

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
DIRECCION DE DOCENCIA
ACADEMIA DE EDUCACION INDIGENA



LA LENGUA MIXTECA Y EL ESPAÑOL: SUS USOS Y FUNCIONES EN LA
FAMILIA Y EN EL TRABAJO DOCENTE EN EL PRIMER GRADO DE LAS
ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES DE SAN PEDRO ATOYAC, JAMILTEPEC,
OAXACA. (1993-1994)

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION INDIGENA
PRESENTA:

FAUSTINO DAGOBERTO MORALES CRUZ

DIRECTORA: PROFRA. JANI JORDA HERNANDEZ

México, D. F., octubre de 1995.

OMG 12-996

I N D I C E

	PAGS.
INTRODUCCION	5
CAPITULO I	
EDUCACION Y COMUNIDAD EN SAN PEDRO ATOYAC, JAMILTEPEC, OAX.	14
1.1. Antecedentes históricos de la cultura mixteca.	14
1.2. San Pedro Atoyac: geografía, organización económico-social, lengua y cultura.	17
1.3. Relación escuela-comunidad.	57
CAPITULO II	
LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES Y LA FORMACION DE LOS MAESTROS INDIGENAS DE LA COMUNIDAD.	66
2.1. Historia y condiciones materiales de las escuelas primarias bilingües.	66
2.2. La formación docente de los maestros bilingües indígenas que laboran en la comunidad.	78
2.3. Los maestros bilingües indígenas y los usos y funciones que le asignan al mixteco y el español.	92

CAPITULO III

EL MIXTECO Y EL ESPAÑOL EN LA PRACTICA DOCENTE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA BILINGÜE INDIGENA.	100
3.1. Educación y política lingüística dirigida a los grupos indios.	100
3.2. Las lenguas en la educación indígena bilingüe intercultural.	102
3.3. El curriculum formal y vivido en educación primaria bilingüe indígena.	113
3.4. La lengua y la cultura local en las aulas de primer grado de primaria bilingüe indígena.	125
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	159
BIBLIOGRAFIA	163
ANEXOS	169

Con cariño, para todos los niños indígenas y no indígenas del mundo, quienes de las escuelas esperan y merecen lo mejor de nuestro esfuerzo.

Con admiración y respeto, para los que buscan y contribuyen en el desarrollo de una educación indígena bilingüe intercultural.

Con el afán de que en algo les sirva a quienes piensan que desarrollar, aprender y enseñar en lengua indígena no tiene sentido.

INTRODUCCION

El hecho de querer conocer más acerca de nuestro trabajo, obliga a investigar y a proponer alternativas de solución a los problemas que se enfrentan, o por lo menos contribuir a la explicación de los mismos. Dado que la educación indígena bilingüe en nuestro país no está libre de los múltiples problemas que aquejan a la educación en todos los niveles y además por sus características particulares, vive y enfrenta sus propios problemas.

Por ello para poder explicar uno de los problemas más preocupantes del campo de la educación indígena, este trabajo se propone como objetivo general conocer los usos y funciones que desempeñan la lengua mixteca y el español en el quehacer pedagógico que realizan los maestros de primer grado de las escuelas primarias bilingües de la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca, para contrastarlo con los usos y funciones que cumplen ambas lenguas en la vida diaria de los nativos de la población y de los propios maestros bilingües.

Esto se lograría al investigar en los ámbitos familiar, escolar y comunitario y de una manera más específica en las relaciones de trabajo, comerciales, religiosas, pedagógicas y de convivencia social.

Fue una inquietud querer conocer a que obedece el hecho

de no desarrollar una educación bilingüe y las consecuencias que se generan si no se les da el uso y función adecuada en la práctica docente a las lenguas que manejan los niños en la comunidad.

Los cinco grupos de primer grado de las escuelas primarias bilingües "México" y "José María Morelos" de la comunidad mencionada, son en los que se observaron dichos usos y funciones de las lenguas mixteca y española, con la finalidad de registrar por escrito y tener una idea clara y precisa de la operatividad de dichas lenguas en la práctica docente.

A partir de este estudio se intenta sustentar por qué es necesario instrumentar y desarrollar una educación indígena bilingüe intercultural.

Ayudado en el Artículo 7o. Fracción IV de la Ley General de Educación donde establece, "que se promoverá, mediante la enseñanza de la lengua nacional -el español-, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas" (1993). Habría que comprobar que tanto se respeta y pone en práctica este artículo en las escuelas primarias bilingües indígenas que funcionan en nuestro país, a qué obedece que no se cumpla.

También si se atiende a la recomendación que emana del Primer Congreso de Pueblos Indios de Centroamérica, México y Panamá, celebrado en 1977 en ésta última ciudad y que sugiere: "que la educación sea bilingüe desde el seno familiar y se

mantenga en los diferentes niveles académicos" (Bonfil; 1981: 361).

El Artículo 38 de la misma Ley General de Educación dice que; "La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios" (1993: 69). Además, porque está en manos de quienes trabajan en el subsistema de educación indígena, conocer para poder hacer innovaciones en el trabajo docente en beneficio de los niños indígenas y no indígenas que atiende dicho subsistema, hubo la necesidad de intentar saber que tanto se cumple la recomendación y dicho Artículo de la Ley señalada y cuáles son las causas que no permiten que se cumplan cabalmente.

Realizar este trabajo fue producto de la inquietud por saber qué provocaba que los niños hablantes de la lengua mixteca, al concluir sus estudios primarios no pudieran hablar con fluidez el español y no comprendían lo que leían en esta misma lengua, también es preocupante saber que los niños se sientan apenados de sólo poder hablar el mixteco y no poder hablar el español. Esto me llevó a indagar respecto a los usos y funciones de la lengua mixteca y el español, en la escuela y en la comunidad.

Las técnicas empleadas en el desarrollo de la investigación, son las que derivan de la etnografía y que como principio demanda estar en el lugar de los hechos donde se lleva a cabo el estudio. Observar, escuchar narrar, analizar e interpretar los sucesos son también demandas de la etnografía y se pusieron en práctica.

Aparte de lo anterior, a lo largo de todo el proceso de investigación que duró aproximadamente dos años, se aplicaron encuestas, se realizaron entrevistas, se elaboró un diario de campo y se hicieron observaciones en las aulas escolares, en la vida cotidiana de los niños, maestros, padres de familia, ancianos de la comunidad y autoridades municipales y ejidales.

Para elegir el tema de investigación fue decisiva mi participación en diversas actividades que se llevaron a cabo en la zona escolar # 109 a la que pertenezco, con sede oficial en la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca. Dichas actividades consistieron en la realización de un Seminario-Taller denominado: "La Práctica Docente en el Medio Indígena" y la Práctica de Campo que contempla el Plan 90 de la Licenciatura en Educación Indígena.

En esta última actividad se detectaron varios problemas que se viven en educación indígena y se eligió uno, como objeto de estudio.

Enseguida el trabajo de investigación se desarrolló conforme a las siguientes etapas:

1a. Se definió y se delimitó el objeto de estudio y se elaboró el proyecto de investigación, siempre tomando en cuenta la estrecha relación que existe entre la teoría y la práctica.

2a. Se preparó el material necesario (guía de observación, entrevista, diario de campo, encuesta,) y se hizo la recopilación de los datos, por medio de la observación directa y la investigación documental, ésta etapa no fue suficiente realizarla una sola vez.

3a. Se procesó y analizó la información recabada y se hizo una evaluación de los datos obtenidos.

4a. Se comenzó por elaborar un primer esquema del capítulo tercero, al considerar que sería este el de mayor importancia en el trabajo a realizar.

5a. Se elaboraron los capítulos I y II y se complementó el trabajo con el capítulo tercero que ya estaba avanzado.

La organización del trabajo se presenta en tres capítulos los que a continuación se describen:

El capítulo primero hace referencia a los antecedentes históricos y la ubicación geográfica de la cultura mixteca, desde la época prehispánica y su presencia en la actualidad. Esto obedece a que todo grupo social tiene un lugar determinado donde sus habitantes se han desarrollado y vivido conforme a las circunstancias políticas, económicas, culturales lingüísticas e históricas.

En este capítulo también se resalta que los indígenas hablantes de la lengua mixteca, comparten todos ciertas características culturales que les han permitido sobrevivir y mantener su identidad en la compleja sociedad de hoy.

Una de estas características es la cohesión familiar-comunitaria y el uso oral de la lengua vernácula mixteca, símbolo de identidad e instrumento de comunicación que les permite satisfacer todas sus necesidades sociales y biológicas. La lengua mixteca, aunque tiene muchas variantes dialectales tales como: la variante de San Pedro Jicayán, Pinotepa de Don Luis, San Juan Colorado, San Agustín Chayuco, Santa María Huazolotitlán, Santiago Jamiltepec, Santiago Ixtayutla, San Antonio Tepetlapa, Pinotepa Nacional, todos del Distrito de Jamiltepec, es inteligible a nivel regional y a nivel más amplio, ya que se puede entablar un diálogo y comunicación entre los indígenas hablantes de la lengua mixteca de Guerrero, Oaxaca, Puebla y quienes radican en el Distrito Federal. (Ver Anexo I).

En el siguiente inciso se menciona la ubicación geográfica, flora y fauna de la comunidad de San Pedro Atoyac, esto se hace con la finalidad de contextualizar el lugar de los hechos y también porque esto influye y condiciona el trabajo docente. Más adelante se hace notar la organización social y económica que comparten los indígenas hablantes de la lengua mixteca de esta comunidad, enseguida se habla sobre los

servicios con que cuenta la cabecera municipal y sus agencias.

Asi mismo, en esta parte del trabajo se intenta dar cuenta de los usos y funciones que cumplen las lenguas mixteca y española en la cotidianeidad de los habitantes de la población.

En la última parte de este capítulo se hace mención a cómo son las relaciones entre la comunidad y la escuela, se destaca el papel que juega la lengua mixteca en la organización y participación de los padres de familia con la misma.

El capítulo II, se basa en los datos obtenidos a través de la investigación realizada, y en éste se presentan los antecedentes históricos y las condiciones materiales en que se ha desenvuelto la primera institución escolar de la comunidad.

En esos términos se muestra el devenir histórico de la escuela primaria "Jose Maria Morelos" y se puede apreciar la influencia de las distintas políticas educativas y de lenguaje que han sido dirigidas por el Estado Mexicano a los grupos indios. Se hace notar también el papel que han jugado las lenguas en este proceso.

Enseguida se menciona bajo qué condiciones se funda una nueva escuela primaria bilingüe en la comunidad y se muestra la situación actual de ambas escuelas primarias bilingües.

En el siguiente inciso de este capítulo, se habla sobre la formación docente con que se ingresa al magisterio en educación indígena y la relación que existe entre la formación y la práctica docente.

En la parte final de este capítulo II, se muestran los usos y funciones que le asignan los maestros bilingües indígenas a las lenguas mixteca y española en su trabajo docente y en su vida cotidiana.

El capítulo III, trata de hacer una retrospectiva histórica de las distintas políticas lingüísticas que se han instrumentado y desarrollado en el medio indígena, al considerar que éstas condicionan y determinan el trabajo docente en su respectiva época.

Otro aspecto que se toca es el que trata de explicar las razones por las cuales habría que desarrollar una educación indígena bilingüe intercultural, el papel que jugarían las lenguas en este proceso y las ventajas que ello aportaría al desarrollo integral de los niños indígenas.

En el siguiente inciso del mismo capítulo se analiza el plan de estudio de primaria y el programa de español del primer ciclo, se hace notar cómo en este plan no se considera el desarrollo de un bilingüismo funcional, ni la existencia de las lenguas indígenas en nuestro país. También se muestra un ejemplo de cómo se desarrolla la clase de español en las escuelas primarias bilingües estudiadas.

En el último apartado se intenta detallar en que consiste la adquisición y el aprendizaje de la lengua materna y una segunda lengua, además, se pretende hacer ver el papel que

juegan la lengua materna de los niños indígenas mixtecos y su cultura en las aulas de primer grado, así como, el uso que le asigna el maestro a la lengua o lenguas y cultura local en su trabajo docente.

Es de suma importancia aclarar que fue posible obtener la información necesaria para elaborar el presente documento y poder responder a las interrogantes planteadas, porque en este proceso fue valiosa la ventaja de conocer y hablar la lengua mixteca y el español.

Abordar esta investigación fue un reto que nació del deseo de querer contribuir de alguna manera en la construcción de una educación bilingüe indígena intercultural.

Como un aporte a la poca investigación que existe en el campo de la educación indígena en México, y para tener una idea concreta de lo que acontece en el campo de la educación indígena y poder proponer una alternativa viable para lograr una mayor eficiencia en el trabajo docente y evitar los conflictos de identidad que desde la escuela se provocan a los niños si no se toman en cuenta su cultura, su lengua y los conocimientos que poseen.

CAPITULO I

EDUCACION Y COMUNIDAD EN SAN PEDRO ATOYAC, JAMILTEPEC, OAX.

"El español nos puede ayudar a luchar contra la dominación, el mixteco sólo hablado en la región mixteca nos limita a horizontes muy estrechos. Los no indios aprenden el español en casa, pero nosotros los indios dependemos de la escuela para dominar esa lengua". (Tomado de Guiomar Namó de Mello, en ¿qué debe enseñar la escuela básica?, 1990: 61) (Adaptación de Faustino D. Morales Cruz)

1.1. ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA CULTURA MIXTECA.

Actualmente los mixtecos se encuentran dispersos por varias partes del territorio nacional y algunas regiones del Sur de los E.U. de Norteamérica, sin embargo, siempre se ha considerado que el principal asentamiento de los hablantes de lengua mixteca desde la época prehispánica hasta nuestros días, corresponde a ciertas partes de los estados de Oaxaca, Guerrero y Puebla; de toda esta gran región mixteca, "su frontera occidental corre paralela a los límites entre Guerrero y Oaxaca, a la altura de Tlapa, Gro., y después sigue la cuenca del Atoyac, hasta llegar a Acatlán en el estado de Puebla. Al norte arranca desde este punto en línea recta hasta tocar el bajo valle de Tehuacán, Pue., por el este sigue la configuración de la cañada hasta Telixtlahuaca, Oax., y continúa por los valles centrales rumbo a Cuilapan, donde varía

al suroeste para tocar Teojomulco y continuar por los límites del distrito de Juquila, hasta llegar a la altura de Puerto Escondido en la costa del Océano Pacífico, cuyo litoral es su frontera sur" (López Ramos, 1987:25-26).

La cultura mixteca se manifiesta desde el siglo VII hasta nuestros días, su presencia desde ese remoto siglo lo demuestran los siete códices mixtecos que de entre los 14 códices prehispánicos que existen en el mundo, éstos siete son considerados los más bellos por su diseño, colorido y el alto grado de abstracción alcanzado. Gracias a los códices los mixtecos son el único pueblo de América que conserva documentos originales de casi mil años de su historia. (Op.cit:14)

Desde aquellos tiempos ya se notaban diferentes estratos sociales entre los mixtecos, había entre ellos un cacique que era el gobernante, la máxima autoridad y su cargo se podía heredar, los otros estratos sociales los componían los sacerdotes, guerreros, comerciantes, artesanos especialistas, sirvientes y personas con muy variados oficios, como es el caso del señor de cuchillo y horca, quien tenía ayudantes, consejeros y regidores (Cfr. Dahlgren, 1966:138-155)

También se dice que desde la época prehispánica hubo fuertes pugnas por el poder político y económico entre los mixtecos y zapotecos, siendo esto el origen de fuertes enfrentamientos entre los mismos nativos y en contra de otra

cultura vecina. En la actualidad, esto es muy notorio en la comunidad donde se llevó a cabo la investigación. Basta vivir un mes para enterarse de los continuos enfrentamientos, asesinatos y pleitos que tienen su origen de manera fundamental al luchar por un pedazo de tierra, por robo, venganza o envidia.

A toda la región mixteca antes descrita en distintos estudios se le subdivide conforme a las características geográficas, climatológicas y culturales de las subregiones y sus habitantes, en dicha clasificación sobresalen tres tipos de regiones mixtecas, La Alta, La Baja y la Mixteca de la Costa. (Ver Anexo II).

La mixteca Alta abarca los distritos judiciales de Teposcolula, Tlaxiaco, Nochixtlán, Coixtlahuaca, Sola de Vega, Etlá y Zaachila. Dentro de la mixteca baja se consideran los distritos de Huajuapán de León, Silacayoapan y Juxtlahuaca, también se extiende por una parte de los pueblos sureños del estado de Puebla y por el noroeste del estado de Guerrero. La mixteca de la costa se ubica en los litorales del Océano Pacífico, abarcando a los distritos de Jamiltepec, Putla, la parte oeste de Juquila y el sur del Estado de Guerrero. (Ver Anexo III). (Cfr. Coronado, et. al. 1989:81).

En el estado de Oaxaca existen 16 grupos indígenas que se diferencian por poseer y manejar una lengua distinta, ellos son

los hablantes nativos de las lenguas zapoteca, mixteca, mazateca, mixe, chinanteca, chatina, chontal, cuicateca, huave, zoque, trique, nahua, chocho, popoloca, amuzga y el ixcateco. (Cfr. Arze., et.al. 1987: 592).

En la actualidad el grupo indígena hablante de la lengua mixteca es numeroso y a nivel nacional se le ubica en el cuarto lugar respecto al número de hablantes de la lengua mixteca y en el estado de Oaxaca dicho grupo se ubica en el segundo lugar como grupo étnico en población hablante de la lengua mixteca, después de los hablantes de la lengua zapoteca.

Basado en la clasificación de las lenguas indígenas que realizó Longacre (1967) y Swadesh y Arana (1962-1964), aunque no es definitiva, es útil para ubicar a qué familia pertenece la lengua mixteca, dichos estudiosos la consideran dentro del IV grupo de la familia otomangue, junto con las subfamilias otopame, chinanteca, zapoteca, mixteca y mazateco-popoloca. De estas subfamilias dependen otras lenguas y ellas son: pame, chichimeca-jonaz, otomí, mazahua, matlazinca, ocuilteco, zapoteco, chatino, mixteco, cuicateco, trique, amuzgo, popoloca, mazateco, ixcateco y chocho.

1.2. SAN PEDRO ATOYAC: GEOGRAFIA, ORGANIZACION ECONOMICO-SOCIAL, LENGUA Y CULTURA.

El trabajo de investigación que se presenta en seguida se

desarrolló en la comunidad de San Pedro Atoyac, dicha población es cabecera municipal, pertenece al distrito judicial de Jamiltepec estado de Oaxaca y se encuentra ubicado en la región de la mixteca de la costa chica oaxaqueña. (Ver Anexo IV).

El ejido de San Pedro Atoyac fue decretado en la resolución presidencial de fecha 28 de febrero de 1938, existe un plano definitivo, en dicho documento se hace constar que el ejido mide 5 676-56-00 " y que al Norte colinda con el ejido de San Pedro Tulixtlahuaca Tepetlapa, Jam., Oax. y son referencia exacta de los límites el río Naranjo y el río de La Hamaca, al Sur limita con el ejido de San Pedro Jicayán, Jam., Oax., al Este colinda con el ejido de San Juan Colorado, El Terrero, El Carrizo y Nuevo Progreso, al Oeste limita con Santiago Jicayán, Jam., Oax.

En la mencionada población el clima es por lo regular cálido-húmedo, variando un poco según las estaciones del año, en época de verano de junio a septiembre las lluvias son abundantes; en invierno, de noviembre a enero durante el día se siente un poco de calor y por las noches el frío es intenso prolongándose hasta las siete u ocho de la mañana, en esta temporada amanece ya tarde., entre los meses de febrero a mayo, la temperatura rebasa los 30 grados centígrados, el polvo invade todos los rincones de las habitaciones y el agua escasea, el calor se hace insoportable para quienes no están acostumbrados.

Dadas las condiciones geográficas y climatológicas en este ejido hay una gran variedad de flora y fauna, haré mención de algunas especies por su abundancia o por su tendencia a desaparecer y su importancia en el ecosistema.

Dentro de la flora destaca una gran cantidad de árboles de encino, parota, ceiba, ocote, tololote, espino, hojadero, clavo, achote, cacahuanano, huachipil, zopilote, toronjil, mulato, chocolatillo, hormiguillo, abundan también un sin número de enredaderas silvestres y plantas acuáticas.

En las parcelas ejidales y-o en los patios solares de sus hogares, casi toda la gente acostumbra sembrar árboles frutales, plantas medicinales, de ornato, comestibles y saborizantes, tales como: naranjos, mangos, plátanos, ciruelos, guayabos, nanches, icacos, lima, limón dulce y agrio, toronja, mamey, aguacate, piña, coco, coquillo, cuyul, tamarindo, papaya, caña, mandarina, cuajinicuil, almendras, marañona, zapote cabezón, zapote negro., te limón, estafiate, hierba del cancer, ruda, suelda con suelda, (asi se le llama en la comunidad y región a un camote que sirve para curar luxaciones o rupturas de huesos en los humanos); higuierilla, copa de oro, bugambilias, rosales, crotos, tulipanes, itayatas, amor de un rato, palmitas, gardenias, flor de un dia; chepiles, yuvachio, (chia) samaritan, verdolagas, quintonil, papaloquelite, yuva luku, hierbamora, guaje; epazote, candoo, hierba buena y hierba santa.

Respecto a la fauna silvestre, es abundante y variada y se pueden encontrar muchos animales mamíferos reptiles, aves, anfibios y acuáticos, se pueden apreciar tigrillos, mapaches, zorros, venados, tejones, jabalíes, conejos, armadillos, tuzas, iguanas, cuijes, viboras de cascabel, coralillo, tilcuate, mazacoa, culebras lechozas, golondrinas, zanates, zopilotes, güichos, garzas, zacuaros, lechuzas, carpinteros o tikis, palomas, pichoacas, pericos, cotorras, urracas, pachecos, pájaros bobos, codorniz, cucuchas, tortugas, ranas, sapos, cangrejos, mojarra, camarones, potes, truchas, perros de agua, cucarachas de agua y otros.

Al interior del espacio geográfico antes descrito, se encuentra ubicada la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca, y dentro de ella las escuelas primarias bilingües que ven influenciado su funcionamiento por las condiciones particulares de la geografía y los cambios climatológicos que se presentan en la comunidad y la distribución de las viviendas en relación con la ubicación del centro de educación preescolar indígena o las escuelas primarias bilingües.

Para entender lo anterior expondré una breve descripción de la ubicación de la comunidad y las escuelas primarias bilingües que funcionan en la misma, a la vez iré detallando breves ejemplos de cómo influyen las situaciones geográficas y climatológicas que repercuten desde el exterior en el trabajo docente.

La población antes mencionada se encuentra organizada en tres barrios: el grande, el chico y de San Nicolás, estas referencias se pueden considerar locales, ya que oficialmente se reconocen dos secciones la primera y la segunda, ambas se componen por partes de cada uno de los tres barrios.

