquital

El presente trabajo tiene su marco de referencia en una de las diez regiones geoculturales del Estado de Hidalgo⁷ llamada Valle del Mezquital, cuya superficie es de

⁷ El Estado de Hidalgo limita (ver anexo) al norte con San Luis Potosí en la región Huasteca; hacia el oriente con el Estado de Veracruz, donde se integra otra parte de la Huasteca; al este con el Estado de Puebla y al sur con el Estado de Tlaxcala y el Estado de México. Hidalgo se caracteriza en términos generales por tener una diversidad amplia en paisajes que van desde los más exuberantes en vegetación como la Huasteca, hasta el semidesértico como el Valle del Mezquital. (Cfr .Monografía Estatal, 1992: 14).

822 000 hectáreas o sea; 39.4 % del total de la entidad, según la monografía del Estado, El Valle del Mezquital no es uno sólo sino varios Valles integrados por los de Actopan, Ixmiquilpan, Tasquillo y la del Alto Valle al que corresponde el Cardonal, los cuales conforman esta región.

El total de municipios que lo integran son 29 de entre los cuales 15 se ubican en la zona árida y 14 en la irrigada, aunque la división es cada vez más imprecisa porque ambas se van interviniendo mutuamente, generalmente en la región: las condiciones climáticas, la orografía e hidrografía; definen las características locales, así como la flora y fauna.

a) El grupo étnico Hñahñu

La cultura Ñahñu fue de los primeros grupos que habitaron mesoamérica y el Estado, se le considera una de las razas más antiguas de nuestro país, su lengua monosilábica y aglutinante (característica en la lengua) es nota de ese primitivismo, a la llegada de otras culturas (TOLTECA, ACOLHUAS, AZTECAS, etc..) se les encontró posesionados en lugares de la meseta central, se dice que a la llegada de los Toltecas a Tula en el 713 d.c, los otomíes vivían en ese lugar al que llamaban "MAMENI", habitaban también la región del Alto Valle del Mezquital y sus prolongaciones al sureste, era un grupo de organizaciones rudimentarias en las oquedades de las montañas circunvecinas, deambulaban cerca de los ríos Tula, Amajac y Metztitlán, posiblemente no llegaron a tener un territorio fijo y propio, aunque se les agrupó en el señorío de Xaltopan en torno del Acolhua-Chiconautli en el año 1168 d. c., y más tarde en la provincia de Xilotepec, se distinguían dos tipos de ñahñus: los Llaneros; capa de la población sometida al poderío azteca, posteriormente por los españoles en forma física, social y económicamente ; por consecuencia adoptaron las formas de vida de los colonizadores. Los Montaraces; quienes tuvieron que emigrar a las regiones más agrestes y menos favorables para la agricultura, pero manteniendo básicamente su organización social, su lengua y sus prácticas culturales, de esa manera hicieron suya la religión católica de la que se adoptó el credo, aún cuando se transformó el contenido acorde con la propia tradición religiosa autóctona.

Esta sociedad indígena prácticamente se ha convertido en el único reducto de reproducción de las prácticas culturales heredadas y por lógica consecuencia; de resistencia a la penetración de otras formas culturales externas, ya que en el siglo XV se les alude su civilización al someterlos los ACOLHUAS, siendo obligados a vivir en poblaciones, entre las principales **M'OHAI** (Cardonal), NTS'UTK'ANI (Ixmiquilpan), MAÑ'UTSI (Actopan), etc.

Hoy en día, el grupo hñahñu se encuentra disperso en diferentes Estados de la República Mexicana: Querétaro, Estado de México, Hidalgo, Puebla, San Luis Potosí y Veracruz.

b) El estado que guarda la lengua indígena

Por lo general en esta población, al interior de las familias los mayores de edad se comunican en hñahñu, lo mismo ocurre en las convivencias sociales, en el trabajo comunal o en reuniones de organización comunitaria; sin embargo es lamentable reconocer que un buen número de la población económicamente activa, por carencias de oportunidades de empleo y encauzadas por la necesidad misma emigran a lugares citadinos (Ixmiquilpan, Pachuca, México) y al extranjero (Estados Unidos de América) en busca de fuentes de trabajo ya su retorno muestran una actitud diferente a la que tenían en principio con relación a su grupo e identidad.

La ciudad los enfrenta a una vida distinta, la humillación y explotación de que son objeto, además, la influencia de los medios de comunicación masiva los va enajenando y los orilla a considerarse culturalmente inferiores por la desigualdad de oportunidades ante la cultura nacional.

Luego entonces al retornar a sus lugares de origen reniegan de su identidad, su cultura y su lengua, los padres de familia apremian y justifican que sus hijos aprendan la lengua oficial relegando a la indígena, esto porque a través de la vida real se dan idea que -el que habla exclusivamente hñahñu es objeto de un sin fin de limitaciones y las posibilidades de

superación se dan a cuenta gotas al interior de la sociedad dominante- no obstante, algunos se sobreponen a esta situación y muy a su pesar la digieren, pero como excepción son los menos.

Un elemento más que fomenta esta situación y se presenta como un agente de cambio que ha errado su misión es la propia escuela, la que a través de un porcentaje importante de sus docentes eluden el compromiso de llevar a la práctica una enseñanza basada en el bilingüismo, paradójicamente otorgan prioridad al lenguaje hispano y relegan gradualmente a la lengua regional, llegan al grado de renegar de su identidad e incluso influir en sus discentes y prohibir a sus hijos el uso de la lengua que identifica al grupo étnico.

c) Aspecto cultural

La situación cultural del grupo étnico hñahñu no difiere en mucho a la de las otras etnias en el país acorde a que:

"El grupo étnico es utilizado generalmente en la literatura antropológica para designar una comunidad, que: 1) en gran medida se autoperpetúa biológicamente; 2) comparte valores culturales fundamentales realizados con unidad, manifiesta en formas culturales; 3) integra un campo de integración e interacción y; 4) cuenta con elementos que se identifican a si mismos y son identificados por otros..."⁸

Un buen número de comunidades indígenas ñahñus conservan la mayor parte de la cultura heredada de sus ancestros, como ejemplo entre las artesanías encontramos: morrales de labor, sombreros de palma, canastos de carrizo, cobijas de lana, etc., aún a sabiendas que en el mercado se denigra su valor gracias a que otros productos los sustituyen en funciones y son menos costosos. Sin embargo, ellos los trabajan, venden o efectúan el trueque entre

⁸ Cfr. Barth, Frederic. 1976:18; citado por Arroyo, V., 1998:70

sus vecinos.

Si a las tradiciones nos referimos éstas se siguen practicando; aún cuando en su origen no sea del todo autóctonas, no obstante fueron heredados por los antiguos ñahñus y como tal se conservan y se practican, en esta región aún existen cantos, poesías, danza y música; rasgos culturales que responden a su circunstancia histórica pasada y actual, por un lado mantenida en la reserva moral y espiritual de algunos pueblos cuyo desempeño laboral, ritual y religioso, la justifica; por otra, constituye un baluarte en o para el reconocimiento de la propia identidad. En todo caso, sobrevive y ello significa, como antaño, una prueba más de resistencia y estoicismo que caracteriza al pueblo hñahñu; práctica que contrasta notoriamente a la cultura dominante y como un legado más está la medicina tradicional, saber etnocientífico que contra todo pronóstico ya pesar de todo avance científico y tecnología de punta empleados en pleno siglo XXI, aún se sigue aplicando en este paradójico mundo de dos culturas. Persiste también su habla como medio de comunicación entre la población mayor, la cual considero está día a día en desventaja ante el idioma oficial y de los elementos de aculturación, sustento que se encuentra básicamente entre las generaciones jóvenes quienes a falta de propuestas educativas serias en el subsistema y de la funcionalidad de su lengua regional, la van relegando irreversiblemente.

Por lo anteriormente expuesto me es posible afirmar que la cultura hñahñu emerge y sigue tan viva que algunos de sus vestigios se les puede localizar en los museos pero la única e irrefutable gran verdad es que los ñahñus existimos, seguimos haciendo historia en nuestra región Valle del Mezquital y con certeza afirmo que como grupo étnico no estamos exterminados.

d) Aspecto económico

En los diferentes tianguis de los mercados que se realizan periódicamente en el Valle del Mezquital, existe una explotación desmedida que se disfraza comercialmente, mismas en donde los pequeños productores económicamente activos se concentran y llevan consigo sus productos los cuales les son prácticamente arrebatados a causa de sus agudas

limitaciones lingüísticas y sarcásticamente pagados a precios risibles por los comerciantes, intermediarios y acaparadores.

Hasta aquí con lo brevemente expuesto, ¿acaso no es justificable mi preocupación en impulsar una congruente educación intercultural bilingüe, en donde el enfoque principal sea la no hegemonía de una lengua sobre la otra, sino el tratamiento de la lengua indígena para trascender a la lengua nacional como vehículo de comunicación y trato equitativo y justo para la sociedad étnica ñahñu?

e) La familia hñahñu

La familia como núcleo social de toda sociedad mantiene una unidad económica y de convivencia bien definida basada en el respeto a los padres; en ella se preservan los valores culturales del grupo étnico, además del respeto mutuo en la progeñe, se observan las prácticas de costumbres y tradiciones.

La familia es columna vertebral de un pueblo, en el grupo subsiste el término "m'ui", "n'a ra m'ui" que significa: una familia, donde un grupo de ellas han emparentado entre sí y se han asentado en lugares definidos.

Las familias han sostenido una lucha constante en el afán de sobrevivencia aplicando estratégicamente usos múltiples sobre los recursos naturales (flora y fauna). Esta región por ser árida, limita la producción de alimentos, pero el ñahñu con habilidad aprovecha los pocos recursos que le proporciona el medio en beneficio propio y de sus familias.

El jefe de familia es quien generalmente busca las formas de emplearse a fin de sustentar el gasto familiar, sin embargo los \$ 30.00 diarios que percibe como salario no son suficientes para alimentar a 4 o 6 descendientes, apenas si logra adquirir algunos elementos para una raquílica alimentación, consistente en maíz, frijol, sal, chiles, etc. La única gran verdad es que difícilmente les es posible solventar gastos en relación a vestido, calzado, salud, educación, entre otros. En consecuencia refiero que por estos parajes, las familias

ñahñus son víctimas de la pobreza extrema, el desempleo, la marginación y de las políticas económicas, sociales y educativas.

I). Los servicios educativos

En la mayoría de las poblaciones se cuenta con los servicios educativos en los siguientes niveles: inicial, preescolar y primaria, esto; acorde a la demografía escolar justificante de los servicios referidos.

En las comunidades alejadas geográficamente de las cabeceras municipales, es donde se ubican las escuelas bilingües, pues es en donde persiste y se encuentra asentada la cultura y lengua indígena. Bajo estas circunstancias, el instructor indígena afronta un panorama poco alentador. En primer orden, presta sus servicios en lugares muy retirados de la cabecera municipal e incluso muy lejos de su lugar de origen; en segundo, instruye a núcleos sociales provenientes de un ambiente caracterizado por fuertes carencias económicas y materiales; en tercer lugar, se ve precisado en desarrollar su labor docente, la mayor de las veces en inmuebles cuyas carencias son agudas y que no cubren al más mínimo requisito que debiera reunir toda instalación educativa; ante esta gama de hechos, se tiene como consecuencia un bajo nivel de aprovechamiento escolar. No obstante, el maestro hahñu, busca desarrollar responsablemente sus funciones educativas.

1.2 El Cardonal, un Municipio de Nahñus cuya prioridad es una Educación para igualar.

El Cardonal es el Municipio al cual pertenece la población de El Decá, anteriormente conocido como el Mineral del Plomo Pobre, también se le nombra "*M'ohai*" que en español quiere decir: **lugar donde se deposita tierra.**⁹ Esta demarcación se localiza en la parte noreste del Valle del Mezquital en una de las zonas más áridas de la región. Limita al norte con los Municipios de Nicolás Flores y Tlahuiltepa; al sur con Santiago de Anaya; al

⁹ Cfr. Olguín, 1980. Cit. Por González, E., 1993:27

oriente con Eloxochitlán y Metztlán y al poniente con Ixmiquilpan.

El Cardonal cuenta con un alto índice de población indígena hahñu, quienes se ubican principalmente en las partes altas del Valle, su clima se caracteriza por ser semidesértico con una precipitación pluvial escasa que se refleja en el tipo de vegetación espinoso compuesto por: mezquites, cardón, maguey, lechuguilla, biznaga y nopal. En consecuencia el tipo de cultivo es de temporal, lo cual propicia que las condiciones de vida sean difíciles; motivo que origina una constante migración de sus habitantes.

Los pobladores de esta zona generalmente se dedican a la agricultura de temporal y al pastoreo del ganado lanar. En el caso de la agricultura, los productos sembrados se limitan al cultivo de: maíz, frijol, cebada y nopal, productos destinados principalmente al autoconsumo; por las condiciones extremosas del clima no es posible predecir el tiempo de lluvias, ocasionando con ello el que no se logre una producción significativa.

Entre algunas más de las actividades complementarias que generan un ingreso económico, aún cuando sea mínimo, están el cultivo del maguey; el cual se utiliza para la obtención del aguamiel, in sumo básico en la elaboración del pulque, la fibra se destina para la confección de ayates y costales, además proporciona golumbos que son materia prima en la preparación de platillos regionales; en relación a la lechuguilla, ésta se emplea como un recurso de producción en estropajos, lazos, hamacas, etc.; en tanto que en el cuidado de los animales domésticos, predominan el ganado ovino, caprino y porcino; además de algunas aves de corral.

Luego entonces, los responsables de las familias que conforman el grupo social de referencia son impulsados a salir de sus lugares de origen; orillados por las precarias condiciones de vida de que son objeto, generándose así un agudo proceso migratorio que se advierte en la región del Valle del Mezquital y particularmente del Municipio de Cardonal, mismo que se jerarquiza en tres tipos: internacional, nacional y regional.

El internacional se da hacia la parte sur de los Estados Unidos de Norteamérica,

principalmente a los Estados de Texas y Florida; como un mal necesario por seguir saliendo, puesto que es una de las formas más viables en favorecer las economías familiares de los lugareños.

La nacional se orienta principalmente hacia la ciudad de México y Pachuca, donde la población económicamente activa busca ocuparse en la albañilería, como obreros o pequeños comerciantes y en el caso de las mujeres, como trabajadoras domésticas al servicio de las clases media y alta.

