



TESINA

"El uso del Hñahñu y del español en el salón de clases y sus implicaciones pedagógicas: un estudio etnográfico en el sexto grado de la Escuela Primaria Bilingüe "JULIAN VILLAGRAN" en la comunidad de El Defay, Ixmiquilpan, Hidalgo".

EUTIQUIO FLORES SANCHEZ

Tesina presentada para obtener el título  
de licenciado en Educación Indígena

DIRECTORA DE TESINA

Antrop. Gisela V. Salinas Sánchez

México, D.F. enero de 1995.

CAA 17 MAY 95

## DEDICATORIA

Con profundo afecto y gratitud dedico este humilde trabajo a mi madre Lucina Sánchez Vda. de Flores, de quién aprendí a conocer el mundo que ella conocía y que actualmente está presente en mí, como es la lengua **Hñahñu**, que aprendí de ella y la sigo practicando con los míos, a pesar de que sólo pudo graduarse en la escuela de la vida.

A mi esposa Rosa María Cantera Aguazul, a mis hijos: Heri, Josa, Tiquio, Xu'ta y Diego por el gran sacrificio que hicieron para que este sueño se cumpliera.

A los alumnos que conformaron el grupo de sexto grado del curso 93-94 y, a la maestra Francisca Vázquez, por su valiosa comprensión al permitirme desarrollar en su área mi trabajo de investigación.

## AGRADECIMIENTO

No existen formas de agradecimiento que se les puedan dar a todas las personas que fueron agentes de cambio en mí y tener la formación que es el reflejo de sus esfuerzos, desde mis primeros años de educación familiar hasta el nivel universitario, que de una u de otra forma se manifiesta aquí , por ello lo dedico a todos ellos; por lo que siempre estarán presentes a lo largo de mi carrera profesional, en donde no pienso defraudarlos.

Agradezco infinitamente a todos los asesores que tuve a lo largo de la licenciatura en la Universidad, a mi asesora **Gisela Salinas Sánchez** que con empeño y compromiso profesional me apoyó a terminar mi tesina.

"Hablan de nosotros pero nadie piensa en nosotros, este es el nuevo silencio que los indígenas hemos conocido. El alboroto que arman nuestros pueblos, es un manto tendido sobre nuestros pensamientos" (1).

(1) Citado por la CISA, en Pueblo Indio Vocero del Consejo de Sudamericano. Año 3 Número 4, 1984. p.23.

## I N D I C E

Dedicatoria.

Agradecimiento.

Frase.

### INTRODUCCION.

- a).- Relevancia de mi objeto de estudio ----- 9
- b).- Qué estoy planteando con esta investigación ---11

## C A P I T U L O I

### 1.- CONTEXTO HISTORICO-SOCIAL Y CULTURAL DE LA COMUNIDAD DE EL DEFAY, IXMIQUILPAN, HIDALGO.

- 1.1. Ubicación de la comunidad -----13
- 1.2. Breve historia de la comunidad -----15
- 1.3. Organización -----17
  - 1.3.1. "Hmipts'edi" (Presta fuerza o mano vuelta) 21
  - 1.3.2. "Hmunts'i" (Reunión) -----22
- 1.4. Avances que ha tenido la comunidad -----30
- 1.5. Instituciones Educativas de la comunidad -----33
  - 1.5.1. La iglesia -----33
  - 1.5.2. La escuela como institución educativa --34
- 1.6. Ubicación de la escuela ----- 36

## C A P I T U L O    I I

### II.- EL GRUPO DE SEXTO GRADO DE LA COMUNIDAD DE EL DEFAY.

2.1. El grupo de sexto grado -----	38
2.2. La maestra -----	39
2.3. El salón de sexto grado -----	42
2.4. Antecedentes de los alumnos -----	45
2.5. Lugar de origen de los alumnos -----	47
2.6. La comunicación entre padres -----	50
2.7. Comunicaccción docente- padre de familia -----	52
2.8. Un poco de historia sobre los reprobados -----	54

## C A P I T U L O    I I I

### III.- EL USO DEL HÑAHÑU Y DEL ESPAÑOL EN EL SALON DE SEX- TO GRADO.

3.1. La lengua oral -----	57
3.2. Testimonio de un alumno de sexto grado sobre el uso del Hñahñu dentro del salón de clases -	58
3.3. El Hñahñu y la confusión: aliados del niño indí- gena -----	61
3.4. El Hñahñu como estrategia de sobrevivencia en el salón de clases -----	64
3.5. Interacciones dentro del salón de clases -----	67
3.5.1. Maestro-alumno -----	67

3.5.2. Alumno- maestro -----	69
3.5.3. Alumno-alumno -----	70
3.6. El uso del Hñahñu en las distintas asignatu	
ras -----	72
3.6.1. Ciencias Naturales -----	73
3.6.2. Español -----	76
3.6.3. Historia -----	79
3.6.4. Matemáticas -----	84
3.6.5. Geografía -----	87
3.7. El español como lengua de instrucción-----	89
3.8. El Hñahñu y sus posibilidades pedagógicas ----	92
3.9. Hacia una verdadera educación bilingüe-inter-	
cultural -----	93
3.9.1. Algunas alternativas -----	93
 Conclusiones -----	 95
 Bibliografía -----	 100
 ANEXOS.	
 1.- Ubicación del estado de Hidalgo en el contexto nacio	
nal -----	103
2.- Ubicación del municipio en el contexto estatal ----	104
3.- Ixmiquilpan y sus comunidades -----	105
4.- Reglas ortográficas del Hñahñu -----	106
5.- Relación de alumnos de sexto grado y sus caracterís-	
ticas -----	110

## I N T R O D U C C I O N

El presente trabajo de investigación es la representación misma de una mínima parte del quehacer educativo de un contexto étnico Hñahñu, en particular en un salón de clases de sexto grado de una comunidad Hñahñu (El Defay), del Valle del Mezquital. La idea es dar una explicación sobre el uso del Hñahñu y del español en el espacio áulico, también se intenta dar explicación sobre las distintas interacciones en Hñahñu que se desarrollan dentro del salón de clases y tener presente lo que acontece sobre el uso de la lengua materna (Hñahñu) y el español como segunda lengua.

Con base en los resultados y análisis de los datos que arrojó la investigación (registros de clases, entrevistas, grabaciones, etcetera), se fueron construyendo las categorías de análisis en donde los protagonistas representan una realidad, en la cual interactúan como sujetos que están involucrados en el espacio áulico, sobre el uso de la lengua materna (Hñahñu) en las distintas interacciones dentro del salón de clases.

La investigación realizada se caracteriza por tener un enfoque etnográfico en donde sus protagonistas y la realidad misma dan lugar a las categorías de análisis que se manejan en la investigación.

El primer capítulo trata de una manera breve el contexto histórico-social y cultural de la comunidad, su



origen, ubicación, organización, lengua y las diferentes instituciones que tiene la comunidad a partir de su fundación.

El segundo capítulo contempla varios aspectos, desde la ubicación del salón de sexto grado, los alumnos que conforman el grupo, lengua que hablan los niños y sus papás, antecedentes de los alumnos, los reprobados, ubicación de los alumnos dentro del salón de clases y ubicación del grupo en el espacio escolar.

El tercer capítulo se centra en las interacciones que se desarrollan dentro del salón de clases, tanto en Hñahñu como en español, en donde se aprecia la horizontalidad entre compañeros con relación al uso del Hñahñu en las distintas asignaturas, también se dan algunas alternativas sobre cómo valorar la capacidad lingüística del alumno, para que en función de esta capacidad se dé una verdadera educación bilingüe intercultural en el contexto Hñahñu del Valle del Mezquital.

La investigación está sustentada teóricamente desde distintos autores, entre los que destacan: Hamel y Muñoz en relación al desplazamiento de la lengua materna (Hñahñu); Henry Giroux con su teoría de la resistencia; Uta Von Gleinck en relación a la lengua 1 y lengua 2 en el proceso educativo y otros.

**a).- Relevancia de mi objeto de estudio.**

Teniendo en cuenta que en la actualidad en el

Subsistema de Educación Indígena el uso de la lengua Hñahñu en los niños es muy frecuente (diálogos, bromas entre compañeros, etcétera), estos eventos que se desarrollan dentro del salón no son tomados en cuenta por parte del docente, ya que para él no le significan nada y le es indiferente escuchar hablar a los niños en Hñahñu en la calle, en la escuela y en el salón.

Si se toma a la lengua como "un eje fundamental sobre el cual gira todo proceso educativo toda actividad cognitiva ya sea social o institucional"(2), con ello la lengua oral juega un papel fundamental, en este caso el Hñahñu ya que el niño la utiliza en las interacciones con sus papás, sus compañeros y maestros.

La finalidad de la investigación es conocer el uso de la lengua materna Hñahñu y del español dentro del salón de clases, de los niños, del docente y de cómo interactúan en este contexto.

Con esta intención lo que pretendo es describir, analizar, comprender y dar una explicación de estas situaciones y con ello proponer alternativas más concretas en función a las necesidades del subsistema en relación al uso del Hñahñu y del español en el salón de clases, con lo anterior se estarían detectando "las prácticas y procesos cotidianos, locales e inmediatos y se realizaría un análisis

---

(2) Estefano Varese. Indígenas y Educación en México, México, Centro de Estudios Educativos, (CEE), 1983.p. 105.

integrado y comprensivo de la misma" (3). ◀

Esta investigación de corte etnográfico se basa en observaciones de clases, entrevistas y algunos datos obtenidos por medio de encuestas.

**b).- Qué estoy planteando con esta investigación.**

La intención de la investigación es plasmar la realidad, sobre el uso del Hñahñu; reconocer sus particularidades, sus distintas formas de expresión y a partir de ello, proponer algunas posibles alternativas en función a las necesidades de los alumnos y del docente en particular, valorando la lengua Hñahñu como lengua de instrucción en toda la educación básica.

Otro de los propósitos de esta investigación es dar a conocer el uso frecuente del Hñahñu dentro del salón de clases a pesar de la gran influencia de la cultura dominante (occidental) y la imposición del español como lengua de instrucción, la cual es ajena a la lengua de los alumnos.

Este fenómeno microsocia l que existe en las aulas educativas de las comunidades Hñahñu del Valle del Mezquital debe ser analizado a fin de valorar la lengua materna del niño y su cultura en general. Reconociendo y valorando el capital cultural de los educandos se estaría

---

(3) Beatriz Calvo, Nueva Antropología 42, Revista de Ciencias Sociales Etnografía de la Educación Vol. XII, Núm. 42. México Ed. Nueva Antropología, 1992. p. 170.

dando una educación acorde a las necesidades de los niños y de las comunidades indígenas, ya que la educación que se les ha dado a los indígenas desde la colonia a la fecha ha sido y sigue siendo la de reproducir y mantener la estructura colonial en los diferentes períodos históricos del país, según las modalidades creadas, por el desarrollo del capitalismo, dentro de la nación y el mundo; es decir, asegurar la explotación económica, la dominación cultural, discriminación racial, y la manipulación política de los grupos étnicos, según los intereses del grupo dominante del momento histórico.

## C A P I T U L O I

### I.- CONTEXTO HISTORICO-SOCIAL DE LA COMUNIDAD DE EL DEFAY IXMIQUILPAN, ESTADO DE HIDALGO.

#### 1.1. Ubicación de la comunidad.

La historia es una fuente que nos permite comprender algunos acontecimientos históricos y procesos sufridos por la sociedad en general, en este caso, sobre el establecimiento de las comunidades Hñahñu en la región del Valle del Mezquital, en donde diversas versiones dicen que: "cuando pequeños grupos de esta etnia lograban establecerse en un lugar, llegaban otros grupos más numerosos y fuertes a correrlos o a tomarlos como trabajadores a sus servicio"(4). Esto motivó que gran parte de la población Hñahñu se refugiara en lugares o zonas de difícil acceso, o en regiones desérticas en donde no despertaran ambición de los conquistadores, como es el Valle del Mezquital, en donde gran parte de la región hace honor al nombre del lugar al ser de puro mezquite y la otra parte desértica.

Dada ésta situación para el grupo étnico Hñahñu, la geografía del lugar tampoco le favorece su desarrollo. Con todas estas injusticias naturales y sociales las comunidades Hñahñu sobreviven y desarrollan su cultura propia.

---

(4) SEP Monografía Estatal. Hidalgo SEP, México. p. 98.

El Defay es una de las comunidades Hñahñu del Valle del Mezquital, se encuentra en las faldas de las principales cumbres de la sierra de Ixmiquilpan, desde la comunidad de El Manantial, El Dezha, Guä'cri, Agua Florida, Ngundo, Cuesta Colorada, M'anxu, La Pechuga, La Lagunita y la Palma, estas comunidades son las que se encuentran entre cerros, barrancas y laderas.

El Defay se encuentra entre el "ts'ä<sub>h</sub>o" (Cerro puntiagudo) y el "m'anxu" (Cerro del piñón), los cuales se caracterizan por ser los más altos vistos desde "ra hnini Nts'g<sub>t</sub>k'ani" (Ciudad de Ixmiquilpan), La comunidad de El Defay se localiza al norte del municipio a 25 kilómetros, para llegar a la comunidad se hace uso de camionetas pick-up o combi colectivos.

Existen dos manera de llegar: pasando por "Ndäxt'o<sub>h</sub>o" (Orizabita) o pasando por la comunidad de "R'okt'o<sub>h</sub>o" (cerro que sobresale) actualmente Nequeteje ya españolizado. (Vease anexo 3).

La comunidad limita al sur con la comunidad de El Olivo, al norte con la comunidad de "Ndehe" (Manantial) que recientemente se apartó de El Defay; al este se encuentra la comunidad de San Clemente (Municipio de Cardonal); al oeste la comunidad de "'Mots'uada" (Cugar donde abunda lechuguilla) actualmente Boxuadā= españolizado, y el "Mehe" (Lugar accidentado) actualmente Meje españolizado.

El Defay está ubicado en una de las lomas que parte desde las faldas del cerro del M'anxu; en los costados se encuentran barrancas que en épocas de lluvias (una o dos

veces al año o una vez cada dos años) y es cuando corre agua hacia la parte baja para juntarse en el "Hñe xätthe" (Barranca de agua apestosa), y posteriormente con el río Tula que son aguas residuales de la ciudad de México.

## 1.2. Breve historia de la comunidad.

El Defay surge a partir de la separación de la cabecera (Orizabita), o la no colaboración con la comunidad central, en donde la comunidad de El Defay era considerada como una manzana más de la comunidad de Orizabita "Ntäxth'o<sub>o</sub> h<sub>o</sub>" (Cerro mayor), cabecera central de veintitrés comunidades (territorialmente), esta separación surge por necesidades colectivas, y para trabajar de una manera independiente y colectiva. Las necesidades que se tenían eran de carácter educativo y de comunicación: tener una escuela para sus hijos en edad escolar y que tuvieran una educación aunque no acorde a ellos, pero cerca de su lugar de origen. Con esta perspectiva el barrio de El Defay adquiere la categoría de comunidad en los años treinta.

Los primeros habitantes del lugar vivían cerca de un manantial llamado, "Doza"\* (Madera vieja), en donde también se desarrolla una planta silvestre llamada "Bohai" (Cucharilla), esta planta se utiliza como adorno de altares en fiestas religiosas, elaborando con ellas flores y coronas,

\* Versión de Doña Lucina Sánchez en una entrevista.

tejer las pencas deshojadas para darle forma y figura. De ahí el nombre de la comunidad de El **Defay**, "De" de "Dehe" (Agua) y "**Fay**" de "Bohai" (Cucharilla) y el artículo **El** solamente indica el género masculino, traducido literalmente **Defay** agua de cucharilla o lugar en donde hay agua y cucharilla.

Los pocos habitantes del lugar se organizaron para lograr objetivos concretos y comunes, con esta justificación los pocos habitantes nombran a una persona con experiencia de organización que esté al frente de todos como representante, y para darle tratamiento a sus necesidades.

El nombramiento de esta persona se elige de una manera democrática, en donde participan todos.

La conformación de la comunidad los llevó a unirse más que nunca, ya que después de darle solución a las primeras necesidades, continuaron con otras más difíciles, como es la construcción de la carretera, que tardaron mucho tiempo para abrirla debido a la distancia y la falta de maquinaria.

En esta comunidad todos participan en faenas, que consisten en trabajar todos (echarle montón al trabajo) cada fin de semana, en donde se considera como un compromiso de trabajo comunitario.

Fainear, es colaborar con su fuerza de trabajo, con lo que sabe hacer, es convivir, es reunirse con todos los de la comunidad, es platicar de problemas colectivos o personales.



### 1.3. Organización.

La comunidad de El Defay desde su conformación ha venido organizándose de una manera particular; todos participan en faenas y reuniones; en su inicio como comunidad, se ayudaban en sacar adelante los cargos de mayordomías, cada vecino colaboraba con lo que podía, y en trabajo comunitario sucedía lo mismo, de tal forma que participen ya sea directa (faenas, desempeño de cargos etcétera) o indirectamente (económicamente, especie, etcétera).

El desarrollo de la comunidad ha sido lento, esto se debió que en estos años la mayoría de los habitantes eran monolingües / Hñahñu, esto ocasionaba discriminación, de igual manera hacía que la gente se sintiera insegura, desvalorizada, estas circunstancias hacían que la población fuera tímida, con una visión local.

Estas cuestiones no son propias de los Hñahñu, lo que pasó fue que con la llegada de la escuela a la comunidad, entró al mismo tiempo otra cultura diferente ajena para el Hñahñu (el español es la lengua que el docente utiliza como lengua de instrucción), esta cultura ajena menosprecia la lengua propia de la comunidad; en la escuela el hablar Hñahñu representaba atraso, esta desvalorización de la lengua hacía que los hablantes se sintieran menos que los que hablaban algo de castellano, estos fantasmas que el Hñahñu había construido al negar la cultura propia, por un

tiempo frenó el desarrollo armónico de la cultura propia de la comunidad, pero actualmente se ha retomado parte de esa cultura para enfrentarse a las necesidades propia de la comunidad (mano vuelta, faenas etcétera).