*LA ORGANIZACION ECONOMICO-SOCIAL DE LOS HABITANTES DE
SAN PEDRO ATOYAC.*

En su gran mayoría, los ciudadanos habitantes de la comunidad de San Pedro Atoyac, poseen como actividad principal el cultivo de la tierra, trabajo esencial del cual "derivan la base de su subsistencia", (Warman;1980:137) los campesinos indígenas mixtecos de la localidad citada, de manera fundamental siembran maíz, frijol, chile, ajonjolí, jamaica, calabaza, tabaco, sandía y jicama.

Las cosechas de los cultivos se destinan principalmente para el autoconsumo y el sobrante se intercambia o comercia en el mercado local y regional.

El 100 % de los campesinos indígenas de la comunidad, cultiva en época de temporal y por lo regular todos siembran maíz, frijol, chile, ajonjolí, jamaica, calabaza, jicama y zacate. Son menos los campesinos que poseen y trabajan tierras de riego y quienes tienen estas posibilidades en ellas cultivan

maiz, frijol, calabaza, sandia, melón, tabaco y camote; es notable que nadie planta hortalizas, a pesar de que se han hecho múltiples intentos por tratar de que las familias hagan sus hortalizas, prueba de ello es que el IMSS-COPLAMAR, a través de la U.M.R. (Unidad Médica Rural) les ha brindado el apoyo con semillas de rábano, calabacita, cebolla, acelga y otras especies. También a partir de 1991 la U.N.A.M. a través del Proyecto de Investigación-Acción Autogestionaria en los Pueblos Indígenas, que se ha desarrollado en la comunidad, se intenta elevar el nivel de vida de los campesinos indígenas hablantes de la lengua mixteca, para ello, con el apoyo económico de la Dirección General de Asuntos al Personal Académico de la UNAM y todo un equipo multidisciplinario de la misma institución, se les está brindando asesoría técnica y teórica a los campesinos, para que sean ellos quienes puedan enfrentar los diversos problemas de plagas y pestes que se presentan en sus cultivos y animales domésticos que tienen. También vale la pena hacer notar que desde hace tiempo, las escuelas primarias han promovido el cultivo de hortalizas y esto no se ha podido arraigar tal vez debido a que la dieta de la base alimenticia de los indígenas mixtecos de ésta comunidad no depende en forma principal de los productos de hortalizas, otra razón puede ser el hecho de que la cultura local mixteca en su devenir histórico no ha practicado estos cultivos y por lo tanto desconoce su ciclo de producción y consumo.

Sin embargo, por su importancia como complemento nutricional, el aprovechamiento racional de los recursos naturales y su práctica de cultivo y consumo y su uso como situación didáctica en las escuelas primarias bilingües, se debe insistir en el desarrollo de hortalizas familiares y su instrumentación en las parcelas escolares.

En San Pedro Atoyac, la mayor superficie de la tierra del ejido, está destinada a la agricultura, una parte para la ganadería y otra pequeña porción para la explotación del café, aproximadamente el 80 % de las tierras son de temporal y se logra una mínima producción aprovechando las lluvias de junio a septiembre, en las labores agrícolas se practican las técnicas más ancestrales de cultivo, como son: la tumba, roza y quema, las herramientas más comunes que utilizan en las actividades propias de los campesinos son el machete, arado, hacha, coa, tarecua, gancho, yunta o caballo para barbechar, se siembra con un "endullo", (palo recto de un metro y medio de largo y que no pesa mucho, con punta hecha a propósito) todos los campesinos aplican un sin fin de herbicidas e insecticidas, con esto buscan facilitar la limpia de la maleza en los cultivos y contrarrestar las plagas que afectan el rendimiento de las cosechas; sin alcanzar a comprender que más contaminan su medio ambiente.

Por otro lado, es notable que los campesinos rotan los

cultivos y dejan descansar regularmente entre tres y cinco años cada parcela que se ha cultivado; aproximadamente un 20 % de las tierras se trabajan por medio de riego a través de canales que dependen de una toma de agua, construida en forma rudimentaria, con palos, bejuco, hojas de veliján, barro y guarumbos (materiales naturales de la región).

La mayor parte de las tierras de riego o de "chagüe" que trabajan los ejidatarios en época de secas, se hacen producir gracias a las corrientes de agua que proporcionan los ríos de La Hamaca, Trapiche o Grande, Río Puerco y Yutako'yo.

En igual forma, para el riego de los cultivos y los servicios básicos de limpieza y supervivencia, se aprovecha el agua de otros manantiales o aguajes que son afluentes de los ríos ya mencionados, se pueden encontrar los siguientes: Arroyo el Naranjo, Yutatuma, Yutachutu, Yutato'ó, el Alto, Yutandika y otros.

Las porciones de tierra dedicadas a la ganadería y el cultivo de café, son de temporal y solo una pequeña parte de las tierras de riego se dedica para estas labores; los pastos que más predominan son el guineo, jaragua, estrella y pará, dichas variedades de zacate sirven para explotar la ganadería en forma extensiva.

Por lo regular las cosechas de los cultivos agrícolas son muy escasas, debido al sistema primitivo de cultivo, la poca porción de tierra trabajada, la falta de asesoría técnica

especializada, los constantes cambios climatológicos (como los fuertes vientos, la falta o el exceso de lluvias) y la infinidad de plagas que atacan a los cultivos.

Otra causa fundamental que merma el rendimiento del trabajo de algunos campesinos, es el hecho de no contar con tierras para el cultivo y se ven en la necesidad de alquilarlas, pagando por la renta un total de N \$ 600.00 por hectárea de tierra de riego rentada por cosecha.

Todo lo anterior provoca una marcada pobreza en la mayoría de los campesinos indígenas y no indígenas de la población, que se manifiesta en el bajo nivel de vida, de acceso a la educación y en la falta de los servicios y recursos básicos (energía eléctrica, agua potable, drenaje, parques recreativos, vivienda y vestido) para vivir dignamente.

Sin embargo, con la poca cosecha se asegura la alimentación básica de toda la familia, para cierta temporada, ya que por lo regular, muchos campesinos que no poseen tierras de riego o de "chagüe", propiamente destinadas para el cultivo en época de secas, se emplean como obreros, jornaleros o peones en la misma comunidad o fuera de ella en los ranchos, construcciones o fábricas, la mayoría de los desposeídos emigra a la ciudad de Pinotepa Nacional, Oax., Rio Grande Oax., Puerto Escondido, Oax., Cuajinicuilapa, Gro., Ometepec, Gro., y otros lugares circunvecinos.

Hoy en día, algunos jóvenes en definitiva abandonan las labores

del campo y se incorporan al ejército o la policía o se dirigen a la ciudad de Acapulco, México, D. F., e incluso a los Estados Unidos de Norteamérica en busca de mejores fuentes de trabajo.

Con la remuneración escasa de entre diez y quince nuevos pesos que perciben en la región por cada jornada de diez horas de trabajo, los jornaleros o peones, hacen un gran esfuerzo por adquirir vestido, alimentación y cubrir los gastos de salud, educación y otros servicios necesarios para la subsistencia de la familia.

A pesar de todo, con la cosecha lograda en la temporada de lluvias, los campesinos mixtecos de este ejido, con dichos productos se adjudican "una base de seguridad, la posibilidad de mantener unida a la familia, la continuidad de ésta y la participación en una unidad mayor, la comunidad, de la que se obtienen bienes y servicios esenciales para la supervivencia" (Warman; 1980: 137). Esto se demuestra cuando todos los padres de familia cumplen con su tequio en la escuela, la clínica de salud, la limpia de los caminos, el camposanto y otros cargos (mayordomo, fiscal, sacristán, topil, cantor, policía municipal, etc.) cooperaciones y participación en las asambleas para tener un reconocimiento o identificarse con el grupo social en el cual se desenvuelve.

Como ya se mencionó antes, en el ejido de San Pedro Atoyac, existen aproximadamente 20 hectáreas de tierras de riego que se trabajan en forma individual, pero que no son

propiedad de nadie y tienen derecho a trabajarlas todos siempre y cuando se soliciten ante las autoridades agrarias de la localidad y se haya cumplido con las obligaciones adquiridas al interior de la misma.

"Siendo las relaciones de clase la causa y el origen que determina las otras relaciones sociales, (entre ellas la pedagógica) inclusive las relaciones étnicas, deben estudiarse, si se quiere definir el cambio de los grupos indígenas" (Pozas,1976:41).

Aquí en San Pedro Atoyac, es evidente como se expresa y enfrenta la lucha por ganar al máximo ventajas económicas de unos hacia otros, por medio de la producción o el intercambio desigual en la compra y venta de productos y artículos de primera necesidad.

Es notoria la influencia de las relaciones de clase en algunos indígenas hablantes del mixteco, de esta comunidad, esto se manifiesta en las largas jornadas de trabajo que realizan y el poco salario que reciben los indígenas semiproletarios, por parte de los mismos indígenas y otros monolingües hablantes del español, que tienen más posibilidades económicas y son poseedores de medios de producción. Sus actitudes despóticas, discriminadoras y prepotentes se identifican con la pequeña burguesía agraria.

Es así como la mayoría de los campesinos indígenas hablantes de la lengua mixteca de la comunidad y región van

conformando la clase explotada, oprimida y subordinada, consecuencia de la falta de buenas tierras de cultivo, por la mala distribución de éstas, por el pago injusto de sus escasos excedentes y por el poco salario que reciben al vender su fuerza de trabajo; con estos hechos se consolida en forma opuesta un pequeño grupo dominante, explotador y opresor. Estos pocos poseen mejores tierras en cuanto a calidad y extensión, medios de transporte, poder político y económico y el dominio del español principalmente o un bilingüismo funcional. Esto último facilita un mejor acercamiento, entendimiento e identificación para redundar en una relación que permite la interacción y el logro de los objetivos, por ejemplo: comprar, vender, contratar, cambiar o rentar bienes, productos o servicios; no sólo con los vecinos de la localidad, sino también con las autoridades civiles distritales, los acaparadores de la región, los representantes de las instituciones crediticias y otras.

La explotación que viven los campesinos se patentiza, cuando por ejemplo: Los campesinos están cosechando maíz, ajonjolí u otro producto, en este tiempo de cosecha todos los productos agrícolas bajan de precio, cuando ya ha pasado la temporada de cosecha y todos los productos ya están almacenados en las bodegas de los acaparadores, entonces vuelve a variar el precio incrementando su valor hasta en un cien por ciento o más, en este lapso de tiempo los campesinos ya no tienen

semillas ni para el autoconsumo y se ven obligados a comprar maiz o frijol en la CONASUPO o con los acaparadores y como ya se mencionó antes, a un precio más elevado, y todavía con cinismo le dicen al pobre campesino cuando se queja de lo caro de los productos, "¡ Si quieres y sino déjalo !". (Diario de campo, 1994)

Por otro lado, para el trabajo, la venta, el trueque o intercambio y-o el consumo, todas las familias de la comunidad tienen animales bovinos, equinos, porcinos, ovinos, asnal y aves de corral; la cantidad de animales que explota cada familia, depende de su condición socio-económica. Es notorio que todos tienen perros y gatos y su función principal de estos animales es brindar compañía, ayudar en la cacería y en el resguardo de las casas y-o cosechas y bienes de los campesinos.

Es justo aclarar que las relaciones de clase no ha invadido del todo la organización y conciencia de todos los indígenas hablantes del mixteco de la localidad mencionada, si se reconoce que la mayoría de éstos son quienes cumplen en los tequios (Trabajos colectivos o comunitarios que no son remunerados y tienen la intención de generar un beneficio para todos los de la comunidad, barrio, asociación o secta) que convoca la autoridad municipal, representantes del barrio o la asociación de padres de familia.

Es palpable también, cuando la mayoría de los indígenas de

la población buscan la subsistencia de todos, al compartir o intercambiar por medio del trueque todo lo que producen o cosechan (panela o piloncillo, maíz, frijol, limones dulces, servilletas, piñas, sal, cal, pescado, tichindas, etc.)

Se puede decir que lo anterior se hace sin el afán de acumular o explotar, más bien con la finalidad de satisfacer alguna necesidad, es importante destacar que en el trueque no se le da ningún valor ni uso a la moneda nacional.

En el trueque simplemente se equiparan los productos y se llega a un acuerdo en el cual se pretende ser lo más justo posible respecto al valor de lo que se intercambia.

Opuesto a todo lo anterior, en la misma comunidad todos los no indígenas no practican el trueque y la mayoría de éstos no cumple con su tequio. Se distinguen también por manejar como elemento fundamental la moneda nacional para satisfacer todas sus relaciones económicas y comerciales.

Por otro lado, la comunidad de San Pedro Atoyac, de acuerdo con el censo de 1990, tenía una población total de 2419 habitantes y para atenderla se cuenta con los siguientes servicios:

EE	AP	CEPI	PBC	TELESEC.	SE	CLINICA	TEL.	BRECHA	MERCADO	CORREO
X	--	1	2	1	1	1	1	X	1	1

NOTA: EE=Energía eléctrica AP=Agua potable CEPI=Centro de educación preescolar indígena PBC=Primaria bilingüe completa SE=Supervisión escolar número 109 Clínica del IMSS-COPLAMAR TEL.=Teléfono Rural

Como se puede apreciar, en la comunidad se carece del servicio de agua potable, telégrafo, una escuela de nivel medio superior, (preparatoria o bachillerato) drenaje y parques recreativos.

Si se considera que para realizar estudios de preparatoria o su equivalente, implica pagar renta, alimentación, transporte y recorrer una distancia de más de 30 kilómetros.

En otro sentido, vale la pena argumentar que a pesar de contar con energía eléctrica en la comunidad, no todos los hogares gozan de este servicio, dado que el mantenimiento y el pago resultan difícil de solventar por las precarias condiciones económicas en que se encuentran las familias campesinas indígenas mixtecas de la localidad.

También es notable que ninguna calle está pavimentada, sólo una -la principal- está empedrada por partes.

En páginas posteriores se presenta un listado donde se considera en primer lugar a la comunidad de San Pedro Atoyac, que es la cabecera municipal, las cinco primeras localidades siguientes, tienen la categoría de agencia municipal y el Naranja y San Martín Rancho Nuevo, son rancherías que aún no tienen dicha categoría.

Las cinco agencias municipales cuentan con el servicio de carretera (brecha de terracería) que sólo es transitable en épocas de secas; en cuatro agencias municipales funcionan escuelas primarias bilingües indígenas y únicamente en la

comunidad de San Antonio el Carrizo se encuentra establecida una escuela primaria monolingüe en español.

En cuatro agencias municipales hay servicio de luz eléctrica y falta que se introduzca en La Guadalupe, El Naranja y San Martín Rancho Nuevo.

Es evidente que se carece en las Agencias Municipales y Rancherías de todos los demás servicios básicos.

Por otro lado, es necesario aclarar que todos los habitantes del municipio están en constante interacción, aunque la comunicación entre algunos sea limitada, dado que, la mayoría de los que habitan en El Zapote Blanco, La Cruz Colorada y San Antonio El Carrizo, son monolingües en español, así como, una minoría de los que viven en las otras agencias y rancherías, como se podrá apreciar más adelante.

DEMOGRAFIA.

POBLACION TOTAL DEL MUNICIPIO DE SAN PEDRO ATOYAC, JAM., OAX. Y
SUS AGENCIAS MUNICIPALES. (INEGI, 1990:48,139 Y 229)

NOMBRE DE LA POBLACION	CARACTERISTICAS QUE SE ANALIZAN			POBLACION DE 6-14 AÑOS - QUE SABEN -- LEER Y ESCR.
	POBLACION TOTAL	HOMBRES	MUJERES	
SAN PEDRO ATOYAC	2419	1208	1211	495
LA PALMA	209	105	104	56
EL ZAPOTE BLANCO	193	101	92	55
LA CRUZ COLORADA	150	84	66	36
LA GUADALUPE	132	72	60	23
SAN ANTONIO EL CARRIZO	78	46	32	25
EL NARANJO	25	12	13	4
SAN MARTIN RANCHO NVO.	19	9	10	2
TOTAL DE HABITANTES EN EL MUNICIPIO	3225	1637	1588	696

En este primer cuadro se puede apreciar que de toda la población en el Municipio en 1990, un 51 % se compone de hombres y un 49 % de mujeres, se manifiesta un buen equilibrio de natalidad a fines de ésta década.

Un 22 % de niños de seis a 14 años de edad sabe leer y escribir y un ocho % no sabe hacerlo.

	POBL.DE 6-14 AÑOS QUE NO SABEN LEER Y ESCRIBIR.	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS ALFABETA	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS ANALFABETA
S.P.A.	208	608	656
LA PALMA	13	58	46
EL Z. BCO.	8	67	22
LA CRUZ C.	9	44	24
LA GDPE.	16	20	45
SN. A. C.	4	15	17
EL NRJO.	5	4	7
SN.M.R.NVO.	2	8	2
TOTAL	265	824	819

En todo el Municipio hay un 26 % de población de 15 años y más que sabe leer y escribir en español y un 25 % de población de ésta edad es analfabeta, es notable que la mitad de la población adulta del Municipio sabe leer y escribir en español y la mitad no.

	POBL.DE 5 AÑOS QUE ASISTE A LA ESCUELA	POBL.DE 5 AÑOS QUE NO ASISTE A LA ESCUELA.	POBL.DE 6-14 AÑOS QUE ASISTE A LA ESCUELA.
S.P.A.	25	62	520
LA PALMA	-	7	62
EL Z. BCO.	1	-	56
LA CRUZ C.	-	3	38
LA GDPE.	4	1	27
S.A.CRZO.	2	1	27
EL NRJO.	-	-	4
S.M.R.NVO.	-	-	4
T O T A L	32	74	738

Se puede notar que los niños de cinco años que asisten a la escuela en todo el Municipio representan el uno %. Es más numerosa la población en ésta edad que no asiste a la escuela, ya que estos son un dos %. Es necesario conocer más acerca de las razones que impiden que los niños en edad pre-escolar no asistan al jardín de niños.

Los niños de seis a 14 años de edad que asisten a las escuelas primarias que funcionan en el municipio son un 23 % y un siete % de niños de esta misma edad no asiste a ninguna escuela primaria, también hay necesidad de indagar más al respecto.

	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS CON PRIMARIA COMPLETA	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS CON INSTRUCCION POST- PRIMARIA.
S.P.A.	189	69
LA PALMA	18	12
EL Z.BCO.	17	1
LA CRUZ C.	9	2
LA GDPE.	5	-
S.A.EL CRZO.	8	1
EL NRJO.	1	1
S.M.R.NVO.	6	1
T O T A L	253	87

Un ocho % de los habitantes de la comunidad de 15 años y más terminaron su educación primaria y un ocho % de todo el municipio y de la misma edad lograron lo mismo. La población de 15 años y más con estudios post-primarios representan un tres % en la comunidad y la misma cantidad en todo el Municipio. Se puede decir que es muy bajo el número de habitantes de la comunidad y de todo el municipio que han tenido acceso a realizar estudios de nivel medio básico y nivel medio superior

EL MIXTECO Y EL ESPAÑOL EN SAN PEDRO ATOYAC.

Durante la investigación, que se realizó por medio de entrevistas y observaciones en la comunidad, se puede asegurar que en todos los espacios de interacción local y regional las lenguas que se usan y funcionan son el mixteco y el español, esto obedece a que aproximadamente un 90 % de los habitantes del municipio son hablantes de la lengua vernácula mixteca y aproximadamente un 10 % de los vecinos residentes de las agencias municipales tienen como lengua materna el español.

Se entiende por lengua materna a "la primera lengua adquirida en el hogar y desde la infancia". (López, 1989:78) y se conceptualiza a la lengua vernácula como la "lengua materna de un grupo política y socialmente dominado por otro que habla una lengua diferente reconocida como oficial". (Zúñiga; 1989: 23)

Es evidente un alto grado de monolingüismo en mixteco y éste fenómeno se observa más en las personas adultas, hombres y mujeres y niños, ya que, en la mayoría de los jóvenes y adolescentes se puede detectar un bilingüismo en distintos grados de competencia; ya que se puede apreciar que algunos leen, escriben, hablan y comprenden en L-1 y L-2, otros sólo hablan en L-1 y L-2, pero no saben leer ni escribir en ninguna lengua y en otros casos únicamente comprenden la L-2, pero no la hablan, ni pueden leer en ésta lengua y menos la escriben.

Es notorio que en la comunidad de San Pedro Atoyac, no se manifiesta un alto grado de monolingüismo en español, sin embargo, como ya se mencionó antes, en toda la comunidad se puede encontrar aproximadamente un diez por ciento de personas que dominan únicamente la lengua española. La mayoría de estos son "pastores", como comúnmente se les llama a quienes viven en el ejido y no hablan el mixteco, su lengua materna y principal es el español, visten diferente y tienen otras prácticas culturales distintas a la de los indígenas hablantes de mixteco. Otros monolingües en español son los maestros de la telesecundaria, el doctor de la Unidad Médica Rural, IMSS-COPLAMAR, las religiosas y otros avecindados.

De acuerdo con López, la lengua es "un sistema de símbolos vocales creado por una comunidad lingüística particular", (1989: 25) es una parte esencial del lenguaje, la más completa, eficaz, creativa y universal, es el patrimonio de un grupo social determinado, con un conjunto de normas socialmente aceptadas las cuales hacen posible la comunicación, convivencia y satisfacción de sus necesidades.

El mismo autor nos dice que, "el lenguaje humano es un sistema de reglas a través de las cuales se relacionan significados y símbolos que permiten la transmisión de conocimientos y cultura, la interacción humana y la vida en sociedad." (1989: 22)

La lengua comprende diversos estilos y tipos de organización gramatical, además, cinco componentes que se denominan niveles de la lengua: "su fonología (sistema de sonidos), su morfología (sistema de formación de las palabras), su sintaxis (sistema de organización de palabras en frases, oraciones, párrafos y textos), su semántica (sistema de significación) y su pragmática (sistema de uso de la lengua en situaciones concretas)".(Op.cit.: 28)

Al respecto Lewandowski, (1979:695) concluye que la lengua "es una capacidad propia del ser humano y a la vez social, es el sistema primario de signos, herramienta del pensamiento y la acción, el medio más importante de comunicación." (Gleich,1989:32)

Como es sabido los hablantes de una o más lenguas, las valoran y las usan para satisfacer sus necesidades socio-afectivas, intelectuales y biológicas. También para identificar e identificarse, ya que, la lengua representa una institución colectiva y es patrimonio del grupo social que la habla. Es por ello que la lengua sirve para distinguirse y distinguir a los otros, el uso y función que se le asigna a la lengua o lenguas que se hablan en determinada comunidad, depende en gran medida de las condiciones económicas de sus hablantes, al reconocer que por si solas las lenguas no tendrían ninguna función, es la situación socio-económica de sus hablantes la que determina los ámbitos en que se utiliza cada lengua y dadas las condiciones

de subordinación y marginación en que se encuentran los indígenas, provoca que la lengua española sea la dominante y en nuestro caso, la lengua mixteca la dominada, generando un fenómeno de "diglosia" "producto del desequilibrio resultante del conflicto social existente en una sociedad determinada". (López, 1989:86) En nuestra situación, la lengua española cumple funciones de tipo formal en todas las instituciones oficiales que prestan su servicio a la comunidad, es la lengua de instrucción en todas las escuelas bilingües y no bilingües, en la Unidad Médica Rural del IMSS-COPLAMAR, es la lengua principal en la interacción con el médico, las enfermeras son bilingües y usan ambas lenguas en dicho espacio, en la administración pública, en las relaciones con personas que no son de la comunidad, en la administración eclesiástica, en asambleas con los funcionarios públicos del exterior y algunos en la vida familiar, es así, como la lengua mixteca pasa a un segundo plano, sólo para cumplir funciones informales, intrafamiliar, intracomunal y a veces microregional. No se desarrolla en forma escrita y en cambio el español, es obligatorio aprenderlo a leer y escribir.