La **local** se presenta hacia la región de Ixmiquilpan, en donde se ocupan como jornaleros en las zonas de sembradíos; en el ambulante comercial se han incorporado a los niños y a las mujeres de cualquier edad, quienes ofrecen sus productos en mercados urbanos y algunos más se emplean en talleres de fabricación de block empleados en la construcción.

En términos generales me parece imperdonable referir que este fenómeno migratorio ha propiciado que la lengua hñahñu sea desplazada por el español con mayor rapidez, dadas las circunstancias que encauzan la necesidad de hablarlo bien y por lo tanto los padres de familia promueven su aprendizaje con mayor apremio entre sus hijos.

La instrucción escolar en el Valle del Mezquital data de varias décadas atrás, atendida en principio generalmente por maestros mestizos egresados de las normales. Tras la incorporación de la región a Educación Indígena en 1968, la presencia del docente bilingüe es una realidad, hoy en día el subsistema es atendida por promotores culturales y maestros bilingües, quienes de extracción indígena algunos fuimos instruidos con el propósito de promover la enseñanza a través del uso de la lengua vernácula a fin de castellanizar a los escolares ante el fracaso de la comunicación pedagógica; bajo la tesis de la incorporación sustentada en métodos por demás censurables.

1.3 La Escuela Primaria Bilingüe: "Lázaro Cárdenas" de El Decá, en la Orbita de la Educación Intercultural

En la comunidad de El Decá, Cardonal, Hidalgo, se le considera a su población actualmente como bilingüe, puesto que hacen uso de la lengua hñahñu así como del español para comunicarse.

Es muy común hablar la lengua hñahñu al interior de las familias, pero su funcionalidad se hace más evidente en la población adulta como consecuencia de la comunicación e interacción social; en cuanto éstos inciden en el desarrollo de fiestas religiosas o eventos políticos y culturales.

En tanto al español como código lingüístico, se le ha considerado invaluable para hacerse en tender con los monolingües al español, es decir, con las generaciones más jóvenes y con las personas ajenas a la comunidad o como fin último; en las prioridades que se dan al acudir a las regiones urbanizadas (intercambio comercial, solicitud de empleo, etc.)

La población de el Decá geográficamente se ubica al poniente de la cabecera municipal; Cardona. Colinda al norte con las comunidades de el Buena y San Miguel Jigúí, al este con las de Cerro Colorado y el Vithe, al sur con la población de el Bingú y al oeste con las de Calmita y Cerro Blanco; éstas últimas correspondientes al Municipio de Ixmiquilpan.

Según el recuento censal de la población, el número aproximado de habitantes en el curso escolar lectivo: 2 000-2001 es de 991 personas; 478 del sexo femenino y 513 del masculino, cantidad un cuanto variable a causa del movimiento migratorio que se da en la localidad.

La población económicamente activa de el Decá, se emplea en diversas actividades entre las que destacan el jornal en el campo, complementándose con el trabajo tradicional del tallado de la lechuguilla y la confección de ayates y algunos hilados, además de la crianza de animales domésticos. Aunado a estas actividades un buen número de pobladores tienden a emigrar a Pachuca o al Estado de Florida en la unión americana.

Una de las características de la población es la diversidad en niveles lingüísticos que va desde aquellas personas que son monolingües ñahñu como en el caso de los de la tercera edad, quienes no tuvieron la posibilidad de emigrar a otros lugares; y / o el español en las niñas y niños de las generaciones recientes, hasta el bilingüismo hñahñu-español, situación de los adultos de menor edad y jóvenes; cuya necesidad es su migración a los lugares urbanos en busca de fuentes de trabajo.

No obstante que un número aceptable de habitantes de la comunidad es bilingüe, cada vez es más notoria la disminución del hñahñu como habla cotidiana. Hoy en día el otomí se ha visto superado y aculturado por el español, al extremo de emplearse a la lengua oficial como un recurso para explicar algo que debiera hacerse en lengua autóctona.

Por otra parte, entre la población se observan ciertos niveles lingüísticos como el del oral predominante, esto es: que la escritura y la lectura en lengua vernácula es salvo ciertas excepciones, limitada; no así en su uso funcional comunicativo, aún cuando algunos docentes de instrucción primaria promovemos algunos trabajos con el propósito de difundir la lengua indígena a través de promover su escritura y oralidad entre los alumnos.

La Unidad Educativa Bilingüe: "Lázaro Cárdenas del Río", instancia formativa en la población antes referida, es de organización completa, integrada por seis grados e igual número de docentes, un Director efectivo y una maestra comisionada a cuyo cargo está el Programa de la Red Edusat, además de un maestro retirado que hace las funciones de intendente.

Normativamente el plantel se sujeta aun horario matutino de 9:00 a 14:00 horas con un intervalo de receso que se proporciona a los escolares entre las 11:30 a 12:00 horas.

El perfil profesional de quienes estamos adscritos en esta institución de enseñanza es variable; cuatro son pasantes de Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena que promueve la Universidad Pedagógica Nacional, una con estudios de Normal

Superior (titulada) y tres más cuentan con el equivalente a la Normal Básica.

En cuanto al renglón de la actualización docente algunos asistimos a los cursos que suministra el Programa para Abatir el Rezago Educativo, además de los Estatales y Nacionales que coordina el Centro de Maestros, mismos que fueron enfocados al diagnóstico y planeación, evaluación, manejo de recursos didácticos, educación y actividad en el aula, la enseñanza de las matemáticas y la adquisición de lecturas y la escritura en la escuela primaria, entre otros.

El Plan de estudios 1993, es aplicable en esta escuela, así como en las demás primarias indígenas bilingües y primarias generales, sin embargo preciso referir que las primeras se distinguen de las segundas porque éstas se hacen acompañar de un paquete de materiales que en un nivel aceptable sustentan la enseñanza de la lengua hñahñu, proyecto educativa aplicable en el primero y segundo ciclos exclusivamente, es decir, cada lote de libros se ha diseñado para ser tratados simultáneamente en los dos grados respectivos de cada ciclo.

El paquete de materiales lo integran:

1. Una prueba de colocación que mide el nivel de bilingüismo.
2. Libro de ejercicios para la enseñanza de la gramática.
3. Texto de lecturas que es de apoyo al de actividades.
4. y la guía del maestro.¹⁰

Preciso mencionar que para el hacer docente, en general y lamento reconocerlo, ha sido prioridad cubrir los contenidos que marca el Plan y programas de estudio, para lo cual;

¹⁰ Es imprescindible aclarar que los textos que sustentarían la enseñanza para el tercer ciclo, jamás se editaron; lo cual trunca la gradualidad de éste proyecto educativo, las causas se desconocen.

personalmente me sustentó de un material didáctico comercial, cuyos ejercicios complementarios son destinados para el trabajo a domicilio y como medio de reafirmación académica.

Es necesario señalar que los libros de texto gratuitos tienen una mínima vinculación con las necesidades rural e indígena. Sin embargo, la mayor de las veces los empleamos como un recurso central para la formación de los discentes, quienes desconcertados y fuera de contexto digieren página a página lo indicado por los contenidos y lecciones, ya que con ello, ambas partes justificamos la tarea educativa.

La interacción social entre alumno-maestro, son a mi parecer buenas, puesto que es posible vivenciar y advertir que en los momentos de esparcimiento departimos charlas, además de juegos, responsabilidades, etc.

En lo referente al manejo del bilingüismo, reconozco el error en que se incurre al sesionar la mayor de las veces en español, dado que la enseñanza del hñahñu lo tratamos en un espacio específicamente marcado exprofeso para abordar tal asignatura en un lapso de media hora diariamente.

Hoy más que nunca, reitero el compromiso conmigo mismo a fin de promover la enseñanza y utilidad funcional de la lengua indígena, con el firme propósito de servir a mi etnia, pues es gracias a ella que obtengo mi sustento diario; además de contribuir con los proyectos académicos del subsistema indígena, quien a su vez ha dado categoría de asignatura a la lengua vernácula local, con lo que se fundamenta el hacer pedagógico que todo docente del Subsistema Indígena debe desarrollar.

No obstante, en este plantel educativo; aun número aceptable del cuadro docente aún nos asiste una mayor preocupación por el manejo y uso del español y no del hñahñu como era de esperarse, pues una de las privilegiadas razones en mantener la hegemonía de una lengua sobre la otra lo constituye la prioridad de sobrevivencia económica que afronta la población en general y aún más la escolar. Sin embargo, considero no justificable que en el

subsistema persista esta ambigüedad y se desmeriten los propósitos y objetivos educativos indígenas.

II FUNDAMENTOS SOCIALES Y CULTURALES

2.1 El Derecho a una Educación Primaria¹¹

La educación primaria ha sido a través de nuestra historia el derecho educativo fundamental al que hemos aspirado los mexicanos. Una escuela para todos, con igualdad de acceso, que sirva para el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad, ha sido una de las demandas populares más sentidas. Morelos, Gómez Farías, Juárez y las generaciones liberales del siglo pasado expresaron esta aspiración colectiva y contribuyeron a establecer el principio de que la lucha contra la ignorancia es una responsabilidad pública y una condición para el ejercicio de la libertad, la justicia y la democracia.

El artículo Tercero Constitucional formuló de la manera más exacta el derecho de los mexicanos a la educación y la obligación del Estado de ofrecerla. Con la creación de la Secretaría de Educación Pública hace 79 años, la obra educativa adquirió continuidad, y, como resultado de una prolongada actividad de los gobiernos, de los maestros y de la sociedad, la educación primaria dejó de ser un derecho formal para convertirse en una oportunidad real para una proporción creciente de la población. La difusión de la escuela hubo de enfrentar los retos representados por una población numerosa, con altas tasas de crecimiento y de una gran diversidad lingüística, por una geografía difícil y por la limitación de recursos financieros.

Los logros alcanzados son de gran relevancia. Las oportunidades de acceder a la enseñanza primaria se ha generalizado y existe mayor equidad en su distribución social y regional. El rezago escolar absoluto, representado por los niños que nunca ingresan a la escuela se ha reducido significativamente y la mayoría de la población infantil tiene ahora la posibilidad de culminar el ciclo primario. El combate contra el rezago no ha terminado,

¹¹ Sep, Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993. PP. 9 y 10

pero ahora debe ponerse especial atención en el apoyo asistencial y educativo a los niños con mayor riesgo de abandonar sus estudios antes del sexto grado.

El reconocimiento de los avances logrados fue el fundamento para que en noviembre de 1992, el Ejecutivo Federal presentara una iniciativa de reforma al artículo Tercero, para establecer la obligatoriedad de la educación secundaria. Al aprobarse la medida, el gobierno adquirió el compromiso de realizar los cambios necesarios para establecer congruencia y continuidad entre los estudios de preescolar, primaria y secundaria.

Los avances en el terreno cuantitativo son incuestionables; ahora es necesario que el Estado y la sociedad en su conjunto realicen un esfuerzo sostenido para elevar la calidad de la educación que reciben los niños. Durante las próximas décadas, la transformación que experimentará nuestro país exigirá a las nuevas generaciones una forma básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente. Estas transformaciones afectarán distintos aspectos de la actividad humana: los procesos de trabajo serán más complejos y cambiarán con celeridad; serán mayores las necesidades de productividad y al mismo tiempo más urgente aplicar criterios racionales en la utilización de los recursos naturales y la protección del ambiente; la vida política será más plural y la participación en organizaciones sociales tendrá mayor significación para el bienestar de las colectividades; la capacidad de seleccionar y evaluar información transmitida por múltiples medios será un requisito indispensable en todos los campos.

2.2 Reflexiones sobre mi papel como educador

Una de las primeras funciones que incumben a la educación consiste en lograr que los individuos puedan dirigir cabalmente su propio desarrollo, es decir; permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundándolo en la participación responsable de las personas y las comunidades.

En este sentido la educación que se ofrezca a las niñas y los niños indígenas precisa fomentar la responsabilidad de los sujetos para respetar y enriquecer su herencia cultural y

lingüística, promover la educación de los demás, defender la causa de la justicia social, aprovechar racionalmente y proteger el medio ambiente y ser tolerante ante las manifestaciones sociales, políticos y religiosos de los propios.

Desde este punto de vista, el trabajo a realizar contribuirá al desarrollo de mis alumnos en todos sus aspectos; sin embargo, creo que este desarrollo más que un fin en sí mismo, puede ser la base para que las niñas y los niños adquieran los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores fundamentales que les permitan desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo nacional, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

Con toda seguridad, considero haber puesto el mayor de mis esfuerzos en lograr que los escolares indígenas desarrollan sus capacidades y con ello haber contribuido a que se integren plenamente a la sociedad y participen en ella con todos sus talentos humanos; sin lugar a dudas, como fin último de mi trabajo docente considero haber orientado mi labor en una formación total de mis escolares desde el momento mismo en que me incorporé a las filas del magisterio.

Sin embargo, me asaltan mis dudas y mis temores, y me pregunto si el trabajo que hasta hoy he encauzado; persigue el desarrollo integral de las niñas y los niños indígenas de educación primaria, luego entonces:

- ¿Cuáles son los aportes formativos de la educación intercultural bilingüe?
- ¿En dónde está la diferencia, entre lo que hago y lo que propongo en esta intervención educativa?
- ¿Cuáles son los fines, propósitos y objetivos que orientan mi práctica cotidiana desde el enfoque intercultural bilingüe?

Para responder a estas preguntas, preciso hacer una reflexión sobre mi práctica docente; la cual aterriza en las siguientes aseveraciones:

- Es importante avanzar en el Programa Nacional Educativo, terminarlo y dar por visto la totalidad de los contenidos.
- La labor docente tiene como fin el que la mayoría de las niñas y los niños se apropien de los contenidos y concluyan sus libros de texto.
- La evaluación debe basarse en el nivel de apropiación de los contenidos del Plan y programas.
- Es fundamental trabajar para que las niñas y los niños cumplan con el Plan y programas.

En lo personal, así como de quienes lean esta investigación, estaremos de acuerdo con la mayoría de las aseveraciones planteadas, puesto que generalmente:

- Los maestros de primaria, creemos que si abordamos los contenidos que se proponen en el Plan y programas de estudio 1993, hemos cumplido con nuestra misión.
- Nos preocupa que los libros de texto y materiales educativos sean utilizados hasta terminarlos, porque creemos erróneamente que con ellos las niñas y los niños se apropian de los contenidos.
- Y que la evaluación debe privilegiar la apropiación de contenidos, particularmente, los conocimientos generados en la escuela.