La comunidad para los Hñahñu de El Defay es compartir el trabajo, las necesidades, los problemas, la de estar unidos, ser hospitalarios, la de identificarse con el Hñahñu, respetarse uno a los otros, respetar las normas establecidas (no escritas) por la comunidad y algo más importante que es el considerarse todos iguales (nadie es más ni nadie es menos) en todos los sentidos, estas bases que la misma comunidad ha establecido hace que el desarrollo sea gradual.

El Hñahñu como lengua de comunicación a lo largo del tiempo ha perdido espacio y ha disminuido su uso entre los jóvenes como lo plantea Hamel y Muñoz como desplazamiento de la lengua materna, esto sucede en los jóvenes que emigran a la ciudad de México o a la Unión Americana. Esta migración masiva de jóvenes se debe a la falta de empleo, de oportunidades de trabajo en la comunidad, al no contar con un trabajo tienden a emigrar para sobrevivir. También se da la emigración por la falta de recursos económicos de los padres para que le brinden apoyo a sus hijos y tengan una preparación y sean aceptados en trabajos menos pesados.

Estos jóvenes al regresar a la comunidad les inculcan a sus hijos que dejen de hablar el Hñahñu, por otro lado, las instituciones (escuela) hacen lo mismo al no valorar la

lengua propia de los niños, de la misma forma la población en general no valora el Hñahñu a pesar de que lo utilizan para comunicarse, no le dan la importancia que debería de tener ya que durante cientos de años ha sido la lengua de relación entre los Hñahñu.

En lo operativo, en la organización de la comunidad de El Defay, se organizan de la siguiente manera; los acuerdos tomados en asambleas se respetan, los trabajos aprobados para realizar se hacen con la participación de todos.\*

En esta comunidad para tomar decisiones por norma es necesario que la mayoría de las personas que conforman la comunidad estén presentes (personas adultas y de edad avanzada), inclusive en la elección de sus autoridades, se realizan de tal forma que participen todos y que de todos estén de acuerdo. En ellas se nombran por lo general a tres personas para sacar una (sus nombres son puestos en el pizarrón); los asistentes van pasando uno por uno a depositar su voto (en total silencio) poniendo una rayita adelante del nombre de la persona que le gustaría que fuera la autoridad y según su capacidad de cada uno de ellos para desempeñar la función.

Para un puesto de esta naturaleza no se nombra a cualquiera debe ser una persona con cualidades (responsabilidad, experiencia, trabajador, respetuoso, etcétera), porque estas personas son los que guían y coordinan las reuniones y los trabajos comunitarios, el cargo de "Ns'aya" (Juez o autoridad) es el de autoridad máxima

de la comunidad, después siguen otras comisiones como son: Agua Potable, Comité de Salud, Comités de Escuelas; Pre-escolar, Primaria y Telesecundaria. Para la elección de comités se sigue el mismo proceso, estas comisiones están estrechamente relacionadas con el "Ns'aya" para cualquier acción de trabajo, pues ya por costumbre las faenas son de cada ocho días (domingo) y cuando los trabajos son urgentes se forman equipos de trabajos de manera que toda la semana halla faineros.

Por lo general se forman equipos por manzanas, dos equipos de la manzana de "Defay" (actualmente denominado Pejay), dos equipos de la manzana de "T'asto" (actualmente Taxto) y tres equipos de "Doto"\* (Centro) de manera que cada vecino de la comunidad aporte dos faena a la semana.

Para apoyar a la autoridad se nombra por cada manzana a una persona "Bixka" (Ayudante o vocal), son los que se encargan de avisar en las casas de las personas que no acuden a reuniones o faenas, o también a dar aviso de los que van atrasados en cooperaciones y faenas, estos por lo general tienen un área determinada.

Los que desempeñan una función durante el año no tienen ningún sueldo, porque la idea es: el que logre terminar su periodo de un año al frente de cualquier cargo es bien visto y respetado en su participación en reuniones en la comunidad, esta muestra de responsabilidad de trabajo es una prueba para la aceptación como vecino activo, y formar parte de la comunidad, si alguien falla y no cumple la

---

\* Lugar en donde hay quién cura, versión de Macelino Cruz.

comisión es sancionado económicamente e ignorado, no es tomado en cuenta como ciudadano, no tiene participación (voz y voto) dentro de la organización de la comunidad.

Recientemente algunos jóvenes trataron de romper estos esquemas que la comunidad ha desarrollado y perfeccionado, la medida que se tomó que se mandaron a traer uno por uno para que comparecieran en una reunión general (máxima autoridad) y preguntarles el porqué de sus actitudes negativas en el trabajo comunitario.

De esta manera los jóvenes van adquiriendo el compromiso de trabajo comunitario y normando su conducta comunitaria.

Esta forma de organizarse se ha madurado y desarrollado de tal forma que las opiniones de los ciudadanos de más edad son fundamentales, en donde sus experiencias vividas son valoradas y en ocasiones aplicadas en acciones prácticas, que viene siendo una educación formal desde el punto de vista comunitario, porque es aquí es donde se norma la conducta de todo ciudadano de nuevo ingreso a la comunidad.

### 1.3.1. "Hmipts'edi" (presta fuerza o mano vuelta).

En cuanto al trabajo en el campo, en cada periodo de siembra se organizan por grupo los que siguen entendiendo e interpretando los cambios meteorológicos naturales, para rolar los días del mes de mayo "Hmipts'edi" (presta fuerza o mano vuelta) esta forma de trabajar se ha venido

practicando ya desde mucho tiempo atrás, desde la preparación de la tierra "Sehai" (Aflojar la tierra) "M'umi" (Aterrada) y "Sofo" (Cosecha) el "Hmipts'edi " es trabajar por grupo de trabajo sin ningún sueldo, (con el compromiso del dueño de la milpa de dar de comer y pulque), hasta que todos los que conforman el equipo de trabajo logren trabajar su milpa, esta forma de trabajar no se ha recuperado en la escuela, ya que trabajando así, se ofrece muchas ventajas, individuales y colectivas (tener mano de obra sin invertir dinero en sueldo y tener su milpa trabajado, etcétera).

### 1.3.2. "Hmunts'i" (Reunión).

Con relación a cómo se desarrolla las reuniones generales los "Bixka" pasan tres días antes a todas las casas a dar aviso de la reunión, la hora, lugar y dar a conocer los puntos principales a tratar.

Por costumbre las reuniones son programadas a las diez de la mañana, mientras se reúnen, los jóvenes llegan antes, se ponen a jugar partidos de basquetball, inconscientemente la gente adulta disfruta del juego, para empezar la reunión a las once de la mañana, cuando la mayoría está presente, los invitan a pasar al salón que con anterioridad se ha conseguido con las autoridades educativas, estando ya adentro del lugar el "Nsaya " empieza diciendo:

"Nsaya " - "Gi hats'ihu juadáhu " (Buenos días todos

hermanos mayores).

**Todos-** "Gi hats'i" (Buenos días)

**Nsaya** - "Da xipi numa nfats'i da gats'i ha ri nguhu pa da xi'hahu nuna hm'unts'i ra paya (Le dije a mi ayudante que pasara a la casa de ustedes para avisarles de la reunión de hoy), "Habu ga hantu hánja ga jap'u nuya mefi kóhi" (Donde vamos a ver como le hacemos los trabajos pendientes) "Nu ma mfats'i bi xi'aihu gathóe huxni ha ra pisarro"\* (Mis ayudantes les comunicaron a ustedes los puntos que vemos en el pizarrón).

Los puntos que aparecen en el pizarrón tiene este orden; en la esquina superior aparece la fecha 12 de diciembre de 1993, aproximadamente a la mitad del pizarrón, el orden del día:

- 1.- Planteamiento sobre la funcionalidad del reglamento interno.
  - a).- Sanciones.
  - b).- Continuidad.
- 2.- Cooperación general para la Escuela Primaria (caso Martín).
- 3.- Trabajos pendientes - continuidad.
- 4.- Censo sobre que fecha límite. Se informa sobre faenas (calles).
- 5.- Información sobre los cambios de comités.
- 6.- Pase de lista.
- 7.- Asuntos generales.

\* Pizarrón (xithent'ofo).

a). Información sobre ampliación de la luz eléctrica.

b).- Coperación para la clínica S.S.A.

7.- Pase de lista.

Como se puede ver, los puntos a tratar en las reuniones son de interés comunitario y en beneficio de ellos mismos.

Para abordar punto por punto, ya por tradición se nombra a cuatro personas para correr los puntos (mesa de debates), esto ya no se anota en el orden del día. Estas personas son las encargadas de estar enfrente conduciendo la reunión (un presidente, secretario y dos escrutadores).

La relatoría de esta reunión se desarrolló de esta manera:

" El c. Federico Mendoza no acepta el cargo de presidente de la mesa, en donde él argumenta que no puede, que nombren a otro, unas personas le piden que pase , él se niega a hacerlo, viendo la postura del Sr. Federico se procedió a nombrar a otro vecino, quedando el Sr. Esteban Yerbafría Huerta como presidente de la mesa, el secretario: Eutiquio Flores Sánchez; primer escrutador; Raúl Mendoza Yerbafría; segundo escrutador Rosalfo Marcelino Palma.

El delegado municipal de la comunidad hace el planteamiento del punto dos, en donde hace referencia de cómo se origina la elaboración del reglamento interno de la comunidad.

El presidente de la mesa se hace cargo de la asamblea haciendo preguntas, en relación al punto, que si se



continúa en la elaboración del reglamento o no.

OPINION.- Los que no están de acuerdo con la continuidad del reglamento que lo planteen en una reunión general y analizar con profundidad (Fidel Yerbafría).

OPINION.- Nos falta madurez mental, que sí estamos maduros pero de una manera negativa y que se dé continuidad el reglamento (Eusebio Aguazul).

OPINION.- El reglamento está bien, a muchos no le parecen porque no quieren trabajar, quieren hacer lo que se le dé la gana, los que no están de acuerdo están protegiendo a sus parientes o a ellos mismos, mi propuesta es que entre en vigor el reglamento (Marcelino Aguazul).

OPINION.- El reglamento esta bien, lo que pasa es que en la comunidad hay balance, no todos estamos en el mismo nivel para aceptar el reglamento pero que todos somos iguales, la falta de preparación hace que se rechace el reglamento (Pedro Yerbafría).

OPINION.- Yo estoy de acuerdo con el reglamento y pido de favor que los que son nombrados para que desempeñen un cargo que lo cumpla y si no que se les aplique el reglamento y los multen (Cresenciano Marcelino).

Hace uso de la palabra el Delegado Municipal, Venancio Aguazul: la preparación no es tan importante, es la responsabilidad que nos falta y conciencia de servicio a la comunidad.

OPINION.- El reglamento nos va a llevar a un buen camino, el reglamento, si lo estamos haciendo, es para salir

adelante, hacer trabajar a los que no nos ayudan, los que los rechazan son los que no tienen voluntad de trabajar con nosotros y no tienen consciencia de trabajo comunitario (Rosalío Marcelino).

Otra opinión, que los que no están de acuerdo con el reglamento que lo manifiesten, a la mejor en algo tienen razón.

No hubo más participaciones al respecto, se consensó para la toma de decisiones, votando la mayoría a favor de que se continúe en la elaboración del reglamento.

En el inciso "a" del punto uno; sanción, el Sr. Delegado Municipal que si se turnan los casos a la Presidencia Municipal para que allá liquide la multa establecida por la comunidad.

Hubo varias intervenciones apoyando la idea del Delegado de la comunidad, se consensa a la asamblea con mayoría de votos a favor de que se turne a la Presidencia, acompañando una comisión de vecinos de la comunidad, llevando uno por uno.

Punto dos, el Delegado municipal pregunta ¿procede la cooperación de N \$ 60 pesos para la Escuela Primaria?.

Propuesta: Que la cooperación sea de 30 pesos, otra propuesta diferente que sea de 20 pesos para los que somos de la comunidad los de afuera que sea de 60 pesos, ya que nosotros fainamos y ellos no.

Se consensó las tres propuestas para determinar la cooperación; por mayoría de votos se acordó que sea de 30

pesos, y 60 para los alumnos que vienen de afuera.

En el caso Martín Aguazul, se le informa que la sanción es de N \$ 1 000. 00, después de que aporte esta cantidad se le hará entrega de su aparato (TV), esta televisión se le decomisó por haber violado las normas establecidas por la comunidad, como es hacer uso del dinero que le entregaron al inicio del curso escolar para resolver problemas personales.

Pide la palabra el Sr. Martín, en donde menciona que sea menos, que está dispuesto a pagar N \$ 600 00 pesos como los demás.

Alguién pide la palabra para que se le aclare que su caso es delicado por haber tomado y gastado el dinero de la comunidad, que por lo tanto amerita eso y más, para que los que vienen atrás no lo hagan.

Se le dio a conocer que en 90 días cubrirá su sanción de N \$ 1 00000 pesos.

En trabajos pendientes y continuidad, el Delegado Municipal ¿cuándo fainamos para abrir las calles?

Respuesta en coro: "de hoy en ocho" , también se terminarán los sanitarios de la Escuela Primaria y de la Escuela Telesecundaria.

Punto cuatro, se informa que el ritmo de trabajo seguirá hasta el día 15 de enero para avanzar los trabajos pendientes,

Asuntos generales.

En el inciso "a" sobre la ampliación de la luz

eléctrica no hubo quién informara.

Inciso "b" cooperación para la clínica: por acuerdo de la mayoría se optó por elaborar una acta en donde se especifique a los que no han cooperado para el mantenimiento de la clínica que se le cobre la consulta.

Hay quejas de cobros exagerados de servicio (partos) en la clínica y quejas sobre el enfermero que mal aconseja a la gente, que mediante el comité se le llame la atención que no se meta de problemas la comunidad y que se concreta a su trabajo.

Se ventiló sobre una solicitud de un documento de terreno de la Sra. Columba Santiago, en donde por cuestión de tiempo se deja pendiente para solucionarlo en la próxima reunión.

No habiendo otro punto que tratar se dió por terminada la reunión siendo las quince horas del día domingo doce de diciembre de mil novecientos noventa y tres, firmando por triplicado los que en ella intervinieron. (5)

Como aparece en la relatoría la organización interna que se tiene es la participación de todos, en donde no existen líderes que manejen la comunidad, la participación es abierta, las ideas son analizadas a fondo para consensarlas posteriormente.

El planteamiento sobre el reglamento interno de la comunidad se ha venido elaborando en forma conjunta, la

---

(5) Eutiquio Flores, Acta de acuerdos (documento a máquina), El Defay, 12 de diciembre 1993,2-4.

la intención es normar la participación colectiva e individual de los vecinos de la comunidad.

Toda la relatoría que se transcribe en documentos por lo general se escriben en español, pero el proceso de la reunión se desarrolla en Hñahñu como en las primeras intervenciones del "Nsaya" para comenzar la reunión, desgraciadamente no se escribió como fueron las diferentes intervenciones, pero la esencia está en el documento y de esta forma se han venido logrando acuerdos, esta falta de dominio en la lectura y escritura del Hñahñu repercute en toda la población en el no afianzamiento de la identidad cultural del Hñahñu, por eso la exigencia de una Educación Bilingüe Intercultural en las comunidades indígenas en donde se enseñe la lectura y escritura de las lenguas indígenas de cada región.

Si retrocedemos hasta las primeras intervenciones, el "Nsaya" saluda a todos los presente en Hñahñu con una facilidad y claridad que todos entienden lo que está diciendo; esto muestra que sí existe comunicación, que el Hñahñu es fundamental en la relación con los demás.

Otro detalle que hay que analizar es el por qué no acepta el C. Federico Mendoza dirigir la reunión: la situación de este señor es: falta de dominio de la lengua que la población en general está acostumbrada a utilizar; también tiene problemas con el manejo del Hñahñu y del español o sea que no tiene una competencia lingüística, ni en Hñahñu ni en español, esto lo ha venido arrastrando desde su infancia, y

ha llegado al grado de tener un conflicto lingüístico, como lo plantean Hamel y Muñoz. Es aquí en donde se manifiesta la inseguridad de participación pública, ya sea en Hñähñu o en español.

#### 1.4. Avances que ha tenido la comunidad.

En su inicio como comunidad, El Defay tuvo avances, estancamientos y retrocesos; el problema de organización fue el primero en ser superado dada a las características de la población, ya que con la participación de todos se logró establecer una organización sólida que los llevó a obtener beneficios comunes: agua potable, luz eléctrica, escuelas, casa de salud y teléfono rural. Hay que reconocer que para lograr estos servicios públicos se organizan comisiones a las diferentes dependencias para gestionar y en algunos casos a exigir soluciones de las necesidades de la comunidad.

Los anteriores logros corresponden a lo físico-material, con relación a lo social el avance ha sido mínimo ya que la economía de la población en general es baja. Los pocos profesionistas que hay son maestros que laboran cercas del lugar. Se da este fenómeno por la carencia de trabajo fijo de los padres de familia. Dar una profesión a los hijos que egresan de la secundaria es muy difícil, estos jóvenes no tienen otras oportunidades para una vida mejor, la única salida que les queda es ir a la ciudad de México a trabajar como ayudantes de albañil o conseguir dinero para ir de

braceros a Estados Unidos (USA) a vender su fuerza de trabajo, la emigración en esta comunidad es muy notoria ya que la gran mayoría de los jóvenes están en los Estados Unidos de Norte América como indocumentados mandando dólares a sus familiares para que sobrevivan. Algunos jóvenes al regresar a la comunidad tratan de romper los esquemas culturales del grupo y de la comunidad.

La entrada del dólar a la comunidad significa alimentación de más del 70%, esto quiere decir que la gran mayoría de las familias dependen de los dólares que viene de los Estados Unidos.

La entrada del dólar permite que estas familias tengan por lo menos lo necesario para pasar la vida, generalmente son las familias que viven mejor en comparación con el resto de la población incluyendo la situación económica de los maestros.

La mayoría de los jóvenes que emigran a los Estados Unidos regresa con carro, y se han dado casos, de que regresan con mujer gringa, el avance que han tenido estos jóvenes es - mínimo ya que en el nivel de estudio solamente terminaron el nivel básico.