Al respecto, Luis Enrique enfatiza que este problema no es lingüístico sino socio-político.

Es importante mencionar que los municipios y comunidades circunvecinas a San Pedro Atoyac, se caracterizan por manejar como lengua principal el mixteco y como segunda lengua el

español. Es notable que la lengua de más uso en las relaciones cotidianas es el mixteco y aunque no es la misma variante dialectal, la comunicación se hace inteligible y lo anterior genera que la lengua vernácula de los mixtecos tenga un uso más amplio, es decir, regional.

La lengua principal o lengua primaria es "con la que el sujeto se identifica -la que considera como más propia- la lengua en que mantiene sus relaciones principales, y por ello mismo, la lengua que primariamente utiliza cuando piensa o fantasea verbalmente. Es también la lengua que conoce mejor y la que le es más familiar y, por tanto, la que maneja con más facilidad y eficacia" (Antología, 1992: 115).

A continuación se presenta un cuadro con el se pretende mostrar el predominio y los ámbitos en que funciona la lengua mixteca y el español en la comunidad. Sustentado en la investigación realizada y en lo que de antemano se ha tratado.

El esquema que me sirve de base lo retomo de la obra de Muñoz, (et.al.,1994: 194) al considerar que es adecuado para evidenciar lo que me propongo:

DISTRIBUCION DE LAS LENGUAS MIXTECA Y ESPAÑOLA EN LA COMUNIDAD.

PREDOMINIO	A M B I T O
MIXTECO	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo individual o tequio (siembra, cosecha, cuidado de animales) -Ceremonias religiosas propias y apropiadas. -En las relaciones socio-afectivas, entre adultos, jóvenes y niños. -Vida familiar -Asambleas comunitarias y con autoridades tradicionales. -Trueque y compra venta con los vecinos de la comunidad y región, hablantes del mixteco. -Asambleas microregionales convocadas por los representantes del Instituto Nacional Indigenista.
MIXTECO Y ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> -Interacciones de compra venta con comerciantes de la localidad y de la mixteca alta o de la región. -En las asambleas con las autoridades municipales y ejidales. -En las escuelas primarias con los maestros, comité de la escuela o sus hijos. -Algunos vida familiar.
ESPAÑOL Y MIXTECO	<ul style="list-style-type: none"> -Relación autoridades locales con funcionarios del exterior. -Programas cívicos y socioculturales. -Interacción entre algunos jóvenes que cursan la secundaria o la preparatoria o que han emigrado y regresan. -Asambleas de padres de familia convocadas por los maestros. -Escuelas primarias bilingües, centro de educ. preesc.indig.,clínica, CONASUPO, cancha de basquet-bol y teléfono. -Algunos vida familiar.
ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> -En la compra venta con monolingües en español -Asambleas únicamente entre maestros. -Trabajo docente en la escuela telesecundaria. -Asuntos de administración pública. -Algunos vida familiar.

Desde una perspectiva sociolingüística y conforme a lo

antes expuesto se puede apreciar que la mayoría de las personas que viven en la comunidad usan el mixteco en el trabajo, las fiestas tradicionales, asambleas comunitarias y microregionales, en el hogar y en el intercambio o trueque, pero es notable que de ahí no trasciende su función; el mixteco y el español se usan para facilitar la comunicación con personas de la comunidad y región, también en las reuniones ejidales y municipales, y sólo algunos en la vida familiar; el español goza de más espacios para su uso en las relaciones con funcionarios del exterior, en las escuelas Primarias Bilingües, Telesecundaria y Preescolar Indígena, en la clínica, canchas de basquet-bol, entre los jóvenes con más escolaridad y otros que han emigrado y regresado, en las asambleas convocadas por los maestros y en los programas cívicos y socioculturales; por último, es notable que el español se usa de manera principal en la interacción con monolingües en esta lengua, en asambleas propias de los maestros, en la educación secundaria y en todos los asuntos administrativos y civiles, sin olvidar que algunos también la usan principalmente en la vida familiar.

A la luz de los datos presentados se podría pensar que la lengua mixteca cumple más funciones que el español, desgraciadamente la lengua dominante cumple funciones que bien podría cumplir también la lengua mixteca, por ejemplo, en la educación escolarizada, sin embargo, para esta función principalmente se ocupa el español, sin tomar en cuenta la

gama de conocimientos que poseen los niños indígenas en su lengua materna, la lengua mixteca en este caso.

Es notorio también cómo los jóvenes con más escolaridad utilizan de preferencia la lengua española en su interacción, producto de los conflictos lingüísticos que han vivido en su proceso de escolarización y de su emigración y que redonda en un debilitamiento de la lealtad lingüística y el desarrollo de una actitud diglósica, que se manifiesta en contra de las lenguas y culturas indígenas.

Dicha actitud es un "sentimiento frecuente en una sociedad diglósica y que agrava la situación desventajosa en la que se encuentra la lengua dominada. La actitud o mentalidad diglósica no es sólo característica de quienes, desde arriba, ven a la lengua indígena como inservible o incapaz de satisfacer los requerimientos de la sociedad y vida modernas, sino que muchas veces también es compartida por los mismos usuarios de esta lengua. La actitud diglósica, si se quiere, constituye una suerte de aceptación de la dominación por parte del dominado" (López; 1989: 93)

Finalmente, se puede deducir que la lengua indígena mixteca en la población cumple ciertas funciones a nivel local y regional, debido a todo un proceso histórico por el cual han pasado sus hablantes, no ha podido tener el status que tiene la lengua española, sin embargo, está en nuestras manos el impulsar el desarrollo de la lengua mixteca, dicho desarrollo

consistiría en no usarla sólo en la casa o en la comunidad, sino implicaría darle un uso más amplio en la escuela, como lengua de instrucción, enseñar y aprender a leer y escribir, partir de lo que el niño ya conoce a través de éste instrumento de comunicación, en concreto, contribuir en un desarrollo paralelo socio-cultural, lingüístico y por lo consiguiente intelectual de todos los niños hablantes de la lengua mixteca y el español, todo lo anterior nos obliga a participar en la construcción de alguna estrategia o alternativa adecuada y así evitar la discriminación de la lengua y sus hablantes que los conduce a adquirir una mentalidad diglósica.

Impulsar esto desde las escuelas bilingües es urgente y con más razón si tomamos en cuenta lo que dicen Bourdieu y Passeron, "El resultado de un sistema escolar se obtiene ante todo en función de la cantidad absoluta o relativa de información que se transmite por y dentro del lenguaje, ya que son pocas las actividades que, como la enseñanza, constan tan exclusivamente de la manipulación de palabras" (Traducción de Pellicer, 1983: 85).

Por otro lado, es evidente la tendencia de la mayoría de los padres de familia de los niños de primer grado entrevistados, por mantener y desarrollar un bilingüismo funcional, así lo demuestran las entrevistas llevadas a cabo en la comunidad. También es importante considerar la opinión de

uno de los egresados de una escuela primaria bilingüe de la población y que actualmente trabaja en la ciudad de Acapulco, el entrevistado es originario de la comunidad, a quien se le puede considerar como un sujeto trilingüe y en su discurso es muy clara la pérdida de lealtad lingüística y su actitud diglósica, al rechazar el mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas y por consiguiente de la educación indígena bilingüe intercultural, en este caso mixteco-español.

A la lealtad lingüística se le puede conceptualizar como "el sentimiento de valoración y adhesión hacia la lengua que caracteriza a determinados hablantes o grupos de hablantes. Son, por lo general, leales a su lengua quienes asumen una actitud positiva y de defensa frente a su uso y recurren a ella cada vez que tengan la oportunidad de hacerlo. La lealtad lingüística es, también, uno de los rasgos que acompañan a la lealtad étnica o de pertenencia a un grupo histórico-social determinado". (López; 1989: 93)

En los ejemplos posteriores se podrá apreciar cómo la mayoría de los entrevistados quienes usan el mixteco y el español y viven de tiempo completo en la comunidad, le tienen lealtad a la lengua vernácula, se podría decir que esto obedece a lo eficaz que resulta para ellos el uso y función de la lengua mixteca en la vida cotidiana.

Sin embargo, en la siguiente entrevista se puede notar un

ejemplo de la pérdida de lealtad lingüística. Al entrevistado se le preguntó: ¿ Qué opina usted respecto al uso y enseñanza de la lengua indígena y el español en la escuela primaria ?, a lo cual respondió:

"Olvidense de hablar el mixteco, zapoteco, eso no... el inglés sí, vamos con lo grande, sin olvidar nuestro origen, simplemente de padres a hijos recordarlo porque no funciona nuestro lenguaje indígena, sin preparación no nos hacemos valer así mismos".

"Yo pienso que...aunque sería más importante seguir el castellano, el indígena se aferra, el indígena debe ser recordado con el tiempo, quien quiera saber historia conocerá y el que no, no querrá reconocer su identidad" (Entrevista, 1994)

El que sustenta lo anterior no es padre de familia, posee como lengua principal el castellano, vivió un bilingüismo de cuna, con su abuelita y mamá adquirió el mixteco y con su padre el castellano, su tercera lengua es el inglés, ésta la aprendió en una escuela en Acapulco.

Se podría deducir que dicha persona y todos quienes emigran, valoran más el inglés o el español según sea el caso debido a las facilidades que representa el hecho de dominar cualquiera de éstas lengua para encontrar un trabajo mejor remunerado, hablar el inglés, quiere decir tener más prestigio, ya que dicha lengua es la de uno de los países más poderosos

del mundo. De igual manera se presenta el español frente a las lenguas indígenas en nuestro país.

El entrevistado habla, comprende y lee en mixteco pero no lo sabe escribir, el castellano lo lee, escribe, habla y comprende; el inglés lo comprende algo, escribe, lee y habla poco. En su trabajo la lengua principal es el español.

Muy distinta a la anterior manera de opinar respecto a los usos, funciones y valor de las lenguas y en la misma comunidad, la mayoría de los padres de familia de los niños de primer grado de primaria bilingüe indígena, que fueron entrevistados y que tienen como lengua principal el mixteco o el español, cuya lengua materna es cualquiera de las dos o ambas y con un desarrollo de las habilidades lingüísticas muy limitado a nivel oral. Dichos señores opinan lo que en una página posterior se describe.

De acuerdo con Zúñiga, las habilidades lingüísticas se pueden clasificar en receptivas y productivas, pudiéndose desarrollar en los niveles oral o escrito. Para mayor aclaración vease el cuadro siguiente, tomado de (Zúñiga; 1989: 26).

HABILIDADES EN EL MANEJO DE UNA LENGUA

HABILIDADES NIVELES DE LENGUA	RECEPTIVAS	PRODUCTIVAS
O R A L	Escuchar (comprender un mensaje oral).	Hablar (producir un mensaje oral propio).
E S C R I T O	Leer (comprender un mensaje escrito).	Escribir (producir un mensaje escrito propio).

Es notable que todos los señores padres de familia entrevistados en su respuesta siempre tienden a valorar más su lengua materna y lengua principal, cuando ya son bilingües valoran las dos lenguas sin ninguna preferencia y por lo menos todos ellos en las entrevistas realizadas, demandan el uso indistinto de las lenguas vivas de la comunidad en la educación primaria bilingüe que reciben sus hijos, propiciando así el mantenimiento, desarrollo y expansión de las lenguas que se usan y funcionan en la comunidad.

Lo anterior queda demostrado cuando los señores responden a la pregunta de: ¿Cómo le gustaría que le enseñaran a su hijo

en la escuela donde estudia ? En mixteco, en castellano o en las dos lenguas y por qué ?

"Está bien en las dos lenguas "

" Uvi tu'un zakua'a, taka va'a, ti taka keta hora chito na tu'un ni ku jiin ". (En las dos lenguas maestro, así está bien, porque así llega la hora en que sabe hablar cualquiera de las dos lenguas) -refiriéndose a su hijo.

" En las dos porque las dos se usan, con eso de radio bilingüe, o como maestro bilingüe, hay más oportunidades de trabajar ".

"Chi uvi ta'an tu'un va'a" (En las dos lenguas está bien)., "Yo digo que en las dos está bien"., "Na ka'aña chi za'an, ta na ka'aña va'a, chi tu'un ñuu, taka va'a" (Que le hable o enseñe ella -refiriéndose a la maestra de su hijo- en castellano y en mixteco, así está bien)., "En las dos lenguas, porque las dos se usan, así hay más posibilidades de encontrar trabajo".

Tal actitud de los señores padres de familia, se puede catalogar como una respuesta de "resistencia ante la imposición de sectores hegemónicos, al mismo tiempo que le permiten al grupo una persistencia como grupo diferenciado, no sólo en términos culturales y lingüísticos sino también económicos". (Coronado, 1989:11). También se puede considerar como una actitud de lealtad a su cultura y a su lengua vernácula.

Después de haber visto la situación de usos, funciones y

valoración de las lenguas vivas de la comunidad citada, creo conveniente hacer un esquema, sustentado en el modelo que utiliza Gabriela Coronado, en el cual presenta los diferentes "tipos de Sistemas Comunicativos Bilingües (S C B)" (1989:151)

De dicho esquema sólo utilizo la parte que responde a la realidad sociolingüística de la comunidad de San Pedro Atoyac, sin olvidar la situación de marginación y subordinación en que viven los hablantes del mixteco condición que genera una diglosia y ésta a la vez va conformando cierto tipo de sistema comunicativo bilingüe entre los hablantes del mixteco y que por necesidad tienen que aprender el español, respondiendo a una situación específica, es decir, a las "características del comportamiento social, económico y político de cada grupo." (Coronado, 1987:16)

En el caso antes tratado y basado en el esquema tentativo que propone Coronado, que aglutina algunos procesos y considera fundamentales en la construcción de determinado sistema comunicativo bilingüe (SCB), si se analiza detenidamente la situación sociolingüística que prevalece en la comunidad de San Pedro Atoyac, se puede concluir que ésta va generando en la comunidad un tipo de sistema comunicativo bilingüe persistente, "considerando este tipo de bilingüismo como parte de un amplio desarrollo de los grupos étnicos como grupos socialmente diferenciados pero siendo al mismo tiempo miembros de la sociedad nacional". (Coronado, 1989:155)

Esto obedece a que en la comunidad se ha desarrollado el español, pero no ha sustituido todas las funciones del mixteco, lengua que tiene funciones significativas a nivel colectivo (como ya se anotó antes) y que además de servir como medio de comunicación es de suma importancia en lo sociocultural, por ejemplo el dominio del mixteco refuerza la identidad de los mismos, distinguiéndolos de otros, cuestión que no podría cumplir el español entre los nativos de la comunidad citada.

Otras razones que argumentan el hecho de que en la comunidad se desarrolla un sistema comunicativo bilingüe persistente, es debido a la valoración positiva que muestran los sujetos con respecto a la lengua vernácula y a su cultura propia o local, y a la reflexión y conclusión a que han llegado respecto a lo importante y necesario que es el hecho de aprender bien la lengua española y también porque es muy evidente que la mayoría de los niños de la comunidad, en su casa la socialización la viven en lengua mixteca y desde pequeños también están expuestos a escuchar y conocer el español en la escuela y comunidad.

A continuación se sistematiza lo antes expuesto y hago notar que Coronado, (1987: 17) en su análisis sociolingüístico clasifica en cuatro apartados los sistemas comunicativos bilingües, en el presente trabajo sólo se considera el tipo de sistema antes descrito, ya que éste es el que responde a las características sociolingüísticas de la comunidad donde se realizó la investigación.

TIPO DE *S.C.B.	USOS FUNCIONALES DEL MIXTECO-ESPAÑOL	USO DIFERENCIADO POR SECTORES DE POBLACION	SOCIALIZACION	VALORACION LINGÜISTICA
PERSISTENTE	<ul style="list-style-type: none"> -Uso generalizado del mixteco en todos los dominios internos -Uso del español como lengua franca sólo por necesidad comunicativa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Bilingües en todos los sectores de población sobre todo adolescentes y jóvenes. -Monolingüismo en mixteco en niños y adultos. 	<ul style="list-style-type: none"> -En Mixteco y limitadamente bilingüe mixteco-español y sólo lo hace en español. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se valora el mixteco como lengua de identidad y cohesión social. -Se destaca su valor cultural autóctono y como medio de diferenciación. -Se valora también el español por su uso y función más amplio. -Sirve de medio de identificación entre los monolingües en español.

* Sistema Comunicativo Bilingüe.

En el trabajo docente, es indispensable que el maestro considere las características sociolingüísticas de los habitantes de la comunidad y específicamente del grupo escolar que atiende.

Si tomamos en cuenta que las comunidades no son homogéneas, ni al interior mismo, esto quiere decir que el maestro debe conocer la situación sociolingüística de la comunidad donde

funcione la escuela y por consiguiente la situación sociolingüística del grupo escolar que le toca atender, sin desviar la atención de formar sujetos bilingües libres de prejuicios lingüísticos y culturales, capaces de comprender que no hay lengua, ni cultura y mucho menos seres inferiores, sino, simplemente diferentes y con un proceso histórico determinado que influye en su actual situación.

Es necesario conocer más a fondo las condiciones históricas de las comunidades indígenas, su situación actual con respecto a su organización socio-económica y política, así como, cultural y lingüística, esto ayudaría en mucho a planear e instrumentar una educación bilingüe intercultural que realmente responda a las expectativas e intereses de los destinatarios.

También si se acepta que "...la imposición de una nueva concepción económica ha traído consigo el debilitamiento de la capacidad expresiva de las lenguas indígenas..." (López,1989:85). limitando su uso, función y desarrollo, a espacios restringidos familiares, comunitarios o locales y si a caso a un nivel microregional. Sin impulsar el desarrollo de la escritura de las lenguas indígenas, ni darle un uso sistemático en la educación escolarizada, en la administración pública y otros espacios hasta ahora negados.

Si se superara lo anterior esto contribuiría a fortalecer

una verdadera educación escolarizada bilingüe e intercultural que daría continuidad a las formas de vivir y concebir el mundo conforme a la concepción propia de cada grupo indígena del país y como base para conocer el universo.

El Censo de 1990 (INEGI), hace referencia a que en la comunidad existe un 28 % de personas de cinco años y más monolingües en mixteco, esto se podrá apreciar mejor en el cuadro que se presenta a continuación:

	POBL.DE 6-14 AÑOS QUE NO ASISTE A LA ESCUELA.	POBL.DE 5 AÑOS Y MAS QUE HABLA LENGUA INDIG. Y NO HABLA ESPAÑOL.
S.P.A.	183	694
LA PALMA	7	14
EL Z.BCO.	7	--
LA CRUZ C.	7	---
LA GDPE.	12	61
S.A.EL CRZO.	2	---
EL NRJO.	5	--
S.M.R.NVO.	-	---
T O T A L	223	769 (MONOLING.MIXT.)

De este cuadro se puede deducir que un seis % de la población en edad escolar no asiste a ningún centro educativo. Es necesario conocer más a fondo los motivos.

También se hace referencia que un 24 % del total de la

población del Municipio de cinco años y más es monolingüe en lengua mixteca y en la cabecera municipal hay un 27 % de monolingües mixtecos. Cinco agencias municipales tienen un 100 % de habitantes monolingües en español y sólo en dos agencias municipales y la cabecera municipal, habitan personas monolingües en lengua mixteca, bilingües mixteco-español y español-mixteco y algunos monolingües en español.

Como ya se apuntaba antes, en la comunidad de San Pedro Atoyac hay un 51 % de personas de cinco años y más que es bilingüe mixteco-español y en todo el municipio los bilingües representan un 42 %, es notable que la mayor cantidad de estos viven en la cabecera municipal.

	POBL.DE 5 AÑOS Y MAS QUE HABLA LENG. INDIG.Y ESPAÑOL.	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS SIN INSTRUC- CION PRIMARIA.	POBL.DE 15 AÑOS Y MAS CON PRIM. INCOMPLETA
S.P.A.	1227	534	414
LA PALMA	69	46	28
EL Z.BCO.	-	22	49
LA CRUZ C.	7	25	32
LA GDPE.	46	41	20
S.A.EL CRZO.	6	14	9
EL NRJO.	2	6	2
S.M.R.NVO.	2	2	1
T O T A L	1359	690	555

La población de 15 años y más sin instrucción primaria en todo el Municipio, es de un 21 % y en la cabecera municipal representa un 22 %, en la misma un 17 % de población en la misma edad no concluyeron su educación primaria básica.

Con respecto a la característica lingüística de los habitantes de la población y del municipio, se puede apreciar que es mayor la población bilingüe, aunque realmente en la cabecera municipal es notorio el monolingüismo en mixteco en las personas adultas y los niños de cuatro a siete años de edad, por lo regular el bilingüismo lo manejan los jóvenes y adolescentes.

Lo anterior se puede comprobar si se observa detenidamente el cuadro donde se muestra la distribución de los usos y funciones de las lenguas mixteca y española en la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca.

Es necesario aclarar que en los diferentes espacios las lenguas se usan en forma oral, los alfabetizados leen y escriben en español, nadie ha desarrollado en esta comunidad y Municipio la escritura en mixteco.

1.3. RELACION ESCUELA-COMUNIDAD.

La escuela primaria bilingüe "José María Morelos" se encuentra establecida en el lado sureste de la población, en la

entrada a la comunidad, viajando de Pinotepa Nacional a San Pedro Atoyac, la escuela primaria bilingüe "México" está situada al este de la población, en la salida de la comunidad, viajando rumbo a la Palma, Atoyac. (Ver Anexo V).

Al ser la ubicación de las escuelas así como se describió, es lógico que los niños que viven por el norte, oeste y noroeste les queda lejos la escuela, esto provoca que la mayoría de las veces los niños se tardan una hora cuando salen al recreo y en muchas ocasiones ya no regresan, algunas veces por las fuertes lluvias que amenazan con caer desde las once o doce horas del día y otras veces por el exceso de calor que se siente.