Para contrastar lo anterior, también estaríamos de acuerdo en que:

- Debemos adoptar una nueva práctica docente que reconozca como único centro de atención a las niñas y los niños, es decir, que atienda a sus necesidades educativas para que efectivamente se apropien de los contenidos escolares, aprendan y logren los propósitos educativos con el sentido pleno de pertinencia a su contexto cultural.
- Necesitamos volver la mirada hacia las niñas y los niños porque ellos son nuestros sujetos de atención educativa y el fin último de nuestras prácticas.
- Es indispensable conocer a las niñas y los niños, entenderlos, reconocer sus necesidades, intereses y experiencias, saber sus prioridades, identificar sus avances y saberes, comprender sus motivaciones y estados de ánimo, en fin su situación particular.
- Es importante proponer las actividades más adecuadas a sus necesidades educativas, que los coloquen efectivamente en situaciones de aprendizaje, es decir, en verdaderas oportunidades para aprender y desarrollarse armónicamente.

Es preciso hacer un alto en el camino y reflexionar profundamente, a fin de darnos cuenta que al parecer; el propósito primordial que tenemos los docentes es abordar contenidos temáticos y dar por visto Plan y programas de estudio. Lo anterior resulta comprensible, ya que por tradición la práctica docente ha estado orientada hacia el cumplimiento de Planes y programas de estudio.

Hasta antes de la formulación del Plan y programas de estudio de observancia nacional realizada en 1993, los maestros teníamos como base de nuestra práctica, una propuesta curricular que algunos llaman "cerrada", es decir; un Plan y programa de estudios donde todo estaba preestablecido, recordemos: objetivos generales, objetivos particulares, objetivos específicos, metodologías, actividades, materiales a utilizar y tiempos determinados. De ahí que sólo nos correspondiera cumplirlos.

Afortunadamente la orientación ha cambiado, la actual propuesta curricular que plantea el Plan y programas de estudio 1993, de carácter nacional, nos permite flexibilizar la práctica y adecuarla a las características y necesidades de las niñas y los niños.

Ahora bien, si reconocemos las posibilidades de flexibilización que tiene el Plan y programas de estudio y asumimos la responsabilidad de hacer una Educación Intercultural Bilingüe, vale la pena reflexionar sobre cuáles serían los fines, propósitos y objetivos que deben orientar nuestra práctica docente.

2.3 Enfoque del Plan y programas de estudio 1993¹²

Los enfoques son una propuesta para abordar los contenidos escolares. El Plan y programas de estudio 1993 se sustenta en un enfoque constructivista que pretende estimular las habilidades necesarias para el aprendizaje permanente, por lo tanto se promueve que los niños adquieran, organicen y apliquen sus conocimientos construyéndolos a partir de lo que ya saben. Asimismo, se busca formar a los niños para solucionar problemas y tener una actitud favorable para ello. "El Plan organiza las asignaturas a partir de dos enfoques: uno instrumental y otro formativo."¹³ En el primero se ubican el español y las matemáticas, con las cuales se pretende desarrollar las habilidades básicas para seguir aprendiendo. En el segundo se incluyen asignaturas formativas, cuyo objetivo es lograr que los alumnos adquieran un aprendizaje integral como personas y ciudadanos.

2.4 Asignaturas del Currículo Oficial

a) Español

"El propósito central de los Programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos

¹³ Cfr. SEP-CONAFE. Op. Cit. P. 50

de la lengua hablada y escrita."¹⁴

Se pretende acrecentar en los niños la capacidad de comunicarse de forma oral y por escrito, para lo cual promueve el incremento de las siguientes habilidades: expresión oral y escrita, escucha, lectura, redacción, revisión y corrección de textos propios, búsqueda de información, observación, comprensión del significado de textos. La expresión implica aprender a organizar la información y relacionar ideas para fundamentar opiniones, seleccionar y ampliar el vocabulario con el propósito esencial de que el otro pueda comprender el mensaje. La escucha requiere poder atender la información que dice el otro y organizarla para formarse representaciones que permitan relacionarla con los conocimientos previos, actividad relacionada de manera estrecha con la comprensión. La lectura involucra fundamentalmente una comunicación con el texto que considera establecer acuerdos y desacuerdos, formular inferencias y comprobarlas, todo ello a partir de un objetivo.

b) Matemáticas

"Las matemáticas son un producto del quehacer humano y su proceso de construcción está sustentado en abstracciones sucesivas. Muchos desarrollos importantes de esta disciplina han partido de la necesidad de resolver problemas concretos, propios de los grupos sociales."¹⁵

"En la construcción de los conocimientos matemáticos, los niños también parten de experiencias concretas. Paulatinamente, ya medida que van haciendo abstracciones, pueden prescindir de los objetos físicos. El diálogo, la interacción y la confrontación de puntos de vista ayudan al aprendizaje ya la construcción de conocimientos; así tal, proceso es reforzado por la interacción con los compañeros y con el maestro. El éxito en el aprendizaje de esta disciplina depende en buena medida del diseño de actividades que promuevan la

¹⁴ Cfr. SEP. Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria. P. 23

¹⁵ Cfr. SEP. Op. cit. P. 51

construcción de conceptos a partir de experiencias concretas."¹⁶

Esta asignatura propone desarrollar las habilidades de reconocer, plantear y resolver problemas, anticipar y verificar resultados, interpretar y comunicar información, sistematizar y generalizar. Un problema es esencialmente un conflicto, la falta de solución o respuesta aun acontecimiento. El planteamiento es la representación del problema, que puede ser mediante una pregunta o aseveración que requiere ser argumentada o justificada. La solución es la salida o explicación que se da al problema. En esta última se involucran tanto la anticipación como la verificación; la primera se refiere a las inferencias elaboradas a lo largo del proceso, la segunda a la comprobación de la solución y el procedimiento. La interpretación es la explicación que se elabora, en este caso, a partir de fórmulas o procedimientos matemáticos que permiten comprender los acontecimientos cotidianos. La sistematización es la organización de los datos que permiten conocer el desarrollo de un acontecimiento y la generalización es el empleo de una explicación para comprender o abordar otros sucesos.

c) Ciencias Naturales

"Su propósito central es que los alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar."¹⁷

La asignatura de ciencias naturales pretende que el alumno aprenda a conocer su medio valiéndose de un proceso sistematizado que consiste en desarrollar las habilidades de observación, registro, selección de información, investigación, experimentación y formulación de hipótesis para explicar el por qué de los fenómenos naturales. El propósito

¹⁶ Cfr. SEP. Op. cit. P. 52

¹⁷ Cfr. SEP. Op. cit. P. 73

es que al finalizar la educación primaria. Los niños puedan plantear preguntas a partir de lo observado y buscar respuestas que permitan explicar los fenómenos. Observar implica reconocer los elementos o características que conforman el objeto de estudio y sus condiciones. El registro de lo observado puede ser cualitativo -esto es, describir qué ocurre y cómo-, o bien, cuantitativo -es decir, cuántas veces se presenta el fenómeno en un tiempo determinado-. Ambas habilidades implican seleccionar la información.

d) Historia

"Al restablecerse la enseñanza específica de la historia, se parte del convencimiento de que esta disciplina tiene un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores étnicos personales y de convivencia social ya la afirmación conciente y madura de la identidad nacional."¹⁸

Su propósito es desarrollar las habilidades de ubicación espacial y temporal, secuenciación, causalidad, simultaneidad y relación entre presente y pasado de los hechos históricos por medio de la investigación, el análisis, la reflexión y la comprensión. La ubicación espacial y temporal se refiere a la representación mental del espacio donde ocurrió algún suceso así como de las características económicas, políticas y sociales imperantes, principalmente. La secuenciación alude al orden cronológico de eventos desde los albores de la humanidad hasta nuestros días, ubicando especialmente las fechas y los acontecimientos más relevantes para el país y el mundo a fin de establecer semejanzas y diferencias entre el pasado y el presente. La investigación se refiere al hecho de buscar información de acuerdo con el tema que se desea desarrollar, mientras que el análisis consiste en mirar un acontecimiento desde distintas perspectivas para conocer sus causas y consecuencias en diferentes ámbitos y, entonces, poder decir que se comprende.

¹⁸ Cfr. SEP. Op. cit. P. 91

e) Geografía

El programa de geografía parte del supuesto de que "la formación en esta área debe integrar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas y valores relativos al medio geográfico."¹⁹

Se propone desarrollar las habilidades de observación, orientación y ubicación espacial, así como la interpretación y elaboración de mapas. La observación implica atender y determinar las características que conforman el fenómeno estudiado, lo mismo que las condiciones en que se presenta. La orientación requiere emplear los conceptos derecha, izquierda, norte, sur, este y oeste para ubicarse en la representación mental que nos formamos al conocer un lugar o espacio geográfico de tal manera que encontremos el punto u objetivo determinado. La interpretación es la explicación que se elabora, en este caso, a partir de los símbolos utilizados en la geografía. La elaboración de mapas es la representación gráfica de los territorios, los climas, la hidrografía, etc., misma que requiere de la memoria y la ubicación espacial.

f) Educación Cívica

La educación cívica "es el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento."²⁰

Asignatura que aún cuando es en esencia actitudinal, pretende desarrollar las habilidades de diálogo, socialización y enriquecimiento del vocabulario que se despliegan de manera transversal en todas las asignaturas. El diálogo se entiende como la escucha

¹⁹ Cfr. SEP. Op. cit. P. 91

²⁰ 20 Cfr. SEP. Op. cit. P. 121

atenta y activa que permite formarse representaciones a partir de lo que dice un interlocutor para poder asumir su papel y expresar lo que se piensa o se siente a fin de que el otro se entere. La socialización se refiere al hecho de compartir el tiempo y el espacio apoyados de manera primordial en el habla, así como en actitudes compartidas y reconocidas socialmente.

g) Educación Artística

"La educación artística en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro. Igualmente, se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones."²¹

Se propone desarrollar las habilidades de expresión mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de diferentes formas artísticas. Desde ésta óptica, la expresión implica comunicar al otro lo que se piensa o se siente, en este caso, por medio de diferentes técnicas y materiales. Para ello es necesario definir lo que se quiere expresar y relacionar todas o cada una de las ideas con un símbolo que la represente; esto conlleva posibilitar a que el niño pueda expresar una misma idea de diferentes formas.

h) Educación Física

"La educación física contribuye al desarrollo armónico del educando mediante la práctica sistemática de actividades que favorecen el crecimiento sano del organismo, y propician el descubrimiento y el perfeccionamiento de las posibilidades de acción motriz. Asimismo, a través de la práctica de juegos y deportes escolares se fortalece la integración

²¹ Cfr. SEP. Op. cit. P. 140

del alumno a los grupos en los que participa."²²

Pretende desarrollar las habilidades perceptivas y de coordinación motriz (ubicación espacial y temporal, coordinación viso y psicomotriz). La percepción se refiere a la utilización y desarrollo de los sentidos con el afán de obtener conocimientos del medio. La coordinación motriz tiene que ver con el empleo de movimientos finos y gruesos para conseguir un objetivo. La ubicación espacial alude al uso de las nociones derecha, izquierda, adelante, atrás que permiten la orientación física y mental en el espacio, mientras que la ubicación temporal se refiere al empleo de las nociones del presente, pasado y futuro (ayer, hoy y mañana), del antes y después, del día y la noche, las cuales permiten tener nociones de tiempo y de organización cronológica. La coordinación visomotriz implica el movimiento ojo-mano que posibilita la adquisición de la lecto-escritura. La coordinación psicomotriz es la relación que existe entre el desarrollo, los movimientos y las habilidades del cerebro, misma que se refleja en la conducta.

2.5 Marco Jurídico Nacional²³

Poner en nuestra mira a las niñas ya los niños de educación primaria y sus logros educativos, requiere tener claro lo que la educación nacional quiere para todos y cada uno de los educandos.

En este sentido, el Estado Mexicano, en el marco filosófico expresado .explícitamente en la Constitución y en la Ley General de Educación, establece la orientación que debe tener la educación nacional -fines educativos- y, por medio de principios generales, sugiere los aspectos de la cultura y de la producción social de conocimientos que han de ser focalizados como contenidos culturales esenciales.

²² Cfr. SEP. Op. cit. P. 149

²³ Cfr. DGEI. La Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Orientaciones y Sugerencias para la Práctica docente. México, 1999. PP. 19-20

a) Artículo 3°. Constitucional

- El desarrollo armónico de las facultades humanas.
- La educación nacional que promueva el amor a la patria, la comprensión de nuestros problemas, el aprovechamiento de nuestros recursos, la defensa de nuestra independencia política, el aseguramiento de nuestra independencia económica y la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
- La laicidad que mantendrá a la educación ajena a cualquier doctrina religiosa.
- Privilegios de raza, religión, grupos, sexos e individuos. La democracia como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
- La mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer al educando, como por el aprecio a la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad y el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de raza, religión, grupos, sexos e individuos.

b) Ley General de Educación

Por su parte, la Ley General de Educación en su artículo 7°, establece fines de la educación nacional aún cuando no introduce nuevos preceptos sino que precisa y amplía los contenidos en el Artículo 3°. Constitucional:

- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio

por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

- Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional-el español- un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas.
- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos para crear conciencia sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios.
- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- Los fines educativos señalados, está expresados en términos amplios y filosóficos, sin embargo, para lograr una educación intercultural bilingüe, considero conveniente su traducción en categorías educativas que se expresen en un lenguaje que permita a los docentes de educación primaria, identificar plenamente los rasgos de los futuros ciudadanos que se desea formar así como los aspectos de la cultura y de la producción social de conocimientos que han de ser enfocados como contenidos esenciales.

2.6 Reflexiones en torno a los contenidos que se tratan en la escuela

¿Quién determina los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje? Una primera respuesta es: los Planes y programas de estudio. Y es así en gran medida. Son los programas los que señalan los temas a desarrollar en cada nivel y con esto marcan, por cierto, las características generales de las escuelas.

Pero por otro lado, quedan otras interrogantes en lo que se refiere a los contenidos: el problema de la actualización de los mismos y el problema de la orientación a que responden.