Las personas que constantemente permanecen en la comunidad se dedican al pastoreo de borregos y chivos, uno que otro produciendo pulque bebida, la tradicional de la región; otros elaborando artesanías con material del lugar "Ti'hña" (Palma), con este material se elaboran petacas para poner tortillas "M'ithi " y aventadores

"Nthi'ti", otros tallando lechuguilla y penca de maguey para elaborar ayates, lazos y costales; una que otra persona se dedican al cultivo del campo, ya que en esta zona pocas veces llueve.

Una de la cuestiones que ha influido en la transformación acelerada de la comunidad, es la existencia de dos religiones (católica y protestante) y la aparición de dos partidos políticos (PRI y PRD). Estas instituciones se convierten en fuerzas políticas en el interior de la comunidad y se desata la rivalidad y pugna; esta rivalidad existente se debe a que los priístas son protestantes y los del otro partido son católicos, esta pugna hace que haya competencia y desarrollo a la vez.

En un tiempo se llegó a la agresión física entre los dos bandos, posteriormente vino ~~la~~ calma y actualmente conviven y trabajan juntos en los trabajos comunes (reparación de la red de agua potable, reparación y pintura de aulas reparación de carretera), con la aclaración de que en los dos templos que existen en la comunidad hacen en Hñahñu sus ceremonias litúrgica para que sean entendible para toda la población.

En cuanto a lo educativo se han visto pocos avances, la educación que se da en la familia es la que beneficia a la comunidad Hñahñu (transmisión de costumbres y normas morales), es cierto que en la escuela se imparte una educación pero es inadecuada a la comunidad indígena, esto se hace evidente porque los que salen adelante son los que más o



menos entienden la lengua que habla el docente y los que no lo hacen se van rezagando grado por grado, como es el caso de sexto grado, este fenómeno les va causando problemas irreversibles en su personalidad por la falta de un trato adecuado a los niños, los cuales les crea y fomenta la falta de confianza en ellos mismos.

#### **1.5. Instituciones Educativas de la comunidad.**

A lo largo de la historia de la humanidad, se han instrumentado infinidad de aparatos de control, para frenar las distintas inconformidades que los mismos hombres ocasionan. Las instituciones que le son impuestas a las comunidades indígenas y que sirven para este fin son dos: la iglesia y la escuela. Estas dos instituciones son claves para un control, freno o filtro del que se vale la sociedad dominante para poner una barrera a las sociedad subordinada.

##### **1.5.1. La Iglesia**

El papel principal de la iglesia es básicamente de control espiritual para que la gente no se revele, que siempre sean servidores del poderoso, que si fue ofendido que lo perdone que Dios hará justicia, todos estos planteamientos y acciones tienen una intencionalidad que pocos entendemos, lo oculto de las intenciones de la iglesia tienen varios aspectos:

1.- Al Estado le conviene que existan infinidad de

religiones, de esta forma fragmenta la unidad de la sociedad y la organización misma.

2.- La iglesia plantea una política de sumisión, de esperanza, la cual nunca va a llegar, porque el planteamiento es ideológico y subjetivo.

3.- La iglesia como institución es un aparato de control, un control espiritual en donde los creyentes llegan al dogmatismo y a la enajenación.

Estas prácticas religiosas son meramente de control, ya que si se analiza históricamente la religión católica desde que hace su aparición ha sido su política de dominio espiritual, desde la llegada de los españoles en América,

Es cierto, la iglesia como institución ha contribuido como freno para la conformación del país, pero con una perspectiva ajena a los grupos étnicos del país; es claro que entre la iglesia y el estado existen intereses comunes, por un lado la iglesia controla espiritualmente y el estado ejerce un control físico mediante la represión.

#### **1.5.2. La escuela como Institución Educativa.**

La escuela es entre otras cosas un filtro que le sirve a la sociedad dominante para seleccionar y evaluar a todo individuo que quiera cambiar de estatus, la escuela como institución es un espacio en donde se aprueba o reprueba, en donde se aprenden cosas nuevas, en donde interactúan sujetos con un mismo fin, en donde se cree que alguien enseña y todos

aprenden, esta concepción se sigue creyendo en las comunidades indígenas, la escuela es la que educa y tal parece que es la que hace distinciones en la personalidad de cada individuo, esta forma de conceptualizar a la escuela es la que se han manejado desde siglos anteriores, en donde se conceptualiza a la educación como el desarrollo de todas las potencialidades, tanto físicas y mentales en un plano de legalidad.

La escuela como espacio institucional de socialización tiene esta función; "responde a la demanda social de capacitar y desarrollar las habilidades necesarias para el aparato productivo, a la necesidad del estado de organizar el consenso social y a las diversas expectativas de cada sector social general en relación con esta instancia"(6), estas formas de pensar de la sociedad son difíciles de cambiar en donde debemos de entender a la escuela como un espacio en donde los infantes y los docentes intercambian experiencias con el fin de desarrollar sus habilidades, y destrezas, para llegar a perfeccionarlas en un campo determinado; tratando de transformar la realidad y el contexto.

---

(6) Susana García Salord, y Liliana Vanella, Normas y Valores en el Salón de Clases, 10. Edición, siglo XXI, México, 1992, p. 35.

## 1.6. Ubicación de la escuela

Inicialmente el edificio escolar estaba construido con material del lugar (barda de tepetate con lodo amarillo, horcón de madera y techo de pasto) con un área de 50 metros cuadrados (10 metros de largo por 5 de ancho), esta fue la primera construcción que sirvió como salón de clases de muchos ñahñu que aspiraban a aprender a leer, escribir el castellano y hacer las operaciones básicas; estos eran los objetivos de la escuela escolarizada en los años treintas. En esa época para el trabajo de los maestros que llegaron a la comunidad, consistía en castellanizar y desvalorizar la cultura, principalmente la lengua Hñahñu. Actualmente los maestros han tratado de mejorar su labor docente pero no se han erradicado en su totalidad las prácticas educativas tradicionalistas.

Posteriormente se construyó un edificio adecuado a los avances y desarrollo del país, en donde se utilizaron materiales industrializados (cal, cemento, vigas de madera y tejas), con muros de piedra azul. Esto cambió el panorama de la escuela, ~~Las~~ construcciones se ubicaron en un lugar céntrico, de manera que a los habitantes de la comunidad les quedara cerca .

Este trabajo se realizó mediante faenas, solamente se les proporcionó material industrializado y mano de obra especializada (albañiles) ya que el traslado del material lo hicieron a espaldas (cargaron el material a dos kilómetros).

Actualmente una de estas construcciones esta ocupada por la Escuela Telesecundaria de la comunidad (claro con adaptaciones), la primera construcción ya no existe.

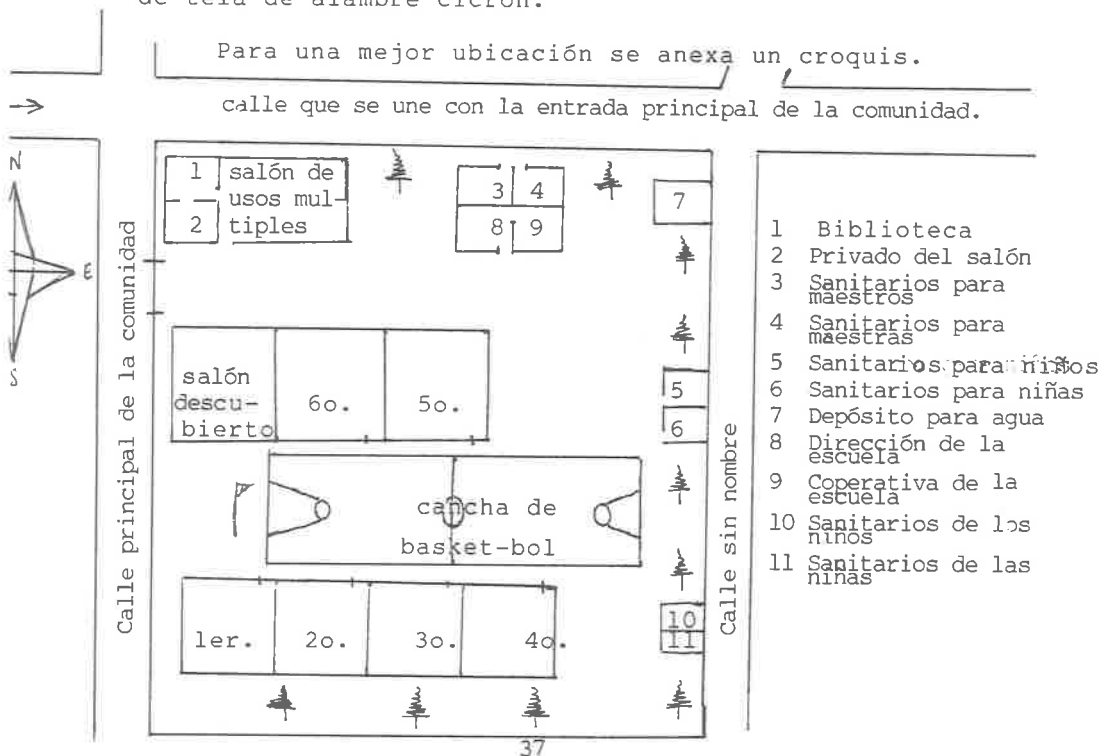
El actual edificio de la Escuela Primaria está ubicado en la parte sur de la comunidad ocupando toda una manzana rodeada de casas y árboles de olivos.

El edificio cuenta con seis salones y un edificio equivalente a dos salones más, todas de tipo C.A.P.F.C.E. construidas en los años 70s. Las aulas se fueron construyendo conforme fue aumentando la cantidad de alumnos, también cuenta con una cancha deportiva de baloncesto que se encuentra entre dos hileras de salones y otros anexos.

El área de la institución esta bardeada con muro de tepetate con un altura de un metro, y otro metro de altura de tela de alambre cicrón.

Para una mejor ubicación se anexa un croquis.

calle que se une con la entrada principal de la comunidad.



## C A P I T U L O    I I

II.- EL GRUPO DE SEXTO GRADO DE LA COMUNIDAD DE EL DEFAY.

### 1.2. El grupo de sexto grado.

El grupo está conformado por 23 alumnos de diferentes comunidades cercanas a El Defay, 13 hombres y 10 mujeres con un cierto grado de bilingüismo, con un bilingüismo incipiente desde el punto de vista de Diebold, en su conceptualización esto ayuda que exista comunicación y relación entre ellos y fuera del salón de clases, independientemente si hablan bien el español o no, esto no es obstáculo para relacionarse entre ellos. Lo que es cierto es la práctica del Hñãñhu en todas las conversaciones de los niños.

Algo que es muy notable, la mayoría de los niños no dominan el español al hablar y conversar con sus compañeros pues lo hacen de una manera incorrecta:

Unos niños piden permiso, salen del salón para dirigirse a los baños, en el corredor se encuentran con el director de la escuela y le hace un comentario:

**Director.-** Que hacen afuera muchachos.

**Juan.-** El maestra no llega todavía.

**Director.-** ¿La maestra todavía no llega?

**Juan .-** Si todavía no llega.

**Director.-** No les dijo si faltaba hoy.

En ocasiones son corregidos por la maestra o por alguien, como en este caso, por el director de la escuela, o por alguien que más o menos habla el español.

## 2.2. La maestra.

Hablar del maestro es hablar de una persona que tiene cualidades, pero también defectos como cualquier ser humano, el maestro tiene dos caras como dice Pablo Latapí "una luminosa y una oscura, o no hay cosa tan mala que no tenga algo de bueno o al revés"(7), lo oscuro es el bajo sueldo, el poco reconocimiento social al maestro, no valorar lo que el maestro hace dentro del salón y lo que hace por superarse académicamente. En ocasiones es visto de arriba abajo, también si se analizan los materiales con que cuenta en su trabajo cotidiano es deficiente, desde la falta de planeación, falta de material didáctico, etcétera.

El maestro bilingüe como sujeto social ha tenido sus propios problemas con relación a la sociedad en general, pero también con sus compañeros y sus alumnos.

Uno de los problemas más visibles y complejos de entender es la relación con su identidad lingüística y cultural, dadas a las situaciones y contexto en que el maestro ha desarrollado, en el que existen dos cultura muy diferentes y antagónicas, y debido a su escasa formación profesional no logra entender la realidad misma en donde se desenvuelve. ↗

---

(7) AGUILAR, Héctor Rafael, Coronel y otros, Diez para los Maestros, Edición de Benavente, México, 1993, p. 45.

El problema de identidad del maestro se relaciona con la falta de revaloración de conocimientos básicos que él recibió en la casa y más por la influencia de la cultura dominante que ha venido ocasionándole al maestro un conflicto de identidad, tanto lingüística como cultural. En ocasiones el maestro quisiera huir de su realidad, porque para él, el hablar la lengua es vergonzante, es un retroceso, significa no pertenecer a la sociedad en general.

Si se revisan estas actitudes podemos señalar que una de las principales causas que ha ocasionado esta situación ha sido el tipo de educación recibido durante toda su formación, desde el nivel Preescolar, Primaria, Secundaria y Normal Básica o Bachillerato lo que ha aprendido son conocimientos, sin que llegue a la reflexión para que le pueda servir a él y a sus alumnos.

Al maestro, descentralizarse y pensar en otras perspectivas le cuesta trabajo; el maestro no tiene ambición por hacer mejor su trabajo cotidiano, sus intenciones carecen de direccionalidad, lo mismo sucede con los alumnos, no le han encontrado sentido a ir a la escuela, porque para ellos es ir a aprender a leer, escribir y aprender las operaciones básicas o para obtener un documento (certificado).

En lo personal el ir a la escuela es ir a aprender a leer, escribir, resolver operaciones básicas y lo principal, **ir a aprender a defenderse** para que pueda sobrevivir y entender su contexto.



La maestra que atiende el grupo de sexto grado en los días de la investigación, acudía a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) semiescolarizada en la ciudad de Ixmiquilpan, cursando el séptimo semestre de licenciatura,

Con este perfil y los antecedentes que ha tenido en su formación profesional, desde el nivel primaria hasta la licenciatura, trata de romper los esquemas tradicionalistas al tener a los alumnos en una dinámica que hace participar a la mayoría, en donde ella forma parte del grupo, se involucra y se ubica al nivel de los alumnos.

Tan solo la ubicación de los alumnos dentro del salón es diferente a los otros grados de la escuela y de otras más.

La rutina de la maestra es viajar todos los días de su comunidad de origen con su niño de aproximadamente 4 años.

EN ocasiones por su rol de madre descuida aspectos importantes, en vez de atender al grupo atiende a su hijo o viceversa, esto sucede porque en su casa no tiene a nadie que se haga cargo del niño, ya que su esposo, también es maestro, y sale a trabajar a otra comunidad vecina.

En ocasiones cuando por situaciones de transporte o por otras circunstancias llega diez minutos después de la hora de entrada, se ve obligada a alquilar un carro especial para llegar a su trabajo.

### 2.3. El salón de sexto grado.

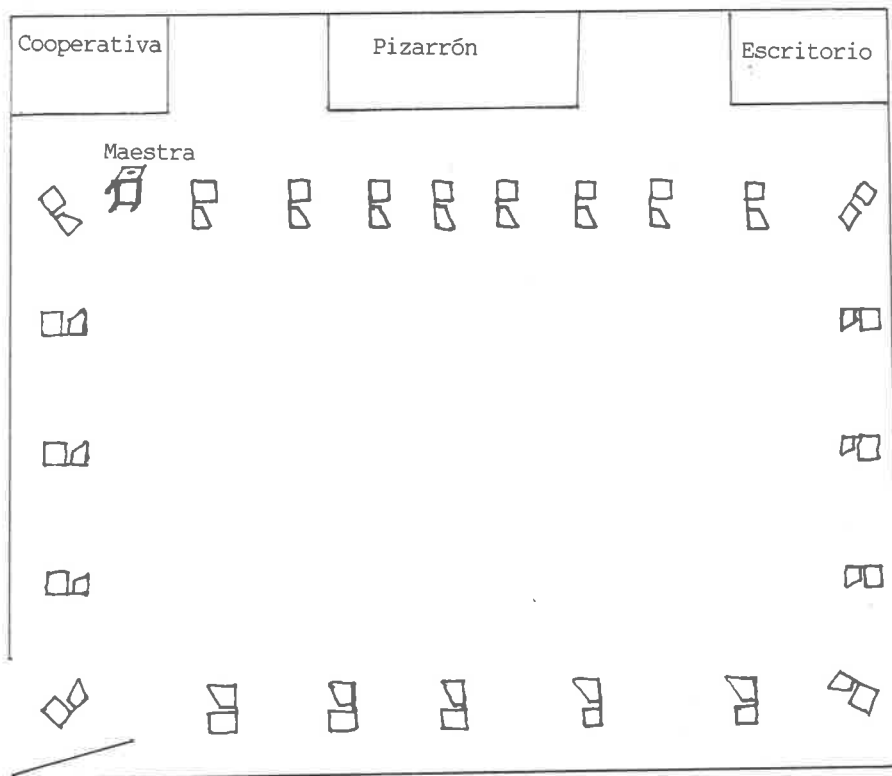
Anteriormente el salón se encontraba en la parte sur, a un costado de la cancha de baloncesto en donde actualmente se encuentra el grado de primero. El cambio se dió por seguridad de los niños de primero, ya que los salones se encontraba en la parte de arriba, además contaba con un pasillo muy reducido, con gradas de escalones altos, esto representaba un gran peligro para los niños.

El salón que ocupa el sexto grado, es uno de los salones que se construyeron en 1968 cuando era Presidente de la República el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, en ese periodo se construyeron los dos salones y el techo que servía para realizar programas de fin de curso, los muebles con que el CAPFCE equipó fueron bancas binarias de madera, escritorios y sillas de madera combinado con metal para el maestro.

La construcciones de tipo CAPFCE, muros de tabique, aplanados, ventanas grandes, en vez de cristal; plástico verde, estructura metálica, techo de lámina de cinc, estos salones se construyeron con la ayuda de los vecinos de la comunidad, mediante faenas y por personas contratadas que venían de afuera (albañiles).