Esto se puede comprobar cuando se escucha decir a algunas madres o padres de familia, al dirigirse a sus hijos: "ven papá, mejor ya no vayas a la escuela, hace mucho sol, te puede dar dolor de cabeza"; en otra época del ciclo escolar suelen decir: "Ya no vayas a la escuela por que va a llover fuerte y el arroyo va a crecer", También se escucha: "Na'a lay, ña ku'un ka zukuela ti i'ni xan" (ven nene, ya no vayas a la escuela por que hace mucha calor) (Diario de campo, 1994).

Esto es muy común que suceda con los niños de preescolar y primer grado de primaria de las escuelas que funcionan en la comunidad.

Vale la pena aclarar que el centro de educación preescolar indígena, se encuentra ubicado cerca de la escuela "José María

Morelos" por el lado sureste, a la orilla de la población, es el único que atiende a los niños de 3 a 5 años de edad en toda la comunidad, es por ello que a los niños de barrio Chico y de barrio San Nicolás les queda muy lejos el jardín de niños, en cambio, para los del barrio Grande no es tan distante.

Por otro lado, los niños que cursan los grados de segundo a sexto (no todos y más los hombreritos) se ausentan después de la hora de recreo, ya no regresan o se tardan por dedicarse a buscar mangos tiernos, guayabas, anonas, itayatas o por que se quedan a bañarse en Yutatuma o Rio Puerco, manantial que pasa cerca de las escuelas primarias bilingües.

También apuntaré escuetamente que cuando es la cosecha de café y la preparación de la tierra para cultivar maíz, frijol, chile, ajonjolí y jamaica o la cosecha de estos productos, desde los niños más pequeños hasta los más grandes se ausentan de la escuela, debido a que participan ayudando en estas labores conforme a sus posibilidades y por lo regular contribuyen en el acarreo del agua, juntan basura, llevan a dejar tortillas, sirven de guía cuando se barbecha, ayudan a mantener vivo el fuego, a pizar y desgranar maíz, pizcan y aporrean frijol, también contribuyen en la corta de café, chile, jamaica, cuajinicuil, mangos, ciruelas, plátanos y otras frutas, los hermanos mayores cuidan a los menores y viceversa, todos ayudan a transportar en la espalda o en caballos, burros y-o mulas la cosecha.

Por lo general, las niñas desde muy pequeñas participan en las labores del hogar, ayudan a sus mamás a traer agua, a barrer, lavar ropa, nixtamal, van al molino, hacen mandados, cuidan a sus hermanos menores y mayores y muchas contribuyen activamente en el comercio de pan de pico, queso, tamales, jitomate, servilletas, jicaras, pescado, carne, naranjas, plátanos, mangos, nanches, bolis y otros productos. En las interacciones de madre a hija, padre a hijo, hermano, hermana, tios, primos, abuelos, viceversa y con los vecinos, la lengua principal es la mixteca.

Es notable la división sexual del trabajo, prueba de ello es que las actividades antes descritas corresponden más a las niñas y por lo regular las realizan antes de entrar a la escuela, después de la salida, en vacaciones y a veces en días y horas de clases.

Todo lo anterior permite que el niño se identifique e identifique a los demás, se desarrolle psíquica, biológica y socialmente, si se considera lo que dice Gahfret Grajon, en una obra de Wallon, " Fuera del medio social no puede haber desarrollo del niño " (Trang-Thong; 1971: 20)

Por otro lado, de acuerdo con Cisneros, "los padres esperan en los casos normales, observar un desarrollo armónico de sus hijos, de tal manera que a los 12 ó 13 años sepan en forma más que rudimentaria lo que todo adulto debe saber para cumplir apropiadamente sus deberes económicos, sociales,

politicos y religiosos para con su familia y con la comunidad" (Antologia; 1991: 63).

Es evidente que todo el proceso de socialización familiar comunitaria que viven los niños mixtecos provoca que en distintas temporadas los niños se ausenten de la escuela por días o semanas completas y aunque el maestro realice visitas domiciliarias para exigir la asistencia de los niños, se encuentra con las puertas cerradas de los hogares o sólo con la presencia de los ancianos de la familia. Finalmente el maestro decide trabajar con los pocos niños que asisten a la escuela.

Existen otros factores de igual importancia que impulsan y limitan el proceso educativo escolar en el medio indigena y por su relevancia los abordaré en un apartado posterior.

De los ejemplos anteriores se puede deducir que es poca la relación que existe entre el calendario y horario escolar y las condiciones geográficas, climatológicas y el ciclo productivo agrícola de las comunidades indigenas. Por todo esto, urge que los calendarios y horarios escolares sean flexibles y se presten para adaptarlos a cualquier situación local o microrregional, con la finalidad de aprovechar al máximo los recursos de tiempo y espacio que son indispensables para un mejor rendimiento escolar, ya que, como se vio con anterioridad dichas condiciones influyen en el trabajo de los docentes.

LAS FIESTAS TRADICIONALES Y SU INCIDENCIA EN LAS ESCUELAS DE LA COMUNIDAD.

En esta parte se hará mención de que toda la región de la Mixteca de la Costa Oaxaqueña, mantiene y comparte durante todo el año fiestas tradicionales en las que participan todos los miembros de la comunidad; en San Pedro Atoyac, durante el año se celebran más de 30 mayordomías, la mayoría dedicadas a los santos y en el mes de mayo se realiza una dedicada al agua "Matomo Savi" (mayordomo del agua).

Las mayordomías como instituciones son dirigidas fundamentalmente por el principal del pueblo, el alcalde, los "tata mandones", la "nana mandona", los fiscales y el mayordomo de San Pedro o "matomo Cha'nu".

Al estruendo de una "cámara" o "tiro", (tubo de metal relleno de pólvora que truena más fuerte que un cohete) toda la comunidad queda enterada que puede acudir a participar y cooperar (con maíz, frijol, dinero, aguardiente, cera, tabaco o un animal; vaca, cerdo o gallina) según las posibilidades de cada uno y el compromiso ya contraído con anterioridad, ya que toda la contribución se registra en español en una lista. Un escribiente bilingüe en un cuaderno anota los nombres y cooperación de cada miembro de la comunidad que participa. Su función también consiste en levantar un acta donde se hace constar la fecha de realización de la mayordomía, la cantidad

de libras de cera y/o contenidos de la caja (sábanas, dinero) que entrega el mayordomo saliente y recibe el entrante, se firma o estampa la huella de los participantes y fungen como testigos presenciales los "mandones", el alcalde, los fiscales y los mayordomos; se toma aguardiente y las mujeres acompañan con flores y velas, también se quema copal y cuando se realiza el cambio de la caja del mayordomo saliente al entrante, participa un rezandero, se tiran cohetes y las mujeres cantan y rezan en español. En el trayecto de la casa de un mayordomo a la del otro, toda la gente platica en mixteco, se saludan, bromean y toda la ceremonia y el ritual se realiza en la misma lengua. Quienes poseen como L-1 el español, se ven obligados a interactuar en lengua mixteca.

Las prácticas culturales locales inciden en la asistencia regular de los niños a la escuela, si se considera que cuando se lleva a cabo una fiesta las familias completas participan durante una semana o más en tales eventos sociales, propios de la comunidad.

Por otro lado, como ya se había mencionado antes, parte de las tierras de riego del ejido, están dedicadas y decretadas como parcelas escolares de las instituciones educativas que funcionan en la comunidad y en las cuales se cultiva maíz y frijol una vez al año, en las cuatro parcelas escolares el trabajo de preparación, siembra, limpia y cosecha se hace de manera comunitaria en tequios convocados por la asociación de

padres de familia de cada escuela.

Se convoca a los padres de familia por escuelas, la invitación se hace por medio de un aparato de sonido, en mixteco y en español; por ejemplo: "De'endo dio'ó ñivi ñuu, yochi iyo se'e ve'e zukuela "México", iya zakote chindoo ti itan zatan, nini xan kua kuni ti kuchaando nu iyo itu parcela ti kua zaakendi niñi; ni matu'un kuni ti kumani" (miren todos los del pueblo, quienes tienen hijos en la escuela "México", aquí les voy a informar a ustedes que mañana temprano urgentemente tienen que ir al lugar donde está la milpa de la parcela, porque vamos a pizar mazorcas, que no falte nadie." (Diario de campo, 1994)

En otras ocasiones se escucha lo siguiente: "Señores padres de familia que tienen sus hijos en la escuela "José Maria Morelos", por medio de este aparato de sonido los estamos invitando para que asistan a un tequio que se realizará el próximo domingo por la mañana, es necesario que lleven su machete, ya que se limpiará la milpa de la parcela escolar, Atentamente la Dirección de la escuela "José Maria Morelos" y el Comité de padres de familia" (Diario de campo, 1994).

Si se considera todo lo anterior urge que en las escuelas bilingües que funcionan en las comunidades indígenas, los maestros tomen en cuenta la cultura, lengua o lenguas en presencia, historia, condiciones económicas, materiales y políticas de la localidad en que se labore, para de ahí partir

en la búsqueda de cómo crear las situaciones más favorables para un aprendizaje significativo en los niños indígenas monolingües hablantes de cualquier lengua autóctona, bilingües y monolingües en español.

Para lograr un aprendizaje significativo es necesario que el niño construya el conocimiento, es decir, que conozca, haga y ponga en práctica el pensamiento y la acción. Los seres humanos por naturaleza poseemos mecanismos psico-biológicos que se complementan con lo social y que permiten el uso y desarrollo de la inteligencia.

Las escuelas primarias bilingües que funcionan en el medio indígena, como instituciones encargadas de formar sujetos, tienen la obligación de favorecer el desarrollo integral de los niños, sin olvidar que tiene que partir de la realidad cultural, lingüística, económica y política del grupo escolar que se atiende.

Es imperante la necesidad de realizar un diagnóstico sociolingüístico del grupo de niños que se atenderá. Lo anterior permite determinar los usos y funciones que pueden asignársele a las lenguas en presencia, desde la escuela, esto con el fin de favorecer en los niños un desarrollo armónico y afin a sus características, necesidades e intereses.

CAPITULO II

LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES Y LA FORMACION DE LOS MAESTROS INDIGENAS DE LA COMUNIDAD.

2.1. HISTORIA Y CONDICIONES MATERIALES DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES.

Al aceptar que la investigación educativa es casi nula en el terreno de la educación indígena, y que por este hecho siempre se tiende a conjeturar que el trabajo docente es el mismo en todos los espacios escolares, es a partir de estas suposiciones que se intenta enfrentar los problemas, sustentados en "prescripciones pedagógicas o reglamentos oficiales, a veces a partir de una caracterización general y abstracta del trabajo en las sociedades de clase" (Rockwell,1987:11). Para no seguir reproduciendo estos errores es necesario indagar la realidad cotidiana para saber lo que sucede en las escuelas primarias bilingües que funcionan en las comunidades indígenas y así poder generar alternativas de solución en forma colectiva.

Este trabajo es una muestra de lo que acontece en el ámbito de la educación indígena bilingüe, sin intentar generalizar tal situación y para dar cuenta de lo que pasa en la realidad educativa en el medio indígena. Se apoya en los ejes que consideran a las condiciones materiales y la

historicidad de la práctica como elementos que constituyen el proceso del trabajo docente, dichos ejes planteados por Elsie Rockwell, se intentan abordar para de esta manera organizar, sistematizar y documentar en forma más clara y puntual el proceso educativo en el contexto señalado.

Dichos ejes están íntimamente vinculados en la realidad y se interrelacionan constantemente y al mismo tiempo dan la posibilidad para que se desarrolle el trabajo docente. En el caso de la práctica docente en el medio indígena los usos y funciones de las lenguas cumplen un papel importante. Dado que en la mayoría de las comunidades donde funcionan escuelas primarias bilingües, los niños que asisten a ellas son portadores de conocimientos adquiridos en determinada lengua indígena, a veces, no solo en una, sino en dos o las que se hablen en su contexto familiar y comunitario.

Dentro de la historicidad y las condiciones materiales en que se ha venido realizando la práctica docente en el medio indígena de las escuelas bilingües, veamos como se ha manifestado este proceso en la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca, y el papel que han desempeñado las lenguas mixteca y española en el devenir histórico de las escuelas de la comunidad.

De acuerdo con los datos obtenidos en la investigación, la escuela primaria federal bilingüe "José María Morelos", fue la

primera institución escolar que se fundó en la comunidad aproximadamente en los años 20s, en aquellos tiempos el edificio escolar era una casita cercada de palos, techada con palmas y piso de tierra.

Más tarde al ser presidente municipal el C. Ignacio Jiménez, destacado indígena hablante de mixteco, originario de la comunidad, fungía como director de la escuela primaria el maestro Eleazar Valverde. Se construyó un nuevo edificio escolar a iniciativa del presidente municipal con la cooperación de los señores Pastor Cisneros, Francisco Fuentes, Mariano Osorio, Dorotea Gutiérrez, Simón Fuentes, Marcos Alonso, Maximino Gaytán, Patricia Guzmán, Jesús Peralta y otros más de los que ya no recuerdan sus nombres.

El C. Ignacio Jiménez, en una asamblea se dirigió a la comunidad diciéndoles: "vamos a cooperar con muchos adobes, vigas, tejas, morillos, otates y tequio porque vamos hacer una cosa buena, vamos hacer la escuela" (Entrevista, 1994). En los años 40s aproximadamente, se empezó a construir en el centro del núcleo poblacional, un edificio escolar de 40 metros de largo por ocho metros de ancho, con amplias ventanas y puertas grandes, su espacio consideraba un gran patio con abundante sombra de los árboles de toronjil, de los cuales aún queda uno.

Según la versión de algunos ancianos, cuando era presidente municipal el C. Felipe Hernández, indígena del

pueblo hablante de la lengua mixteca, allá por la década de los 20s, se contrató a la primera maestra que trabajó en la población, quien respondía al nombre de Hermelinda Cisneros Ponce, a dicha maestra le pagaba el municipio, es decir, era maestra municipal, ella era monolingüe hablante de la lengua española y su principal trabajo consistía en enseñar el español a los niños indígenas mixtecos a leer, escribir, cantar y a hacer cuentas a todos los que asistían al primer grado de primaria en la única escuela de la población.

Según cuentan algunas personas, la maestra al trabajar con su grupo no utilizaba ningún libro, sólo manejaba una lista de asistencia y una estadística.

A la escuela asistían hombres y mujeres, su edad fluctuaba entre los seis y doce años de edad, algunos eran monolingües en castellano, otros monolingües en mixteco, sin descartar que desde aquel tiempo y en la actualidad ya había quienes tenían cierta competencia lingüística en forma oral en ambas lenguas, como lo demuestra la siguiente entrevista. (Ut infra) En ésta también se puede apreciar cómo desde tiempos anteriores se manifiesta en la comunidad un interés, una necesidad personal y familiar por lograr el dominio de las dos lenguas en presencia en la comunidad. También es evidente que el bilingüismo se adquiere y desarrolla en la interacción diaria, en forma espontánea, inconsciente, directa y oral.

El anciano entrevistado narra que él nació aproximadamente en 1920, no recuerda exactamente la fecha, pero agrega que era monolingüe en español y que actualmente domina el mixteco como su segunda lengua (L-2) habla y comprende ambas pero ninguna aprendió a leer y a escribir.

"Yo de viejo aprendí el mixteco, no lo puedo escribir porque lo aprendí cuando jugaba con mis amigos y vecinos"

"Yo les hablaba en castilla para que aprendieran, los hijos del difunto Ligio Osorio, él mandaba a sus hijos a jugar acá para que yo les enseñara la castilla, pero eran burros los indios". El señor continúa narrando:

"No tuve yo escuela".

"Serafin, un viejo borracho que ganaba poquito, era el maestro cuando yo fui joven, él puso un pgallinero y me mandaba siempre a cuidar las gallinas, gallos y pollas". Suspira y replica: "Que escuela tuve yo".

"El maestro nos enseñaba con un silabario y un cuadernito, pero yo no aprendí nada, ni a leer ni a escribir, en ninguna lengua", vuelve a replicar: "Yo no tuve escuela". (Entrevista, 1994)

Es notable el estigma que se arrastra por ser indígena, por hablar una lengua diferente y por poseer otra cultura, esto se mal interpreta creyendo que se es menos apto para aprender, menos capaz, menos importante, sin sentimientos ni valor. Es muy notorio como se valora más lo no indígena y se menosprecia

lo indígena. Dicha estigmatización, es el resultado del proceso de colonización española, ya que desde entonces se nos señaló como seres irracionales, poseedores de un mal, con muchos defectos y fallas que se vienen heredando de generación en generación. Prueba de ello es que en la actualidad sigue vigente la discriminación en nuestra sociedad, a los indios no se nos ha considerado, ni se nos considera totalmente como humanos y valiéndose de este supuesto, se nos desvaloriza y se justifica la invasión y destrucción de nuestra cultura. (Cfr.Goffman,1989:15. Martinez,et.al.,1993:111)

Posteriormente esta institución escolar dejó de ser financiada por el municipio y pasó a ser escuela rural federal y en ella laboró un maestro llamado Espiridión, también monolingüe en español y pagado por la federación.

En la década de los 60s, la escuela primaria "José María Morelos", se incorpora a la Dirección General de Educación Extra Escolar en el Medio Indígena, dependencia encargada de instrumentar la educación en las comunidades indígenas del país; a mediados de esta década comienzan a ingresar los primeros Promotores Culturales Bilingües, se incorporan al magisterio jóvenes indígenas con la escasa escolaridad de sexto grado de primaria y en algunos casos sin haberla concluido.

El local construido en los años 40s, sirvió como escuela primaria rural de organización incompleta y después completa durante más de 30 años, tiempo después, a finales de los años

70s, se funda en este lugar el primer centro de educación preescolar indígena, dentro del programa de castellanización.

A principios de la década de los 80s, en este mismo local comienza a funcionar la escuela primaria bilingüe "México", que surge a raíz de que la escuela primaria bilingüe "José María Morelos", ya contaba con mucho personal docente (17 maestros) y esto provocaba, -según la versión de uno de los fundadores de la escuela primaria "México"- "una indisciplina ante la dirección de la escuela", (Entrevista, 1994) entre otras razones, ya que, la escuela primaria "José María Morelos" inscribía 450 niños y sólo atendía a los que asistían regularmente, que eran aproximadamente unos 250 educandos, los 200 restantes vivían lejos de la única escuela primaria de la comunidad y casi no asistían a ella. Por su parte los maestros no realizaban visitas domiciliarias para conocer los motivos de la inasistencia de los niños.

Vale la pena considerar que los grupos de alumnos de la única escuela primaria que funcionaba en la comunidad, eran muy numerosos, faltaban aulas y muebles, por lo tanto, no todos los niños se sentaban en mesabancos para trabajar, esto hacía que muchos niños se sintieran incómodos y que mejor optaran por regresar a su casa.

En una asamblea de ejidatarios que se celebró en la comunidad, convocada por el C. Carlos Gaytán, Presidente municipal constitucional del pueblo en aquellos tiempos y

siendo director de la escuela primaria bilingüe "México" el C. Profr. Mario A. Guzmán Gil, todos los ciudadanos reunidos acordaron donar un terreno para que ahí se construyera la escuela primaria bilingüe "México" y destinaron un lugar ubicado en el barrio chico por el lado este de la población. Y es así como durante el periodo escolar 1981-1982 la institución escolar comenzó a funcionar en el turno matutino, ya que antes de tener un edificio escolar propio los maestros trabajaban por las tardes, es decir, con el turno vespertino y en las aulas que le prestaba la escuela primaria "José María Morelos", en tales circunstancias los maestros se veían obligados a trabajar en un horario inadecuado y esto les generaba serios problemas, a ellos y a los niños.

Según la versión de uno de sus fundadores, es así como la escuela primaria bilingüe "México" comienza a funcionar con puros alumnos "faltistas e involuntarios", concibe a estos niños, como aquellos que siempre faltan a la escuela, carentes de voluntad para asistir a la misma, irresponsables, desinteresados y caracterizados por sus constantes inasistencias al centro educativo.

A finales de los años 80s, el primer edificio escolar construido en el centro de la población, sirvió para fundar el Centro de Capacitación y Mejoramiento de la Mujer Indígena, también en la misma década y en el mismo lugar comenzó a funcionar la Supervisión Escolar de Educación Indígena Número

109, siendo el primer Supervisor Escolar de la Zona el C. Profesor Jerónimo Emiliano López Martínez, (R.I.P.) y en este mismo tiempo y espacio se funda la Escuela Telesecundaria en la población.

Actualmente el Centro de Educación Preescolar cuenta con un edificio propio, construido por el CAPFCE, en igual forma la Supervisión Escolar y la Escuela Telesecundaria, desafortunadamente el Centro de Capacitación y Mejoramiento de la Mujer Indígena ya no funciona en la comunidad.

LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES INDÍGENAS "JOSE MARIA MORELOS" Y "MEXICO", EN LA ACTUALIDAD.

En el presente ciclo escolar 1993-1994 la escuela "José Maria Morelos" se encuentra ubicada y funcionando al sureste de la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca. El edificio escolar tiene construidas nueve aulas tipo C.A.P.F.C.E. y tres aulas y la dirección de la escuela edificadas con la cooperación de los ciudadanos de la comunidad y el gobierno del estado. El material con que fueron hechas dichas aulas determina un ambiente caluroso en el interior, que se vuelve insoportable en los meses de abril y mayo, debido a la escasez de agua. El inmueble cuenta con sanitarios para niños, niñas, maestros y maestras, y una cancha de basquetbol, en donde juegan libremente los niños a la hora de recreo, a la

salida de la escuela y por las tardes. En dicho lugar todos los lunes se realiza el homenaje a la bandera nacional, además de celebrar los programas cívicos, socio-culturales, y de clausura de fin de curso.

Los sanitarios durante la mayor parte del ciclo escolar carecen de agua para los fines básicos de higiene.

En el ciclo escolar 1993-1994 los grupos escolares se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

NUMERO DE GRUPOS	GRADOS
3	PRIMERO "A", "B" Y "C"
3	SEGUNDO "A", "B" Y "C"
2	TERCERO "A" Y "B"
2	CUARTO "A" Y "B"
2	QUINTO "A" Y "B"
2	SEXTO "A" Y "B"
TOTAL 14	

Es importante hacer notar que faltan dos maestros para atender a estos 14 grupos de niños.

Para poder brindarle atención a los dos grupos que carecen de maestro, la dirección de la escuela junto con el consejo técnico consultivo decidieron fusionar los grupos con otros paralelos.

El director de la escuela primaria bilingüe "Jose María Morelos", a finales del ciclo escolar 1992-1993, informa al

Departamento de Educación Indígena que la lengua mixteca es la lengua principal de los habitantes de la comunidad.

Según datos que reporta dicha dirección de la escuela al Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, el 30 de junio de 1993, las enfermedades que más repercuten en el proceso educativo son: la diarrea, fiebre y viruela, 24 niños gozan de una beca del Programa Nacional de Solidaridad, todos ellos de escasos recursos económicos, pero con buenas calificaciones.