En este segundo aspecto es fundamental cuando tratamos de analizar si la práctica docente es factor de cambio social o no porque aquellos que nos identificamos con la liberación del pueblo tenemos, como uno de los propósitos de trabajo, ayudar al alumno a ver la realidad de una manera crítica. Queda entonces ver si los contenidos que se proponen a las niñas y los niños les ayudan, verdaderamente, a explicarse la realidad y plantearse problemas frente a ella o si, por el contrario, contribuye a alienarlos.

Dos problemas se plantean a este respecto: el del pluriculturalismo y el de la ideología a la que responde el enfoque de los temas.

a) El problema del pluriculturalismo

Conviene partir del concepto de cultura, tal como lo usan los sociólogos y los antropólogos: "Cultura es la totalidad de lo que aprenden los individuos como miembros de una sociedad; es un modo de vida, de pensamiento, acción y sentimiento."²⁴

O sea: cultura no es sólo arte, las ciencias, como se suele señalar en el uso corriente de este término, sino que la cultura abarca la totalidad de la conducta aprendida por el ser humano: su lenguaje, sus valores, sus costumbres, los alimentos que prepara y cómo los prepara, las instituciones que crea, su manera de vivir y de ver la vida, etc.

No hay entonces mujeres y hombres cultos o incultos, ni seres humanos con mucha o poca cultura, como se dice habitualmente. Simplemente hay sujetos con distintas culturas.

²⁴ Cfr .López G, Bartolomé. "Reflexiones en tomo a los contenidos que se transmiten en la escuela" La educación y el contexto indígena. México, 1993. P. 269

En una sociedad de clases como la nuestra, la clase dominante difunde e impone sus pautas culturales que pasan de ser, por ese motivo, "lo correcto." De ahí se nos imponga una lengua ajena, devaluando la nuestra. Lo mismo ocurre con determinados comportamientos, fórmulas de cortesía, hábitos al comer, maneras de vestirse, gustos, etc. En este proceso de difusión de la cultura de los grupos dominantes y de inhibición de las manifestaciones propias de la cultura indígena, la escuela juega un papel importante. Los docentes somos por formación y por extracción, frente al alumno, los representantes de lo culturalmente "correcto." Nosotros difundimos un lenguaje y un comportamiento a imitar e, incluso, corregimos las actividades y los vocablos que los alumnos usan, de ahí que la lengua indígena sea limitada en la escuela.

La cultura "oficial" que la escuela difunde y expresa entonces, es la manera de pensar y de vivir de los sectores dominantes y medios, luego entonces; al ser desvalorizada la cultura de la clase baja (indígena), éstos últimos han tenido los ojos puestos en los primeros. Por lo que la llamaré, para definirla de alguna manera "cultura dominante occidentalizada", aunque conciente de la imprecisión del término.

¿Pueden caracterizarse a ambas culturas, la **occidentalizada** y la **indígena**?

Habré de puntualizar algunas de las características observables en esas dos.

2.6.1 Características de la cultura **dominante** que la escuela difunde:

Sobre valoración del libro, de lo escrito, la cultura de la escritura en contraposición con las culturas indígenas en donde predomina más la oralidad.

- El libro es el mejor amigo, allí está lo que hay que saber.
- Las cosas que están en los libros son las verdaderas.
- Es a los libros a donde hay que ir a aprender.

Esta devoción por el libro es alentada, y en las escuelas se oye mucho más decir: "niños, lean, que leyendo se aprende" que "niños, hablen con la gente, pregúntense y piensen sobre las causas de los problemas que vean en su comunidad, dialoguen".

Promoción de lo individual, y por lo tanto, aceptación de la competencia inevitable.

La sociedad en general valora sobre todo al triunfador, y la escuela, consecuentemente, alienta esta formación de pequeños trepadores y triunfadores. Sin considerar las instituciones que aún dan premios y publican cuadros de honor, los padres y maestros valoran las diversas formas a los promedios por sobre otros valores que los niños puedan tener. De allí que el trabajo en equipos, en muchos casos, no pase de ser un rótulo que encubre el trabajo paralelo de varias niñas y niños, sin verdadera integración ni diálogo. Cuando no se da el caso de una cruda competencia al interior del equipo, los "mejores" alumnos se quejan de la presencia en su grupo de otros niños de bajo rendimiento. Para ellos es más valioso mantener una buena calificación que asumir a un compañero en dificultades.

a) Menosprecio del trabajo manual productivo

Nuestra sociedad valora el trabajo intelectual, que se reserva para sí los sectores privilegiados, y menosprecia el trabajo manual al que son relegados los estratos "inferiores"; en este caso el trabajo agrícola del campesino indígena.

Lo anterior se puede corroborar por las ilustraciones de los libros de texto, donde los papás con frecuencia llevan portafolios, pero donde raramente aparecen la vida y las modalidades de un papá campesino-indio, además se sobre valora a los "héroes" ya las acciones individuales como decisivas en la historia y se ignora todo el esfuerzo de las masas trabajadoras, entre ellos, los indígenas que cavaron la tierra, abrieron canales, levantaron templos, tejieron, navegaron, etc., en ese sentido, la historia que generalmente enseñamos parecería entender que la fabulosa transformación de la tierra operada por los humanos a lo largo de los siglos, fuera obra solamente de reyes y generales victoriosos.

b) Sobrevaloración del español

Esta sobrevaloración es especialmente notoria en las escuelas indígenas, en donde opera como elemento la discriminación social, ¿cómo? Por que los alumnos que hablan más o menos bien el español, son los que tienen mayores posibilidades de éxito. Como la lengua es un código cultural, el lenguaje es parte de una cultura de clase, en general los alumnos provenientes de hogares cuyo código es similar al de la escuela, son los que serán capaces de desarrollarse mejor en el aspecto lingüístico y académico.

c) Valoración del saber por el saber mismo

Valoración de la "Cultura general" entendida como cosas que hay que saber para ser una "persona culta" para poder alternar en conversaciones, para tener un cierto "lustre". Esto va unido a una devoción por lo occidental. Es el eterno modelo.

2.6.2 La cultura indígena

La primera pregunta que uno se formula a este respecto, es si realmente existe una cultura indígena. Es claro que sí:

- La mentalidad, costumbres, valores, en suma la cultura indígena está permanentemente bombardeada por la cultura occidental, a través de los distintos medios de comunicación masiva: televisión, revistas, radio y lamentablemente de la escuela.

La cultura occidental burguesa se superpone e impone sobre la cultura indígena en:

- Determinar los modelos correctos a imitar, tal como: la lengua, las costumbres, los estilos de vida, las modas de las clases medias y altas (clase dominante).

En contraste a lo anterior ya fin de sustentar a la cultura indígena, me parece necesario recuperar el potencial educativo de los elementos culturales propios, incorporarlos al contexto de la escuela y emplearlos como punto de partida en el desarrollo de aprendizajes para la vida; además de ello, estas son otras características que debemos alentar al detectarlas:

a) Valoración de la Experiencia

El campesino indígena es esencialmente un sujeto que en su trabajo habla de lo que ha experimentado y practicado. Su saber es resultado de la acción.

También en sus juicios políticos parte de las experiencias que ha vivido. Le atraen las cosas en la medida en que ve su aplicación práctica.

Le interesa aprender aquello que sirve para algo. Es decir, saber para actuar y no el saber para el saber mismo.

Sencillez y autenticidad en la expresión de sus sentimientos o ideas. No hay preocupación por los modales, por "aparecer" de determinada manera, ni lenguaje o conductas distintas para salir, se manifiestan espontáneamente, como son.

Valoración de lo colectivo, lo solidario, entre los vecinos y los compañeros.

Hay ciertos ejemplos de esto en la vida cotidiana del grupo hñahñu: la ayuda mutua (ra t'ut'ã ts'edi, ra m'hihi en los trabajos de toda índole y en los cargos religiosos.

c) Valoración de las personas

- Reaccionan ante los hechos y no parten de discusiones teóricas.
- Son indiscriminados ante la imposición de una cultura dominante

occidentalizada sobre la indígena a través de la escuela.

- Como consecuencia de lo anterior, los niños provenientes de hogares indígenas, viven en general una permanente situación de inferioridad con respecto a los niños no indígenas.

c) ¿Por qué valorar la experiencia ya las personas?

- Por que los niños no indígenas se manejan con más comodidad en la escuela, ya que ésta es un poco la continuación de su hogar; se habla de la misma forma, se tiene casi los mismos valores y hábitos, el docente es alguien que conoce su medio.
- Un niño indígena se siente en casa ajena. Una casa que le exige otros comportamientos y otro lenguaje.
- En la medida en que estos niños hablan un idioma que no es el suyo, que no hablan de sus vidas y de sus problemas, que los libros que leen tampoco tienen que ver con su mundo, éstos no expresan realmente el conocimiento de la vida, están bloqueados.

El lenguaje escrito que promueve la escuela está desvinculado de la expresión personal. Esto se ve en muchos cuadernos, leyendo redacciones que no dicen nada, por que no hay en ellos nada de las verdaderas inquietudes del alumno y por que no contienen un mensaje para nadie. A veces las lee solamente el maestro de manera rápida y superficial.

La redacción en el aula es entonces un ejercicio alienante, en el que hay que escribirlo lo mejor posible, pensando siempre, no es como diría las cosas sino en cómo le gustaría al maestro, sobre cosas que no siente y. ¿para qué? ¡para que el maestro lo corrija!.

Nosotros, los maestros, debemos replantear también el proceso a través del cual los

niños aprenden a leer y escribir. Si en este proceso el niño comienza a percibir ya vivir la escritura como instrumento para comunicarse y expresarse, entonces esto contribuirá a un desarrollo y desenvolvimiento óptimos.

- Alguien que se ve rechazado en su lengua, en sus costumbres, en su expresión, se vive así mismo como rechazado, como menos, como inferior, por cuanto la internalización de la imagen que los otros tienen de él es fundamental en la formación de la imagen en sí.
- Un sujeto es aceptado y tiene éxito en la estructura escolar en la medida en que va asimilando la cultura dominante.

Por eso es tan frecuente que la muchacha o muchacho de origen indígena que llega a los altos niveles de la estructura escolar, evaden su medio. La escuela los hizo de otro mundo, distinto al suyo, de su comunidad, de su hogar.

d) ¿Cómo actuar en este contexto?

Opciones del maestro crítico y reflexivo:

2.6.3 Valora la cultura indígena

- Esta atento para captar las manifestaciones de la cultura indígena, a fin de alentar aquellas que sean más ricas y liberadoras.
- Desarrolla la expresión del niño indígena en la perspectiva de su propia cultura y no en la imposición de la cultura de los grupos dominantes.
- Valora su lenguaje, sus giros, sus expresiones y sus gestos distintos a los que los contenidos imponen, pero igualmente válidos.

- Esta alerta para captar y aprender de ellos, su problemática y la forma como lo expresan.
- Les ayuda apereibir la existencia de distintas culturas y su significación, lo que equivale a desarrollar en ellos la conciencia de clase.
- Les auxilia a desmificar la cultura dominante para romper el sentimiento de inferioridad y dependencia desarrollada a lo largo del tiempo.

2.6.4 Revisa los contenidos ideológicos de los libros de texto gratuitos

- Los reenfoca buscando la realidad, cuando los contenidos son claramente tendenciosos, ayuda a analizarlos.
- Favorece a los escolares a confrontar textos que reflejan la cultura burguesa con otra visión popular y liberadora.
- No plantea los contenidos como respuesta dogmática, sino en forma problematizadora. Por ejemplo:

No se trata de plantear "esto es democracia" y esto es una "falsa democracia", sino de informar sobre las distintas formas actuales de concebir la sociedad y el Estado, principalmente las repúblicas liberadas y socialistas, y luego promover el diálogo, la discusión.

2.6.5 Se preocupa por la funcionalidad de los contenidos

- Se busca aquello que es útil para la vida y desecha lo inútil aunque sea tradicional estudiarlo.
- Selecciona lo mínimo con significación y trabaja aun ritmo agradable en ello,

en lugar de la "cabalgata insensata", por temas y programas que a veces se practica.

- No hace de los contenidos el fin del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que lo considera un medio para avanzar en el logro de los propósitos educativos referidos anteriormente.

2.7 ¿Qué es la Educación Indígena?.

"La educación indígena es aquella que instrumentada por los propios indígenas servirá para la formación y desarrollo del hombre y de la comunidad, dentro de su sistema cultural propio, con base en sus conceptos del mundo y de la vida y sirviendo en última instancia, siempre ala adquisición de la conciencia de una sociedad que respete la naturaleza y el hombre, que garantice la existencia de la familia y la comunidad, que asegure los intereses del grupo sobre los del individuo, que busque en el trabajo el beneficio de la colectividad y no la apropiación individual."²⁵

La educación indígena exige ser uno de los espacios de acción prioritaria que se anhela asuma con seriedad el Estado y deje de ser sólo bandera política o tema que generalmente queda en el discurso.

Una improrrogable educación indígena que constituya la posibilidad de atender sus necesidades educativas desde sus lugares de origen, considerando sus características lingüísticas y culturales como un sector de la población que es y que se encuentra en condiciones de desigualdad económica y social ante el grueso de la sociedad. Una instrucción argumentada en el respeto ala identidad étnica a la vez que introduzca al individuo a la dinámica del desarrollo nacional, respete la identidad local ala vez que

²⁵ Cfr. López, Gerardo y Velasco, Sergio. Aportaciones Indias a la Educación. México, 1986. P. 139

promueva la identidad nacional.

Lo anterior se sustenta por sí mismo, puesto que la educación para indígenas mantiene altos índices de reprobación y deserción, propiciando una baja eficiencia terminal, así como un considerable aumento al rezago educativo. Por ello, la Educación Indígena requiere de innovados elementos conceptuales, o de una reconceptualización de los anteriores, donde la experiencia docente y las nuevas orientaciones políticas y pedagógicas sean consideradas.

a) Antecedentes de la Educación Indígena

El 2 de marzo del 2001, se conmemoró el treinta y siete aniversario del Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües en Cardonal, Hgo., hoy en día llamado Subsistema de Educación Indígena.

Esta celebración del nacimiento del Servicio de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, es motivo no sólo de satisfacción y orgullo del docente bilingüe sino de reflexión y replanteamiento de su práctica pedagógica, con una visión y crítica de la realidad actual.