Actualmente el salón de sexto grado presenta un panorama diferente, cuenta con muebles más cómodos; butacas, escritorio con cajones para el maestro, estos muebles se compraron con el dinero que se le otorgó a la comunidad en el programa de "escuela digna" en el curso 92-93.

También la comunidad ha participado en darle mantenimiento a los salones, cambiando las ventanillas por ventanas corredizas, y de plástico a cristal. Estos cambios y modificaciones que se le han hecho a los salones se ha logrado con la ayuda de todos, en donde acuerdan hacer cooperaciones generales tengan o no hijos en la escuela para la compra del material necesario, aclarando que estas modificaciones y mantenimiento se han hecho a todos los salones de la escuela primaria de primero a sexto grado, el interior del salón presenta este panorama:



Los niños trabajan intercalados, un niño y una niña formando una línea rectangular, todos viendo al centro. La maestra por lo general no se está en un solo lugar pues se desplaza de un lugar a otro.

Los niños están ubicados así por varias cuestiones:

- 1.- para que estén todos en una situación horizontal y puedan participar y no seguir con el mismo papel que siempre ha desarrollado el maestro, en donde se concibe que el maestro es el que sabe, el alumno es el que aprende, estas concepciones en este espacio escolar se ha erradicado, y tratan de desarrollar su labor de otra manera.

- 2.- Otra justificación es que de esta manera los alumnos se ven y tienen el mismo dominio grupal, en donde al participar todos lo están mirando, le están poniendo atención y al mismo tiempo no se distraen, la mayoría se darían cuenta de cada distracción.

Entrevista que se logró con uno de los alumnos sobre la colocación de los niños dentro del salón de clases

**Entrevistador:** "Hanja bi t'eaihu n'a ra nxutsi ne n'a metsi"  
(Porque sentaron una niña y un niño).

**Agustín :** "Ngetho enje ra mastra ge uadiä mbane he nä" (Es que dice la maestra que parecemos compadres).

**Entrevistador:** ¿"Hanja uagia mbane"? (¿Cómo que parecen compadres?).

**Agustin:** "Haha, ngetho honda ra ñahni di pefihe". (Si, dice que porque nada más platicamos).

En esta versión de parte del alumno implícitamente está la agresión simbólica en donde se le prohíbe el diálogo entre compañeros ya sea en Hñahñu o en español dentro del salón, que claro, en parte la maestra tiene razón para ubicar a sus alumnos en esa forma, porque al estar intercalados siempre existe distanciamiento y diferencias entre un niño y una niña, no existe confianza entre ellos, pero si están niño con niño y niña con niña las cosas cambian, los niños se la pasan platicando ya sea en Hñahñu o en español.

Culturalmente no es aceptable que un niño y una niña se sienten juntos a esta edad. No deben de andar platicando o jugando una niña con un niño, además las normas morales del grupo consisten en que: para que un muchacho platique con una muchacha necesariamente el muchacho tiene que tener la autorización de los papás de la muchacha o sea que los padres del muchacho hayan ido cuatro o cinco veces a pedir la mano y así tener derecho de platicar los muchachos.

#### **2.4. Antecedentes de los alumnos.**

La comparación de los alumnos que integran el sexto grado de la escuela resultó significativa.

Revisando los cuadros de concentración de la trayectoria de cada alumno, se encontró que en la generación

88-89, tres de los alumnos que están en sexto grado ya eran alumnos de primero, tres de ellos eran repetidores, ( dos de siete años y uno de nueve) he aquí el problema, los cuatro niños reprobados eran monolingües Hñahñu, Ahora, ¿por qué reprobaron estos niños?, la respuesta del maestro que los atendió fue que "no avanzaban", aquí el problema fue que los niños eran monolingües Hñahñu y la lengua de instrucción era el español, los niños no entendían lo que el maestro decía y por lo tanto reprobaban.

En este curso ingresaron catorce niños (nuevo ingreso), de los cuales solamente siete están en sexto grado de los catorce reprobaron cinco, los que reprobaron son niños que en sus casa no escuchan ni una palabra en español, porque sus padres son Hñahñu.

Del curso 89-90 no apareció el cuadro de concentración que corresponde al de segundo grado (se investigó en la dirección de la escuela y en la cabecera de zona) sin ningún resultado positivo.

En el ciclo 90-91 el grado de tercera generación 88-89 eran veintitrés niños, esto nos da un panorama de que en el curso anterior aumentaron la cantidad de alumno con los reprobados, de los veintitrés alumnos once están en sexto grado y en este curso reprobaron tres, recayendo nuevamente en los que no hablan español.

En el curso escolar 91-92 se inscribieron treinta y seis alumnos de cuarto grado. Es aquí donde se dio el fenómeno de que en este grado se inscribieron niños de diferentes comunidades que solamente cuentan con escuela unitaria con un sólo maestro que atiende hasta tercer grado, estas

comunidades son: El Manantial, El Dezha, El Nogal, San Clemente, y Chalmita. En estas comunidades sus habitantes son 100% monolingües Hñahñu, la mayoría de los niños que vienen de las comunidades circunvecinas se quedan en la escuela albergue, de los treinta y seis alumnos que se inscribieron, catorce estaban en sexto grado, en este grado los atendió el maestro que tuvieron en primero en tercero y cuarto. En este grado y curso reprobaron once alumnos, y la mayoría son los que vienen de comunidades vecinas que solamente cuentan con tercer grado.

En el curso escolar 92-93 que corresponde a quinto grado se inscribieron treinta alumnos, de los treinta veintiuno estaban en sexto, nueve reprobaron; sucedió lo mismo, los que reprobaron son los que mínimamente hablan y entienden el español y son los que vienen de afuera. Conforme avanza el grupo se fueron sumando alumnos que reprobaban en cada grado y generalmente son aquellos alumnos que no hablan español en sus casas, ni en las conversaciones con sus compañeros de salón o de la escuela.

En conclusión sólo siete alumnos de los que están actualmente en sexto grado no han reprobado ningún grado, dieciséis han reprobado de un grado hasta tres, la mayoría de los reprobados son los que no dominan el español.

## **2.5. Lugar de origen de los alumnos.**

El grupo está formado por alumnos de la comunidad y de

comunidades cercanas a la comunidad de El Defay, los alumnos que vienen de las diferentes comunidades mínimamente hablan el español, de las comunidades que apoyan a la Escuela Primaria y por qué no decirlo la Escuela Telesecundaria. Estos son: San Clemente, Agua Florida, El Nogal, El Manatíal y El Olivo. Esta comunidad cuenta con servicio de Preescolar Indígena, Primaria Bilingüe, Telesecundaria, además cuenta con Albergue Indígena con capacidad de 75 niños becados, la gran mayoría de los alumnos vienen de afuera, y es la única de la región que tiene esta capacidad.

Los alumnos que vienen de la comunidad de Chalmita caminan cinco kilómetros aproximadamente, los que vienen de San Clemente unos seis, del Manantial tres, el Nogal tres, Del Olivo cuatro, los del Dehza diez kilómetros de distancia, generalmente estos alumnos solamente caminan en los lunes por la mañana y los viernes por la tarde.

Las comunidades; Chalmita, Agua Florida, El Dehza, El Manantial y El Nogal solamente, cuenta con un solo maestro, San Clemente y el Olivo cuentan con primaria completa, con la aclaración de que la comunidad de San Clemente ya pertenece a otro municipio (Cardonal, Hidalgo).

Los alumnos que son de la comunidad se dividen por manzanas, unos vienen del "T'asto" (Piedra blanca), otros del "Defay" (Lugar de agua de cucharilla), los otro del "Doto" (Centro), el T'asto se encuentra al oeste del centro a dos kilómetros la manzana del Defay al noroeste del



centro, lugar en donde están los servicios y las instituciones educativas y religiosas, además es donde existen tiendas de abarrotes de primera necesidad, las otras dos manzanas solamente cuentan con carretera y agua potable.

De hecho la comunidad se organiza de esta forma para tener un control adecuado de las participaciones en cuanto al trabajo comunitario (faenas y cooperaciones). Este tipo de organización podría recuperarse en la escuela.

Recuperando las formas de organización de la comunidad, el trabajo comunitario, presta fuerza o mano vuelta, se estaría fortaleciendo las prácticas educativas de trabajo, además se estaría fortaleciendo la organización y compromiso comunitario en los jóvenes y en la población en general.

## 2.6. La comunicación entre padres.

Generalmente en este contexto en donde se desarrolla la vida cotidiana de los Hñahñu el uso de la lengua materna ha sido un elemento que los padres de familia les ha correspondido fomentar y desarrollar en distintos niveles de comunicación.

Para los Hñahñu en sus conversaciones es común y normal el hablar en la lengua Hñahñu, para ellos es comunicación, es relacionarse, en donde el Hñahñu en este contexto se equipara con cualquiera otra lengua, es cierto, que no disfruta de igualdad de derecho, pero sí es digno de ser reconocida como una lengua que tiene todos los elementos para una comunicación efectiva, ya sea de manera oral o escrita.

La forma de comunicarse en este contexto de parte de los padres hacia sus hijos es siempre en Hñahñu, y para comunicarse entre padres lo hacen de la misma forma.

El uso del Hñahñu es fundamental como en el caso de dos señoras que vienen a la escuela a preguntar sobre los uniformes que se van a utilizar en la clausura de fin de curso, quienes después de preguntar con el director se dirigen a la tienda que se encuentra cerca de la escuela, durante el tiempo que estuvieron ahí comentaron algo relacionado con el mal de cerro:

**Sra. de la tienda;** "Ngu tsute nua ra t<sub>o</sub>h<sub>o</sub>" (Como que regaña el cerro ).

**Mamá de Lupe:** "Hina t'ena ge ra ndahi ra t'oho 'na" (No dicen que es el aire del cerro).

**Otra señora** "Naä t'ena ge ja te tsudi tzi n'a" (Lo que dicen es que encuentran algo y lo comen).

**Señora de la tienda:** "Ai zi dadaga" (¡Ay Dios!).

**Mamá de Lupe:** "Nde ge da tsoho nku'gua ua ya tixfani" (Como que llegan arrastrando las patas como si estuvieran borrachos).

Se refiere a los chivos afectados por el mal de cerro.

**Mamá de Lupe:** "M'u hingi gunt'i da du" (Si no lo correteas se mueren).

**La otra señora:** "M'u hingi gunt'i sehe da gut'a ya ua n'e da y'aha" (Sí, si no lo correteas es puro arrastrar las patas y vómito).

**Mamá de Lupe:** "M'u dadu ra ngo hinxa kuhi" (Si se muere, su carne no está buena), "Xi yuni xa nts'o, nu ya xefo da daä" (Apesta mucho, sus tripas se queman) "Hinto dä zi" (Nadie lo come).

**Señora de la tienda:** "Habu nu'a ra t'oho" (Donde o cual cerro).

**Mamá de Lupe:** "Habu ra za" (Donde sea) "Ha ra xutha ra t'o ho" (Atras del cerro).

**Señora de la tienda:** "¿Ximu da thogi n'a ra jäi?" (¿Y si pasa la gente?).

**Mamá de Lupe:** "Hina nu'a hite da ja" (No ellos no le pasa nada).

Si analizamos esta plática a fondo, veremos que las relaciones se dan de una forma directa la conversación es en Hñahñu sin ninguna limitación en la expresión oral, sin

que se le note dificultad alguna para manifestar sus ideas sino todo lo contrario.

Otras características que se notan en la plática, son la seguridad y la coherencia al hablar, y que en esta conversación se da el circuito de la comunicación humana, como lo plantea R. Jakobson (receptor emisor, mismos códigos, mensaje, etcétera).

En cuanto a la lengua que los padres utilizan con sus hijos, es por lo general el Hñahñu, ya que es con la que se relacionan más en su casa, en el campo y con los amigos, y en ocasiones con los docentes aunque pocas veces son valorados.

## 2.7. Comunicación docente-padre de familia.

El papel de la Asociación de Padres de Familia es para apoyar a la institución, directamente a los maestros, en las mañanas de todos los días; alguien del Comité pasa salón por salón para preguntar cuántos alumnos faltaron. Las interacciones docente-padre de familia son esporádicas, si llega a haber motivos para su presencia con el maestro, estos son otros, y no para preguntar por el aprovechamiento de su hijo (a), como en este caso:

- Un señor se acerca a la puerta del salón, es miembro del Comité de Asociación de Padres de Familia.

**Fidencio:** "Gi hats'i" (Buenos días).

- La maestra le contesta de la misma forma "Gi hats'i" (Buenos días).

**Fidencio:** "A soho gatho ya batsi mastra" (¿Llegaron todos los niños maestra?).

**Maestra:** "Hina xa m'edi hñu " (No faltaron tres), "N'a ra me ndemza" (Uno del nogal) "Ma n'a ra me Agua Florida" (Otro de Agua Florida) "Nu ma n'a de San Clemente" (El otro de San Clemente).

- Fidencio se queda un rato pensando y decide decirle algo a la maestra:

**Fidencio:** "Ma n'a di ñehe ga ñ'anira hemi ma nxutzi" (Otra cosa por la que vengo, es a preguntar sobre su papel de mi hija).

**Maestra:** "Te ma hemi" (¿Qué papel?).

**Fidencio:** "Nura acta" (Su acta).

- La maestra sabiendo a cual niña se refiere el señor, se dirige a su escritorio y toma una carpeta azul y la revisa, por fin la encuentra.

**Maestra:** "Xi jaua" (Aquí esta), "N'epu ua handki ma n'aki, ngetho se he na" (Pero me lo trae otra vez, este es el único).

**Fidencio:** "Haha, sehe ga hampabi n'a ra k'oi n'epu ga han'a'i" (Si, nada más le saco una copia y luego le traigo) "Ngetho bi t'adi ha ra presidencia pa ra beca" (Es que la están pidiendo en la presidencia para su beca).

- La maestra le entrega el acta de su hija y se despide.

**Fidencio:** "Nseheä di ñehe, di jamadi" (Nada más a eso venia, gracias), "Ga - nzenguathohu (Nos vemos) o (Hasta luego).

- El señor se aleja del salón.

La relación que se da entre docente-padre de familia es siempre en Hñahñu, para el padre de familia el hablar en Hñahñu es relacionarse, es comunicarse es expresar lo que piensa de tal forma que haya entendimiento, más si las dos personas manejan los mismos códigos como en este caso, es importante que el docente hable la lengua que los padres de familia utilizan en la casa y en todas partes.

La maestra al darse cuenta de que el señor no habla español se ve obligada a utilizar el Hñahñu para ponerse al mismo nivel e interactuar de una manera horizontal, esto es lo que hace falta que haga la maestra con los niños para que haya aprovechamiento en cualquier asignatura, ya que el uso del Hñahñu es fundamental para relacionarse tanto con los niños como con los padres de familia y el resto de la población.

## **2.8. Un poco de historia sobre los reprobados.**

De los veintitrés alumnos inscritos en el sexto grado, la mayoría son alumnos que han reprobado de uno a tres grados, por lo general lo han resentido, por el trato que les han dado durante este periodo (primaria), el reprobar un curso implica ser señalado-o agredido aunque no directamente sí simbólicamente, tanto por sus compañeros como por los maestros, como en este caso:

- La maestra les pide a varios niños que lean las cantidades que sus mismos compañeros escriben en el pizarrón, unos se equivocan, los que saben, lo leen bien, la maestra hace

una aclaración.

**Maestra:** si son trece números ya son billones.

- Unos niños piden que pase el "xita" (Abuelo) al pizarrón, el xita es un alumno de diecisiete años, repetidor en varios grados, este muchacho en su casa solamente habla el Hñahñu para comunicarse con sus papás ya que ellos son monolingües ñahñu, la maestra trata de convencer al muchacho.

**Maestra:** "Thogi na guti ingi ede ena nuyu ri compañero" (Que pases, que no escuchas lo que dicen tus compañeros), "Hinte ma gi ja" (No te va a pasar nada).

- De mala gana Agustín se levanta de su butaca para dirigirse al pizarrón.

**Maestra:** ¿Quién le dicta al "Xita"?

**Josafat:** Yo maestra.

**Maestra:** A ver dictale.

**Josafat:** Mil quinientos veinticuatro.

- Agustín lo escribe así: 1524.

Lo anterior muestra que la agresión que sufre cada uno de los niños es muy notoria al decirle a Agustín "Xita", se le agrede moralmente ya que el término de xita es de abuelo, esta agresión hace que el alumno pierda la seguridad, porque implícitamente le están diciendo que pase el reprobado o el que no sabe, esta discriminación que sufre el alumno hace que se le margine, se le otille de sus compañeros y de la misma forma hace que sus participaciones se reduzcan a frases cortas, ya sea en Hñahñu o en español.

Es cierto, se le está tomando en cuenta, pero para recibir agresión y burla.

La falta de confianza que se les ha fomentado a los niños que han reprobado, hace que la participación en grupo sea mínima, esto se refleja en la actitud de Agustín al levantarse de mala gana, el señalamiento o sobrenombre de abuelo por haber permanecido más tiempo en la escuela, hace que el muchacho se sienta mal.

Ahora, se puede decir que no todos agreden a Agustín o a los que reprueban, sino que en el salón existen alumnos que se solidarizan, como en este caso Josafat, sabiendo que Agustín tiene dificultad en las matemáticas y más con cantidades mayores, Josafat prefiere dictarle una cantidad corta que pueda escribir su compañero, si el objetivo de la maestra era aprender a escribir cantidades que impliquen más de diez a doce cifras, e aquí donde existe la solidaridad y la resistencia de los alumnos en el rechazo indirecto de los objetivos propuestos por la maestra.

Ahora si se analiza el por qué han reprobado estos alumnos en los diferentes grados, la gran mayoría de los reprobados son niños que en sus casas al conversar con sus padres siempre utilizan el Hñahñu y por consiguiente, al llegar a la escuela y escuchar a los docentes utilizando el español para relacionarse y comunicarse con los alumnos, esta relación conflictiva como lo plantea Hamel y Muñoz, al hacer que el niño se confunda más en relación con la lengua que utiliza en su casa.