La escuela es de organización completa, funciona un director sin grupo, un subdirector con grupo, un consejo técnico consultivo; las comisiones de: acción social, acción deportiva, cooperativa escolar, puntualidad y asistencia, higiene y salud, y de obras materiales. La escuela cuenta con una parcela escolar en la cual todos los años los padres de familia cultivan maíz y frijol, el trabajo es organizado por la asociación de padres de familia y siempre se realiza en forma de tequio. (trabajo comunitario)

Los productos obtenidos se venden en la comunidad y con las utilidades se celebran las fiestas del diez de mayo, (día de las madres) 15 de mayo (día del maestro) y 30 de abril (día del niño)

Por su parte, la escuela primaria bilingüe México, ubicada en el lugar que ya se indicó, actualmente cuenta con nueve aulas, tres construidas por el CAPFCE y seis con la ayuda

del Instituto Nacional Indigenista, la institución no cuenta con sanitarios, dirección de la escuela, ni cancha de basquetbol, sólo tiene una parcela escolar, en la cual también cultivan maíz todos los años los padres de familia que tienen hijos estudiando en dicha escuela.

La cantidad de niños inscritos demanda la conformación de once grupos escolares, desafortunadamente por falta de maestros y de aulas, dos grupos paralelos se fusionaron.

Los grupos y grados están distribuidos de la siguiente manera:

NUMERO DE GRUPOS	GRADOS
2	PRIMERO "A" Y "B"
2	SEGUNDO "A" Y "B"
2	TERCERO "A" Y "B"
1	CUARTO UNICO
1	QUINTO UNICO
1	SEXTO UNICO
TOTAL 9	

La dirección de la escuela primaria bilingüe "México", a finales del ciclo escolar 1993-1994, informa al Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) que las enfermedades que más inciden en las inasistencias de los niños a la escuela son: la diarrea, el vómito, la fiebre y el paludismo. También reportan que la lengua principal de la

comunidad es el mixteco y que ningún alumno goza de beca otorgada por el Programa Nacional de Solidaridad.

2.2. LA FORMACION DOCENTE DE LOS MAESTROS BILINGÜES INDÍGENAS QUE LABORAN EN LA COMUNIDAD.

Todos los seres humanos por naturaleza adquirimos una formación general, esta se aprende conforme se desarrolla el sujeto, la formación general es producto de la cotidianidad y comienza desde que el hombre nace hasta que muere. El espacio o medio de interacción social en el que actúa lo dota de conocimientos, suscitados de una práctica constante.

El aprendizaje es entendido como un proceso a través del cual el sujeto adquiere y desarrolla "destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción" (Dicc.C.Educ.,1994: 118).

Hilgar y Marquis, 1969, definen al aprendizaje como el "cambio permanente en la conducta del sujeto, que ocurre como resultado de la práctica" (Ibid.). Por otro lado, la formación se entiende como "un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades" (Gilles; 1990: 52), también se puede considerar como el desarrollo intelectual, biológico, social, afectivo, cultural y lingüístico, es el

mejoramiento de las habilidades de acción, de imaginación, comprensión, aprendizaje y sentimientos, implica reflexionar para el bien de uno mismo, para el trabajo que se realiza, sobre situaciones concretas que se viven y sobre ideas o hechos.

La formación se adquiere y desarrolla en las distintas etapas de la vida, desde la primera infancia hasta la última etapa de la tercera edad, durante el proceso escolar, en los cursos de inducción a determinado trabajo o profesión, actualización bajo programas establecidos, instrumentados institucional, normativa o convencionalmente.

La formación es "adquirir aprender" y Henri Bassis, al respecto nos dice que es "un desarrollo de auto-socio-construcción" (Op. cit. 1990:173).

Es necesario dejar claro que la formación no se limita sólo a lo profesional, ya que esta influye en todos los dominios y se puede asegurar que uno adquiere la formación en todos los niveles de responsabilidad, ambitos espacio-temporales y de una manera constante; según Heidrich Dauber y Etienne Verne, la formación "es la escuela a perpetuidad" y Gilles, enfatiza que ésta es como una "ley natural para ser valorado profesionalmente y socialmente" (Op. cit. 45). En torno a lo mismo Pilar Benejam, opina que es el "proceso de auto-educación de duración ilimitada". (1986: 226)

En otro sentido, determinado trabajo, especialización y/o

profesión (medicina, ingeniería, arquitectura, docencia) quienes la desempeñen requerirán siempre de una formación profesional, acorde a su trabajo, para asegurar un desarrollo eficaz de éste. La formación profesional, generalmente es amparada por certificados o títulos expedidos por la institución encargada de formar profesionalmente al sujeto.

La formación profesional es aquella que dota al sujeto de poder y seguridad sobre su trabajo, ya que le permite diagnosticar heterogeneidades, proponer objetivos y posibles alternativas de solución de acuerdo con circunstancias específicas, con originalidad y partiendo de la evaluación de su propia experiencia. El docente profesional tiene autonomía en materia curricular. (Cfr. Zurita; 1991:11)

Si se concibe al trabajo docente como una práctica social que se realiza entre resistencias, contradicciones, conflictos y avances; dentro del proceso educativo se podría decir que los sujetos involucrados actúan por lo general de manera inconsciente, ya que en el trabajo escolar se ponen en juego todos los conocimientos adquiridos, la condición histórica y la estructura psíquica que se posee, lo anterior genera una gran diversidad de maneras de llevar a cabo el trabajo docente, si se toma en cuenta que la formación para el desempeño de dicha práctica se conforma durante toda la vida escolarizada y no escolarizada, esto quiere decir que la formación no comienza ni termina en la Normal. (Cfr. Salinas, et. al; 1988: 98-99).

Es importante conceptualizar a la formación docente como una educación continua y compleja, ya que es un "proceso permanente de aproximaciones sucesivas a la realidad donde el conocimiento de ésta no se puede adquirir de una vez para siempre" (Op. cit., 99-100), al aceptar que no existe un conocimiento acabado, estático, establecido para siempre, el conocimiento es realmente dinámico, cambiante, siempre en proceso de construcción y reconstrucción. Benejam, dice que el conocimiento es la "acumulación de conceptos, principios y otras formas de información" (1986: 191), con objetivos que sirven para cumplir determinada finalidad, en un contexto específico y éste se construye en forma individual y social, abierto a las críticas, flexible, experimental, genera autocorrección y sirve para reflexionar y transformar el actual estado de las cosas o situaciones.

El conocimiento es un estado de relaciones que crea, recrea y cambia valores y actitudes.

También la formación docente se concibe como "un proceso individual y a la vez colectivo, que implica la reflexión sobre el propio quehacer educativo, que abarca sus representaciones y conductas, que recupera, reconstruye y confronta sus saberes, con la intención de comprender y construir explicaciones a la problemática que se enfrenta en la cotidianidad, para encontrar colectivamente alternativas de solución" (Jorda., 1993: 6).

Para Elsie Rockwell, "dentro del aula, el proceso de trabajo docente se define en la continua interacción entre lo que aporta el maestro y lo que aportan los alumnos", (1987: 13) la autora también recalca que en dicha labor los sujetos ponen en juego "lo afectivo y lo social con lo intelectual" (Op. cit; 14).

Reflexionar acerca de la práctica docente cotidiana, aparte de generar resistencia es también una alternativa para continuar la formación docente, sin la necesidad de recurrir a un estereotipo pre-establecido, sino basado en la experiencia y en el análisis crítico de cómo es dicha práctica y a que necesidades e intereses responde, reivindicando así la lógica interna de cada contexto específico donde se desarrolla la práctica educativa. (Cfr. Salinas, et.al., 1988: 103)

Al hacer un análisis de los diagnósticos realizados con la finalidad de instrumentar cursos de actualización en distintas zonas escolares de educación indígena, es muy notorio que los maestros del subsistema demandan que se les dote de modelos de enseñanza, métodos y técnicas, "recetas" que reducen la formación docente a un plano tecnicista, instrumentalista y alienante (Cfr. Rendón Esparza J. Manuel; 1988: 45) que limita la creatividad del maestro y desvaloriza la experiencia acumulada en el quehacer cotidiano que realiza.

Es de suponerse que dicha actitud es producto en el presente, de una serie de factores de los cuáles destaco los

siguientes: la escasa preparación profesional o formación docente con que cuentan los maestros del subsistema de educación indígena al ingresar al servicio y como consecuencia el desconocimiento de los fundamentos psicopedagógicos, lingüísticos, socioculturales, jurídicos y políticos en que se sustenta la educación bilingüe indígena en nuestro país, así como la falta de una visión clara de los objetivos que persigue la educación bilingüe intercultural.

Al respecto es importante hacer un breve análisis en torno a la formación docente de los maestros del subsistema de educación indígena y su relación con la práctica docente que realizan.

Como ya se dijo antes y se verá más adelante, la formación docente que se ha recibido para laborar en el subsistema de educación indígena, o mejor dicho, la preparación profesional con que se cuenta al ingresar al magisterio, ha sido caracterizada como limitada, instrumentalista, carente de elementos teóricos, metodológicos y didácticos.

Prueba de ello es que la mayoría de los maestros del subsistema de educación indígena desconocen los fundamentos de la misma, su razón de ser y las distintas estrategias metodológicas para facilitar la construcción del conocimiento de los niños que asisten a las escuelas primarias bilingües indígenas.

Lo anterior se constata al procesar las encuestas y

entrevistas aplicadas en diferentes zonas escolares de educación indígena de diversos estados de la República Mexicana, durante los trabajos de actualización realizados con el equipo de Extensión Universitaria de la Licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional, de 1989 a la fecha.

Por lo regular la práctica docente en el subsistema de Educación Indígena se sustenta en las experiencias adquiridas a través de la escolaridad cursada y en las que acumula el maestro de su quehacer diario. Se enseña como nos enseñaron, creamos y recreamos estrategias de enseñanza ya probadas, que nos sirven para lograr los objetivos que nos planteamos.

Lo anterior es producto de una serie de cuestiones, pero principalmente obedece a que en su mayoría las instituciones por las que cursamos nuestra formación profesional o formación docente, han intentado, conforme a las políticas oficiales, homogeneizar a todos los mexicanos sin tomar en cuenta la diversidad cultural y lingüística del país.

Desde que se ingresa a la escuela primaria, secundaria, preparatoria o bachillerato, jamás se considera brindarles una educación que tenga como punto de partida los conocimientos ya adquiridos, de los patrones culturales propios y en lengua materna indígena.

Ya en servicio como maestros bilingües indígenas, nunca se

nos ha orientado hacia una formación docente que responda a un trabajo específico, es decir, la formación integral de sujetos bilingües funcionales que conviven en situaciones interculturales diversas, ubicados en lugares con características particulares que los distinguen del resto de la sociedad nacional.

La formación general y profesional de la mayoría de los maestros del subsistema de educación indígena, se podría decir que se ha desarrollado en constantes contradicciones, conflictos y ambigüedades, a veces crea, recrea, rescata, sustituye, ignora y/o contribuye al mantenimiento de su cultura, consciente e inconscientemente. Esto se refleja en el trabajo diario que realizan los maestros cuando en algunas ocasiones usan la lengua indígena en su práctica docente, otras veces la rechazan, no la enseñan a sus hijos, su lengua principal ya es el español, se identifican más en su modo de vivir con los no indígenas, juzgan a veces mal las prácticas culturales de los indígenas, participan en las fiestas tradicionales, otras veces las censuran. A sus padres les hablan en mixteco, a sus hijos en español.

En la escuela canta, cuenta, ordena, escribe, dicta, sugiere, dá instrucciones, estimula y corrige casi siempre en español.

Es por ello que actualmente los maestros bilingües indígenas, necesitan y demandan una **formación docente**

especifica que les brinde "elementos teóricos-metodológicos que propicien la comprensión y explicación de una práctica docente inmersa en una realidad sociocultural diversa que se propone formar sujetos constructores de su propio desarrollo, del grupo social al que pertenecen y de la nación en general" (Jordá; 1993: 15).

El carácter de limitada que se le atribuye a la formación profesional que han recibido los maestros bilingües indígenas, se fundamenta en el hecho de que la mayoría ingresó a la docencia con un nivel de preparación muy restringido, con primaria completa y en algunos casos inconclusa. En la década pasada se incorporó al servicio a quienes ya habían cursado la secundaria y a principios de la presente década se empezó a exigir el bachillerato o un nivel de estudio equivalente, así lo demuestran los datos obtenidos en distintas encuestas aplicadas a muchos maestros que laboran en los estados de: Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Michoacán e Hidalgo (Proyecto, 1989-1995) y en concreto se puede apreciar en el siguiente cuadro, producto de la investigación realizada en la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca, donde laboran 25 maestros del subsistema de educación indígena bilingüe, distribuidos en los distintos centros de educación básica que funcionan en la población, preescolar indígena "Benito Juárez", primarias bilingües "México" y "José María Morelos". El perfil académico al ingresar al magisterio y actualmente de los maestros

adscritos en dichas instituciones educativas se presenta de la siguiente manera, clasificados de década en década.

PERFIL ACADEMICO DE LOS MAESTROS INDIGENAS BILINGUES QUE LABORAN EN LA COMUNIDAD. AL INGRESAR AL SERVICIO Y ACTUALMENTE.

DECADA	NUM.DE MTROS. QUE INGRESARON	ESCOLARIDAD AL INGRESAR	ESCOLARIDAD ACTUAL
1961-1970	3	1 PRIMARIA 1 PRIMARIA 1 SECUNDARIA	1 SECUNDARIA 2 TITULADOS N.PRIM.
1971-1980	6	6 SECUNDARIA	3 TITULADOS N.PRIM. 2 CURSAN LA LEPEPMI 1 SECUNDARIA
1981-1990	9	5 SECUNDARIA 3 BACHILLERATO 1 PRIMARIA	5 BACHILLERATO 2 CURSAN LA N. SUP. 1 CURSA LA LEPEPMI 1 SECUNDARIA
1991-1994	7	7 BACHILLERATO	6 BACHILLERATO 1 CURSA LA N. SUP.
TOTALES	25	25	25

De los 25 maestros que laboran en la comunidad sólo seis se encuentran estudiando, como se puede ver, tres cursan la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI) y tres se encuentran estudiando en la Normal Superior, de los 19 restantes cinco son titulados en Normal Básica, once sólo cuentan con el Bachillerato y tres siguen con Secundaria.

Es muy notable que en las décadas del 60 al 90, la mayoría de los maestros ingresó al servicio con una escolaridad de primaria y secundaria, del 90 a la fecha todos ingresaron con bachillerato.

La mayoría de los maestros dice haber recibido un curso previo de inducción a la docencia con una duración de entre dos y seis meses, según la década en que haya ingresado al servicio.

También existe el caso de una maestra que cubre un interinato, posee estudios de preparatoria y dice no haber recibido ningún curso previo de inducción a la docencia.

En la escuela primaria bilingüe "Jose Maria Morelos", laboran cinco promotores con plaza E 14 87, categoría administrativa asignada a maestros con preparación profesional de sexto grado de primaria o tercero de secundaria, siete maestros con plaza E 14 85, categoría administrativa que poseen los maestros que cuentan con una preparación profesional de normal básica, preparatoria, bachillerato o algún semestre de

normal superior, el responsable de la escuela es director técnico sin grupo.

La percepción salarial de los maestros es conforme a su categoría administrativa.

Es necesario aclarar que las categorías administrativas determinan la percepción salarial y también influye en el status que se adjudican los maestros para diferenciarse entre ellos mismos, las categorías administrativas tienen que ver con el nivel de preparación de los maestros, ya que los **promotores** por lo general cuentan con estudios de primaria y secundaria, en cambio, los **maestros**, con bachillerato, preparatoria, normal básica o equivalente; los **directores técnicos** son maestros titulados en normal básica con más de 15 años en servicio o con estudios de normal superior.

De todos los maestros bilingües indígenas que laboran en la comunidad, 14 de ellos poseen clave presupuestal E 14 85 o E 14 89, equivalente a plaza de **maestro bilingüe** de educación primaria o **maestro bilingüe** de educación preescolar indígena, respectivamente.

Ocho docentes cuentan con clave presupuestal E 14 87 o E 14 91 que corresponde a la plaza de **promotor bilingüe** de educación primaria o **promotor** de educación preescolar indígena.

Existen también dos **directores técnicos** con plaza E 14 83. La percepción salarial de todos ellos varía según la plaza que ostenta cada uno y según su antigüedad en el servicio docente.

Como vimos anteriormente, sólo seis maestros se encuentran estudiando de los 25 que laboran en la comunidad, esto tiene que ver mucho con la práctica docente que realiza cada maestro y es necesario conocer más a fondo las causas que impiden que el maestro continúe su formación profesional en las instituciones que actualmente la ofrecen. Algunos atribuyen el no seguir estudiando a la proximidad a jubilarse, por ejemplo: un maestro que ingreso en la década de los 60s y que únicamente cuenta con secundaria, dice: "Yo ya no estudio, ni voy a estudiar, tengo mucha familia, uno en la prepa, dos en la secundaria y otros en la primaria, mejor que estudien ellos" (Entrevista, 1994).

Se puede concluir que la formación docente es aprender, adquirir, desarrollar, construir y reconstruir valores, habilidades y nuevos conocimientos respecto al trabajo pedagógico, dicha socio-construcción está abierta a todos los espacios y tiempos, se enriquece más en las actividades cotidianas, al enfrentar los problemas y crear estrategias que ayudan a solucionarlos.

Es necesario argumentar que al ser tan variada la formación de los maestros, así de diversa también es la práctica docente que realiza cada uno, aunque es preciso también agregar que cuando uno se queda a la zaga o no se actualiza es más difícil hacer innovaciones en el trabajo

docente, cuesta más entender la situación actual, se es menos activo y más pasivo, no se desarrolla la autonomía que podemos poseer, siempre queremos seguir modelos preestablecidos, le tememos al cambio, nos volvemos conformistas, rutinarios y más reproductores que transformadores.

En cambio, si estudiamos, compartimos y adquirimos otras experiencias, somos más flexibles en cuanto a las críticas, actuamos con más confianza respecto a nuestro trabajo, nos podemos explicar los sucesos y tratamos de entender antes que juzgar a los niños y padres de familia, en fin, estudiar nos ayuda a ver las cosas de otra manera y a no quedarnos con los brazos cruzados ante los retos actuales.

Es pertinente recalcar que, en el subsistema de Educación Indígena, para llevar a cabo una educación bilingüe intercultural, los maestros necesitan una formación específica, que les brinde elementos teóricos que les permita diagnosticar las particularidades de cada grupo escolar que se atiende, que les ayude a comprender las diferentes situaciones culturales, lingüísticas y étnicas de los grupos originarios del país, así como ver la realidad de las condiciones políticas, económicas y educativas en que se desenvuelve la educación indígena bilingüe.

Es por ello que la formación docente dirigida a los maestros indígenas, debe dotar a los maestros en servicio y aspirantes, de elementos filosóficos, teóricos, metodológicos-

didácticos, que respondan a la labor exclusiva de formar sujetos bilingües funcionales, críticos, reflexivos, sin conflictos de identidad y capaces de enfrentar la actual situación y ser constructores de su propio destino y desarrollo integral.

Tratando de articular las condiciones reales en dónde se desarrolla la práctica docente, la formación de los maestros y la función que cumplen las lenguas en el proceso educativo en primer grado de primaria bilingüe indígena; en el siguiente capítulo, se intenta mostrar y analizar el Plan y programas vigentes en que se basa el trabajo docente en las escuelas primarias del país, incluidas las bilingües y los propósitos fundamentales que se pretenden en cuanto al desarrollo de la o las lenguas.

2.3. LOS MAESTROS BILINGÜES INDIGENAS Y LOS USOS Y FUNCIONES QUE LE ASIGNAN AL MIXTECO Y AL ESPAÑOL.

De los 25 maestros bilingües indígenas que laboran en la comunidad, 19 de estos son bilingües mixteco-español, tres bilingües español-mixteco, uno bilingüe triqui-español, uno bilingüe amuzgo-español y uno que sólo habla la lengua española, este último es monolingüe en español.

Todos los maestros atienden en la escuela a niños que en

su mayoría son hablantes de la lengua mixteca y bilingües incipientes mixteco-español, se consideran como bilingües incipientes a aquellos sujetos que tienen una competencia comunicativa limitada en una u otra lengua.

Los maestros bilingües mixteco-español dicen tener como lengua materna el mixteco, quienes son bilingües español-mixteco poseen como lengua materna el español, los dos maestros bilingües amuzgo-español y triqui-español, aseguran que su lengua materna es la lengua indígena y la lengua principal de todos ellos es el español.

Una encuesta aplicada a seis maestros que atienden los grados de primero de las escuelas primarias bilingües "México" y "José María Morelos" que funcionan en la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca., demuestra que:

La lengua materna de cinco de ellos es el mixteco y sólo de uno el español. La segunda lengua de los primeros es el español y la del otro, el mixteco.

Cuando se les preguntó a los maestros si leen en lengua indígena libros de texto, cinco contestaron que a veces y uno dijo leerlos siempre. Respecto a otros textos uno de ellos contestó que siempre lee otros textos, dos que a veces y los otros tres no contestaron. Estos datos permiten suponer que estos tres últimos no leen otros textos escritos en lengua mixteca.

En cuanto a si escriben en lengua mixteca poesías, cuentos, leyendas, cartas, documentos oficiales y otros.

Cuatro maestros aseguran escribir a veces poesías y dos nunca, también cuatro dicen escribir cuentos a veces y dos nunca. Un solo maestro manifiesta escribir siempre leyenda, dos a veces y tres nunca.

Cartas a veces escribe un solo maestro, cuatro nunca y uno no contestó.

Un solo maestro a veces escribe en mixteco documentos oficiales y cinco nunca.

Respecto a otros escritos, un solo maestro a veces escribe en mixteco cantos, frases y palabras que enseña a sus alumnos, dos nunca y tres no contestaron.

Todo lo anterior evidencia que los maestros bilingües muy poco han desarrollado la lectura y escritura en lengua mixteca y por lo tanto esto no les permite poder enseñarla a los niños, como consecuencia no se lleva a cabo una educación bilingüe y desde la escuela primaria se impone el castellano a niños monolingües en mixteco, sin hacer uso de ninguna estrategia metodológica didáctica adecuada, con esto, sólo se favorece el desarrollo integral de aquellos niños que tienen como lengua materna el español y los bilingües de cuna y se provocan serios conflictos de identidad y de desarrollo intelectual y lingüístico en los niños cuya L-1 es el mixteco. (Se considera a la L-1 como lengua materna o primera lengua).

En torno a los usos que le asignan los maestros a la lengua mixteca y al español en la familia, escuela y comunidad, los seis encuestados respondieron de la siguiente manera:

Cuatro maestros usan más frecuentemente con sus padres la lengua mixteca, uno el español y uno ambas. Cuando se les preguntó si usan con ellos otra lengua, cuatro contestaron que sí y dos que no, los que dijeron sí, dicen que a veces el español.