Los primeros pioneros del servicio cuentan ya en este momento con un cúmulo de experiencia que les sirve de marco referencial para atender, valorar y adecuar su práctica docente cotidiana con conocimiento de causa, en la perspectiva histórica correspondiente. Sin embargo, en los docentes bilingües de ingreso posterior a los años sesenta, nos es preciso una información sobre ciertos antecedentes de la génesis del servicio en que nos encontramos insertos, que si bien es una instancia de participación educativa indígena similar a la primaria federal o estatal no indígena, sus orígenes tuvieron motivos especiales, los cuales hay que tener en cuenta no sólo para saber valorar o conocer el servicio de educación indígena sino sobre todo para participar conciente y congruentemente.

Con esta finalidad me permito referir lo siguiente:

- Nuestra condición de indígenas fue inaugurada con la conquista y colonización española hace 508 años (más de cinco siglos).
- La vida de los indígenas durante la época de la colonia (casi 300 años), la vida independiente, la Reforma y el Porfiriato, no varió en gran cosa. La presencia del indígena siguió siendo problema indígena para el no indígena, heredero hispano.
- Como producto de un proceso histórico y social nuestro país se sacudió la dictadura porfirista a partir de la llamada Revolución Mexicana, con ello se iniciaron los denominados gobiernos revolucionarios quienes nos trajeron el indigenismo y la educación pública.
- Después de una incesante lucha de dos corrientes de pensamiento en el sentido de que el indígena había que integrarlo, incorporarlo, etc., y/o permitirle su desarrollo étnico, finalmente se opta por experimentar programas indigenistas y educativos que tomen en cuenta la cultura y la lengua indígena.
- Esta última perspectiva se apoya en una recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que en 1951 conminaba el uso de las lenguas vernáculas en la enseñanza escolar.
- El Servicio Nacional de Promotores Bilingües fue resultado del acuerdo tomado en el seno del Consejo Nacional Técnico de la Educación en su Sexta Asamblea Plenaria, en el año de 1963, tomando en cuenta precisamente la recomendación de la UNESCO.
- Fue en el año de 1964 cuando la Secretaría de Educación Pública convocó por primera vez a jóvenes indígenas al curso de Promotores en el pueblo Náhuatl de Comaltepec, Municipio de Zacapoaxtla, sierra y entidad poblana.

- No debe pasar desapercibido que este acontecimiento histórico de trascendencia correspondió al gobierno del Lic. Adolfo López Mateos; siendo Ministro de Educación Jaime Torres Bodet; Oficial Mayor de Educación Mario Aguilera Dorantes y Director General de Asuntos Indígenas Luis Felipe Obregón Andrade.
- Angélica Castro de la Fuente fue quien desde Comaltepec (1964) empezó a coordinar el Servicio de Promotores Culturales Bilingües y los cursos correspondientes. De esa manera ella hizo historia con las primeras experiencias del servicio, sobre todo la Profra. Castro de la Fuente le imprimió al servicio una mística, tratando a los jóvenes, mujeres y hombres con alto afecto y sentido maternal, tal vez tan necesario en ese momento por cuanto que en el grupo o en los grupos de los primeros promotores había desde jóvenes hasta adolescentes.
- Decir que Angélica Castro hizo historia es querer significar que realmente ella imprimió al Servicio un sello misionero a la manera de los tiempos de tata Vasco, motolinía y otros.
- Los cursos de promotores iniciados en la sierra poblana de Comaltepec, en el año de 1964, fueron realizándose anualmente de manera que en el siguiente año de 1965 se efectuó en Ahuateno, Chicontepec, Ver., y para 1966 y 1967 los cursos se realizaron en Tenango de las Flores, Municipio de Huachinango, Pue. Así prosiguieron los cursos, de manera que en 1968 se efectuaron en Los Remedios, Ixmiquilpan, Hgo. El último curso de promotores coordinado por Angélica Castro de la Fuente se realizó en la Huerta, Zinantepec, Edo., de México en el año de 1969.
- Posterior a ese año de 1969, la profesora Castro de la Fuente, se retiró de la Dirección General de Internados de Primera Enseñanza y Educación Indígena,

y obviamente que los estilos de los cursos cambiaron; eran otros funcionarios y como Jefe del Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües fue nombrado el profesor Antonio Becerra Sánchez, quien a su vez reencauzó el servicio, permaneciendo al frente casi diez años.

Actualmente vivimos otros tiempos, otros momentos históricos, otras realidades; donde la constante en todo y para todo es la crisis, crisis económica, político-social, etc., ante ello tenemos que ser más realistas, más maduros, más concientes, más comprometidos con nuestras causas indígenas. y si se hace una visión retrospectiva de lo que hemos hecho, un aquilatar de los logros, una autoevaluación y autocrítica del servicio, nos permitirá indudablemente darnos cuenta que no estamos concluyendo todavía nuestra labor sino más bien que estamos comenzando con menos ingenuidad, con mucha más experiencia y por que no decirlo, con mucha fuerza, porque ahora sabemos que no somos una comunidad aislada, marginada de los procesos sociales, sino que somos muchos pueblos indígenas de las 62 etnias existentes en México, que somos concientes de nuestra existencia como indígenas y que somos parte de la población americana de indígenas, desde el norte hasta el sur; somos miles que tenemos no sólo la oportunidad sino el compromiso histórico de escribir páginas de la presencia indígena; y de diseñar una educación étnica acorde a las características, necesidades e intereses de nuestros pueblos autóctonos, donde podamos plasmar nuestra propia cosmovisión india que permita vibrar al unísono con la sinfonía de la cultura universal.

b) La Educación Indígena en México

Históricamente la educación escolar ha sido el remedio ideal para salvar del "atraso" y la "ignorancia a las comunidades indias del país. Desde la "Universidad Indígena" de los frailes evangelizadores en el siglo XVI, hasta las propuestas actuales como la Educación Intercultural Bilingüe, la educación como práctica institucionalizada se ha presentado como alternativa única -o por lo menos como la más importante- para sacar adelante a esos "nuestros contemporáneos primitivos" que nunca se ponen a tono con el "progreso" y la modernización de las vanguardias económicas, políticas y sociales del país.

Acorde con la ideología dominante de la época, el problema del indígena ha adquirido matices distintos, pero siempre ha involucrado acciones de carácter educativo para su solución. Durante la colonia, el "paganismo" y la "idolatría" del indígena dio importancia a uno de los pilares de la ideología de legitimación del conquistador: la empresa evangelizadora como educación religiosa. A lo largo del siglo XIX, la conformación de México como nación definió con respecto al indio una tarea básica: la de enseñarle a ser mexicano. Los regímenes posrevolucionarios en su vasta tarea de reforma social, exigieron a la educación como una de las obligaciones del Estado hacia los sectores populares movilizados durante el conflicto armado, entre ellos los grupos étnicos. Surge aquí una ecuación que ha sido una carta fuerte de la política cultural del Estado mexicano: educación equivale a paz social.

En efecto, las instituciones educativas oficiales dirigidas a las minorías étnicas remontan su historia desde aquél debatido Departamento de Cultura Indígena que José Vasconcelos aceptó a regañadientes a petición de la Cámara de Diputados Constitucionalistas hasta la hoy Dirección General de Educación Indígena que ha puesto en juego una línea educativa menos mesiánica, pero más sensible a la agitación social de las étnias indígenas, agitación de la que el EZLN es una manifestación privilegiada, pero no la única.

A estas alturas, la escuela del subsistema indígena ha perdido su vocación comunitaria; cada vez más alejada de las formas de vida y socialización étnica promueve un tipo de educación nacional con una idea universalista del conocimiento que poco tiene que ver con la cotidianeidad social y cultural de los grupos autóctonos de las diferentes regiones del país. Así, el contraste entre la cultura de la escuela y la de la comunidad indígena se hace más profundo.

Frente a este conflicto vigente aún en nuestros días, el sistema educativo sólo ha sido capaz de proponer soluciones tan vagas e ineficaces como la así llamada educación bilingüe, cuya única diferencia respecto a la escuela primaria nacional es el uso de la lengua indígena, sólo cuando fracasa la comunicación por medio del español.

Pero, no obstante sus defectos crónicos evidentes, la educación indígena oficial es actualmente una realidad en las diferentes regiones étnicas del país. Con un contingente de más de 30000 maestros bilingües y bajo el control de la Dirección General de Educación Indígena, la escuela para indígenas ha adquirido carta de legitimidad dentro de las tareas educativas nacionales.

Desde una perspectiva crítica, esa realidad educativa ineludible no puede hacernos olvidar una problemática pedagógica y sociocultural extraordinariamente compleja y en permanente estado crítico. En el caso de la educación formal entre los grupos étnicos, los problemas universales de toda práctica escolar.

c) El individuo bilingüe

Para abordar con garantía de éxito los complejos problemas de la educación bilingüe es necesario disponer de un conjunto de ideas claras sobre lo que se entiende por bilingüismo, tanto a nivel individual como a nivel colectivo. Es cierto que la bibliografía sobre estos temas empieza a ser muy abundante, pero en general los libros que los abordan se refieren a aspectos muy parciales y limitados y los tratan además desde perspectivas teóricas muy diversas. Por esto me ha parecido necesario dedicar un espacio a estas ideas generales que pueden servir de marco conceptual para el estudio de la educación bilingüe.

Preciso iniciar pues, por bilingüismo como un hecho individual. ¿Cuál es la manera de ser de un individuo y las características de su comportamiento que autorizan a calificarlo de bilingüe? .Como es sabido, se han propuesto definiciones muy diversas del bilingüismo, que van desde el pleno dominio simultáneo y alternativas de dos, lenguas, hasta cualquier grado de conocimiento de una segunda lengua que se añada al dominio espontáneo que cualquier individuo posee de su primera lengua.

En lo que a mí se refiere, me propongo llamar bilingüe a la persona que, además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia.

Refiero de un sistema de comunicación lingüística que constituye una lengua con identidad propia cuando hay un acuerdo social para considerarla así, bien porque esté claramente normalizada, bien porque sin estarlo constituye el signo de identidad de un grupo cuyos elementos se reconocen entre sí por su lengua y en último término, ya falta de las condiciones anteriores, por la incomunicación de los que la hablan en relación con los grupos lingüísticos vecinos.

Si este criterio de tipo social es adecuado para definir el bilingüismo colectivo y también la educación bilingüe en el caso del bilingüe como individuo, el criterio último deberá ser el hecho de que los dos sistemas lingüísticos funcionan independientemente y se alternan en función de las situaciones.

d) Bilingüismo

Considero ineludible exponer algunas opiniones que se han dado al tratar de definir el bilingüismo. El propósito es sentar las bases necesarias para poder analizar la situación lingüística que prevalece en una comunidad ñahñu, en la cual se hablan dos lenguas: el ñahñu y el castellano.

Cuando un individuo o una comunidad hace uso de dos o más variedades lingüísticas, se le considera bilingüe. Hago la aclaración, siguiendo el pensamiento de Haugen,²⁶ que a lo largo de este trabajo emplearé el término bilingüismo para referirme al uso de dos o más lenguas y omitiré la distinción entre bilingüismo y multilingüismo, ya que los problemas a los que ambos se refieren son los mismos.

e) Concepto de bilingüismo

El término bilingüismo ha sido utilizado para explicar aquellas situaciones en las que se emplean más de una lengua; sin embargo cada investigador le ha conferido un sello particular. Presento algunas definiciones que muestran posiciones contrarias, ya que en

²⁶ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. "Bilingüismo y Educación". México, 1992. P. 102

ellas se considera: el bilingüismo en el individuo, el bilingüismo en la sociedad y el grado de destreza de los hablantes en las lenguas.

Haugen, da dos definiciones de bilingüismo. La definición amplia considera como bilingüe a cualquier individuo que necesite aprender una segunda lengua sin importar el grado de habilidad que obtenga. Por el contrario, la definición restringida se refiere a la capacidad que tiene una persona para hablar dos lenguas como hablante nativo.²⁷ La segunda definición, por tanto, es aplicable a un número muy reducido de personas.

Lahlou²⁸ por su parte, considera a un individuo como bilingüe cuando es capaz de utilizar, igualmente bien y sin ninguna dificultad aparente, cualquiera de las dos lenguas, independientemente de la posición de igualdad (prestigio social, por ejemplo lengua minoritaria-lengua nacional) que prive entre ambas.

Mackey²⁹ dice que el bilingüismo es el uso alternado de dos o más lenguas por el mismo individuo; para él una comunidad bilingüe puede ser observada como un grupo de individuos que tienen algunas razones para ser bilingüe. Un ejemplo de esta situación es posible observarla en cualesquiera de las comunidades del Valle del Mezquital, en la que la mayor parte de la población de jóvenes y adultos es bilingüe en su lengua materna y la lengua oficial del país. Los niños aprenden el hñahñu durante la infancia y ésta es la lengua de comunicación al interior de la comunidad; la segunda lengua (el español) la adquieren cuando por necesidad de comerciar sus productos, salen del pueblo y entablan relaciones con personas cuya lengua materna es el castellano, además de la necesidad de traducir su aprendizaje en la escuela.

Algunos autores han preferido considerar al bilingüismo como una característica

²⁷ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 103

²⁸ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 103

²⁹ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 103

puramente individual, lo cual no implica que se abstraiga al individuo de su contexto social en el que necesariamente se halla inmerso, sino que es un acercamiento al tema que conviene al tratar problemas específicos.

A lo largo de la exposición, siempre que hable de bilingüismo me referiré a la definición dada por Mackey, ya que en ella están incluidas las posiciones de diversos autores. Además permite analizar la habilidad del hablante en el manejo de una segunda lengua y ubica al individuo en su contexto social.

I) Actitudes hacia el bilingüismo.

Desde el punto de vista del estudio de los efectos pragmáticos, existen diversas posiciones y teorías con respecto al bilingüismo que se basan tanto en la valoración misma del problema como en su tratamiento. En un caso se considera a la situación bilingüe de una comunidad como nociva per se y se afirma que la multiplicidad de lenguas en un país provoca perturbaciones que tarde o temprano conducirán "a la crisis de la efectividad verbal con consecuencias que repercuten directamente en el lenguaje y la personalidad de los individuos."³⁰ Se considera al bilingüismo como una "plaga social" que se debe eliminar; se le ve como un factor disgregador. De acuerdo con esta posición la solución está en la asimilación total y forzosa de las lenguas y culturas de las minorías étnicas a la cultura nacional, buscando siempre una estandarización tanto lingüística como cultural que identifique a toda la población. Esto apoyado en un nacionalismo mal entendido, conduce a problemas como coacciones sociales y políticas, migraciones, y problemas de identidad en los individuos.