## C A P I T U L O    I I I

### III.- EL USO DEL HÑAHÑU Y DEL ESPAÑOL EN EL SALON DE SEXTO GRADO.

#### 3.1. La lengua oral.

El uso de la lengua oral dentro del salón es lo más frecuente entre los alumnos y docentes, esto sucede porque a través de ella se genera las relaciones sociales (padres/hijos/hijas, maestro/alumno), y se crean, conducen y organizan los actos sociales (matrimonios, graduaciones, educación, etcétera), el poder de la lengua oral en el desarrollo de cualquier acto, ya sea por respuesta de lo anterior o meramente comunicativa.

Ahora si entendemos a la interacción como "la interacción de personas entre sí, deben de hacerlo de tal manera que sus intenciones sean comprendidas por los otros participantes del evento"(8), en este caso no existe esta interacción por el hecho que el docente utiliza un código diferente al que los alumnos manejan. La interacción debe de concebirse como la relación de dos o más personas en donde exista entendimiento, en donde la lengua oral sea el medio de relación, "la lengua como vehículo de comunicación"(9), con esto la lengua oral juega el papel más importante en

---

(8) Santillana, Diccionario de las ciencias de la educación, Edi.Santillana, México, 1994, pág: 817. .

(9) Ma. del Consuelo-Ros Romero, Bilingüismo y Educación, "Un estudio en Michoacan", México,

las interacciones.

E aquí la importancia de la lengua, porque a través de ella los sujetos se relacionan con su grupo social, interiorizan una forma particular de cómo concebir lo que les rodea y al mismo tiempo construyen y modifican sus estructuras ya interiorizadas, de esta forma representan otras realidades.

La expresión oral de los niños dentro del salón es por lo general en Hñahñu, este elemento con que cuenta el alumno es necesario que el maestro lo explote para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal forma que los objetivos que se propone el maestro a alcanzar se logren, o más bien . que la clase sea más sencilla, en donde el Hñahñu desempeñe la función que le corresponde que es la de comunicación y de relación.

### **3.2. Testimonio de un alumno de sexto grado sobre el uso del Hñahñu dentro del salón de clases.**

En primer término describiré la situación actual del alumno referido, los abuelos paternos del alumno son monolingües, los abuelos maternos son bilingües, el padre del niño es bilingüe, la madre es monolingüe con español. Entre los abuelos y el niño existe poca relación, la mayor parte del tiempo se la pasa con su mamá, la falta de disponibilidad del padre ha repercutido en la no adquisición del Hñahñu.

La situación de Josafat en el salón es clara ya que de

los 23 alumnos sólo él y Vladimir no hablan el Hñahñu, Josafat entiende un 80%, pero no lo habla, lo poco que entiende la ha aprendido de sus compañeros en el salón y de sus compañeros de juego.

Una plática que tuve con él se desarrolló así:

¿Como se dirige a tí la maestra?

**Josafat:** en español.

¿La maestra te habla en ocasiones en Hñahñu?

**Josafat:** Nunca.

¿Y en español?

**Josafat:** Todo el tiempo.

¿Has escuchado algunas veces a tus compañeros hablar en Hñahñu?

**Josafat:** Sí.

¿En dónde?

**Josafat:** En el salón y afuera.

¿A qué horas hablan tus compañeros en Hñahñu?

**Josafat:** Cuando se les da la gana.

¿De qué hablan tus compañeros?

**Josafat:** Cuando su hijo de la maestra se hace y le dicen "Xa ra ts'udi" (Es un cochino).

¿La maestra habla Hñahñu en el salón?

**Josafat:** Sí, cuando los demás hablan de su hijo y ella contesta en Hñahñu, pero para defender a su hijo.

¿Cuándo tus compañeros hablan Hñahñu de qué hablan?

**Josafat:** Sobre su hijo de la maestra y cuando compran y cuando Juan Mendoza despacha, todos le hablan en Hñahñu.

¿Y cuándo te toca a tí cómo te hablan tus compañeros?

**Josafat:** Todos en español.

¿La maestra los regaña?

**Josafat:** Sí cuando los demás hablan mal de su hijo, y cuando no hacemos la tarea.

¿Nada más regaña a los que hablan mal de su hijo?

**Josafat:** Sí, y a todos.

¿Los regaña en español o en Hñahñu?

**Josafat:** En Hñahñu para los que hablan mal de su hijo y en español para los que no hacemos la tarea, pero cuando se enoja mucho hasta en Hñahñu nos regaña.

¿Cuando juegas con tus compañeros cómo te comunicas con ellos?

**Josafat:** En español. Ellos ya saben que no hablo Hñahñu, me hablan en español, y a los que me hablan en Hñahñu les entiendo.

¿Por qué no te diriges en Hñahñu con tus compañeros?

**Josafat:** Porque no sé.

¿Conoces a todos tus compañeros de tu salón?

**Josafat:** Sí.

¿Algunos de ellos hablan puro español?

**Josafat:** Sí, Vladimir y yo.

¿Y en Hñahñu?

**Josafat:** Casi todos.

¿Cuando platican los maestros lo hacen en español o en Hñahñu?

**Josafat:** Siempre en español.

¿A tí te gustaría aprender el Hñahñu?

**Josafat:** Sí.

¿Para qué?

**Josafat:** Para poder platicar con mis compañeros que hablan Hñahñu, y tú, ¿que fuiste a hacer en el salón la semana pasada?

Fui a trabajar un rato, ¿por qué?

**Josafat:** Es que me preguntaron mis compañeros.

La versión de Josafat es clara, ya que en sus respuestas refleja lo que en realidad sucede dentro del salón de clases, sobre el uso del español y del Hñahñu con sus compañeros y con la maestra, en donde ella utiliza el Hñahñu para defender a su hijo y a regañar cuando alguien habla mal de su hijo.

Teniendo presente la realidad que se muestra, se puede ver que las condiciones que existen en el grupo son viables para que el Hñahñu sea la lengua de instrucción.

### **3.3. El Hñahñu y la confusión aliados del niño indígena.**

El Hñahñu representa una gran ventaja cuando es utilizado en el momento oportuno y con personas que no hablan el Hñahñu, como se muestra en el registro del día lunes, día en que todas las escuelas primarias de organización completas de la zona realizan honores a la bandera. En esta escuela acostumbran poner a los niños a "recorrer los números del evento":

**Niña:** Hoy 11 de febrero de 1994, al grupo de tercer grado le toca rendir honores a la bandera, para ello, tenemos honores a la bandera.

- El director está atento en la dirección de la escuela, los niños que forman la escolta están ubicados para recibir la bandera de manos del director de la escuela primaria. La niña que está dirigiendo se da cuenta que ha sido entregada la bandera, dá la orden:

**Niña:** Saludar ya.

- Al mismo tiempo se escucha la banda de guerra, todos hacen el saludo a la bandera, el sargento de la escolta ordena el saludo, la abanderada recibe la bandera y vuelve a ordenar el sargento, firmes, yá, se dirigen a la cancha deportiva donde se encuentra los niños y maestros y un miembro del comité de educación, la escolta dan una vuelta completa y se ubica en el centro de la cancha.

**Niña:** Como siguiente número viene el compañero Eliseo Aguazul para declamar una bonita poesía a la bandera.

- El niño pasa al frente muy apenado, saluda a la bandera y se ubica a un costado de la escolta y empieza a declamar, termina, vuelve a saludar a la bandera y se aleja para regresar a su lugar. La niña continúa con su papel de recorrer los números.

Termina el otro número que fue un canto, posteriormente pasa una niña a dirigir el juramento a la bandera, en donde todos participan. Para el Himno Nacional, pasa otra niña a dirigirlo terminan los números, la escolta

espera el saludo de la banda de guerra, la niña vuelve a ordenar el saludo.

**Niña:** Saludar ya.

-La banda de guerra ordena el saludo, con la caja van marcando los pasos de la escolta que se dirigen rumbo a la dirección en donde los aguarda el director de la escuela, el director hace el saludo y recibe la bandera, el sargento ordena "saludar ya".

Mientras tanto dos niñas que habían llegado tarde y estaban escondidas para que el director no las viera, deciden pasar después de los honores, pero antes habían dialogado así:

**Niña 1:** "Ga thogihú" (¿Nos pasamos?)

**Niña 2:** "Hina", met'o da uadi" (No, primero que termine)

-Las niñas siguieron ahí hasta que terminó el evento, el maestro al que tocaba , guardia le pregunta al director: ¿no hay algo que comentarle a los niños o alguna recomendación? El director pasa al centro de la cancha y se dirige a los niños diciéndoles que deben de llegar temprano porque a partir de hoy se va a cerrar la puerta , y los que lleguen tarde, van a lavar los baños como castigo. También deben de llegar limpiecitos, bien bañaditos, además obedecer a sus maestros.

El maestro de guardia da la orden de romper la formación y formarse por grupo, primero las niñas y después los niños, después de golpear el pie derecho corren para hacer fila en cada grado, unos se dirigen a donde se encuentra una llave de agua, otros se dirigen a los

sanitarios, las dos niñas aprovechan esta confusión para integrarse a las filas de sus grupos; una de las niñas que había estado en los honores le dice "Ja gi tsoho" (¿Vas llegando?) "Hina" (No), las dos niñas se confundieron en las filas y se formaron, cada grupo se dirigió a su salón.

El Hñahñu no solamente es utilizado para comunicarse sino que también se usa como un arma que sirve para defenderse de los demás. En este caso, las dos niñas que llegan tarde dialogan en Hñahñu, y es mínima la conversación, existe entendimiento y respuesta de ambas, sin tener que planear.

Por fin se confunden con sus demás compañeros escapando del castigo de lavar los baños, este es uno de los usos que el niño indígena hace del Hñahñu para sobrevivir dentro del espacio escolar en donde la institución no retoma la lengua que habla el niño, sino, impone una lengua de instrucción (español) que es ajena a la que utiliza el niño.

#### **3.4. El Hñahñu como estrategia de sobrevivencia en el salón de clases.**

El uso del Hñahñu como estrategia de comunicación y sobrevivencia en los alumnos es fundamental en todo momento de relación, ya sea grupales o individuales. En lo grupal, se advierte cuando alguno de sus compañeros pasa al



pizarrón, pues. se solidarizan con él que está al frente, como en la clase de matemáticas:

-Agustín está parado enfrente, le habían dictado una cantidad para que lo escribiera número romanos, Agustín tiene dificultades para escribir la cantidad, Agustín escribió unos números invertidos, en vez de cuatrocientos cuarenta y nueve (CDXLIX) escribió (CCCCILIX).

Sus compañeros lo ayudaron mientras la maestra platicaba con el maestro de cuarto grado sobre lista de asistencia de los alumnos adultos del programa estatal de "Alfabetización".

**Varios niños:** "Xita, hingi njabu" (Abuelo, así no).

**Agustín:** "Num'u" (¿Entonces?).

-Unos dicen "Hñaki ya ce" (Quita las ces), otros "Hä hñäkñi nu'u goho" (Si quita esos cuatro). Agustín borra las cuatro ces.

**Agustín:** "Xibia" (Ahora)

-Alguién dice: "Man'a xa ñho put'i ga'tho (Mejor borra todo).

-Agustín obedece y borra todo.

**Misael:** "Nubya hñuts'i n'a ra ce n'epu n'a ra de" (Pon una ce, luego una de), "N'epu n'a ra equiz, n'epu n'a ra ele" (Luego una equiz, luego una ele)

**Agustín:** "Sehe ä (Nada más)

- Le responden hasta atrás, "Hina di medi" (No, falta).

**Jesús:** "Nubya nsehe hñuts'i n'a ra zi za n'e n'a ra equiz" (Ahora nada más pon un palito y una equiz).

Agustín rápido escribe lo que sus compañeros le sugieren y se pasa a su lugar, en coro dicen "Ya terminó Agustín", Agustín es el muchacho que ha reprobado en todos los grados por eso le dicen "Xita" (Abuelo).

La estrategia que emplean los alumnos en esta clase es evidente, además logran ocultar que Agustín no sabe escribir los números romanos, que para ellos no tienen significado alguno, y al mismo tiempo, Agustín engaña a la maestra en momentos de presión.

En esta ocasión se refleja la colectividad, la ayuda mutua, la comunidad, la solidaridad de compartir el problema de uno, y sacar adelante con la ayuda de todos, estos valores están implícitos en el concepto de comunidad como lo practica la comunidad en general, en donde no existe el egoísmo, el individualismo que en las instituciones educativas formales inculcan desde el preescolar hasta grados superiores (primaria, secundaria, etcétera) al pedirle a cada uno de ellos que cuide lo que le pertenece, en preescolar se le pide que traiga un botecito para poner sus útiles.

En la primaria sucede lo mismo, al prohibir el trabajo colectivo o al pedirle a los niños que cada quién haga su trabajo.

Ahora, si analizamos la interrelación desde la psicología social en donde "la relación entre dos o más personas que se desarrollan mediante una interacción en determinado número de acciones específicas, existiendo la probabilidad de que la conducta de una afecte a la de otro

o viceversa" (10), lo fundamental aquí es el uso del Hñahñu o del español dentro del salón clases. Es muy cierto que la lengua de instrucción es el español pero con el uso del español por parte del docente se pone en desventaja al alumno en la interacción maestro-alumno y alumnos-contenidos.

### 3.5. Interacciones dentro del salón de clases,

Las interacciones dentro del salón de clases son infinidades durante un periodo determinado de actividad escolar desde la interacción de maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno entre otras, estas interacciones se dan sobre todo dentro del espacio áulico.

#### 3.5.1. Maestro-alumno.

Dentro del salón, la interacción maestro-alumno es por lo general vertical por el hecho que el maestro es el que sabe el que decide, el que determina que actividad a realizar como en el siguiente caso:

- La maestra nombra a dos alumnos para que pasen al pizarrón a escribir cantidades que dictan otros.

**Maestra:** Recuerden que la vez pasada estuvimos trabajando con nueve y hasta con doce cifras, no se por qué no pueden, ¿quién quiere pasar al pizarrón?.

- No hay voluntarios.

---

(10) Santillana, Op. Cit. p. 822

**Maestra:** Pasa Chucho y Marciano.

- Los dos niños pasan, se quedan parados en frente del pizarrón.

**Maestra:** ¿Quién le dicta a Chucho y Quién le dicta a Marciano?.

- No hay respuesta de parte de los niños para dictar, a sus compañeros.

**Maestra:** A ver tú Vladimir, díctale a Chucho y tú Elsa díctale a Marciano.

**Vladimir:** Seiscientos treinta y dos millones, ciento cuarenta y cuatro mil, setecientos cincuenta y ocho.

- Chucho termina de escribir la cantidad y voltea a ver a la maestra.

**Maestra:** Ahora léelo para que tus compañeros lo escuchen.

**Chucho:** Seiscientos treinta y dos millones ciento cuarenta y cuatro mil setecientos cincuenta y ocho.

**Maestra:** Está bien siéntate, a ver tu Marciano, ¿si te dictó Elsa ?

- Marciano mueve la cabeza indicando que sí.

Tomando en cuenta la interacción maestro-alumno, la maestra es la que determina lo que se tiene que hacer dentro del salón, en donde se nota claramente la pasividad de los niños, la obediencia, el uso del español como lengua de instrucción o de relación, en donde el uso de la lengua materna es desplazada como lo plantea Hamel y Muñoz.

Se observa la pasividad de los niños por la falta de código afín pues el discurso de la maestra le es ajeno a los niños

ya que si tomamos en cuenta que la mayoría (70%) de los alumnos son bilingües mientras el 30% son monolingües de español del español (véase anexo No. 5), no puede haber participación de los que solo hablan Hñahñu y por ello se muestran ajenos a las indicaciones de la docente.

Otro elemento que no se toma en cuenta que es la iniciativa de los niños en el uso del Hñahñu que utilizan en las diferentes interacciones dentro del salón de clases, pues cuando la mayoría de los niños cuando se dirigen a la maestra lo hacen en Hñahñu, a pesar de que esto no es tomado en cuenta por la docente, quienes implícitamente está mostrando su resistencia a la imposición de una lengua ajena, si se valorara el Hñahñu se estaría tomando en cuenta el ambiente lingüístico del niño, y por ello los alumnos participarían sin ninguna limitación.

### 3.5.2. Alumno- docente.

El uso de la lengua materna dentro del salón de clases es muy notable cuando los niños se dirigen con mucha naturalidad a la maestra en lengua materna, como se muestra en la siguiente interacción.

Unos niños estan amontonados alrededor del escritorio de la maestra contando dinero, estos niños forman un equipo de trabajo que venden en la cooperativa del grupo.

**Juan:** "To'o da metsi ra boja" (¿Quién guarda el dinero?).

**Mario:** "Y'apa ra nsoki ra mastra"\* (Pídele la llave a la maestra)

\* Maestra = "Xahnate"

-Juan voltea a ver a la maestra y le dice:

**Juan:** "Hnikagihe ra nzoki maestra" (Préstanos la llave maestra)

- La maestra se dirige hacia su bolsa de mano, saca las llaves, y las entrega a Juan para que abra el cajón del escritorio.

Si nos damos cuenta, en este evento la interacción de alumno-alumno se presenta en lengua Hñahñu de la misma forma lo hacen con la maestra. Esto demuestra que la lengua materna es muy importante y que forma parte de la identidad lingüística y cultural de los niños.

El uso del Hñahñu por los alumnos para relacionarse dentro del salón de clases se presenta en todos los momentos que interactúan dentro del salón, no importando con quién sea, esto demuestra que el uso de la lengua materna forma parte de su identidad como Hñahñu y lo practica dentro y fuera del salón en el espacio escolar.

### 3.5.3. Alumno-alumno.

Dentro del salón de clases se dan relaciones horizontales entre compañeros, que por lo general lo hacen en lengua materna que es la más utilizada por los alumnos en sus conversaciones cotidianas como en este caso:

-Una pareja de niñas que no había traído la tarea, la cual consistía en hacer una maqueta del sistema solar, en vez de hacer la lectura que la maestra había ordenado, estaban haciendo la tarea.