Dos maestros se comunican con su cónyuge principalmente en mixteco, uno en español y uno en ambas lenguas. Dos dicen que a veces se comunican con su pareja en español, dos no usan otra lengua para relacionarse con su cónyuge y dos no contestaron. (Porque son solteros)

También se le preguntó a los maestros que lengua usan más con sus hijos y uno contestó que el español, dos dijeron que ambas y tres no contestaron (Porque aún no tienen hijos)

Respecto a que si a veces usan otra lengua con sus hijos dos dijeron que sí, uno que no y tres no contestaron, de los que contestaron si, uno dice que el mixteco y otro que ambas.

En el ámbito escolar, se le preguntó a los maestros que lengua usan más en las ceremonias escolares y cinco contestaron que el español y solo uno que el mixteco. Cuando se les pregunta si a veces usan otra lengua en dichas ceremonias, uno dijo que sí, el mixteco, otro que ambas, tres dijeron que no y uno no contestó.

En el periódico mural un maestro dijo que se usa más el mixteco, dos que el español, uno que ambas y dos no contestaron.

Y cuando se les pregunta si a veces utilizan otra lengua al hacer el periódico mural uno dijo que si, ambas, tres aseguraron que no y dos no contestaron.

En la clase de Ciencias Naturales, tres maestros dicen que usan más el mixteco, dos el español y uno que ambas. Respecto a si usan otra lengua en esta clase, cinco contestaron que si uno dijo que el mixteco y cuatro que el español, uno no contestó.

En la clase de Ciencias Sociales, dos maestros dicen que usan más el mixteco, dos el español y dos dicen que ambas. Tres maestros dicen que a veces usan el mixteco en dicha clase, dos dijeron que no y uno no contestó.

Con sus compañeros de trabajo tres maestros usan más el español y tres contestaron que ambas. Tres maestros dijeron que a veces usan la lengua mixteca para comunicarse con sus compañeros y dos dijeron que no y uno no contestó.

Tres maestros dijeron que usan más la lengua mixteca para comunicarse con las autoridades educativas, dos señalaron que el español y uno dijo que ambas. Cuando se les preguntó si saben utilizar otra lengua, cuatro dijeron que no y dos no contestaron.

En las siguientes respuestas se puede apreciar en que

medida los maestros que atienden los primeros grados de primaria usan las lenguas vivas de la comunidad.

Los seis maestros aseguran que usan fundamentalmente la lengua mixteca para comunicarse con los padres de sus alumnos, cuatro maestros coincidieron en que si usan a veces el español para interactuar con los mismos, uno dijo que no y otro no contestó.

Cuatro maestros dicen que con sus vecinos la lengua que más usan es el mixteco, uno dijo que el español y otro que ambas; también cuatro dijeron que a veces usan el español, uno contestó que no y otro no contestó.

Cuando se les preguntó que con que lengua se comunican más frecuentemente en el templo, cuatro maestros dijeron que en español y dos que en ambas, cuatro dijeron que a veces usan la lengua mixteca en dicho lugar y dos no contestaron.

Cuatro maestros dicen que usan más la lengua española en trámites administrativos y con las autoridades civiles, dos manifestaron que el mixteco. Cuatro maestros dijeron que no usan otra lengua, uno dijo que si usa a veces el mixteco y el español, y uno no contestó.

Para realizar las acciones de compra o venta en el mercado, CONASUPO u otros comercios, tres maestros dicen que usan ambas lenguas e igual cantidad de maestros dicen que usan más el castellano, en dichas actividades tres docentes aseguran que

usan también el mixteco, dos dicen que no usan otra lengua y uno no contestó.

Se puede apreciar en las encuestas aplicadas que los maestros le dan un uso oral a la lengua indígena, con una tendencia a sustituirla por el español. Si se considera que el mixteco no se desarrolla en forma escrita ni se enseña a las nuevas generaciones, por lo regular los maestros se comunican con sus hijos en español.

Se puede deducir que la limitada formación docente adquirida por los maestros, no les permite apoyar su trabajo pedagógico en la o las lenguas que manejan los niños que tienen a su cargo, como ya se dijo antes, esto conlleva a desarrollar una educación en la lengua oficial y por ello, en este caso, los maestros que atienden los primeros grados de primaria se ven obligados en un principio a castellanizar a los niños hablantes de la lengua mixteca.

La lengua oficial, "es la reconocida legalmente como lengua de un país o de un Estado y cuyo uso está garantizado en todos los niveles (social, político, educativo, etc.). En la constitución de los países de América Latina, la lengua oficial es el español o el portugués". (Zúñiga; 1989: 23)

Bajo la anterior tendencia descrita, todos los conocimientos adquiridos por los niños indígenas en su lengua materna son ignorados, en las escuelas primarias bilingües no

se toman en cuenta sus saberes y patrones culturales locales en los que se ha desenvuelto, en este lugar se les empieza a sembrar un sentimiento de poco valor hacia lo que ellos poseen, conocen y dominan.

Es preciso decir que la formación docente específica que requieren los maestros bilingües indígenas, los debe dotar de conocimientos que puedan redundar en un mejor uso de la o las lenguas que manejan los niños que les tocarse atender.

Por último se puede decir que los maestros usan la lengua mixteca para interactuar en distintos lugares de la comunidad, todo el uso que le dan es para satisfacer necesidades sociales que enfrentan, sin embargo, es notorio que en su trabajo docente no ponen en práctica el desarrollo de la lectura y la escritura en dicha lengua, enseñan a leer y escribir en español y solo a veces usan la lengua mixteca de manera oral y como puente para que los niños hablantes del mixteco aprendan el español.

CAPITULO III

EL MIXTECO Y EL ESPAÑOL EN LA PRACTICA DOCENTE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA BILINGUE INDIGENA.

3.1. EDUCACIÓN Y POLITICA LINGÜISTICA DIRIGIDA A LOS - GRUPOS INDIOS.

En los años 70s, se crea la Dirección General de Educación Indígena y la escuela primaria "Jose María Morelos", única en la comunidad, que pasa a depender directamente de dicha Dirección.

A finales de ésta década y bajo ésta Dirección, se funda el programa de castellanización. Dicho programa se proponía enseñar el español a niños monolingües hablantes de determinada lengua indígena de cinco a siete años de edad.

En dicha época, se concebía a la castellanización "como un proceso de añadido lingüístico, considerando que la desigualdad social entre algunos sectores de la sociedad radicaba en su dominio precario o nulo del idioma nacional" (D.G.E.I., 1986:30).

A partir de esta década hay intentos de llevar a cabo una Educación Bilingüe Bicultural, seguros de que dicha educación era la "ideal en un país, como el nuestro, donde existen numerosos grupos étnicos. A través de ella se buscará mantener

la identidad de las comunidades y evitar su destrucción y sustitución cultural". (D.G.E.I., 1986:112) También se manifiesta que el objetivo principal de la educación bilingüe-bicultural es "la formación de ciudadanos a partir de su realidad social, cultural y lingüística, y con pleno conocimiento de los valores nacionales y universales, para que respondan a los intereses y necesidades de su comunidad en particular y de la nación en general". (Ibid.)

Desde su concepción, en las comunidades indígenas sólo interaccionan dos lenguas y dos culturas, el proyecto educativo bilingüe bicultural buscaba hacer una síntesis de "los intereses (políticos, ideológicos, educativos y cognoscitivos) de dos ámbitos culturales: el de la cultura nacional y el de la cultura de los grupos étnicos" (D.G.E.I., 1986: 59). Sin embargo, dicha posición bicultural actualmente es criticada, ya que, conforme a los resultados de distintas investigaciones antropológicas y sociolingüísticas que se han realizado en diversos pueblos indígenas del país y del Sur del continente americano, se demuestra que las culturas no son únicamente dos y que todas las que existen están en constante interacción permitiendo que se enriquezcan mutuamente sus conocedores y también haciendo posible que convivan a nivel local, regional, nacional y universalmente. Se entiende a la interculturalidad como el "empleo de los contextos socioculturales característicos de las poblaciones indígenas y de su relación

con la sociedad mayor. Se considera que los sistemas socioculturales nativos que tienen vigencia en la actualidad, independientemente de aspectos tales como el número de usuarios, su ubicación geográfica, las diferencias sociopolíticas, etc; se insertan dentro de la concepción intercultural debido tanto al derecho natural de esos pueblos como al derivado de las cartas constitucionales de los respectivos Estados" (Taller Regional; 1987:46).

Por otro lado, es necesario recordar que en la realidad se manifiesta una dominación cultural que se basa en el poder político y económico del grupo dominante, que si bien a un nivel local o microregional se puede revertir, a un nivel macro o nacional las culturas indígenas son subordinadas frente a la cultura nacional.

3.2. LAS LENGUAS EN LA EDUCACION INDIGENA BILINGÜE INTER-CULTURAL.

Respecto a las lenguas indígenas, se ha comprobado que existen localidades en las que aún funcionan y se usan dos o más lenguas indígenas en las relaciones cotidianas aparte del español.

Es por ello que en la actualidad se intenta instrumentar y desarrollar una educación bilingüe intercultural, que

considere el desarrollo integral de los niños indígenas y no indígenas, usando las lenguas que hablen los sujetos de la localidad, dándoles el uso adecuado en y para la enseñanza, propiciando su rescate, mantenimiento, desarrollo y expansión.

Los contenidos que se aborden desde la escuela, deben en un principio provenir de la realidad sociocultural de los niños e introducirlo poco a poco al reconocimiento de diversas expresiones culturales, sin desvalorizar lo propio, más bien apoyándose en ello.

En el "Taller Regional sobre elaboración de currículo intercultural y preparación de material didáctico para la enseñanza de y en lengua nativa", celebrado en octubre de 1987, se discutieron distintas posiciones acerca del uso del concepto intercultural en educación indígena bilingüe.

Una posición, aquella que genera el debate, manifiesta el no uso del concepto intercultural, fundamentándose en que en Paraguay, existe un alto porcentaje de sujetos campesinos bilingües criollos y no indígenas.

Otros consideran lo intercultural como el "contacto y comprensión entre dos visiones de la realidad a partir de los elementos y organización de conocimientos propios", (Ibidem.16-17) con mayor razón si se reconoce cabalmente que, "la lengua expresa un universo cultural propio y una particular estructura de pensamiento" (Ibid.). En este sentido se justifica la

importancia de considerar el concepto intercultural en el ámbito educativo indígena.

A mi juicio, considero importante que en nuestra situación local y microrregional se utilice el concepto intercultural y se desarrolle una educación indígena bilingüe bajo esta visión, si se acepta que en la realidad se presenta una dinámica de interacción cultural de los dos o más grupos socialmente diferenciados que se encuentran en constante intercambio y que se apropian recíprocamente de elementos que requieren para su subsistencia y desarrollo. Por ejemplo, en la comunidad de San Pedro Atoyac, es evidente la fuerte relación que existe históricamente entre indígenas hablantes de mixteco, "pastores" monolingües en español y "mestizos" monolingües en español, sin descartar la presencia de la cultura negra, grupo social que posee como lengua materna el español; también es notable la apropiación de instrumentos y aparatos tales como: Televisores, grabadoras, cassetts, armas, videograbadoras, antenas parabólicas productos de la cultura occidental.

También se puede apreciar el uso de distintos insumos y herramientas para la agricultura por parte de los campesinos indígenas hablantes del mixteco y que no son elaborados por ellos mismos, es notoria una apropiación recíproca de la lengua española y la lengua mixteca, por parte de sus hablantes, es decir, quienes poseen como L-1 el español aprenden el mixteco y quienes tienen como L-1 el mixteco desean aprender el español.

Por otro lado, para lograr que las lenguas indígenas recobren su estatus frente a la lengua dominante, es necesario hacer efectiva una educación indígena bilingüe intercultural, y tener claro que la interculturalidad es la "apropiación de elementos culturales de otros grupos y de generación de nuevas alternativas" (Zúñiga; et al; 1989:17) para generar y recrear una interacción mutua que enriquezca a todos los involucrados. El desarrollo de una educación indígena bilingüe intercultural, contribuye a romper el mito de la superioridad de la lengua española, frente a las lenguas indígenas, ya que esta educación buscaría el rescate, mantenimiento y desarrollo de las lenguas que se usen y funcionen en determinado lugar.

También con este proceso educativo se evitarían "serias dificultades cognoscitivas y en relación a la formación de la identidad"... de los niños indígenas mixtecos, al reconocer que "...la adquisición del lenguaje y el proceso de socialización de que forma parte, tienen así un papel central en su construcción psíquica (afectiva e intelectual), en la formación de su yo y en su identidad como persona" (D.G.E.I., 1986: 55-61).

Desarrollar una educación bilingüe intercultural ayudaría a superar en algo la situación de diglosia que se manifiesta en San Pedro Atoyac y que es producto de las precarias condiciones económicas y sociales en que se encuentran los hablantes de la lengua mixteca, ya que esto determina el status

de la misma, la escuela, contribuye a esta situación por que es un aparato ideológico de la clase dominante y los maestros no están conscientes de su función. Por tanto la escuela lugar donde preferentemente se le da uso, función y desarrollo a la lengua española, en forma oral y escrita, puede contribuir a revalorar la lengua y cultura indígena pero no de forma definitiva si las condiciones económicas y sociales no se modifican, ya que se puede decir que todo es un problema estructural.

"Se conoce como diglosia a la situación en la que en una sociedad concreta, una o varias lenguas se ven subordinadas a otra que goza de mayor prestigio social en lo que se refiere a las funciones que cumple. La lengua dominante y de prestigio es utilizada en todos los contextos y ámbitos y constituye un idioma de uso formal; la lengua oprimida y dominada es relegada al plano informal y doméstico". (López, 1989: 92)

En otras palabras Hamel, dice que la diglosia es el conflicto provocado por la relación asimétrica entre una lengua dominante y una lengua dominada.

Se puede apreciar que en las concepciones de López y Hammel, no están presentes los hablantes, se trata a las lenguas en abstracto, esto no permite comprender porqué se presenta una relación asimétrica.

Es lamentable saber que la lengua mixteca, materna de la

mayoría de los niños de la comunidad, en las escuelas primarias bilingües solo se usa en situaciones restringidas, por ejemplo: cuando el maestro cree que no le comprenden los niños, cuando quiere que se le obedezca rápido o cuando desea que respondan acertadamente a preguntas o tareas encomendadas, también la usa cuando se sabe observado.

Es un hecho que en la escuela no se desarrolla la lectura y escritura en mixteco, la lengua materna de los niños indígenas no se considera en la educación "bilingüe" que reciben los mismos, su uso es relegado, su función limitada y su desarrollo ignorado, así lo demuestran las encuestas, entrevistas y observaciones realizadas en las escuelas primarias bilingües que funcionan en la comunidad.

Los cinco grupos de primer grado de educación primaria bilingüe indígena, presentan un fenómeno de bilingüismo heterogéneo, donde el uso y función de la lengua mixteca y el español es de acuerdo a la competencia lingüística adquirida desde el seno familiar y comunitario, marcadamente en forma oral, como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

HABILIDADES LINGÜISTICAS QUE HAN DESARROLLADO LOS NIÑOS INDIGENAS MIXTECOS ANTES DE INGRESAR A LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE.

NIVELES DE LENGUA	MIXTECO	ESPAÑOL
ORAL	-Comprende y produce mensajes -- orales.	-Comprende un poco o nada de lo que - escucha. -Produce frases cortas, palabras sueltas o no habla nada.
ESCRITO	-No comprende ni produce mensajes escritos	-No comprende ni produce mensajes - escritos.

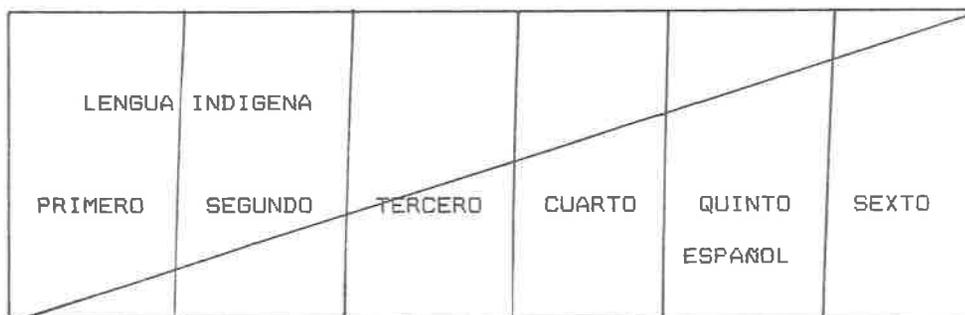
En la comunidad es notorio un uso predominante del mixteco, como se demostró en el capítulo primero y antagónico a esto en las escuelas primarias bilingües de la misma población se valora más el español, con ella se enseña, es la lengua de prestigio, con ella se evalúa, se introducen las asambleas con los padres de familia, entre los mismos maestros toda la asamblea se lleva a cabo en español y con esta lengua se desarrollan programas cívicos y socioculturales. Lo anterior obedece a una serie de cuestiones históricas, políticas y de formación docente, como ejemplo citaré algunas; Los maestros no

saben leer y escribir en mixteco, su formación no les ha permitido desarrollar y utilizar en la práctica docente las habilidades de la lengua materna de la mayoría de los niños bilingües indígenas; se reproducen constantemente los prejuicios lingüísticos, los planes y programas con sus contenidos nacionales y universales no propician el desarrollo de las lenguas en presencia o la formación de sujetos bilingües funcionales, con conciencia étnica y sin conflictos de identidad.

Los libros para la enseñanza de la lengua mixteca, exclusivos para la región de la mixteca de la Costa Chica Oaxaqueña, sólo se imprimieron una sola vez desde el año de 1985. Actualmente los maestros no cuentan con dichos libros.

También se puede decir que esto se debe a que las escuelas primarias bilingües indígenas siguen un modelo establecido formalmente; el modelo de castellanización. (Cfr. Mena Ledesma y Ruiz López;1993:182) Es así como dentro del campo de la educación indígena bilingüe se pone en práctica un "modelo de transición", en el que las lenguas indígenas juegan un papel de trampolín, se usan solamente como un puente para aprender el español, nunca como lengua de instrucción o como objeto de conocimiento., según Zuñiga, dicho modelo se representa así:

MODELO DE TRANSICION



Es notable como en este modelo poco a poco se va sustituyendo el mixteco por el español, conforme pasan los grados es más el uso y función que se le asigna al español en comparación de la lengua mixteca. Esta actitud de menosprecio a la lengua indígena, desde el espacio escolar, va generando una "diglosia sustitutiva" (Hamel, Lastra, Muñoz., 1988.)

Por último, es de suma importancia considerar a la interculturalidad como un "proceso horizontal y de doble sentido, de mutuo reconocimiento, donde sea posible una rica interacción a través del respeto a la diversidad" (Mendoza y La Fuente; 1989: 46) sociocultural y lingüística; sustentada en la "revaloración de la identidad cultural propia y su potenciamiento, de la posibilidad de apropiación de rasgos de otras culturas y de la generación de nuevas alternativas, a partir del ejercicio del pensamiento propio", (Ibidem.) tomando

en cuenta los "mecanismos de producción y reproducción del saber que se aglutinan en la dualidad: oralidad-escritura" (Ibidem.).

Al reconocer que la mayoría de las comunidades indígenas del país se han manifestado y se manifiestan por medio de la oralidad y muy raramente a través de la escritura, por ello, desde las escuelas primarias bilingües indígenas, para generar el desarrollo de la lectura y la escritura es apremiante partir de los conocimientos orales locales, al considerar en el trabajo docente a la o las lenguas que se usan y funcionan principalmente en la familia y en la comunidad donde esté adscrita la escuela, los saberes que con ella ya ha adquirido el niño y los patrones culturales en presencia; es necesario que todos los maestros en el quehacer diario usen en forma primordial la lengua materna de los niños y poco a poco los orienten al reconocimiento de su particularidad y la de los que lo rodean en la macro-sociedad, donde sin duda alguna participa y participará el sujeto.

Lo anterior contribuiría a evitar serios conflictos que se manifiestan en la interacción diaria y que se evidencian en la discriminación, subordinación y en la pérdida y/o sustitución de los valores propios.

Vale la pena destacar que no se intenta volver al pasado y autoaislarse en un mundo prehispánico, sino partir de ese pasado, tomando en cuenta la situación actual y proyectar el

desenvolvimiento de las generaciones futuras en una situación horizontal, de respeto y recíproco enriquecimiento cultural, político y económico.

Todo lo anterior es imposible lograrlo en un corto plazo, al reconocer que las condiciones de formación docente, históricas, materiales, políticas-educativas y económicas de los maestros, comunidades indígenas, centros educativos, padres de familia, y niños no son las idóneas. Sin embargo, entre otras situaciones la posibilidad para avanzar radica en la formación docente, si se considera lo que se anotó en un coloquio sobre formación de docentes que se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional que la "formación precede a la transformación" (Martínez Dunstan S., 1995: 16).

Después de todo lo anterior y al aceptar, que la formación docente es la clave para que el maestro transforme su práctica educativa y a la vez algo que está a nuestro alcance, por ello es conveniente reflexionar acerca de esta posibilidad y la realidad del nivel profesional con que se cuenta, para no partir de conjeturas y querer proponer cosas lejanas de la visión del maestro bilingüe indígena.

En el ámbito de la educación indígena la formación y actualización son prioritarias y merecen atención si se quiere "productividad", "eficiencia" y "calidad" en la educación que se le brinda a los niños indígenas.

De antemano, también se puede asegurar que una de las

exigencias consiste en realizar una reflexión profunda acerca de nuestro trabajo, de manera personal y colectiva con la participación de todos los involucrados en el campo de la educación indígena.

3.3. CURRICULUM FORMAL Y VIVIDO EN EDUCACION PRIMARIA BILINGÜE INDIGENA.

En nuestro país, se reconoce institucionalmente dentro de la estructura educativa a los planes y programas, como una parte del curriculum, entendiendo que éste es "un documento concreto que formula un proyecto pedagógico, pero también es algo más que un proyecto pedagógico, ya que en él subyacen intencionalidades y posiciones no manifiestas.

El curriculum formal no es, en esencia, el curriculum real; la estructura curricular aparente oculta una estructura curricular más importante" (D.G.E.I., 1986: 91)

"En muchos contextos se ha utilizado el término de "curriculum oculto" para caracterizar la discrepancia sistemática entre el programa oficial y el que se impone en la realidad. Prefiero llamar a este último "curriculum de facto", ya que el concepto de ocultamiento insinúa una complicidad en apariencia entre el sistema y los educadores, desconociendo la naturaleza histórica de la institución escolar", como apunta Rockwell (1986: 10) (Hamel, 1988: 322)

Se dice que la elaboración de un curriculum es un acto académico-político con significaciones ideológicas, manifiestas o no". (D.G.E.I., 1986: 91) y muchos ya han hecho notar que elaborar un curriculum es un "problema de decisiones" teóricas, filosóficas y económico-políticas. (Cfr:op.cit., 91-92)

Por otra parte, el plan y programa, es un documento que por lo general se elabora en forma paralela, al aceptar que todo lo que se piensa hacer se planea, se organiza, sistematiza y se calcula un tiempo determinado para su realización (etapa, grado, nivel) la planeación y programación en el ámbito educativo tiene mucho que ver con la concepción del tipo de hombre y de sociedad en que se vaya a instrumentar o de lo que se quiera formar.