Un ejemplo que ilustra esta situación se observa en países como México, en el que las clases gobernantes han considerado que a través de la educación es posible llevar a cabo el proceso de integración nacional. Dado que la escuela no toma en cuenta las formas de vida

³⁰ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 103

y tradiciones culturales de los grupos indígenas, el contenido de los programas y la manera de transmitir los conocimientos son ajenos a dichos grupos. Este hecho provoca serias discontinuidades psicológicas y culturales entre los individuos, y se manifiesta en los conflictos de identidad que ellos muestran para identificarse con su propio grupo al terminar la primaria.

Estos conflictos de identidad se ven más en los maestros y promotores culturales bilingües: indígenas contratados para desarrollar los programas de educación formal en sus comunidades. Después de haber aprendido el castellano y de entablar contacto con grupos del medio urbano se convierten en "jóvenes que viven en la periferia de dos culturas y sociedades sin pertenecer a ninguna de ellas."³¹ Otro ejemplo que tiene sus raíces en la introducción de la educación formal se observa en las comunidades indígenas en las que los jóvenes, después de haber cursado la primaria, sienten la necesidad de emigrar en busca de todas aquellas perspectivas que éstas les ha mostrado.

La posición totalmente contraria consiste en considerar al bilingüismo como "un beneficio casi providencial", lo cual no deja de ser un pensamiento irracional y utópico, en la práctica, oculta nuevamente intereses ideológicos nacionalistas.

Un tercer enfoque se refiere a las sociedades que dan un poco de reconocimiento al bilingüismo, y tratan de conservar las "lenguas importantes" que existen en la nación. Se busca la complementación, usando dos o más lenguas para tratar los asuntos oficiales y para que los individuos se puedan comunicar con otras comunidades lingüísticas. Esta actitud muestra una posición más tolerante; sólo interesa el uso de una lengua estandar para representar a la nación, pero al mismo tiempo se reconoce el pluralismo cultural.

g) Tipos de bilingüismo

³¹ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 103

Con el fin de escribir en forma detallada a las comunidades o sociedades bilingües, y de determinar las razones que permiten o motivan aun grupo a adoptar un bilingüismo, se han desarrollado una serie de conceptos que explican las particularidades observadas en situaciones concretas.

Fishman,³² habla de **bilingüismo coordinado** cuando un individuo domina dos lenguas igualmente bien; el hablante mantiene dos sistemas de significación perfectamente diferenciados porque ha logrado un buen aprendizaje de las dos lenguas, y su uso se reserva para contextos distintos. Es la situación de muchas personas que adquieren una lengua en el hogar y otra en la escuela o en el trabajo; el uso de ambas lenguas está determinado por el contexto. Los patrones de comportamiento varían, tanto en lo que se refiere a la situación como ala actitud del individuo, según utilice una u otra lengua.

Por el contrario, en el bilingüismo subordinado, el individuo conoce mejor una lengua que otra, y el sistema referencial que domina es, por lo regular, el de la lengua materna. Esta situación es característica de matrimonios mixtos en los que los niños adquieren dos lenguas en el hogar; supone el uso de las dos lenguas en las mismas situaciones de manera más o menos intercambiables y por las mismas personas.

Considerando la relación existente entre la lengua y la cultura, Lewis,³³ refiere al bilingüismo vehicular cuando un individuo aprende una segunda lengua con el objeto de usarla para situaciones específicas. Por ejemplo, los indígenas aprenden el castellano con el fin de comerciar en los centros urbanos. Esta situación no implica la afiliación del hablante a una nueva cultura, el bilingüismo cultural sí implica la integración del hablante a una nueva cultura, por lo que el individuo se verá presionado a participar en dos grupos distintos. El comportamiento del hablante bilingüe va a depender de la identificación que mantiene con uno u otro grupo.

³² Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 105

³³ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 106 34 Cfr .Ros Romero, Ma. , del Consuelo. Op. Cit. P.

Diebold,³⁴ señala que el bilingüismo incipiente se presenta cuando un grupo de individuos monolingües se ven obligados a entablar un contacto social mayor, así como mayor participación en la sociedad nacional; este se debe fundamentalmente a su situación de dependencia económica.

Kloss,³⁵ describe en el bilingüismo sustitutivo la situación de comunidades monolingües que por razones políticas, económicas o culturales; entran en una etapa transitoria de bilingüismo para adoptar, finalmente, un monolingüismo en otra lengua, por lo regular en la lengua oficial del país. Es el caso de comunidades indígenas monolingües en las que después de un periodo de bilingüismo, la lengua vernácula es sustituida (en todos los contextos) por la lengua oficial del país.

Se podría seguir desarrollando una serie de conceptos y temáticas relevantes para el estudio de situaciones bilingües; sin embargo, dados los objetivos de esta investigación, considero que lo hasta ahora expuesto es suficiente para entender y explicar la situación lingüística de toda comunidad ñahñu del Valle del Mezquital.

2.8 Educación

Como parte del marco teórico considero obvio desarrollar también algunas consideraciones sobre proyectos de enseñanza y clarificar la función que desempeña la lengua vernácula en la educación escolar, posteriormente se verá en qué medida es posible desarrollar proyectos de educación en lengua autóctona o en una lengua distinta, dada la situación lingüística que prevalece al interior de un grupo determinado.

Considerar los problemas de enseñanza que implican para su realización, el uso de

³⁴ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 106

³⁵ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 106

más de una lengua, es una necesidad que no pasa desapercibida. Esta situación es aún más grave en aquellas sociedades en las que conviven grupos culturalmente marginados que usan para comunicarse al interior de la comunidad, una lengua diferente a la oficial; así, el multilingüismo nacional no sólo conlleva problemas de enseñanza sino también problemas de comunicación entre sus pueblos.

Uno de los objetivos primordiales de este estudio es fundamentar la utilidad de las lenguas vernáculas como medio de instrucción en los programas educativos dirigidos a grupos marginados monolingües indígenas, que desconocen la lengua oficial del país en el que viven. Antes de seguir adelante definiré algunos conceptos que me parece han y serán de utilidad en este trabajo:

Lengua materna: es la lengua que adquiere el individuo durante los primeros años de su vida.

Lengua oficial: en comunidades multilingües es la lengua que se emplea para la comunicación entre todos los grupos del país; su uso es obligatorio para los asuntos gubernamentales y administrativos.

Lengua vernácula: es la lengua materna de un grupo dominado social o políticamente; esta lengua en sociedades multilingües está en oposición con la lengua oficial.

Segunda lengua: cualquier lengua que aprende un individuo, además de su lengua materna.³⁶

Los problemas a los que se enfrenta cualquier programa educativo son múltiples y de diferente índole; el que se refiere a la educación de la lengua más apropiada para llevar a cabo la enseñanza es, sin duda alguna, el que ha ocupado un lugar primordial. Muchos autores se han preocupado en los últimos años por investigar cuál es la lengua que debe

³⁶ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 106

utilizarse en la educación, sobre todo en aquellas sociedades caracterizadas por un pluralismo lingüístico. Una de las posibilidades, tal vez más defendida, propone el empleo de la lengua materna: "es un axioma afirmar que la lengua materna constituye el medio ideal para enseñar aun niño."³⁷ Esta afirmación la mayoría de la veces, conlleva una serie de problemas prácticos, políticos, sociales y económicos, sobre todo en aquellos casos en que la lengua materna de un grupo es una lengua vernácula. Los problemas de orden práctico o económico están en posibilidades de superarse rápidamente; son los factores de tipo político y social los más difíciles de resolver.

Desde el punto de vista de la psicología, la lengua es un sistema de signos que funcionan automáticamente en la mente de las personas y que le permite expresarse y entender lo que sucede a su alrededor. A través de la adquisición de la lengua materna, el niño es capaz de formar sus primeros conceptos y posteriormente de asimilar la realidad que le rodea. Cuando un niño, e incluso un adulto, entra en contacto con la lengua que no es la propia (y que no conoce), no sólo tendrá problemas en lo que se refiere a la formación de nuevos conceptos, sino para entenderlos y traducirlos a su lengua materna y por ende a su realidad.

Por otra parte, la lengua materna constituye un medio a través del cual el ser humano se identifica con otros miembros de su comunidad; es un rasgo cultural que ha heredado y que forma parte de sus hábitos. La lengua actúa como un factor integrador ya través de ella el individuo asimila su cultura, si un niño debe aprender una lengua que pertenece a una cultura diferente, le será muy difícil entender cualquier otra realidad que su cultura no exprese por medio de su lengua materna.

La lengua materna, por lo tanto, no sólo representa la expresión de una cultura propia sino también una manera particular de interpretar la realidad: "el pensamiento es tributario

³⁷ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. p. 107

del idioma aprendido en la infancia; si se obliga aun niño a que aprenda un idioma y un modo de pensar impropios de su lugar, de su problemática, lo dejamos en parte indefenso; para la vida localizada que ha de vivir, será un inacomodado, un dislocado."³⁸

En lo que se refiere a la educación formal, el niño está en condiciones de aprender más y mejor cuando se le instruye en su lengua materna y no cuando se le educa en una lengua distinta. Un niño que desconoce una segunda lengua no puede entender la información que se le transmite, tanto en lo que respecta al contenido de los programas como a las mismas indicaciones que da el maestro. Además, la entrada a la escuela, sobre todo en la situación intercultural, significa para él un choque psíquico serio, ya que en la escuela el escolar deberá aprender nuevas formas de comportamiento que por lo regular no le son impuestas en la vida familiar: permanecer sentado durante largos períodos de tiempo; aprender cosas de manera muy diferente a como lo hace en casa; no se le permite ni conversar, ni jugar con los amigos, debe permanecer en silencio o repetir y contestar siempre que se lo pida el maestro.

Si a lo anterior se añaden las enseñanzas propias de la escuela que el niño debe asimilar, como las lecciones de geografía, de matemáticas, de historia, resulta que casi todo lo que él debe hacer y aprender en la escuela es diferente a lo que se le ha enseñado a través de la educación informal en su hogar y en su propia comunidad. Si la lengua que se utiliza para comunicarle todas las cosas que debe aprender también es diferente de su lengua materna, el esfuerzo que haga para comprender la nueva realidad siempre será insuficiente; "esperar de él que se sirva de las nociones e ideas nuevas que se le presentan en una lengua que no es la familiar sería imponerle un doble esfuerzo y retardaría su progreso."³⁹

Al usar la lengua materna en la escuela se hace posible, entre otras cosas, mantener mejores relaciones entre ésta y el hogar. El niño, al comprender lo que se le enseña, será capaz de comentarlo en su casa, y en el mejor de los casos, aplicarlo. Los padres, por su

³⁸ cfr. Ros, Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 107

³⁹ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 108

parte, entenderán los propósitos y fines de la educación y de esta manera será posible lograr una mayor y mejor colaboración entre la escuela y la comunidad.

Utilizar una lengua diferente a la materna como medio de instrucción no sólo acarrea problemas de orden psicológico, cultural o educativo, sino también "a nivel lingüístico, porque es posible un estancamiento intelectual; a nivel estético, ya que los escritores y los oradores suelen tener dificultades con esta clase de educación."⁴⁰ Todo lo anterior justifica la necesidad de hacer un esfuerzo para educar en la lengua materna de los individuos.

A pesar de los argumentos a favor de la instrucción en lengua materna, se reconocen una serie de objeciones en contra de su empleo, las cuales casi siempre responden a intereses de grupos dominantes ajenos a las comunidades, y cuyos objetivos inmediatos adquieren un valor muy particular sobre todo en términos políticos; por ejemplo cuando proponen asegurar la cohesión nacional.

La falta de gramáticas y alfabetos debidamente formalizados de las lenguas indígenas; la convicción por parte de algunos padres de familia que piensan que sus hijos no deben asistir a la escuela a aprender su propia lengua; considerar que la enseñanza por medio de la lengua materna le impide al niño la adquisición de una segunda lengua, o bien que el empleo de la lengua vernácula en la enseñanza retarda la unidad nacional, son algunos de los argumentos que se han dado para impedir la educación en lengua materna del educando.

Lo anterior no invalida la importancia que tiene el uso de la lengua materna como medio de instrucción, aunque ésta sea una lengua vernácula, puesto que cada uno de los argumentos anteriores son fácilmente hoy en día superables. La falta de alfabetos y gramáticas de las lenguas vernáculas no representa problema alguno, gracias a los avances en el campo de la lingüística descriptiva, que además de afirmar que todas las lenguas pueden ser formalizadas, cuenta con los instrumentos necesarios para escribir alfabetos y la

⁴⁰ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 108

gramática de una lengua no escrita. Decir que el niño ya conoce su lengua y que no necesita ir a la escuela a aprenderla, o mejor, reaprenderla, es un punto que está fuera de lugar, sobre todo si se toma en cuenta que en cualquier sociedad, cualquier niño aprende a hablar en su lengua materna antes de ir a la escuela, ya pesar de ello, gran parte de su vida escolar está dedicada al estudio de su propia lengua, además de utilizarla como medio de adquisición de otros conocimientos. El hecho de que un niño utilice su lengua materna como medio de instrucción no implica, por ningún motivo, que pierda la capacidad de adquirir una segunda lengua, por el contrario, la introducción de una segunda lengua a través de la lengua materna asegura al niño el dominio de ambas lenguas. Obligar a un grupo a utilizar una lengua diferente a la propia, más que asegurar la unidad nacional, contribuye a que estos grupos, víctimas de una prohibición, se segreguen cada vez más de la vida nacional.

No obstante que la educación en lengua materna constituya la situación ideal para proporcionar instrucción escolar, existe una serie de limitaciones que no siempre permiten que esta política se lleve a feliz término, sobre todo cuando se trata de lenguas vernáculas. Entre los factores que impiden la instrucción en lengua vernácula, algunos -sociales y políticos- son muy difíciles de superar, mientras que otros de tipo práctico -falta de escritura y de materiales escolares- no constituyen un impedimento real. Ni unos ni otros justifican el abandono del uso de la lengua materna desde los inicios de la enseñanza.

La existencia de factores políticos que obstaculizan el desarrollo de la lengua vernácula en la enseñanza se observa principalmente en naciones multilingües en las que se pretende la asimilación o integración de los grupos minoritarios a la cultura nacional. Esta asimilación se inicia con la imposición de una lengua oficial a través de los programas educativos. Desde el punto de vista económico, el rechazo de la lengua vernácula como medio de instrucción se justifica por el ahorro de dinero y esfuerzo mediante la unificación de programas, métodos y materiales educativos.