**Elsa:** "Nde haua xä" (A ver trae acá)

-Anabel le pasa el material que pensaban emplear.

**Elsa:** "Ntihi" (Apurate)

-Anabel entrega un pedazo de cartón.

**Anabel:** " Te m'a di medi" (¿Qué es lo que falta?)

**Elsa:** "Haua rá thähi, nuä ra teni" (Trae el hilo, ese rojo)

- La niña que traía el material se lo presta a la otra de manera que entre las dos hagan el trabajo, una de las niñas marca las líneas de las órbitas de los planetas, la otra esta poniendo el estambre rojo en las líneas trazadas.

**Anabel:** "Xibye te di medi" (Ahora que falta).

**Elsa:** "Nsehe yä planeta" (Nada más los planetas)

**Anabel:** "Xibya te gä otuabihu" (Ahora como le hacemos)

- Una de las niñas traía dulces, una especie de lunetas de diferentes colores.

**Elsa:** "Ha xi ko nuya" (¿ Y si con esto?)

- Muestra los dulces de diferentes colores para representar los planetas.

Estas interacciones de alumno-alumno son frecuentes en el espacio escolar, concretamente dentro del salón en donde los niños interactúan sin ninguna dificultad en la expresión de la lengua materna y la confianza de dialogar con naturalidad con sus compañeros de salón.

Otro de los aspectos que se pueden retomar de este fragmento es que en este diálogo existe correspondencia y entendimiento entre las dos niñas, esta conversación está articulada con el trabajo y con la creatividad como se

muestra, el simple hecho de que hayan utilizado los dulces para representar los planetas es algo que nace de la creatividad espontánea tomando en cuenta los objetos que le rodean.

El docente indígena no se ha percatado de que la lengua que utilizan los niños dentro del salón de clases es otra y no la utilizada por la maestra como lengua de instrucción, para el docente el escuchar a los alumnos hablar el Hñahñu le es indiferente y no valora el Hñahñu como lengua de instrucción.

Es cierto que en el diálogo se emplean términos españolizados como planeta. No es que se tenga la forma de decir planeta, sino que las dos niñas ven más práctico decir planeta, en vez de decir "X i ' h a i" ( P l a n e t a ) . . . se puede decir que aquí el maestro es el que debe tener el dominio de la lengua materna del niño e ir corrigiendo la expresión de los alumnos en sus diálogos dentro del salón de clases. Además del diálogo de los alumnos hay que aceptar que existen otras interacciones tales como las del alumno-docente, maestro-director, maestro-maestro, etcétera.

### **3.6. El uso del Hñahñu en las asignaturas.**

En el tratamiento de las asignaturas, por lo general la lengua de instrucción utilizada por el maestro es el español, sin embargo, los niños participan en Hñahñu, esto quiere decir que para entender los temas que se imparten primero estructuran sus ideas en Hñahñu y posteriormente comprenden y traducen al español, e aquí



la muestra en las distintas asignaturas:

### 3.6.1. Ciencias Naturales.

-La maestra pregunta la tarea.

**Maestra:** ¿Trajeron la tarea?

- Unos dijeron que no, otros intercambiaron miradas, y otros se preguntaron entre ellos "¿Te ma tarea?" ¿Cual tarea?, unos niños se preguntaron pero en español, uno de ellos se atrevió a preguntarle a al maestra ¿Cual tarea?

**Maestra:** Por lo que veo nadie hizo la tarea.

- Ninguno recordó la tarea.

**Maestra:** Si les digo que tarea les dejé, o ¿los tamales les hizo olvidar la tarea?

- Unos niños cuchichieron "Ya xi'a te mä ra mastra n'a" (Ya lo que dice la maestra) después la maestra les dijo que tarea dejó.

**Maestra:** Les dejé el tema sobre la contaminación, entonces nuestra tarea es sobre contaminación.

- Chucho y sus compañeros de al lado comentan "Ä nde xa hä " (¿Ah! sí es verdad).

**Maestra:** Ya que no me hicieron la lectura que les dejé, ahorita me la van a hacer.

- Diciendo esto, les muestra el libro de Ciencias Naturales, los niños que no estaban atentos empezaron a buscar entre sus libros, la mayoría ya tenía abierto su libro en la página referida, cada quién lee en voz alta.

- Se escucha un ruido (es el hijo de la maestra golpeando

su juguete en el piso).

-Calculando el tiempo, la maestra suspende la lectura diciendo.

**Maestra:** ¿Ya terminaron?

**Niños:** Si (en coro)

- La maestra pregunta.

**Maestra:** ¿quién lee?

- Nadie responde. Como nadie se ofrece, la maestra nombra a varios niños, que por cierto ninguno acepta hasta que por fin pasa Marcelino.

- Marcelino lee en voz alta, mientras todos sus compañeros siguen la lectura con la vista. Marcelino termina de leer la lección. La maestra se levanta de su lugar a darle algo a su hijo para que se entretenga, al mismo tiempo dice:

**Maestra:** ¿Qué es la contaminación?

**Chucho:** Fábricas, humo.

- Lo que dice Chucho es lo que se ve en la ilustración del libro, y la maestra vuelve a recalcar.

**Maestra:** ¿Aquí hay contaminación?

- Los niños contestan en coro, poquita.

- Un niño juega con su hijo de la maestra, la maestra pregunta.

**Maestra:** ¿Qué significa smog?

-Nadie contesta.

**Maestra:** Es una palabra en inglés que en español quiere decir humo.

- Una pareja de niños hace este comentario.

**Bonifacio:** Smog "ge ra m'ifi" (Smog es humo)

- La maestra pide que se pase a las actividades que trae el libro y pide a un niño que lea la primera pregunta, al mismo tiempo le pide a todos que saquen sus cuadernos de Ciencias Naturales para copiar las preguntas y contestarlas.

- La mayoría trabaja copiando las preguntas que aparecen en el libro.

-La maestra se levanta de su lugar para ver si están trabajando.

En esta asignatura se está hablando de una manera subjetiva, se esta partiendo de lo que el texto trae de información y los niños tratan de adecuarla con su realidad, pues para los niños no significa nada el término "contaminación" esto justifica el por qué los niños no hacen la lectura, pues si se analizara bien, los niños leen sin saber lo que leen, el problema no radica en los niños sino que en la lengua que se les está imponiendo, desde la lengua que utiliza la maestra y la lengua en que están escritos los textos.

Ahora bien, ¿por qué no acepta ninguno de los niños participar en la explicación del contenido de la lección?, la razón es que no hubo abstracción del contenido, por el simple hecho de que los textos están hechos para niños que tienen como lengua-materna el español.

### 3.6.2. Español.

La asignatura de español a nivel nacional en primaria y en secundaria es obligatoria por decreto, y en esta institución no se escapa de estos acuerdos.

La lengua española en las instituciones educativas ha sido siempre lengua de instrucción, veamos un ejemplo como se trabaja la asignatura de español:

- Después de haber jugado a la canasta revuelta se cambia de actividad:

**Maestra:** Saquen el libro de español.

- Se acerca donde esta Juan y le habla en Hñähñu.

**Maestra:** Nos toca leer El labrador.

- La maestra se acerca a otro niño.

**Maestra:** "Gi nkue" (¿Estas enojado?)

- Los niños leen en voz alta la lección "El narrador", antes de empezar la lectura varios niños pedían que se leyera la lección de El sapo, lección que sigue del Narrador.

**Maestra:** No se preocupen después leemos El sapo.

- Un niño no trae su libro de lectura en español. La maestra se dirige a su escritorio para ver si en el montón de libros había uno, encuentra uno y le dice:

**Maestra:** Te presto este libro para que leas luego me lo devuelves ¿he?

**Maestra:** Anabel lee.

- La maestra se da cuenta de que algunos no están leyendo y les dice:

**Maestra:** ¿No están leyendo verdad?

- Termina la niña de leer.

**Maestra:** ¿ Qué entendieron?

- La mitad del grupo responde diciendo la parte final de lo que trata la lección, Josafat se animó y viéndome empieza a narrar lo que había entendido (en español).

**Maestra:** A ver Juan ¿qué entendiste?

- Juan no responde.

**Maestra:** "Gi .m̄tsa" (¿Tienes pena?)

- Otro niño describe con sus propias palabras la lección, pero resaltando lo que viene al final de la lección, tocan la chicharra, los niños se ven, sonrían entre ellos, los que tienen la comisión de vender en la cooperativa del grupo se dirigen a donde está una bolsa y un cartón llena de golosinas, varios niños empiezan a comprar diciendo:

**Claudia:** "Ñe ga hängu nuya" (¿Qué cuestan éstas?)

En esta clase de español a los niños no le significó nada la lectura, por eso no leen no le llama la atención, porque están escritas en español, no hay interés porque la lengua materna de los niños es el Hñähñu, por esta razón no existe interés.

Por otra parte, varios niños pedían que se leyera la lección del Sapo, todo este interés se perdió por seguir la secuencia de los textos y al no respetar el interés de los alumnos.

Es cierto, que los niños que leen pero no logran entender lo que están leyendo, simplemente interpretan signos, pronuncian sonidos que no significan nada, absolutamente nada, esta es la razón por la cual no contestan cuando se les pregunta ¿que entendieron?., y los que responden son los que de alguna forma se encuentran en un nivel de bilingüismo incipiente.

Cuando la maestra se dirige a Juan tiene que hablar en Hñahñu para que Juan responda, si la maestra utilizara el Hñahñu desde el principio en lugar del español las cosas cambiarían, ejemplo:

**Maestra:** "Nubye ra paya ma ga hanthu tɬ'u ra ñhämfo" (El día de hoy vamos a ver un poco de español) "Nu ra ñhämfo xa ñho n'ehe" (El español es bueno también).

En este caso, a los niños se les está dando la opción de escoger dependiendo el interés de la mayoría del grupo. si el texto trae varias lecciones, conviene mostrarle varios, para que los niños decidan.

**Maestra:** "Nuna ra thuhu ra m'ede" (Esta se llama el narrador), "Nuna man'a ra tsä'ue" (Esta otra El sapo), así sucesivamente.

Con este breve ejemplo se está tomando en cuenta al niño y la lengua que habla, porque se está hablando en Hñahñu y se le está pidiendo su opinión para elegir lo que le gustaría, implícitamente se está practicando la democracia desde este nivel.

### 3.6.3. Historia.

La historia que se enseña en el nivel primaria siempre ha sido una historia de los otros, no una historia desde la visión de la clase popular, por eso creo que se sigue dando en la actualidad la Calpulli y la Calmeca, ¡claro que en otro momento!, porque no se está dando una verdadera historia, sino que se seleccionan datos que al estado le conviene que se conozca. He ahí la selección de contenidos curriculares que vienen en los textos.

La historia que se da en este nivel se desarrolla así:

- La maestra se sienta en una butaca vacía diciendo: .

**Maestra:** La clase anterior se repartieron los temas por equipos.

- Los niños no se acuerdan quienes formaban su equipo, se miran unos a otros, tardando un buen rato para recordar a sus compañeros.

**Maestra:** Recuerden que cambiamos tres veces de compañeros, formando tres equipos, ¿por qué no se acuerdan?, si aquí casi lo terminamos, nada más porque tocaron (se refiere a la chicharra).

- Unos niños ya se identificaron con sus compañeros de equipo.

**Maestra:** ¿A quién le tocó evangelización?

- Tres niños levantan la mano.

**Maestra:** ¿A ustedes les tocó? a ver lean lo que resumieron o lo que entendieron sobre el tema.

- Un niño lee lo que había resumido, la maestra pregunta.

**Maestra:** ¿Qué entendieron de lo que leyó su compañero?

- Nadie responde.

**Maestra:** Bueno ustedes qué hacen cuando hay fiesta (se refiere a la católica). Bueno ¡ah! Que aquí hay dos religiones verdad, primero con los católicos, que hacen cuando hacen fiesta.

**Agustín:** "Ja ya ngo" (Hay carne).

**Maestra:** ¿Que más?

**Juan:** "Tho ya nzafi" (Truenan cuetones)

**Felipa:** "Ja ra hnei" (Hay baile), "Ja ra thet'i" (Hay procesión)

**Maestra:** "Nsehe'ä" (¿Nada Más)

**niños:** "Hä" (Sí, en coro)

**Maestra:** Ahora la religión evangélica, ¿que hacen cuando hacen fiesta?

- Como son pocos niños los de esa religión no se atreven a responder y callan, pero los de la otra religión responden rápido diciendo:

**Juan:** "Nuyu tuhu ma xe ra xui" (Ellos cantan toda la noche)  
"Heti ra ñot'i" (Luego apagan la luz), "N'e pet'i ya y'e  
ngu ñena ent'i ya hm'e" (Luego aplauden como si estuvieran echando tortillas).

**Maestra:** ¿Tú eres de esa religión?

**Niños:** No (en coro y otros dicen "Hina" (No))

**Maestra:** Entonces dejen que hablen sus compañeros que son de la religión evangélica.



- Hubo poca respuesta de parte de los alumnos y más de los niños que pertenecen a la religión protestante. De los temas que se trato y de las participaciones de los alumnos el resumen que los niños leían era una parte de la lectura que el texto traía.

Como hubo poca participación la maestra les dice:

**Maestra:** Todos los que han leído nada más copiaron del libro, vuelvan a leer, ahora sí hagan el resumen.

- Una niña se acerca a otra y le dice señalando el lugar.

**Elsa:** "Ma ga hudihu nuni" (Vamos a sentarnos ahí)

**Anabel:** "Habu" (¿Donde?) "Hina, go gua ehe" (No, tú vente).

- La niña regresa a su lugar y empieza a jalar su butaca en dirección a donde estaba platicando.

- La mayor parte del grupo se junta por pareja y empiezan a leer, una niña se levanta de su butaca a comprar una naranja, al pagar, el niño que despacha le dice "Di m'edi" (Falta), la niña se regresa y después le entrega otra moneda. Luego regresa a su lugar.

- Una niña pide prestado un sacapuntas con su compañera que está al otro extremo del salón, "Hmiki ri sacapunta" (Préstame sacapuntas), la otra niña le responde "Hina hindi petsi" (No, no tengo), la niña insiste y se lo pide a su otra compañera de al lado, "Hmiki ri sacapunta" (Préstame tu sacapuntas), como esta niña tenía sacapuntas, se lo avienta con la mano izquierda en dirección a donde esta Claudia, el sacapuntas cae cerca de sus pies, la niña recoge el sacapunta y empieza a utilizarla dejando caer la basura en

el piso.

- Claudia termina de sacarle punta a su lápiz, Claudia le grita:

**Claudia:** "Xa mäbu" (Ahi te va)

- Le avienta el sacapunta diciendo;

**Claudia:** "Jamadi" (Gracias)

- La maestra distribuye hojas para posteriormente dictar un cuestionario, quedando así las preguntas:

1.- ¿Quiénes se encargaron de llevar la conquista espiritual de los indios?

2.- ¿En qué consistió la campaña de evangelización?

3.- ¿ En dónde se reunían para escuchar el catecismo y celebrar misa?

4.- Para ser más atractiva la nueva fé en esas ceremonias...

5.- ¿Quiénes fueron los que destruían las pirámides, los códices y los ídolos de los indígenas?

6.- ¿Quién fue el que se preocupó por escribir la historia de las culturas indígenas?

7.- ¿Qué entienden por diezmos?

8.- ¿ Para qué se utilizaba el dinero que se juntaba del diezmo?

9.- ¿Qué entiendes por iglesia secular?

10.- ¿Por qué se pelearon los frailes con los curas seculares?

- Termina de dictar las diez preguntas y les dice a los niños:

**Maestra:** Tienen diez minutos para contestar.

La historia como asignatura en este grado es meramente informativa, ya que no llegan a un nivel de reflexión, en donde se problematizan los diferentes acontecimientos que ha tenido la humanidad y en particular los grupos étnicos del país.

La historia que los niños deben problematizar es la historia de la comunidad, del municipio, del estado y del país, para no dar información por dar sino a partir de problematizar los sucesos.

La maestra trata de valorar las prácticas religiosas que existen en la comunidad, en este espacio la maestra hace participar a los niños en su lengua, y participan, porque se les está preguntando sobre lo que conocen, que claro, se da una crítica y una desvalorización de la religión evangélica, pero los niños participan, en esta asignatura, regularmente se trabaja mediante preguntas hechas por la maestra, los cuales contestan los niños con la ayuda de sus textos.

He aquí la importancia de la formación del docente para que tenga una visión más amplia y desde distintas fuentes, para no basarse sólo en un texto, y que se trabaje mediante investigaciones, y dramatizaciones, ejemplificando y relacionando con los hechos y acontecimientos actuales. De esta forma el aprendizaje de la historia sería más significativa.

### 3.6.4. Matemáticas.

Cuando se abordan las clases de matemáticas generalmente es para revisar las tareas sobre operaciones básicas.

-12:45 la maestra decide dejar geografía para calificar la tarea de matemáticas sobre multiplicaciones.

**Maestra:** Pasa Juan a resolver la primera multiplicación.

**Juan:** "Mudo ge xa nhei" (¿Ni modo que está difícil?)

**Maestra:** Agustín ya lo está haciendo.

**Agustín:** "Ge di ätsä ma lapi" (Si estoy sacando punta a mi lápiz).

Después de que pasó Juan pasaron otros dos niños, uno de ellos, es una niña, la niña termina la operación, la maestra se acerca a un niño para pedirle que la haga en su calculadora después pregunta.

**Maestra:** ¿Está bien lo que acaba de hacer su compañera?

-Como no hubo respuesta de parte de los niños la maestra consigue la calculadora y rápidamente realiza la operación, compara el resultado que aparece en el pizarrón y la de la calculadora y le dice a la niña que su operación estaba mal. Dos niñas trabajan juntas.

**Felipa:** "Nde hoki man'äki xä" (A ver hazla otra vez).

**Adelaida:** "Hina, ge ya bi boni" (No, si ya salió)

- Unos niños hacen comentarios relacionados con sus compañeros que están en el pizarrón.

**Misael:** "Ra Sidra mui mal" (Isidra está mal) se refieren a la operación realizada en el pizarrón.

-Juan y Agustín salen del salón.