Si dentro del curriculum se encuentran los planes y programas, y elaborar éstos requiere de decisiones, como ya se hizo mención, es válido también decir que su instrumentación es una decisión que toma el maestro, decisión determinada por su formación docente, la realidad de la escuela, comunidad y la historicidad de todos los involucrados. Sin olvidar la especificidad cultural y lingüística de las comunidades indígenas en donde funcionan las escuelas bilingües.

Con más razón, si compartimos la idea de que el maestro será un profesional en la medida en que participe con todos los involucrados en la tarea escolar en el diseño, la ejecución y evaluación del curriculum, además de participar activamente en

el proceso de selección, organización y transmisión de la o las culturas. (Cfr. Zurita.,1992: 11)

Es necesario también tener presente lo que Giroux nos hace ver, respecto a que, "las escuelas son ámbitos sociales que se caracterizan por que en ellos los planes de estudio ocultos compiten con los evidentes, las culturas -dominantes y subordinadas- se enfrentan y las ideologías de clase entran en contradicción" (1991: 142).

Todo esto da a entender que existe una gran diversidad de maneras de poner en práctica la acción pedagógica.

Al respecto citaré algunos ejemplos de como se pone en práctica la docencia y lo que ocurre en los primeros grados de primaria bilingüe en las escuelas y comunidad citada; se destaca cuáles son los planes y programas que utilizan en su labor docente los maestros bilingües indígenas; cuáles son los objetivos que los Planes y Programas persiguen en cuanto al desarrollo del lenguaje y las funciones de la o las lenguas en dicho plan y programa, también trataré de hacer notar lo que realmente hace el maestro con la o las lenguas en presencia.

Distribución de los grupos de niños por escuelas.

Los grupos de niños de primer grado de cada escuela primaria bilingüe indígena que funcionan en la comunidad de San Pedro Atoyac, se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

ESCUELA	GRADO Y GRUPO		HOMBRES	MUJERES	TOTAL
"José María Morelos"	1o.	"A"	14	16	30
	1o.	"B"	11	19	30
	1o.	"C"	13	17	30
"México"	1o.	"A"	16	14	30
	1o.	"B"	15	15	30
TOTALES			69	81	150

Según la opinión de los maestros y por medio de las observaciones prolongadas en las aulas escolares, se puede deducir que los grupos de niños respecto a su L-1 y L-2, se distribuyen de la siguiente manera: El grupo primero "A" de la escuela "José María Morelos" es bilingüe, 15 niños tienen como lengua materna el mixteco y 15 el español, los primeros manejan como segunda lengua el español y los segundos el mixteco.

Los grupos "B" y "C" de la misma escuela el 100 % de ellos es monolingüe en mixteco.

Los grupos "A" y "B" de la escuela primaria "México", el 98 % de todos los niños son monolingües en mixteco, sólo dos de los 60 niños tienen como lengua materna el español.

En una entrevista abierta, cuatro de los cinco maestros de primer grado dijeron que todos ellos cuentan con el Plan y Programa nuevo, una maestra dijo no manejar ningún programa, "en la dirección de la escuela no me dieron nada", (Entrevista 1994) un maestro a pesar de poseer el programa nuevo dice trabajar y enseñar con la cartilla de alfabetización de 1967.

Los que ya tienen su Plan y Programa nuevo, que son cuatro maestros de primer grado, dicen que ya lo analizaron, pero... "no lo entendemos", "mejor trabajamos retomando el programa anterior", "el nuevo está muy difícil". (Entrevista, 1994) Se puede apreciar un alto porcentaje de niños que sólo manejan la lengua mixteca, sin embargo, ningún maestro dijo utilizar el Manual para la enseñanza de lecto-escritura en lengua mixteca, 1985. Producido por la D.G.E.I., especial para la región de la mixteca de la costa.

Aunque en la dirección de la escuela se pueda apreciar que existen algunos manuales de este tipo, por no ser suficientes los libros que existen mejor no se utilizan.

En las escuelas primarias bilingües indígenas, el Plan y programa de estudio 1993, es el nuevo, se alude a ese por que todos o la mayoría lo posee, aunque no se trabaje con él. Este Plan y programa considera las siguientes asignaturas con el tiempo correspondiente que se le debe dedicar a cada una de ellas, en primer y segundo grado.

Educación primaria/Plan 1993

Distribución del tiempo de trabajo/Primer y segundo grado.

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del medio (Trabajo integrado de: Ciencias naturales Historia Geografía Educación Cívica	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
T o t a l	800	20

En este Plan y Programa, es evidente la ausencia de una asignatura que considere el desarrollo de la lengua indígena, materna de los niños hablantes de mixteco que ingresan a primer grado de primaria.

Si se cumple el Plan y Programa, es de suponerse que los niños al ingresar a la escuela primaria se les obliga a desarrollar el español, ya que conforme a éste programa a la asignatura de español se le dota el mayor tiempo semanal y anualmente, es difícil que el maestro evada estas disposiciones oficiales, es pues una razón que el maestro argumenta para seguir enseñando el español de forma directa a la población indígena. Así se genera desde las escuelas primarias bilingües la diglosia sustitutiva y un bilingüismo sustractivo en los

niños hablantes de mixteco. Se entiende por bilingüismo sustractivo al "proceso por el cual el aprendizaje de una segunda lengua conlleva la pérdida progresiva de la lengua materna. A medida que se logra un mayor manejo en la segunda lengua, va disminuyendo el uso de la primera, relegándola a las funciones menos importantes" (López, 1989:77).

El Plan y Programa de 1993, con respecto a la asignatura de español, tiene como propósito fundamental "propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita" (1993: 23) Desde luego se busca el desarrollo de las capacidades de comunicación en español, considerando que esta lengua es la materna de todos. Como es evidente la lengua mixteca no es tomada en cuenta, ni se plantea una educación bilingüe, -al menos en el Plan y Programa vigente-, en igual forma los patrones culturales de los niños hablantes de mixteco, nunca aparecen en los libros de primer grado.

Para lograr los objetivos en dicha asignatura, son cuatro los ejes temáticos en los que se articulan los contenidos y actividades en los seis grados de primaria.

Ejes temáticos: Lengua hablada

Lengua escrita

Recreación literaria

Reflexión sobre la lengua

De dichos ejes sólo citaré al que hace referencia a la existencia de las lenguas indígenas de nuestro país, y es el de Reflexión sobre la lengua, que a la letra dice: "Un propósito consiste en que los alumnos adviertan que en el español hablado en México se usan numerosos vocablos pertenecientes a las lenguas indígenas del país. A partir de esta comprobación, los alumnos reconocerán que la existencia plena de diversas lenguas indígenas es parte de la riqueza de la cultura nacional." (P.y Prog., 1993:29)

Como se puede ver, quieren que simplemente se reconozcan las lenguas indígenas vivas, a partir de los vocablos o préstamos que tiene el español de ellas y no porque verdaderamente existen junto con sus miles de hablantes en condiciones de marginación y subordinación, situación que habría que tomar en cuenta para promover el desarrollo de los hablantes y sus lenguas autóctonas.

¿Por qué no pensar en los vocablos del español que se usan en el mixteco u otra lengua indígena?

¿Por qué no reflexionar acerca de que todas las lenguas pueden desarrollarse (escribir, leer, enseñar) y servir como lenguas de instrucción?

Ahora veamos un ejemplo de lo que sucede en las aulas escolares cuando se aborda la asignatura de español en primer grado.

En el pizarrón se encuentran escritas las siguientes silabas y la oración asi como se indica:

na ne ni no nu

La ne-na to-ma na-ta

La maestra parada frente al grupo señala cada silaba y le pide a todos los niños que repitan en coro junto con ella, los niños a gritos repiten na ne ni no nu

Después de que han repetido tres o cuatro veces la maestra les pide que lo hagan fila por fila, mientras una fila repetía los otros niños de las otras filas platicaban en mixteco "Cha, cha, nuu ti, titi nuu tí" (Tú, tu, en, dice, ojo dice).

Posteriormente la maestra les pide que repitan todos la oración que está escrita más abajo, la maestra señala el principio de la oración y va diciendo junto con los niños:

La ne - na to - ma na - ta

Todos repiten junto con ella y algunos confunden nata con nada, la maestra no percibe esta interferencia y sigue repitiendo dos o tres veces la misma oración.

Enseguida vuelve a sugerirles que lo hagan fila por fila.

Algunos niños chiflan despacio, otros platican mientras una fila repite la oración.

A continuación la maestra les dice:

"Viti tavando kuaderno" (ahora saquen su cuaderno)

Los niños de inmediato sacan su cuaderno y su lápiz y se dicen entre ellos "tava tutu tii" (saca tu cuaderno) algunos sonrien, otros se estiran y otros le sacan punta a su lápiz.

La maestra deja por un momento solos a los niños, luego regresa, ve a todos y enseguida se dirige al niño Manuel, lo ve afligido y le pregunta: ¿Y tu Manuel, qué tienes?, el niño contesta: "Ñá'ni tuti zakua'a" (no tengo cuaderno maestra); la maestra exclama: ¡aah!, y de inmediato busca unas hojas las dobla y engrapa y hace un cuaderno improvisado para el niño Manuel, se lo dá, Manuel recibe presuroso su cuaderno y se pone a copiar lo que está escrito en el pizarrón.

Mientras hacía el cuaderno, la maestra dio instrucciones a los niños para que éstos copiaran las silabas y la oración escritas en el pizarrón. Las indicaciones se hicieron en español, dos niños no entendieron y volvieron a preguntar "a tu taandi arika zakua'a", (si escribimos eso maestra) la maestra les contesta en español "claro que si", antes que la maestra contestara unos niños ya le habian respondido a sus compañeros "suu cha", (si, tu) "taka jiin" (asi pues).

Cuando ya todos están trabajando el copiado, la maestra pasa fila por fila y corrige a los niños, los apoya al poner un ejemplo y los estimula al decirles "eso", "asi mero", "qué bien"., también los corrige con palabras tales como: "sientate bién por favor", "Mania, a tu lugar".

Conforme terminan los niños presentan ante la maestra su trabajo, ella califica a uno por uno, los que han cumplido se sienten liberados y gozan de su trabajo, lo observan, comparan y tratan de ayudar a sus compañeros.

De este ejemplo se puede deducir que la maestra intenta enseñar por medio del silabeo, la repetición y la memorización.

La maestra no traduce las instrucciones y usa términos del español cuando habla en mixteco, por ejemplo cuaderno por "tutu", nótese que los niños no mezclan en su vocabulario conceptos del español.

La oración del ejemplo es muy lejana de la realidad sociocultural de los niños, dudo que conozcan la nata, o el concepto nena o toma.

Es notorio como a los niños se les quiere enseñar en español y ellos platican y preguntan en mixteco, la maestra a veces les habla en mixteco, pero nunca les enseña a leer y escribir en ésta lengua.

La pobreza también se hace patente cuando alguien carece de un cuaderno o un lápiz; la maestra enfrenta y soluciona en forma rápida dicha situación, que parece nada pero le quita tiempo y desvia la atención.

Como se puede observar, la maestra trata de cumplir con una parte del Plan y Programa y precisamente el eje temático que corresponde a la lengua escrita.

También es notable la ausencia de una metodología

diferente a la tradicional que siempre se basa en la repetición y memorización para promover la enseñanza de una segunda lengua a niños monolingües en mixteco. No es posible seguir enseñando de manera directa el español, a sabiendas de los conflictos que indudablemente ésto genera. Aunque es importante recordar que debido a lo limitada que ha sido nuestra formación docente la mayoría de los maestros bilingües indígenas ignora las ventajas y desventajas que representa no usar en forma adecuada la lengua materna de los niños o las lenguas vivas de una comunidad, en el trabajo docente.

Ante todo esto, es imperante que el maestro se actualice y busque los medios más adecuados para desarrollar una verdadera educación bilingüe intercultural, que sea acorde a los intereses y necesidades de los niños indígenas y no indígenas que asisten a las escuelas bilingües, que se apegue a sus patrones culturales locales y que se imparta en las lenguas en presencia y a la vez se desarrollen sin ninguna ventaja, en forma paralela u horizontal.

Lo anterior implicaría planear e instrumentar una educación bilingüe indígena, a partir de la realidad cultural, lingüística, geográfica, económica, política, histórica y acorde a las necesidades e intereses de cada comunidad y cada grupo escolar en particular, enseñar el español como una segunda lengua si ese es el caso o según sea la situación sociolingüística del grupo escolar con el que se trabaje.

3.4. LENGUA Y CULTURA LOCAL EN LAS AULAS DE PRIMER GRADO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES INDIGENAS.

Adquisición y aprendizaje de la lengua materna y una segunda lengua.

De acuerdo con estudios recientes (Titone, 1976; Vygotsky, 1990; Garton y Pratt; 1991), se concluye que todos los seres humanos nacemos con una capacidad o predisposición natural para hablar, la necesidad de interactuar con quienes nos rodean hace que usemos y desarrollemos ese mecanismo innato que se va adaptando de acuerdo al contexto social inmediato, en un principio familiar y posteriormente se va ampliando a espacios en los que se desenvuelve el niño, escuela, comunidad, región, país.

Algunas investigaciones confirman que a los seis u ocho meses de edad cronológica, y en muchos casos antes, los niños comienzan a identificar a determinadas personas, objetos y aún procesos y les van asignando nombres y significados, en un primer momento los niños emiten sonidos guturales y paulatinamente construyen sílabas con significado. Esto se presenta a los diez u once meses de edad.

Es así como se entiende por adquisición de la lengua materna al proceso gradual de apropiación, no sistematizado, espontáneo, natural, no guiado, de la habilidad lingüística que

se logra desarrollar en la cotidianidad, desde los primeros días de vida del sujeto y que le permite satisfacer sus necesidades biológicas y sociales interactuando con quienes le rodean.

Es importante destacar que, cuando el niño adquiere su lengua materna, en forma paralela desarrolla su intelecto, descubre su mundo a través de ella, le asigna un significado a los sonidos, sílabas, palabras y mensajes que escucha, construye y emite. El niño habla, comprende y poco a poco asimila al poner en práctica las reglas gramaticales y normas sociales del uso de la lengua materna o de las lenguas a que está expuesto, como es el caso de los que viven un bilingüismo de cuna (Cfr. López, 1989:63-75).

De acuerdo con Edgar González, "Este proceso de apropiación configura en el sujeto una estructura cognoscitiva particular, signada por las formas y modos como conoce y que se encuentra en íntima relación con su lengua materna. Esto es, el lenguaje, en cierta manera, configura la apreciación de la realidad, y en las estructuras de cada lengua está implícita una singular visión cultural del mundo", también argumenta que por esta razón no es sólo fundamental "el hecho de emplear la lengua materna como vehículo de comunicación en el aula, sino que de la estructura de la lengua y de sus procesos de adquisición deben generarse estrategias metodológicas para la

organización y conducción del proceso de enseñanza aprendizaje" (González, 1989:330-331).

La adquisición y el aprendizaje de una L-1, L-2 ó L-3, aunque dichos procesos parecen semejantes, en ellos se presentan ciertas diferencias, una de ellas puede ser el hecho de que la lengua materna (L-1) se adquiere desde los primeros días de vida, con ella se construye el sistema de significados que servirá para expresar en lo sucesivo significados, por medio de cualquier lenguaje a su alcance. (matemático, mimico, oral, etc.)

Las obras antes citadas hacen notar que el sujeto se constituye tanto psíquica como paralelamente en ser social, porque desde los primeros años de vida el niño forma y desarrolla su intelecto y su lenguaje, a partir de su cultura, el niño asume el mundo que viven quienes le rodean. (Cfr. D.G.E.I.,1986: 60-61)

Se argumenta también que es a partir del sistema de significados construido con la L-1, es como se puede aprender con mas facilidad una L-2 o L-3.

Vale la pena mencionar que la adquisición y el aprendizaje de una L1,L2 o L3 puede irse acrecentando en la escuela o fuera de ella, aunque se hace notar que los mecanismos predispuestos que poseemos todos para tal acción, son mas eficientes desde que se nace hasta la edad de los 13 años aproximadamente.

El aprendizaje de una segunda lengua, se puede considerar

como un proceso distinto al de adquisición de la lengua materna, el aprendizaje de una L-2, generalmente se caracteriza por la necesidad de contar con un maestro que la enseñe, asistir a una escuela o academia para aprenderla, se sigue un orden establecido, es decir, en forma sistematizada, se apoya en un método para lograr los objetivos planteados. Sin embargo, existe otra forma muy común de aprender una L-2 o L-3 y esta se presenta por medio de la migración, también por la necesidad de interactuar con personas vecinas de otras comunidades que manejan una lengua diferente y que impera la necesidad de intercambiar con ellos bienes y servicios.

En estos casos el aprendizaje de una L-2 o L-3 se aprende en la interacción cotidiana y por necesidad, en forma natural y espontánea.

Se puede asegurar que, cuando se aprende una L-2 o L-3 ya se sabe significar por medio de la lengua materna y lo que más bien se realiza es la apropiación de un nuevo instrumento de comunicación para expresar significados que ya se poseen y que fueron adquiridos con la primera lengua.

Se dice que todos los sujetos construimos un solo sistema de significados el cual desarrollamos a partir de la adquisición de la lengua materna y es mediante éste como se va uno aproximando al aprendizaje y uso de una L-2 ó L-3.

Se puede comprobar lo anterior cuando se observa que los

niños hablantes de la lengua mixteca, en clases o en su interacción cotidiana le dan significado en su lengua materna a las palabras que escuchan en español, por ejemplo: "koko" es igual a "coco" los niños juegan con esta palabra ya que en mixteco significa "trágate esto", antes de comprender qué quiere decir en español, los niños ya la llevan a su sistema de significados construido con su lengua materna, otro ejemplo similar es el de "kata" que en mixteco significa "comezón" y en español se usa para hablarle de cariño a Catalina o Catarina. También en español a quienes se llaman Socorro se les dice de cariño Soco, y "soko" en mixteco significa brazo.

Es importante tener presente que a los cinco o seis años de edad el niño ya tiene un dominio gramatical de su lengua materna, semejante al de los adultos.

Al respecto, López, dice que "a partir de los seis años, el niño ha adquirido su lenguaje casi idéntico al del adulto". (1989:65)

Lo anterior quiere decir, que cuando los niños indígenas ingresan a la escuela primaria, ya poseen y utilizan su lengua materna para interactuar, son portadores de cierta competencia lingüística, ya hablan y comprenden, y en muchas ocasiones no sólo en una lengua, sino en dos o las que se hablen en su contexto familiar y comunitario. Esto es evidente en la comunidad de San Pedro Atoyac; lo cual se pretende demostrar apoyado en lo que se expuso con anterioridad y en lo que a

continuación se presenta, pero antes de abordarlo, es necesario recalcar la importancia que reviste el hecho de utilizar la L-1 de los niños indígenas en la educación bilingüe intercultural, ya que ésta, "no es sólo instrumento, sino la expresión de su pensamiento, se aprende a hablar y a pensar, en el proceso educativo aprendemos las ideas a través de las palabras" (Jordá; 1988: 2).

Es por ello que muchos argumentan que a partir de la edad escolar se debe encauzar más el "afianzamiento y desarrollo de la lengua materna" (López; 1989: 66) de los niños, con mayor razón si se toma en cuenta lo que dice Delval, que la adquisición del lenguaje juega un papel importante en el desarrollo psicológico de todo ser humano. (Cfr. 1989: 142) Y al respecto, Gimeno y Pérez, sostienen que el lenguaje es fundamental ya que, es "el instrumento básico del intercambio simbólico entre las personas que hace posible el aprendizaje en colaboración". (1992: 66)

Por otro lado, también debe quedar claro que la competencia lingüística de todo ser humano, se puede considerar como la "capacidad de operar cognitivamente sobre la lengua materna y de reconocer y producir sus estructuras gramaticales, sin necesidad de haberlas escuchado. Como se puede ver, el concepto de competencia considera que en la adquisición de la lengua interviene un proceso no imitativo sino esencialmente creativo" (Chomsky; 1969; Pellicer; 1983: 87).

Es muy claro que la adquisición de la L-1 de los niños que ingresan a primer grado de primaria bilingüe indígena, la adquieren en la cotidianidad, con sus padres y todos quienes le rodean, junto con la adquisición de la lengua materna los niños asimilan los elementos paralingüísticos para su uso, las normas, reglas y funciones.

Dado que aproximadamente un diez por ciento de los habitantes de la población, poseen a la lengua española como lengua materna y lengua principal, en la interacción diaria los niños hablantes del mixteco escuchan y aprenden el español, es notable como primero se logra su comprensión y después su uso oral, esto quiere decir que muchos niños hablantes del mixteco, comprenden el español pero no lo hablan.

Al ingresar al centro de educación preescolar indígena y después a primer grado de primaria bilingüe indígena, los niños que manejan como L-1 al mixteco, entran en un espacio (la escuela) donde la L-2 para ellos; es la lengua principal, si se considera que el maestro bilingüe indígena, usa como lengua de instrucción el español y raras veces usa de manera principal la lengua mixteca. En las escuelas primarias bilingües indígenas se enseña a leer y escribir en español, no se desarrolla la lectura y escritura en lengua mixteca. Es aquí donde comienzan los problemas, ya que los niños no le encuentran sentido a lo que escriben y siempre se ignora lo que ellos conocen, el maestro hace de cuentas que los niños indígenas no saben nada,

los niños por su parte sienten que ellos, su lengua y su cultura no tienen ningún valor. Así se comienzan a generar serios problemas lingüísticos, culturales, socioafectivos e intelectuales en los niños indígenas.

A continuación se verán unos ejemplos de como funcionan y se usan las lenguas vivas de la comunidad en el trabajo docente de los maestros de primer grado de primaria bilingüe indígena., sin el afán de querer generalizar tal situación, más bien como una muestra de la gran diversidad de la realidad educativa y los fines que se persiguen en y con las lenguas en presencia por parte de los niños y maestros, en este caso particular.

Para poder observar los usos y funciones que cumplen las lenguas en la interacción diaria de los maestros bilingües indígenas con sus niños y el conocimiento, fue necesario recurrir a los registros de ciertos eventos comunicativos en las clases de español y otras. Después de analizarlos se clasifican los eventos en tres apartados, basado en el trabajo de Dora Fellicer, que considera:

- a) Introducción y explicación de conceptos
- b) órdenes e instrucciones para realizar ejercicios,
- c) realización de ejercicios.