Entre las dificultades prácticas que se presentan en el empleo de la lengua vernácula

en la enseñanza están: vocabulario insuficiente; falta de materiales escolares; existencia de un gran número de lenguas en el país o en una región determinada; falta de materiales de lectura; falta de materiales debidamente preparados, y rechazo por parte de la comunidad a utilizar su lengua en la instrucción. La superación de estos factores no implica que la educación deba realizarse exclusivamente en la lengua materna, sobre todo en el caso de naciones multilingües en las que esta posición, además de utópica, resulta ilógica, si se toma en cuenta las razones de carácter económica, cultural, educativo y social que justifican el hecho de que durante el período de instrucción, la lengua materna sea reemplazada por la lengua oficial. Es necesario que grupos minoritarios monolingües (en una lengua vernácula) aprendan una segunda lengua que les permita tanto comunicarse con otros grupos como participar en la vida nacional. Esto no quiere decir que reconocer la importancia del aprendizaje de una lengua justifique el descuido de la enseñanza en lengua propia, y menos aún pasarla a un segundo plano. Esto conduciría a "ignorar a la lengua y a la cultura propias del grupo, dejando de lado una porción importante de la realidad."⁴¹

Lo que se pretende en situaciones de este tipo es usar la lengua como un medio y no como un fin de la educación formal. Se busca alfabetizar al educando haciendo uso de su lengua materna ya través de ella enseñarle la segunda lengua.

En aquellas naciones multilingües en las que conviven grupos cultural y lingüísticamente diferentes, la situación obliga a utilizar dos lenguas en la enseñanza, razón por la cual se hace necesario la creación de programas de educación bilingüe que estimulen el aprendizaje de una segunda lengua.

⁴¹ Cfr. Ros Romero, Ma., del Consuelo. Op. Cit. P. 109

III LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGUE, UNA ALTERNATIVA PARA EL ÑAHÑU

En la educación indígena, el enfoque intercultural bilingüe se plantea: como alternativa para superar los enfoques homogeneizadores, evitando que la formación de las niñas y los niños se base en la exclusión como estrategia educativa para transformar las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de calidad, equidad y pertinencia, construyendo respuestas educativas diferentes y significativas, y como enfoque metodológico para considerar los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales como recursos para transformar la práctica docente. Es decir, como un enfoque de educación abierta y flexible, enraizada en ya partir de la propia cultura, pero abierta al mundo, una educación que promueva un diálogo entre tradiciones culturales que han estado en permanente contacto; que mira lo ajeno desde lo propio y que observa e interactúa desde su autoafirmación y autovaloración.

a) ¿Por dónde empezar?

En México como en muchos países del mundo, hay una gran variedad de grupos sociales culturalmente diferentes, quienes ahora y desde hace mucho tiempo han convivido sin perder su identidad cultural, todos ellos se relacionan entre sí y conforman lo que ha dado por llamarse, una sociedad multicultural.

México recibe la denominación de país multicultural, por esa variedad cultural expresada por los diferentes grupos que aquí habitan.

La diversidad cultural en México, tiene varias causas:

- El mestizaje iniciado en la época de la conquista e intensificado durante la etapa colonial
- La conformación geográfica del territorio, la cual impone la regionalización

del país.

- La desigual distribución de la riqueza, factor determinante para la existencia de diferentes clases sociales.
- Las diferencias entre lo rural y lo urbano.
- Los flujos migratorios que determinan la presencia de grupos de origen extranjero, quienes se han establecido en diferentes poblaciones del territorio nacional.
- Y la más significativa de todas, es la presencia de los pueblos indígenas en el territorio mexicano, desde antes de la llegada de los españoles y hasta nuestros días.

En el terreno educativo, el respeto a la diversidad y a la especificidad de los grupos y de los individuos constituye un principio fundamental que nos debe llevar a buscar nuevas formas de enseñanza que tomen en cuenta las diferencias individuales y la riqueza de las expresiones culturales.

b) ¿Por qué?

Por que generalmente los sistemas educativos formales limitan el pleno desarrollo personal al imponer a todas las niñas y los niños el mismo molde cultural e intelectual, sin tener suficientemente en cuenta la diversidad de los talentos individuales, y sin reconocer que muchos de ellos no sacan el mismo provecho de los recursos educativos colectivos e incluso pueden verse en situación de fracaso, debido a la inadaptación del trabajo docente, a sus características y necesidades.

Pero, la tarea de atender educativamente a la diversidad que presentan las niñas y los niños indígenas, no es tan fácil de resolver como parece; sin embargo, estoy plenamente

convencido que es a través de la educación intercultural bilingüe la mejor alternativa para hacerlo.

c) Y ¿qué es la educación intercultural bilingüe?

Es una forma de intervención que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística, promueve el respeto a las diferencias, procura la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos.

Desde este enfoque se entiende a la educación bilingüe como aquella que favorece la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimina la imposición de una lengua sobre la otra.

Esto se traduciría en acciones educativas para:

- Atender con calidad, equidad y pertinencia, a las niñas y los niños indígenas.
- Incorporar la riqueza cultural de las etnias a las escuelas, reconociendo el valor y los aportes de todas las culturas a la humanidad.
- Que las niñas, los niños y los demás individuos ejerzan el derecho a ser diferentes ya la vez respeten las diferencias culturales e individuales de los demás.
- Apoyar la formación de la identidad personal, familiar y comunitaria, pues estos son los espacios de intercambio social más cercanos a los niños.
- En suma, para que las niñas y los niños amplíen su visión social y sean flexibles para aceptar la existencia de otros, con sus particularidades formas

de ser, pensar y sentir, además de lograr que se reconozcan y acepten como son, valorando su persona y su cultura, para después reconocer las diferencias de los otros pero reconociendo que él y los demás tienen igual valor.

Sin embargo, atender la diversidad cultural en las escuelas de educación primaria y construir una educación intercultural bilingüe, no se resuelve únicamente al elaborar inventarios de las características culturales de una comunidad determinada, ni planteando temas étnicos para ser abordados en el trabajo docente, sino definiendo metodologías y contenidos que permitan a las niñas y los niños valorar su cultura y otras culturas, así como favoreciendo la apropiación y uso de la lengua indígena y del español, para con ello lograr su adecuado desempeño tanto en la sociedad local como en el ámbito estatal y nacional.

3.1 La Educación Intercultural Bilingüe⁴².

A partir de la expedición de la Ley General de Educación en 1993, el Estado Mexicano al reconocer el carácter multicultural y pluriétnico de la nación, dio un fuerte impulso a la educación institucionalizada dirigida a la población indígena. En este sentido asume el compromiso de desarrollar una acción educativa que:

1. Promueva el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos indígenas y su acceso a los beneficios del desarrollo nacional.
2. Aliente la observancia y la defensa de los derechos humanos, especialmente los de las mujeres y los niños.
3. y proceda con pleno respeto a las particularidades culturales y lingüísticas de cada grupo étnico.

Actualmente se identifican 62 grupos indígenas distribuidos en el territorio nacional;

⁴² Cfr. SEP-DGEI. Orientaciones y sugerencias para la práctica docente. México, 1999. PP. 23-33

atender educativamente a esta diversidad exige desarrollar con la comunidad educativa y la comunidad indígena en general un proceso conjunto de análisis, reconocimiento de la educación y establecimiento de estrategias y metas comunes, así como de compromisos específicos, con el propósito común de ofrecer una educación que satisfaga las necesidades educativas de la población indígena con calidad, equidad y pertinencia.

a) La atención a la diversidad

El término "diversidad cultural", es utilizado con diferentes significados y desde diferentes perspectivas, además de que adquiere sentidos distintos en los variados contextos y ámbitos de aplicación.

Con frecuencia se utilizan visiones estáticas o ahistóricas de los procesos de configuración de identidades culturales y se derivan así modelos educativos o propuestas de intervención educativa que pretenden considerar o atender a la diversidad cultural, como si ésta fuera un hecho preestablecido, homogéneo y permanentemente fijo, resultado más de procesos biológicos que de construcciones histórico sociales y de dinámicas de interpretación, conflicto y negociación continuas entre múltiples actores sociales.

Si se hace referencia a la diversidad cultural, ésta puede ser entendida como una construcción social e históricamente determinada, por lo que para definirla y comprender sus implicaciones en el campo de la educación, se requiere una revisión del contexto actual en el cual se desarrollan los procesos sociales y culturales y de las perspectivas futuras de estos procesos en la región y en el país.

De esta manera, para favorecer el desarrollo de una acción educativa que satisfaga las necesidades y demandas de la población indígena, se requiere cambiar entre la educación y la formación de recursos humanos y considerar su importancia; es necesario también replantear las preocupaciones por el acceso a los servicios educativos y la calidad de éstos, incorporando en la política y las decisiones los principios de equidad y pertinencia, particularmente, teniendo en cuenta las situaciones derivadas de las condiciones de etnia,

género, lengua, clase social y, en síntesis, las formas múltiples que adopta la diversidad cultural.

Así, la acción educativa deberá basarse en el respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos, procurando avanzar hacia la erradicación de formas de enseñanza homogeneizante, ya que a menudo se acusa con razón a los sistemas educativos formales de limitar el pleno desarrollo personal al imponer a todas las niñas y todos los niños el mismo molde cultural e intelectual, sin tener suficientemente en cuenta la diversidad de los talentos individuales, por ejemplo, al dar prioridad al desarrollo del conocimiento abstracto en detrimento de otras cualidades humanas como la imaginación, la aptitud para comunicar, el sentido de la belleza o de la dimensión espiritual, o de la habilidad manual.

b) El enfoque intercultural

Los contenidos de los Artículos 3°. y 4°. Constitucionales, la Ley General de Educación y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, plantean el compromiso del Estado Mexicano de responder a la necesidad de promover en todos los habitantes del territorio nacional, pero sobre todo en las niñas, niños y jóvenes, el desarrollo de actitudes de tolerancia y respeto a las diferencias que constituyen la diversidad cultural, tarea en la que la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) están llamadas a jugar un papel fundamental:

- Al armonizar y equilibrar las dimensiones étnica, nacional y mundial.
- Al plantear una visión e interrelación igualitaria y dinámica entre las culturas de nuestro país y del mundo.
- Al garantizar la vigencia de las lenguas maternas en todos los órganos de la vida de sus hablantes.

➤ Y al afirmar los propios estilos de vida.

La atención educativa a la diversidad es menos fácil de resolver de lo que parece; sin embargo, una opción para hacerlo es adoptar el enfoque intercultural que se define como la forma de intervención educativa que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística; promueve el respeto a las diferencias; procura la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional; así como del desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos.

Desde mediados de los años 70 el término intercultural va cobrando fuerza para reflejar una comprensión distinta de la cultura; por una parte, al plantear una visión dinámica de ésta y por otra, al señalar a las sociedades como realidades en permanente interacción.

El enfoque de educación intercultural trasciende el sistema escolar y el ámbito educativo, sin poder reducirse a él, lo cual debe permitir comprender que la educación intercultural, como se ha intentado plantearse, no debe ser únicamente para la población indígena, sino que ha de involucrar a toda la sociedad, para poder así fomentar un auténtico conocimiento y comprensión recíprocos, es decir, una educación intercultural para todos.

Avanzar hacia la construcción de una oferta educativa intercultural, requiere tener claro que la educación se constituye por un conjunto de actividades los cuales un grupo social asegura que sus miembros adquieran la experiencia social e históricamente acumulada y que las actividades educativas adoptan diferentes modos de organización según el conocimiento cultural existente en cada sociedad. Por ello la educación de cada integrante de una sociedad es producto de las acciones y dinámicas del grupo en que se encuentra inmerso, donde se pueden reconocer distintos ámbitos en los que se aprende, reproduce y reconstruyen los elementos de la cultura: la familia, las organizaciones sociales y políticas, los medios de comunicación masiva y la escuela son algunos de ellos.

Reconociendo que el enfoque intercultural es una forma de intervención ante la realidad multicultural, que enfatiza la relación entre culturas, éste debe ser introducido en todas las escuelas y trabajarse con los diversos grupos sociales, y no ser privativa de algunas escuelas o grupos. Se trata de un enfoque que afecta a la educación en todas sus dimensiones y que puede considerarse como elemento clave en la formación del profesorado.

En este sentido, cabe señalar que la educación intercultural se caracteriza por:

- Considerar la diversidad cultural como un recurso para el enriquecimiento y potenciación de la educación. Las diferentes visiones del mundo, las diferentes tecnologías, los diferentes valores, y las diferentes actitudes, multiplican los recursos para la comprensión del mundo.
- Ofrecer oportunidades de aprendizaje mediante la identificación, definición y complementariedad entre saberes locales, estatales, nacionales y mundiales.
- Considerar prácticas de enseñanza que permitan la articulación y complementariedad entre los conocimientos de origen indígena, con los conocimientos de origen nacional y mundial.
- Incluir contenidos escolares que permitan el desenvolvimiento social de los alumnos en los ámbitos local, nacional y mundial.
- Fortalecer la identidad étnica de los alumnos, así como su identidad estatal, nacional y mundial.
- Promover que la interacción social y la comunicación de los alumnos se realicen en igualdad de oportunidades y con una clara comprensión de sus características y condiciones culturales

- Incluir en la organización del trabajo, tiempos y espacios para la expresión artística, tecnológica y científica, local, estatal, nacional y mundial.
- Promover la comprensión y fortalecimiento de las culturas local, estatal, nacional y mundial.

Una verdadera educación intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia, siendo esto una filosofía política y un pensamiento que sistematiza tal enfoque.

La afirmación de una dinámica intercultural en la escuela supone la promoción de un auténtico diálogo entre quienes forman parte de ella sin distinción del grupo social o de la cultura de la cual provenga, exige conocimiento mutuo y convivencia, y la capacidad de asumir la riqueza, tensiones y conflictos a esta dinámica social.

Para concluir es importante señalar que las acciones desarrolladas dentro de la escuela, para lograr un trabajo centrado en el enfoque intercultural, llevan consigo una formación que se observa a través de actitudes básicas como Son:

- El respeto a toda persona.
- El respeto a la autonomía de los individuos, de los pueblos y de las culturas.
- El apego a la legalidad
- La aceptación interpersonal.
- La correspondencia social.
- La aceptación positiva de las diversas culturas.