**Agustín:** "Nuga ma calculadora de gá h̄yadi" (Mi calculadora es solar).

- Con este pretexto los dos salieron del salón.

**Juan:** "Nuni mbo xa rä ts'e" (Allá dentro hace frío)

-Los dos muchachos que habían salido se sentaron en los escalones a platicar.

**Maestra:** Ya métete Agustín.

**Agustín:** "Es que di hokä nuna" (Es que estoy componiendo esto)

**Maestra:** Ya va a llorar.

- **Agustín:** "Numu ga te'mi nuna paxi" (Entonces quiebro esta basura).

- Como Isidra había pasado al pizarrón, y había tardado para realizar la operación, por fin termina y se sienta en su lugar.

**Maestra:** ¿Verdad que sí sale Isidra?

- Los niños que habían pasado al pizarrón, todos habían terminado, la maestra, ve esto y calculando la hora de la salida dice:

**Maestra:** Les voy a dejar otras operaciones. A ver Misael díctales las operaciones que siguen.

**Avelina:** "Hangu" (Cuántos o cuántas)

-Nadie responde.

**Maestra:** Los que no lo hagan ¿qué les hacemos?

**Niños:** Que no salgan al recreo - en coro.

- de las operaciones que se dictaron fueron:

50652X97

32728X56

27051X84

458.75

570.25

240.05

-97.80

-345.85

-27.26

458756  
458723  
843256  
+ 243895  
943257

Termina de dictar las operaciones, los niños guardan sus cosas y salen conforme terminan de acomodar sus útiles.

El espacio que se le asigna a las matemáticas es resolver operaciones básicas en sus cuadernos o resolver en el pizarrón, realizan estas operaciones de una manera mecánica sin saber para qué sirven o si posteriormente les van a ser útiles en su vida futura. No se problematiza, no se llega a la reflexión lógica en donde el niño vaya construyendo su respuesta lógica mediante la reflexión de algo problematizado, el Hñahñu ofrece posibilidades de nombrar cantidades desde el uno hasta el infinito como cualquier otro sistema de numeración.

### 3.6.5. Geografía.

Martes ocho de febrero. Al entrar al salón los niños se dan cuenta de que no está una cubeta.

**Maestra:** Misael y Jesús, vayan a buscar la cubeta en todos los salones, está marcada.

- Los dos niños salen del salón, no tardan en regresar con la cubeta.

**Misael:** Aquí está, estaba en el salón de cuarto grado.

9:15 se dirigen al salón de usos múltiples para escuchar una cinta sobre el sistema solar, la maestra le pide a Misael que vaya por su grabadora, Misael sale corriendo, "Raxita" lo acompaña, mientras los demás salen del salón para dirigirse al salón referido, en el trayecto unas niñas comentan: "Ma ga ntsithehu" (Vamos a tomar agua), la otra le contesta "Mahaxa" (Vamos pues), las dos niñas se dirigen a la llave de agua.

- Los niños que van entrando al salón de usos múltiples se ubican en las bancas que se encuentran dentro del salón, el salón es demasiado amplio, con una ventilación adecuada, la maestra saca de su bolso dos cintas que hablan sobre el sistema solar, el cassette empieza con música instrumental, después habla sobre el sistema solar en donde se define el término "sistema" como un conjunto de partes que funciona para una misma función, termina su discurso después lo resume con una canción rescatando los elementos principales de toda la exposición. También menciona el origen de la palabra planeta, que proviene del idioma griego que quiere

decir **Vagabundo**.

-Empieza el cassette a describir desde el planeta Mercurio y termina con Plutón mencionando sus medidas, temperatura y de más características de cada planeta.

- La maestra ordena que se detenga la cinta para aclarar que esta cinta es para tercer grado, después le pide a los niños que vayan al salón, Jesús trae los libros de geografía, en eso se descuida la maestra, Misael pone un cassette de los caminantes en donde la mayoría de los niños se ponen contentos y piden que suban el volumen, la maestra no les da importancia, como suben más de volumen, por la insistencia de los niños la maestra pide también que le aumenten el volumen.

- Unos niños platican por pareja, la maestra los separa diciendoles:

**Maestra:** Pásate para allá Mario.

**Mario:** "Di tsu" (Tengo miedo)

- Un niño que no lo toma en cuenta (Juan) se acerca a donde está una niña, diciendo "Nuga mudo di tsu" (Nimodo que yo tengo miedo), Juan es un niño grande de catorce a quince años, Juan se sienta al lado de la niña a la que tenía rato molestandola.

- Un dato importante que menciona la cinta es que Saturno es el que tiene el satélite más grande del sistema solar y se llama TITANI.

La geografía es una asignatura más en el nivel primario en este grupo de sexto grado, el uso del Hñahñu por parte de



los niños es muy limitado, porque es más informativo que reflexivo, en donde se vale de un cassette para dar una clase, que sí es una buena iniciativa de la maestra, pero lo que hace falta es que se propicie más participación de los niños ya sea en Hñahñu o en español.

El Hñahñu como lengua de instrucción en el nivel primario sería lo ideal ya que existen condiciones óptimas para desarrollar una educación bilingüe intercultural.

Las condiciones serían: el niño habla Hñahñu, entiende Hñahñu, lo que le hace falta al niño es que alguien le refuerse su código lingüístico dentro de su contexto, para que se pueda desenvolver sin ningún conflicto en la expresión oral y escrita.

En cuanto a la asignatura de geografía existen formas de nombrar cosas relacionadas con la geografía, lo que se necesita, es que el docente domine y conozca la cosmovisión del grupo étnico para valorar los contenidos que implícitamente circulan en las conversaciones de la gente adulta y los ancianos ya que ellos son los que actualmente conservan la cosmovisión indígena.

### **3.7. El español como lengua de instrucción.**

Después de la Conquista el castellano siempre ha sido la lengua que se ha utilizado como lengua oficial, no tanto por presentar mayor facilidad en su manejo, sino por la imposición que el conquistador requería para facilitar el

dominio y este tuviera más solidez tanto cultural como político y lingüístico.

La política educativa que ha llegado a las comunidades indígenas, desde los frailes hasta nuestros tiempos, siempre ha sido de castellanización, para poder relacionarse con los indígenas y poder infiltrarse y facilitar el dominio cultural de los pueblos indios partiendo de las lenguas indígenas pero con miras a imponer el castellano posteriormente, menospreciando las lenguas indígenas que existen en las comunidades. La pretensión era buscar una homogenización a nivel nacional sin tomar en cuenta la diversidad lingüística y cultural de los grupos étnicos de México.

El español como lengua de instrucción en las comunidades indígenas no ha dado resultados satisfactorios, dado que en muchas ocasiones los niños poseen una lengua distinta a la que habla el docente y que aparecen en los textos.

En la actualidad se sigue insistiendo que hay que aprender el castellano para poder llegar a la civilización que ~~está~~ ~~del otro lado~~, es cierto que aprendiendo el español se pueden relacionarse más, pero con un alto grado de dificultad, más si se trata de niños monolingües Hñahñu, lo que no es creíble es que después de treinta años de educación indígena no exista una práctica educativa, un proyecto propio en donde la lengua de instrucción efectivamente sea la lengua materna de los niños.

de cada comunidad y que los contenidos sean también los conocimientos étnicos que se manejen en los espacios educativos escolarizados, en donde los propios indígenas sean los que definan para dónde quieren llevar a las futuras generaciones y de qué manera quieren que se eduque a sus hijos y no depender de un programa ajeno a los grupos indígenas, que lo que buscan es la homogenización. La política educativa que se necesita es educar para la sobrevivencia, de tal manera que exista una horizontalidad en cuanto a conocimientos educativos impartidos en el aula y la realidad misma.

Ahora, si analizamos de fondo, el español como lengua de instrucción en las comunidades indígenas no es indispensable en los primeros años, por una simple razón: el español como segunda lengua lo aprenderá después ya que a esa edad lo importante es reforzar la lengua que habla y no provocar conflicto lingüístico en el niño.

Otras de las razones por la que no es necesario el español en los primeros años el español tiene una estructura gramatical diferente al ~~Hñahñu~~; códigos diferentes, el español es ajeno a la lengua que utilizan los adultos de la comunidad, además no tiene significado alguno para los niños como lengua de instrucción en los primeros años, el hablarles en español es hablarles sin sentido a los alumnos, más bien simulan el aprendizaje para aprobar el año.

### 3.8. El Hñahñu y sus posibilidades pedagógicas.

En el contexto indígena Hñahñu hablar el Hñahñu es estar ahí, es estar en el nivel de todos, las posibilidades son infinitas siempre y cuando el docente domine la lengua Hñahñu: y hablando pedagógicamente el Hñahñu es una lengua que tiene su propia estructura gramatical y que requiere un tratamiento especial.

Claro que hay que aceptar que se ha hecho muy poco con relación al análisis de la lengua Hñahñu como para ser utilizada como lengua de instrucción en espacios escolares.

El Hñahñu ofrece muchas ventajas: una es utilizar la misma lengua que el niño practica en su casa, no existiría ruptura en cuanto al manejo de la lengua Hñahñu, las relaciones serían más directas y horizontales maestro-alumno y alumno-maestro, lo mismo pasaría con los contenidos y saberes propios del grupo étnico, el niño ñahñu tendría más posibilidades de relacionarse con los que los rodean y sus participaciones en clase serían más activa y significativas.

En los espacios educativos de las comunidades existen condiciones como para que se dé una educación bilingüe intercultural, lo que ha faltado es conciencia de identidad del maestro, formación, disposición para el trabajo, conciencia desde el punto de vista indígena, desde el punto de vista Hñahñu, que los maestros valoren la lengua materna e impartán su clase en forma bilingüe para hacer efectivas las buenas intenciones del gobierno federal.

Tener la conciencia de identidad le ayudaría al docente a asumirse como ñahñu y encontrarle sentido a aprender a leer y escribir en la lengua materna de los niños.

En cuanto a la formación del maestro, tendría más visión con relación a su realidad, esa realidad que conoce el niño y tomaría en cuenta el contexto en que se desarrolla, ambos, valorando, desarrollando lo propio y apropiándose lo bueno de lo ajeno.

### **3.9. Hacia una verdadera Educación Bilingüe Intercultural.**

#### **a).-- Algunas alternativas.**

Para que las comunidades indígenas tengan una educación acorde con sus necesidades, es necesario que los propios indígenas elaboren un proyecto propio en donde participen en su diseño desde profesionistas en la educación, docentes indígenas, padre de familia ancianos y niños, diseñando un currículum en donde se retomen los conocimientos propios del grupo; los valores morales, el respeto a la naturaleza, la medicina Hñahñu, la interpretación de la naturaleza para el trabajo del campo, la cría de ganado, el respeto a los mayores, el significado de las prácticas religiosas, el trabajo comunitario el fortalecimiento de la "presta fuerza o mano vuelta", la solidaridad etcétera. Claro que sin olvidar a la lengua Hñahñu como lengua de instrucción en los espacios educativos.

Para que se dé una educación con estos tintes, es necesario que se erradiquen los vicios que han influido en el estancamiento de una educación acorde con las necesidades de las comunidades indígenas.

De los problemas y obstáculos que se tiene, se pueden enumerar:

- 1.- Los que están al frente del subsistema de educación indígena no están comprometidos con los indígenas, prueba de ello es que no existe un proyecto propio del subsistema acorde a los intereses de las comunidades y su realidad.
- 2.- La mayoría del personal docente no tienen el dominio de la lectura y escritura de la lengua materna de los niños.
- 3.- No existe un perfil profesional adecuado al subsistema para enfrentar los retos de las comunidades indígenas.
- 4.- Un gran número de docentes se avergüenza de hablar su lengua materna (Hñähñu).

Los anteriores puntos han sido los problemas que han hecho que en las comunidades indígenas no lleguen a una educación intercultural.

Erradicando la mayoría de estos problemas y profesionalizándose los docentes propondrían alternativas más concretas y acordes con las comunidades indígenas, y se estaría alcanzando una educación indígena de indígenas y no una educación para indígenas.

## CONCLUSIONES

En toda investigación las experiencias adquiridas son aprendizajes significativos para el investigador que nos permite palpar la realidad, y a través de ella hacer un análisis, una interpretación y dar una explicación a cada uno de los fenómenos sociales que acontecen en un determinado contexto. En esta investigación pude reconocer que:

1.- La lengua materna (Hñahñu), la mayoría de los niños de sexto grado la dominan, no es valorada a pesar de que se dice que en las comunidades indígenas se está dando una educación intercultural.

La desvalorización de la lengua Hñahñu en el salón de clases es evidente, esto sucede por no conocer las ventajas, ya que si se tomara en cuenta el ambiente lingüístico del niño y que el docente se adecuara a este ambiente de tal manera que existiera una interacción, pero una verdadera interacción horizontal que lograra interiorizar las vivencias y que no tuviera que incurrir a la mecanización. La idea de valorar la lengua materna del niño es con el fin de lograr los objetivos propuesto, de tal manera que el niño sienta confianza de sí mismo y se logre una participación más activa y espontánea.

2.- A pesar del uso del español como lengua de instrucción durante largos cinco años, los niños de sexto grado siguen empleando y desarrollando el Hñahñu en toda interacción dentro del salón de clases, desde diálogos, juegos, chistes entre compañeros y para dirigirse a la

maestra, este uso tan frecuente del Hñahñu dentro del salón es significativo y merece darle un tratamiento especial para evitar el gran índice de reprobación.

3.- Independientemente de si el docente desarrolla una interacción horizontal para con sus alumnos, los alumnos sí lo desarrollan entre ellos, y lo hacen de una manera normal en Hñahñu, en donde existe aceptación, ya que su cotidianidad es hablar Hñahñu; en su casa, en la calle, en su escuela y en su salón de clases, este uso constante del Hñahñu dentro del salón de clases no le significa nada a la docente porque para ella es indiferente escuchar conversaciones en Hñahñu y no le atribuye un sentido pedagógico.

4.- El alto índice de reprobación en las aulas bilingües indígenas y en particular en el sexto grado de la comunidad de El Defay, se debe a que no se está dando una verdadera educación bilingüe intercultural en donde la lengua Hñahñu sea la lengua de instrucción. Ahora, ¿porqué no se da este tipo de educación?, las respuestas son:

a).- No existe un programa hecho por indígenas de acuerdo con las necesidades de las comunidades y desde la visión de los propios indios.

b).- No existe una formación adecuada para los docentes que atienden a niños indígenas con sus particularidades. Formación me refiero a una formación pedagógica, en donde el docente adquiriera habilidades pedagógicas, didácticas para estar al frente de niños indígenas; para que así los niños logren desarrollar la mayoría de sus potencialidades como



seres humanos, entendiendo al niño, valorando su lengua materna y su cultura.

c).- La falta de dominio de la lectura y escritura en Hñahñu de los docentes, reduce la posibilidad de desarrollar una educación bilingüe intercultural en las comunidades indígenas.

Este problema en que se encuentran los docentes se debe a su formación desde el nivel primario, hasta los niveles superiores en donde siempre han recibido una educación de corte occidental, en el que solo valora el español y se desprecian las lenguas indígenas. Actualmente el docente indígena se encuentra en un conflicto de identidad cultural y lingüístico.

Existe poca participación de los alumnos cuando la maestra les pide que lo hagan, esto sucede por la falta de dominio de los códigos del español, no existe en sus códigos lingüísticos la lengua que maneja la maestra, o si lo hay, éste es muy limitado.

No existe desplazamiento de la lengua Hñahñu a pesar del uso del español como lengua de instrucción y la influencia de los medios masivos de comunicación.

Entre compañeros (alumnos) existe un diálogo horizontal y la suficiente confianza por tener una lengua afín.

5.- En la parte administrativa (desde la D.G.E.I. hasta los directores de escuela) no tienen voluntad de participación para mejorar la calidad de la educación, no hay compromiso con las comunidades indígenas, y menos con los

niños; tal vez sí tienen compromisos, pero un compromiso político que consiste en la disciplina para poder ascender a puestos más altos y reeditables económicamente hablando y se olvidan del compromiso con la educación de las comunidades indígenas.

**N O T A S:**

- Hñahñu.- Se escribe con "H" cuando se refiere a la lengua o a la cultura Hñahñu.
- Ñahñu.- se escribe sin "H" cuando se trata del hablante.

## BIBLIOGRAFIA.

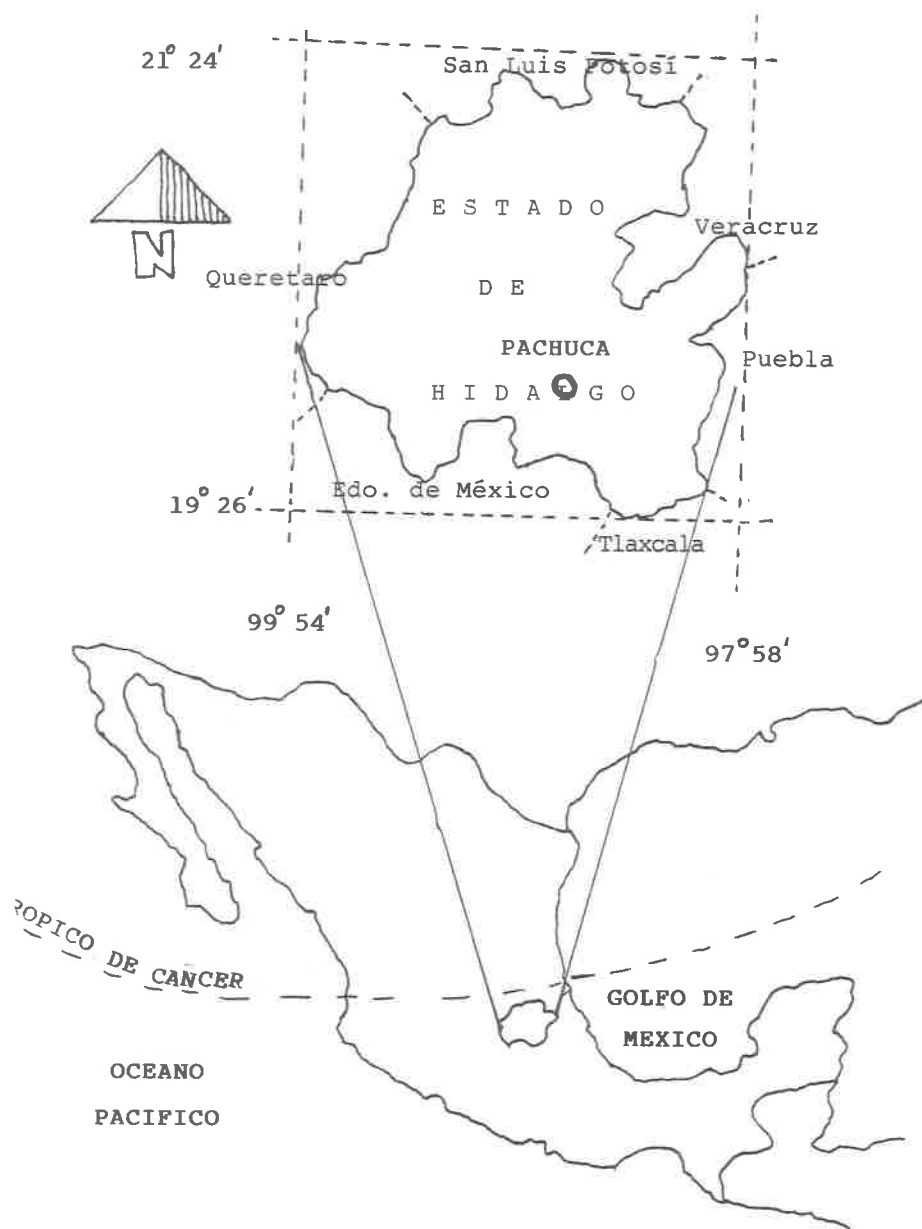
- AGUILAR, Héctor, Coronel y otros, Diez para los maestros, México, Edit. Buena Tinta. 1993.
- ALTHUSSER, Louis. "La educación como aparato ideológico del Estado: reproducción de las relaciones de producción. En: María de Ibarrola. Las dimensiones sociales de la educación Antología. México, Ediciones SEP caballito 1985.
- CALVO, Beatriz Nueva Antropología 42 Vol. XII, México, Edit. Nueva Antropología, 1989.
- CALVO, Beatriz, El difícil camino de la escolaridad (El Maestro indígena y su proceso de formación, México, SEP, DGEI, 1982.
- CORONADO, Susan Gabriela y Ma. Teresa Ramos, Expresión de conflictos: Trasmisión lingüística y cultural en una comunidad otomí México, Centros de Estudios Antropológicos y Sociales, 1p85.
- DIAZ, Barriga Angel, Didáctica y Curriculum, 14, México, Ediciones Nuevomar, 1992.
- DGEI, SEP, Lineamientos para la enseñanza de las lenguas en la educación indígena, México, SEP, 1991.
- DGEL, SEP, Fundamentos para la modernización de la educación indígena, México, México, SEP, 1990.
- DGEI, SEP . Fundamentos para la modernización de la educación indígena, México SEP, 1991
- DGEI, SEP. Lineamientos para la enseñanza de las lenguas en la educación indígena, documento de trabajo, México, SEP 1993.
- FLORES, Sánchez, Eutiquio, Acta de acuerdos (documento a maquina), El Defay, dic. 1993. p.5.
- FREIRE, Paulo La educación como práctica de la libertad, tr. Lilien Ranzoni, 38 Ed. México siglo veintiuno editores, 1989, p. 151.
- FREIRE Paulo, Pedagogía del oprimido Tc. Jorge Mellano, 42 Ed siglo veintiuno, México, siglo veintiuno, 1991 p.241.
- GARVIN, Paul y Yolanda lastra, Antología de etnolingüístico y sociolingüística, México, UNAM-1984.
- GOMEZ, Barranco Victoriano La pérdida de la lengua...en México, 1982.
- HAMEL, E. Muños Hector, Estudios sociológicos, México, VOL. IV Núm. 11, Mayo-agosto, 1986.

- HENRY A, Giroux. Antología de Ma. Ibarrola, Las dimensiones sociales de la educación, Ed. caballito SEP, 1985.
- LOPEZ, Gerardo y Sergio Velasco, Aportaciones indias a la educación, Ed, SEP, caballito, 1982.
- LUIGI T. Vida y magia del pueblo otomí del valle del mezquital, México, SEP, Ed. INI, y SEP, 1974.
- MARTIN Contreras Donaciana, alfabeto Hñähñu, México, DGEI, Centro Social Cardonal A.C. 1989.
- MARTIN Contreras Donaciana, N'a tui rä hmutsä nt'ofö rä hai rä b'atha rä bonthi, (breve gramática del idioma Hñähñu de la región Valle del mezquital, México DGEI, Centro Social, Cardonal, 1989.
- MUÑOS, Hector, El sistema de vida de los Hähñu del Valle del Mezquital, México, SEP. Centros de estudios Superiores en Antropología Social.
- MUÑOS, Hector, "Sin revindicación del indígena no será válida la reforma educativa" En Excelcior, No. 26912, 10 de marzo, México, 1991.
- PANSZA González, Margarita, et., al Operatividad de la Didáctica Vol.II 5a.ed. México, Ediciones Gernika 1992.
- PANSZA González, Margarita, Los medios de enseñanza-aprendizaje, Perfiles educativos, Núm. 3, CISE México-UNAM 1979.
- ROCKWELL, Ruth Elisie La escuela, lugar del trabajo docente, México, DIE, Civestav/IPN, México, 1986.
- RODRIGEZ, Antonio, La nube esteril, Drama del Mezquital Ed. México, El caballito, 1974.
- RÓS, Romero y Ma. del consuelo, Bilingüismo y educación un estudio en Michoacan, México, Edit. SEP-INI, 1982.
- SEP, Plan y Programa de estudio, 1993, México, SEP, Educación Básica, primaria, 1993.
- SEP, Monografía estatal Hidalgo, México, SEP 1985.
- VEGA, Sánchez Rafael, El estado de Hidalgo, su riqueza su historia y su porvenir. Pachuca Hgo, 1987.
- VARESE, Stefano, Indígenas y educación en México. México Centro de estudios Educativos, A.C (CEE), 1983.
- VON, Gleich Utta, Educación Primaria Bilingüe Intercultural. Eschborn, Ed. (GTZ), GmbH, 1989.
- Diccionario de las ciencias de la educación. México Ed. santillana. 1994. pp. 817

YAÑEZ Cosío, Consuelo, "Estado de arte de la Educación Indígena en el area andina en La Educación , Revista Interamericana de desarrollo educativo, Vol. XXXI, Núm. 102, México, 1988.

ZUÑIGA Castillo, Madeleine, Educación Bilingüe. Materiales de apoyo para formación docente en educación bilingüe-bicultural, Núm. 3 UNESCO-REALC, Santiago de Chile.

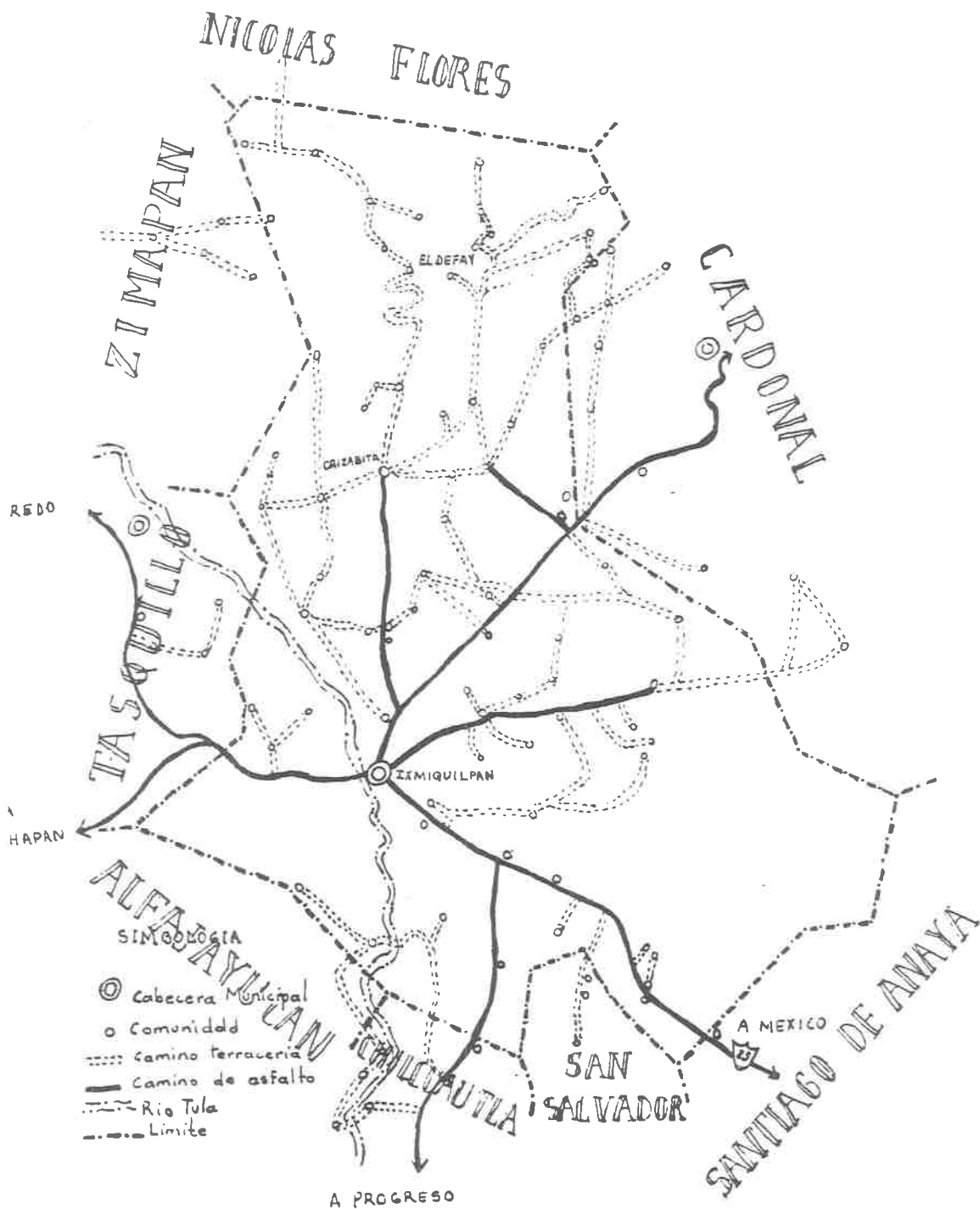
ANEXO 1: Ubicación del Estado de Hidalgo en el contexto nacional.







# IXMIQUILPAN Y SUS COMUNIDADES



A PROGRESO

ANEXO 4: Reglas ortográficas del alfabeto Hñähñu.  
(propuesta de la Academia Hñähñu)

REGLAS ORTOGRAFICAS DEL IDIOMA HÑÄHÑU

-Manejar una escritura sencilla y entendible.

-Manejar las letras del alfabeto y demás signos auxiliares de una manera uniforme en la escritura.

1.- Las letras que conforman el alfabeto Hñähñu son:

MINUSCULAS:

a).- Vocales: a, ä, e, e, i, o, o, u, u

b).- Consonantes: b, ch, d, f, g, h, j, k, l, m, n, ñ,  
p, r, s, t, th, ts, x, y, z

MAYUSCULAS:

a).- Vocales: A, Ä, E, E, I, O, O, U, U

b).- Consonantes: B, CH, D, F, G, H, J, K, L, M, N, Ñ,  
P, R, S, T, TH, TS, X, Y, Z

2.- El orden de presentación de las letras del alfabeto es el siguiente: a, ä, b, ch, d, e, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, o, p, r, s, t, th, ts, u, u, x, y, z.

3.- Se escribirá siempre con mayúsculas la primera letra con que se inicia un texto o párrafo, en nombres propios, apellidos y después del punto.

4.- En Hñanñu' no existen palabras que terminen en consonante.

ESCRITURA DEL APOSTROFO.

5.- En las palabras que inician con vocal no se escribirá apóstrofo sólo se pronunciará.

6.-En las palabras monosilábicas que inician con consonantes glotalizadas, siempre se escribirá el apóstrofo después de la consonante, ejemplo: b'a, m'o, m'e, n'e, ñ'i, ñ'o, r'o, y'o.

7.- Cuando esas palabras monosilábicas se compongan con otras palabras para formar una nueva, el apóstrofo se mantiene en su lugar, ejemplo: xib'a, yom'o, n'ehe, k'amañ'i, dǎñ'u, xiy'o.

8.-En las consonantes: k, t, ts, x, siempre se escribirá el apóstrofo después; ejemplo: k'ani, t'axi, ts'ints'u, mex'e.

9.- Siempre se escribirá m antes de: b, f, p, e, ejemplo: mboi, mfeni, mpite, etcétera.

10.- Siempre se escribirá n antes de: d, g, j, t, th, ts, ejemplo: udude, ngo, ngode, pamngo, pent'i, panthi, nju, pänts'i, njuti etcétera.

ESCRITURA DE LAS DIÉRESIS EN LA (ä) EN CONTEXTOS NO NASALES.

11.- Se escribirán las diéresis en la "ä" nasal sólo cuando exista otra palabra con la se se pueda confundir, ejemplo: pädi, gäni, fädi, jäi, etcétera.

12.- En contextos m, n, ñ, hm, hn, hñ, no se escribirán las diéresis en la "ä", excepto si existe otra palabra homófono con la que se pueda confundir en un momento dado, por ejemplo: mä - del verbo decir

ma - pronombre posesivo

ma - adverbio de tiempo

näni - cal

nani - bandolero

14.- No se escribieran las diéresis en la "a" nasalizada en las palabras monosilábicas: da ba, xa, ga, ra, ya, excepto cuando funcionan como verbo, ejemplo: dä - cocer, gä - aflojar, etcétera.

15.- Se utilizaran los siguientes signos de puntuación: punto (.), punto y coma (;), la coma (,), dos puntos (:), puntos suspensivos (...), los signos de interrogación(?) y los signos de admiración (!).

<p><b>Ä</b> BI HYOKI: RÄ NGUMFÄDI RÄ RÄHNU  <b>RA MHUNTS'Ä NT'OHNÄ HÑÄHÑU</b></p>				
 ähä				
<p><b>a</b></p>  axi	<p><b>b</b></p>  bo	<p><b>ch</b></p>  Chano	<p><b>d</b></p>  dethä	<p><b>e</b></p>  eni
<p><b>e</b></p>  eñä	<p><b>f</b></p>  fani	<p><b>g</b></p>  gu	<p><b>h</b></p>  haho	<p><b>i</b></p>  ini
<p><b>j</b></p>  junis	<p><b>k</b></p>  kähä	<p><b>l</b></p>  Lela	<p><b>m</b></p>  mu	<p><b>n</b></p>  ne
<p><b>ñ</b></p>  ñ'oi	<p><b>o</b></p>  oni	<p><b>o</b></p>  ofo	<p><b>p</b></p>  peni	<p><b>r</b></p>  rani
<p><b>s</b></p>  santhe	<p><b>t</b></p>  texi	<p><b>th</b></p>  thuza	<p><b>ts</b></p>  tsibi	<p><b>u</b></p>  ugi
<p><b>u</b></p>  ua	<p><b>x</b></p>  xät'ä	<p><b>y</b></p>  yo	<p><b>z</b></p>  zoni	<p><b>'</b></p>  'uada

ANEXO 5: RELACION DE ALUMNOS CON SUS EDADES Y LUGAR DE ORIGEN.

Sexo	R	N/P	Nombres y apellidos	Lugar de origen	Fecha de nacimiento	Edad	Lengua
M		1	Jesús Pioquinto N.	El Olivo	9-marzo- 82	12	bilin.
F	R	2	Adelaida Reyes C.	El Defay (C)	8-Marzo-79	15	Hñahñu
M	R	3	Bonifacio Morgado E	El Dezha	1 Nov.-78	16	Hñahñu
F	R	4	Felipa Hilario Y	El Defay (C)	1-Mayo-79	15	Hñahñu
M		5	Marcelino Santiago	El Manantial	22-Nov.- 81	13	Hñahñu
M		6	Josafat Flores C.	El Defay (C)	7-Mayo-82	12	Bilin.
M		7	Alfonso Nopal	El Defay (P)	1-Junio-81	13	Hñahñu
M	R	8	Agustín Nopal	El Defay (p)	7-Mayo-77	17	Hñahñu
F	R	9	Maribel Pérez	El Manantial	14- Nov.-78	16	Hñahñu
M	R	10	Mario Yerbafría	El Defay (C)	15-Agos.-80	14	Hñahñu
M		11	Marciano Pérez	El Manantial	20-Junio- 81	13	Hñahñu
F	R	12	Isidra Reyes	El Defay (C)	*		Hñahñu
M	R	13	Juan Aguazul	El Nogal	30-Marzo-79	15	Hñahñu
F		14	Claudia Mendoza	El Defay (P)	28 Febrero-81	13	Hñahñu
M	R	15	Juan Mendoza	El Defay (P)	4-Agosto-80	14	Hñahñu
M		16	Vladimir Cipriano	El Defay (P)	25-October-81	13	Bilin.
F		17	Anabel Marcelino	El Defay (T)	30-Nov.-82	12	Hñahñu
M		18	Misael Marcelino	El Defay (T)	27-Mayo-82	12	Bilin.
F	R	19	Abelina Pérez	El Manantial	5-Enero-79	15	Hñahñu
M	R	20	Federico Domínguez	El Nogal	17-Junio-78	16	Hñahñu
F	R	21	Guadalupe Domínguez	El Nogal	11-October-79	15	Hñahñu
M		22	Gustavo Peña	Agua Florida	10-Agosto-81	13	Bilin.
F		23	Elsa Mendoza	El Defay (T)	27-Dic.-82	12	Hñahñu

Manzanas de la comunidad de El Defay

Taxto (T)  
 Pejay (P)  
 Centro (C)

\* No apareció su acta de nacimiento en la dirección ni con la maestra de grupo.