- La autoestima.
- El respeto a todo pueblo ya su propia cultura.
- La tolerancia de ideas y de conductas individuales y grupales que no sean contrarias a los derechos humanos.
- La lucha activa contra la discriminación racial.
- La superación del egoísmo y del etnocentrismo.
- La cooperación activa en la construcción social
- La conservación del medio natural.
- El sentido crítico personal.
- La autonomía.

c) La educación bilingüe

Como se ha mencionado, actualmente el sistema educativo en México establece que la prestación de servicios educativos destinados específicamente a los grupos indígenas ha de adaptarse a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua. En este marco, la educación que se ofrezca a las niñas y los niños indígenas deberá, necesariamente, ser una educación que tenga como característica básica el ser bilingüe, al considerar que cada lengua, como producto de una cultura, es portadora de los símbolos de dicha cultura: su concepción del mundo, sus valores, etc., lo que representa un potencial pedagógico y didáctico para el maestro y una necesidad básica para la conformación de la identidad del alumno.

Los planteamientos sobre educación bilingüe han cambiado de acuerdo a las circunstancias políticas y sociales de diferentes épocas en México; sin embargo es necesario reconocer que a pesar de los deseos de muchos y de los planteamientos a favor de la educación bilingüe, la mayor parte de las propuestas educativas han adoptado un modelo de transición de las lenguas indígenas hacia el español, es decir, un modelo en el que la lengua indígena se usa principalmente en los primeros grados, dado que la función que se le asigna es sólo la de facilitarle al niño su adaptación a las demandas educativas y lograr que se alfabeticen en español, descuidando con ello la alfabetización y el mantenimiento y desarrollo de la lengua indígena.

También es necesario reconocer que la mayor parte de las propuestas educativas existentes no han sido capaces de atender adecuadamente la gran diversidad de situaciones y grados de bilingüismo que es posible encontrar en una misma región o comunidad. La realidad sociolingüística de nuestro país es de tal complejidad que es posible encontrar comunidades y niños indígenas:

- Monolingües en lengua indígena.
- Con manejo de una lengua indígena y algún conocimiento elemental del español
- Bilingües en lengua indígena y en español, con mayor o menor conocimiento y manejo de una de las dos.
- Bilingües en dos lenguas indígenas, con mayor o menor conocimiento y manejo de una de las dos.
- Plurilingües en más de dos lenguas indígenas y en donde el español también puede tener alguna presencia. y Monolingües en español.
- También pueblos indígenas que ven sus lenguas ancestrales en un claro

proceso de debilitamiento si no de extinción.

Por lo anterior, es necesario diversificar las estrategias de educación bilingüe para la población indígena, las cuales, actualmente sólo responden a una de las múltiples situaciones sociolingüísticas que es posible encontrar en el país: la de monolingüismo en lengua indígena. Hoy, aprovechando las aportaciones de diversos investigadores nacionales y de otras partes del mundo, deben construirse alternativas para responder educativamente a las múltiples situaciones sociolingüísticas considerando esta diversidad como una ventaja pedagógica, en un contexto de trato equitativo a las lenguas y a las culturas que confluyen en el salón de clases.

Es preciso que la Dirección General de Educación Indígena difunda el enfoque de la educación intercultural, enfoque basado en el reconocimiento y la atención a la diversidad cultural y lingüística, particularmente, de los pueblos indígenas. Desde esta perspectiva, la educación bilingüe ha de definirse como aquella que favorece la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimina la imposición de una lengua sobre la otra.

Así desde el enfoque intercultural, se propone para la educación bilingüe un tratamiento que promueva el uso y la enseñanza de ambas lenguas en las diferentes actividades y en todos los grados del proceso educativo, por lo que éstas serán tanto objeto de estudio como medio de comunicación. Es decir, una educación bilingüe que privilegie el uso y enseñanza tanto de las lenguas indígenas como del español, para que las niñas y los niños indígenas se apropien de conocimientos, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores que les permitan comunicarse oralmente y por escrito en lengua indígena y en español de manera efectiva, con distintos propósitos y en diferentes ámbitos.

3.2 Los Fines y Propósitos de la Educación Intercultural Bilingüe

Una de las primeras funciones que incumben a la educación consiste en lograr que los individuos puedan dirigir cabalmente su propio desarrollo; es decir, permitir que cada

persona se responsabilice de sí mismo a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundándolo en la participación responsable de las personas y las comunidades.

Desde este punto de vista, la educación contribuye al desarrollo humano en sus aspectos individuales y sociales. Sin embargo, ese desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa: facilitar a todos, lo antes posible, los saberes básicos que le permitan comprenderse mejor a sí mismos, entender a los demás y el mundo, y participar así en la construcción social.

La educación básica busca fomentar la responsabilidad de los sujetos para respetar y enriquecer su herencia cultural y lingüística, promover la educación de los demás, defender la causa de la justicia social, aprovechar racionalmente y proteger el medio ambiente, y ser tolerante ante los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios. La educación básica es más que un fin en sí misma, es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanente sobre la cual construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

La educación básica en el sistema educativo nacional se puede entender como el segmento de la educación intencionada e institucionalizada que realiza la sociedad, mediante los servicios que este sistema ofrece, para que las niñas y los niños adquieran los conocimientos, habilidades y destrezas, hábitos, actitudes y valores fundamentales que les permitan desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo nacional, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

a) Las Líneas de Formación

Como se ha mencionado, en el marco jurídico expresado explícitamente en la Constitución y en la Ley General de Educación, el Estado establece la orientación que debe tener la educación nacional, -fines educativos- y, por medio de principios generales, sugiere los aspectos de la cultura y de la producción social de conocimientos que han de ser

enfocados, -contenidos culturales esenciales-.

Los fines educativos señalados y los principios generales, al estar expresados en términos amplios y filosóficos, deben traducirse en categorías educativas, que los expresen en un lenguaje pedagógico, de tal manera que permitan establecer los contenidos escolares para dicha educación, de forma que se garantice la articulación de los niveles de educación inicial, preescolar y primaria, así como la continuidad y progresión de los procesos educativos.

Por lo anterior, se definen ocho Líneas de Formación, entendidas como la expresión genérica de los fines y propósitos educativos y de los contenidos culturales esenciales de la educación expresados en el marco jurídico nacional, dichas líneas posibilitan la definición de los propósitos y objetivos de aprendizaje de la educación intercultural bilingüe, así como los contenidos escolares específicos para cada nivel educativo y grado escolar de educación. Estas son:

- a) Línea de formación PARA LA IDENTIDAD.
- b) Línea de formación PARA LA DEMOCRACIA.
- c) Línea de formación PARA LA SOLIDARIDAD INTERNACIONAL.
- d) Línea de formación PARA LA SALUD.
- e) Línea de formación ECOLÓGICA.
- f) Línea de formación ESTÉTICA.
- g) Línea de formación CIENTÍFICA.
- h) Línea de formación TECNOLÓGICA.

CONCLUSIONES

¿Qué hacer cuando en un mismo grupo escolar se encuentran alumnas y alumnos que hablan diferentes lenguas, o poseen diferentes niveles de dominio de las mismas? ¿Cómo trabajar contenidos escolares comunes con alumnos que provienen de grupos con valores, hábitos y creencias diferentes? ¿Cómo trabajar con los alumnos a partir de las diferencias de género? ¿Cómo tomar en consideración las diferencias de cultura, cuando éstas se presentan en la escuela o en el aula? ¿Cómo trabajar con los alumnos que presentan alguna discapacidad? ¿Cómo lograr aprendizajes significativos si a un mismo grupo escolar asisten niñas y niños de diferentes edades? Éstas y muchas otras preguntas, dan vueltas alrededor de una idea básica: el tratamiento educativo de la diversidad a partir de las características y requerimientos pedagógicos de cada alumno.

Desde esta perspectiva, la atención a las necesidades educativas de las alumnas y los alumnos es indispensable. Aunque en principio los fines y propósitos educativos, que se concretan a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se viven en cada escuela y en cada aula, deben ser los mismos para todos los alumnos, el grado en que cada alumna o alumno los alcanza es distinto, así como distinto debería ser el tipo de ayuda pedagógica que se ofrezca para alcanzarlos. Se trata, por tanto, de comenzar a considerar que todos los alumnos son diferentes y que requieren respuestas diversas por parte de la escuela.

La educación debe ser sólo una, con diferentes ajustes para dar respuesta a la diversidad de necesidades de los alumnos. Es decir, las necesidades educativas de los alumnos, se refieren a los requerimientos individuales que cada sujeto tiene para apropiarse de los contenidos escolares que se proponen en cada escuela y cada aula.

Puesto que no existe el alumno estándar y en las aulas todos son diversos, no se pueden concebir estrategias y métodos de enseñanza únicos, aplicables a todos ellos. El tratamiento educativo de las diferencias personales exige estrategias y metodologías de enseñanza diversificadas, que se adapten a las características particulares de los alumnos, características que son el resultado de su historia personal y sus relaciones con el contexto

social en el que se han desarrollado.

Pero estas características no son estáticas o fijas sino que se modifican en función de las experiencias que el alumno va adquiriendo. Lo que un alumno es capaz de aprender en un momento determinado depende, naturalmente, de sus características particulares y del contexto social en que interactúa, pero también, y sobre todo, del tipo de atención pedagógica que se le proporcione. Por lo tanto, la organización de la escuela y del grupo, la selección de contenidos escolares, las estrategias didácticas, y demás elementos, deben tener en consideración, como premisa fundamental, el reconocimiento y la aceptación de la diversidad de los alumnos.

Es importante además, reconocer que la Educación Indígena es producto de las demandas y aspiraciones planteadas por los grupos étnicos a través de sus organizaciones y del Gobierno del Estado, que México es un país pluriétnico, en donde coexisten una gran variedad de realidades culturales con valores históricos, políticos, sociales, lingüísticos, etc., propios que configuran el carácter plural de la nación.

La composición pluricultural que caracteriza a nuestro país, está sustentada y consignada en el Artículo 4º Constitucional, además de la Ley General de Educación que establece el derecho de los pueblos indígenas de contar con una educación que responda a sus características lingüísticas y culturales.

Nadie ignora que el Subsistema adolece de los suficientes argumentos pedagógicos que sustenten una educación idónea y que ofrezca las condiciones que permitan hacer una realidad las aspiraciones de reivindicación histórica y social de los pueblos indígenas, la principal, la formación del tipo de hombre y sociedad que se espera en el futuro.

Por ello, se propone fortalecer la conciencia nacional y desarrollar los valores y conocimientos de los pueblos indígenas a partir de sus características étnicas, culturales y lingüísticas, sustentándose en el enfoque pedagógico intercultural, que en defensa de los valores humanos y conforme a la diversidad sociocultural y lingüística de nuestro país,

pretende elevar la calidad de la educación en el medio indígena, asegurando la continuidad y acrecentamiento de la cultura nacional.

Ante éstas condiciones planteadas ya partir de las características y particularidades propias de los grupos étnicos, concretamente las del grupo hñahñu en el Valle del Mezquital, es improrrogable replantear los requerimientos teórico-pedagógicos que permitan reorientar el trabajo docente del maestro bilingüe.

Se parte de hecho, de que él es el sujeto clave para lograr la transición de la Educación Indígena, para lo cuál se requieren exigencias tales como: ser conocedor de su medio, de su cultura y del contexto nacional, y principalmente, sustentar un perfil en los planos: ideológico, científico y técnico-pedagógico, que le permitan:

- Asumir un compromiso y ser conciente hacia su labor, con una perspectiva crítica y transformadora.
- Poseer una formación académica sustentable y una visión amplia de la problemática educativa, así como del contexto donde se desenvuelve.
- Mantener una plena identificación con su grupo étnico y ser conciente de su participación hacia con él.
- Tener un dominio sobre la lengua del grupo étnico al que se pertenece y del español, en forma oral y escrita.
- Detentar un conocimiento amplio y objetivo de la historia y cultura de su etnia y de los elementos esenciales de la cultura nacional.
- Conocer plenamente los sustentos filosóficos, políticos, lingüísticos, pedagógicos y socioculturales de la educación indígena bilingüe, sus proyectos educativos, dominio de contenidos, metodología y recursos para

favorecer el aprendizaje.

- Sustentar una actitud de investigación participativa al interior de su comunidad y cultura, además de ser encauzador del desarrollo socio-económico y cultural a través de elementos teóricometodológicos apropiados.
- Percibir las distintas formas de indagación, con un alto nivel de análisis e interpretación de los fenómenos recurrentes para ofrecer una explicación a los problemas que cotidianamente afronta en su hacer docente.
- Confrontar las características socio-culturales y psicosociales de sus discentes en el aporte de diversas corrientes, en relación a la pedagogía indígena diferenciada.
- Ser recurrente en la recuperación del vínculo escuela-comunidad.
- Estar al día en el renglón de la actualización a fin de acrecentar sus conocimientos humanísticos y científicos, de forma tal, que los plasme en su práctica educativa.

Esto obviamente implica una formación profesional de alto nivel en torno al docente bilingüe; sustentada en una sólida preparación y actualización académica, que confronte la teoría y la práctica, además de la continua tarea de indagación y valoración de la propia cultura, con una mayor aproximación crítica y objetiva de los elementos que configuran la cultura nacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Arteaga Serrano, Víctor A. "El Estado de Hidalgo, Ayer y Hoy". México, 1995

Centros Estatales de Estudios Municipales. "Enciclopedias de los Municipios de México". Talleres Geográficos de la Nación. México, 1990

Consejo Nacional de Fomento Educativo. "Guía del Maestro Multigrado". Secretaría de Educación Pública. Programas Compensatorios. México, 2000.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. "Aportaciones Indias a la Educación". Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Cultura. Dirección General de Publicaciones y Medios. México, 1985

Dirección General de Educación Indígena. La Educación Primaria Intercultural Bilingüe. "Orientaciones y Sugerencias para la Práctica Docente". Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, 1999

Dirección General de Educación Indígena. "Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y Niños Indígenas". Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, 2000

Secretaría de Educación Pública. "Plan y programas de estudio 1933", Educación Básica Primaria. México, 1993

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Indígena. ANTOLOGÍA. "La Educación y el Contexto Indígena". México, 1993

Universidad Pedagógica Nacional -Unidad Ajusco. "Análisis de la Práctica Docente Indígena". (Fase de Diagnóstico Propedéutico). Área de Docencia. Academia de Educación

indígena. México, 1 992