Según la autora, y en total acuerdo con ella, "en los casos a y b la distribución de la palabra y de los silencios se encuentra definida por patrones previamente determinados y

jerarquizados, que conceden al maestro el control de la comunicación y del espacio". (1989:90)

Aunque ningún apartado es excluyente, en el c, el control de la comunicación es menos riguroso, surge en forma más espontánea la interacción, los niños tienen más libertad de expresarse, bajo ningún estereotipo y con mucha naturalidad. Veamos algunos ejemplos:

El grupo de primer grado "A" de la escuela primaria bilingüe "José María Morelos", según lo afirma el maestro, el grupo está integrado por 15 niños que tienen como lengua materna el mixteco y 15 que poseen como lengua materna el español, por medio de la observación directa, se pudo apreciar que aproximadamente diez niños manejan en determinadas situaciones una y otra lengua, lo cual se acerca desde la infancia a un bilingüismo funcional y los 20 restantes tienen un dominio incipiente de una u otra lengua. Entendiendo por bilingüe funcional al sujeto que alterna el uso de las lenguas que habla, por lo regular muchos bilingües funcionales usan una lengua para cumplir funciones sociales de tipo formal y la otra para las informales o domésticas. (Cfr.López, 1989:76-77)

Después de regresar las niñas del baño, (W. C.) una de ellas se dá cuenta de que su compañera no regresa, por esta razón se dirige al maestro y le pregunta:

Ña.-¿Ndati kua'an ña Ocha zakua'a? (¿Dónde se fue Rosa maestro?)

Mtro.-Nduta cha ki'i ña. (Ella fue a traer agua)

La niña le preguntó al maestro habiéndose desplazado hasta donde él se encontraba, el maestro la miró y le contestó, la niña se devolvió apresurada a su lugar y al llegar otra compañera de ella le pregunta:

Ña.2.-¿Ndati kua'an ña tii? (¿Dónde se fue ella?)

Ña.- Nduta cha ki'in ña tii. (Dice que fue a traer agua)

Ña.2.- Aaah.

En este registro, se puede apreciar que la niña inicia el diálogo y lo hace en su lengua materna, (el mixteco) interactúa con su compañera también en mixteco.

La niña usa su L-1 para satisfacer una necesidad y curiosidad -función investigativa, explorativa.

En esta ocasión, el maestro le contesta en mixteco y se establece una comunicación significativa entre el maestro y la niña.

Posteriormente, después de haber repetido cuatro veces en coro los siguientes enunciados:

LA VACA VA AL CAMPO
LA-VACA-ES-LA-PINTA.
ES-UNA-VACA-MUY-BONITA.
EDUARDO-LA-CUIDA-Y-LA-ASEA.
VAMOS-AL-CAMPO-LE-DICE.
VAMOS-A-BUSCAR-TU-PASTO-VERDE.
LA-SACA-A-COMER-BUEN-PASTO.
NATALIO-DICE-ADIOS-A-LA-VACA.
VASO - VELA - VIBORA

Enseguida, el maestro frente al grupo le sugiere a todos los niños que copien los enunciados y emite las instrucciones en español.

Mtro.- Haber niños, copien los enunciados así como está aquí. (el maestro señala el pizarrón)

Todos los niños sacan sus cuadernos y sus lápices e inmediatamente comienzan a copiar lo que les indicó el maestro, algunos copian y repiten las palabras tal como están escritas en el pizarrón, otros chiflan o frotan sus pies en el piso.

Nuevamente el maestro se dirige a los niños y señalando la letra "V" les dice:

Mtro.- Fijense bien como está su patita de ésta letra.

Nos.- Miran atentos el pizarrón y luego continúan el trabajo, algunos acompañan su actividad con chiflidos, otros con sonrisas o platicando; una niña le habla al maestro:

Ma.- Zakuá'a Toño, te'e ? (Maestro Toño, así?)

Mtro.- Sí.

Nótese que la niña le habla al maestro en mixteco y el maestro le contesta en español.

Mtro.- Revisa el trabajo de los niños, recorre fila por fila y corrige.

Mtro.- ¡Eduardo!, pónle la raya. (El maestro se refiere al guión que hay entre palabra y palabra de la lectura)

Después de ocho minutos el maestro le dice a todos:

Mtro.- Haber, levanten la mano los que ya terminaron.

(Ninguno de los niños la levanta)

No. Cástulo, contesta: Chava'a zakuá'a. (Ya terminó maestro)

Mtro.- Muy bien.

No.3.- Maestro, no hay agua pa' beber, maestro.

No.Miguel, Cha va'a jiin. (Ya terminé pues)

Mtro.- ¡Carlos!, sientate bien.

No.4.- Maestro, queremos hacer caballitos.

Ma.4.- A la hora de recreo hacemos esto maestro.

Después de otros cinco minutos, la mayoría de los niños ya habían presentado su trabajo al maestro, sólo faltaban unos cuantos. Mientras tanto, el maestro califica, corrige y estimula a los niños con frases tales como: "Muy bien", "Así mero" y "Eso".

Posteriormente, después de presentar su trabajo los niños

y niñas regresan contentos a sus lugares respectivos, todos sonrien y comentan en torno a su calificación obtenida, "Cha, najo ni'u". (Tú, cuanto sacaste?) comparan su trabajo y se califican entre ellos.

El maestro da por terminada la actividad.

Del registro de clase que se presenta, se puede observar que las oraciones que sugiere el maestro que se repitan, están fuera del contexto cultural y lingüístico de los niños indígenas y no indígenas de este grupo escolar, pero más de los primeros, ya que todas las oraciones están escritas en español y para los segundos está un poco fuera de su contexto lingüístico ya que, se emplea "pasto" por "zacate", "campo" por "monte" y por lo regular, en la comunidad a los animales no se les dice "adios".

El maestro da instrucciones, corrige, sugiere y responde en español, raras veces lo hace en lengua mixteca. Los niños por el contrario, interactúan, se preguntan entre ellos y le preguntan al maestro en mixteco; nótese que debido a que hay algunos niños que tienen como lengua materna el español, estos protestan, preguntan y sugieren en dicha lengua. Es notable que la lengua mixteca y el español se usan y recrean de manera oral en la escuela, aunque en forma asimétrica a veces inconscientemente, pero por lo regular satisfacen una necesidad.

Por otro lado, en este grupo no se desarrolla la escritura

de la lengua materna de la mitad de los niños que conforman el grupo, este desarrollo o competencia lingüística se limita a una sola lengua, en este caso al español, se subestima la escritura de la lengua mixteca y por lo consiguiente la lectura, esto es provocado por la limitada formación docente, porque no se sabe leer y escribir en lengua mixteca, no se conocen estrategias metodológicas que permitan en forma eficaz enseñar de manera bilingüe. Sin embargo, es evidente que tanto los niños como el maestro le dan un uso oral al mixteco y le asignan ciertas funciones en su vida diaria; respecto a dichas funciones, López, dice que éstas "constituyen actividades humanas en las que el lenguaje juega un rol fundamental. Se argumenta, se cuestiona, se demanda, etc. a través del lenguaje". (1989: 78) El mismo autor y en la misma obra sostiene que "constituyen también funciones del lenguaje, aquellos usos que un niño hace de su lengua materna" (Ibid.). Y son las que a continuación se pretenden detallar; se retoman ejemplos de los usos que los niños le asignan al mixteco y al español en los primeros grados de primaria bilingüe indígena:

Instrumental, reguladora, interactiva, personal, informativa, investigativa, explorativa e imaginativa. Dichas funciones que cumple la lengua materna, según algunas investigaciones son utilizadas por los niños desde sus primeros años de vida.

"**Instrumental**, con el fin de comunicar y satisfacer sus necesidades materiales y obtener bienes y servicios" (López; 1989: 65) por ejemplo: "Ñá'ni tuti zakua'a" (no tengo cuaderno maestra) (Registro de clase, 1994)

"**Reguladora**, para pedirle u ordenarle algo a alguien e influir en su comportamiento". (Ibid.) por ejemplo: "¿ Ndati kua'an ña Ocha Zakua'a ?" (¿ Dónde se fue Rosa Maestro ?)

"**Interactiva**, con el propósito de involucrar a otras personas en las actividades que le interesan así como para mantener sus lazos emotivos con ellos." (Ibid.) por ejemplo: "Zkua'a Lumi, ña kuu tai" (Maestra Lumi, no puedo escribir) (Registro de clase-1994)

"**Personal**, para identificar y manifestar el "yo", para expresar sus sentimientos, intereses, gustos, disgustos, etc." (Ibid.) por ejemplo; los niños saben manifestarse de la siguiente manera: "recreo maestra", "yaa zakua'a" (queremos cantar maestra). (Registro de clase-1994)

"**Investigativa**, explorativa, con el fin de explorar el mundo exterior e interior" (Ibid.) Por ejemplo; "¿ Zakua'a, ama kua tanda zukuela ?", (¿ maestro, cuándo terminarán las clases ?) "Y, está lejos México; que tan lejos ?.

"**Imaginativa**, con el propósito de crear un mundo propio. (Ibid.) por ejemplo; cuando los niños juegan asumen otra personalidad en su imaginación; "may ku kuiñi" (Yo soy el

tigre), "Yo soy la mamá", "May ku tojo" (Yo soy el "tejorón") (Diario de campo-1994).

(El tejorón, es una persona disfrazada con un penacho de plumas en forma de cono que se coloca en la cabeza, usa también una máscara de madera elaborada en la comunidad, una sonaja de jícara con la que acompaña con ritmo y sonido las melodías que baila, porta pantalón, camisa o saco y medias, por lo general los danzantes son indígenas hablantes de mixteco, en la danza bailan con música de violín, canciones dedicadas a los animales como el guajolote, el conejo y otros, es una tradición que en la comunidad y región, un mes antes del miércoles de ceniza, comienzan a bailar los tejorones, por costumbre en estas fechas se toma tepache; así se celebra el carnaval en San Pedro Atoyac).

"Informativa, para comunicar nueva información (y) ...También utiliza esta función para hablar sobre el lenguaje". (Op.cit.,1989: 65-66) Por ejemplo: "Eeh, ña ku ka'un já", (Eeh, no puedes hablar) "Pa' iku matu'un ña'a lu'u kani chii" (Papá, ayer una niña me pegó) "Cha uchi nda ti" (Vale diez, dice) (Diario de campo-1994)

Cabe mencionar que en el caso de los adultos, entran en juego otras funciones más, dado que "el hombre utiliza la lengua como instrumento de comunicación e interacción social". (Op.cit; 1989: 78) en este sentido la función del lenguaje equivale a los actos sociales realizados por medio del

lenguaje. La lengua oral y escrita es utilizada en la administración pública, en la educación familiar-comunitaria, en el comercio y todas las relaciones que le permiten satisfacer necesidades biológicas y sociales, personales y colectivas, por lo regular la lengua oficial y dominante cumple funciones en los espacios más amplios y variados de la sociedad y la lengua mixteca u otras lenguas indígenas son relegadas a un uso restringido intrafamiliar-comunitario y a veces microregional, como es el caso de el uso de la lengua mixteca en la región de la Costa Chica Oaxaqueña.

Es palpable pues que la escuela bilingüe en el medio indígena no desarrolla la lectura y escritura en lengua materna o de las lenguas en uso en la comunidad, en el ejemplo anterior se puede apreciar como se impone una lengua y desplaza a la otra, provocando así un bilingüismo sustractivo en los niños hablantes de la lengua mixteca, como se observa, no a todo el grupo de educandos se le desplaza su lengua materna, ya que la lengua materna de la mitad de ellos es el español. Este es el caso del grupo de primero "A", ya que la situación sociolingüística de los otros cuatro grupos se presenta diferente, como se puede observar en el siguiente cuadro:

SITUACION SOCIOLINGÜISTICA DE LOS GRUPOS DE PRIMER GRADO DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS BILINGÜES "JOSE MARIA MORELOS" Y "MEXICO" - QUE FUNCIONAN EN LA COMUNIDAD DE SAN PEDRO ATOYAC, JAM., OAX.

ESCUELA	GRADO	GRUPO	L1 MIXTECO			L1 ESPAÑOL			BIL.		BIL.	
			H	M	T	H	M	T	M-E		C-E	
									H	M	H	M
"J.M.M."	1o.	"A"	9	11	20	5	5	10	3	2	5	5
	1o.	"B"	8	17	25	3	2	5	3	2	3	2
	1o.	"C"	13	17	30	-	-	-	-	2	-	-
"MEXICO"	1o.	"A"	16	13	29	-	1	1	-	-	-	1
	1o.	"B"	14	15	29	1	-	1	-	-	1	-
TOTAL			60	73	133	9	8	17	6	6	9	8

En el caso anterior, también se puede deducir que la L-2 (español) de los niños hablantes de mixteco la aprenden de una manera mecánica, directa, sin una metodología adecuada, al repetir y tratar de memorizar sin comprender, no se toma en cuenta el sistema de significados que han construido los niños a partir de su lengua materna. Las habilidades lingüísticas (hablar y comprender) de los niños hablantes de mixteco, adquiridas en el seno familiar y comunitario no son consideradas en las escuelas bilingües, por lo general aquí se enseña a leer, escribir, "hablar bien" y "comprender", en español, se repiten oraciones y textos que los niños hablantes de mixteco no alcanzan a comprender, de esta manera, cuando se les pide que lean en español no le encuentran sentido a lo que leen, esto tal vez provoca que los niños se aburran y opten por

abandonar la escuela primaria. Se piensa que este es otro factor que determina la asistencia regular de los niños o las constantes faltas, también se considera que influye en la conformación de un sentimiento de inferioridad e incapacidad ante los retos que se presentan en la escuela y en la vida diaria.

El no usar en forma adecuada y no generar el desarrollo paralelo de las lenguas vivas de cualquier comunidad, provoca cierta pasividad y coarta la espontaneidad y creatividad de quienes manejan de manera principal la lengua oprimida.

Es notable como los grupos de niños de doce a catorce años de edad hablantes de mixteco, en comparación con los niños de seis a ocho años, estos últimos se sienten más libres para hablar, lo hacen sin temor, espontáneamente y los primeros se sienten como presionados para hablar en español y al no poderlo "hacer bien" mejor optan por quedarse callados, ya que si hablan en español, se exponen a burlas por no tener un dominio eficaz de ésta su L2.

Por lo general, a todos los niños desde que ingresan al Centro de Educación Preescolar Indígena y en la escuela Primaria, se les exige que saluden en español. Por las mañanas en todos los grupos escolares se escucha: "Buenos días niños, buenos días maestro (a)", nunca se saluda en mixteco y cuando se hace en español parece que existe cierta norma estricta y común en todas las escuelas primarias, (el maestro primero

saluda, al hacerlo levanta su mano y dirige su mirada al grupo de niños, los niños contestan y se ponen de pie, el maestro les dice, sientense, los niños se sientan) parece ser que todos actúan en forma mecánica, en igual forma pero con sus respectivos elementos paralingüísticos de lunes a viernes a la hora de salida de la escuela, la despedida se lleva a cabo con el clásico "hasta mañana niños, hasta mañana maestro (a)".

Antagónico a esto en la comunidad en la interacción diaria los niños indígenas hablantes de mixteco ven y escuchan como se saludan y despiden sus padres y vecinos, quienes interactúan en lengua mixteca acompañan el saludo con ademanes, no importando si es de mañana, tarde o noche el saludo es "nakumichuu" y la despedida "ndaitan" (hasta mañana) o "kua'in" (ya me voy)

El no usar y valorar lo que ya saben los niños, provoca serios conflictos, ya que se hace pensar que lo que se conoce y posee no sirve y ni vale, por lo tanto, habría que desecharlo. Es así como comienza desde la escuela el bloqueo del desarrollo lingüístico, intelectual y cultural.

Las razones son muchas y diversas, pero es notorio que influye en gran medida la escasa formación profesional de quienes prestan su servicio en el ámbito de la Educación Indígena Bilingüe. En concreto, la mayoría de los maestros bilingües indígenas desconocen los fundamentos psicológicos, lingüísticos, culturales, pedagógicos y jurídicos que le dan

sustento a la educación indígena y su aplicación en la práctica docente del campo específico que se trata.

Ahora veamos otros ejemplos de los usos y funciones que cumplen el mixteco y el español en la interacción diaria entre los niños y maestros que conforman los grupos con un 98 % de hablantes de la lengua mixteca.

Este es el registro de una clase en primer grado de primaria bilingüe indígena.

PARTICIPACIONES	COMENTARIOS DEL OBSERVADOR
Mtra. A ver vamos a contar, todos uno, dos, tres,...hasta el 40.	-En el pizarrón se encontraba escrita la numeración del -- uno hasta el 40.
Ños. Algunos repiten sin mucha atención.	-La maestra se encontraba -- parada frente al grupo y señalaba número por número.
Mtra. Pongan atención niños, empezamos otra vez, uno, - dos, tres, cuatro...	-Se nota que los niños cuentan bien hasta el número 15, enseguida se equivocan y la maestra los ayuda.
Mtra. A ver le damos otro repaso y copian los números del - uno al cinco en su cuaderno.	-Terminan de repasar y los - niños se distraen al sacar su cuaderno.
Ña. Cantar queremos.	
Mtra. Saquen su cuaderno.	-Los niños que ya sacaron su - cuaderno se ponen a copiar lo que indicó la maestra.
Ña. Zaku'a, cha kete cha u'un (Maestra ya llegué hasta - cinco)	-La maestra recorre fila por fila y ayuda y corrige a los niños.
Ña. Zaku'a, xini Maricela - u'vixan tii. (Maestra, Maricela dice que le duele la cabeza)	-La maestra no hace caso de lo que le informa la niña.
Mtra. ¡ Ya !, ¡ apúrense !, -- ¡ Gloria !, ¿ Ya terminaste ?	-Dos niñas presentan su tra-- bajo, Gloria no contesta, ve a la maestra y continúa su trabajo.

- Ma. Moño ta'un zakua'a (haga moños, maestra) -La maestra no le responde a dicha niña. Ella califica y revisa los avances.
- Ma. Ku'in tate zakua'a. (maestra quiero ir al baño) -La maestra ignora de nuevo lo que ésta niña le dice.
-Varias niñas se encaminan a la puerta, quieren salir al baño.
- Mtra. A ver niñas, ¿ A dónde van ?
- Nas. Ku'undi kua tatandi zakua'a. (Vamos al baño maestra) -Las niñas responden en coro.
- Mtra. Salgan las que ya terminaron. -Las niñas salen corriendo, al regreso se ponen de acuerdo para jugar.
- Nas. Lee, lee, siki, toa. (niña, niña, jugamos al ratito) -Se toman de las manos y comienzan a cantar y a jugar la rueda de San Miguel.
- Mtra. Los que ya terminaron jueguen pero acá. -La maestra les sugiere que jueguen frente al pizarrón, las niñas aceptan.
- Nos. Cha va'a zakua'a (ya terminamos maestra) -Todos ya habían terminado de copiar los números del uno al cinco.
- Mtra. Ya siéntense en su lugar, ya jugaron un ratito. -Todos los niños se sientan en sus mesabancos y esperan nuevas indicaciones.

En este registro de clase, es notorio que la maestra basa la enseñanza en la repetición y memorización, los niños repiten en español sin mucha atención lo que la maestra les pide, también es claro que la maestra dirige la clase en lengua española.

Cuando los niños inician una conversación, responden o manifiestan alguna necesidad, lo hacen en lengua mixteca, por

ejemplo: "Zakua'a, cha kete cha u'un", (Maestra, ya llegué hasta cinco) "Zakua'a, xini Maricela u'vi xan tii", (Maestra, Maricela dice que le duela mucho la cabeza) "Moño ta'un zakua'a". (Haga moños maestra). (Registro de clase, 1994).

Por otro lado, es palpable una marcada coerción de la maestra hacia los alumnos y por lo regular ésta no toma en cuenta los intereses y necesidades de los niños que atiende. En el registro se puede apreciar como no les permite ir al baño cuando se lo piden, la maestra decide quienes salen y quienes no, también ella decide qué escribir y cuándo, quienes que jueguen y quienes no; los niños (as), por el contrario, se organizan solos y lo hacen en lengua mixteca, cantan en español, la maestra dispone del tiempo de juego y el lugar, "Ya siéntense en su lugar, ya jugaron un ratito", "Los que ya terminaron jueguen, pero acá". (Registro de clase, 1994)

En el siguiente registro de clase de español se pueden apreciar los usos y funciones que las lenguas mixteca y el español cumplen en el trabajo docente, también con un grupo de niños que un 98 % tienen como lengua materna y principal al mixteco.

PARTICIPACIONES

Mtra. ¿ Cómo dice aquí ?

COMENTARIOS DEL OBSERVADOR

- La maestra comienza a escribir en el pizarrón las siguientes palabras: La - palma, y le pregunta a los niños.
- La maestra señala las palabras.

- Nos. Contestan en coro laa pal...
maa.
- La palma es alta
El elote está verde
El coco es dulce
La casa es bonita
- Mtra. ¿ Cómo dice en el pizarrón ?
- Mtra. A ver Raúl ¿ Cómo dice acá ?
- Mtra. Muy bién, Raúl siéntate.
Mtra. Celerina, al pizarrón.
- Mtra. ¡ Yaa !, siéntense, ahora lo van
a escribir en su cuaderno.
- Ño. Ña'ani nuu lapi yu zakua'a.
(no tiene punta mi lápiz maestra)
- Mtra. No se coman la punta de su lápiz.
- Mtra. A ver, de quien es éste ?
Ña. Chi yu'ú zakua'a. (es mio mtra.)
- Mtra. ¿ Ya terminaron ?
- Ños. Aa'an
- La maestra escribe has-
ta completar las si-
guientes oraciones:
- La maestra señala y re-
pite palabra por palabra
junto con los niños.
-Todos los niños repiten
en coro casi gritando.
-Raúl repite el párrafo
señalando palabra por
palabra frente al piza-
rrón.
- Celerina no señala co-
rrectamente las palabras
que pronuncia. Esto le
causa risa a todos los
niños. Y más la palabra
coco, porque koko en -
mixteco significa trága-
te ésto o tómate ésto.
- La maestra se refiere al
texto escrito en el pi-
zarrón.
- Algunos niños se paran
y se asoman a la puerta
- La maestra le saca
punta a dos lápices y
los devuelve.
- Todos los niños copian
el texto. La maestra -
sale del salón por un
momento, cuando regre-
sa les pregunta:
- Ningún niño contesta.
-La maestra comenta:
"se me dificulta ex-
plicarle a ellos por-
que no me entienden -
el español".
- Los niños dan a enten-
der que aún no han
terminado su trabajo.

Mtra. Apúrense.

-Tres niños se dirigen hacia la maestra y uno sólo le habla.

Ño. Maestra dame permiso que voy al baño.

Mtra. Nomás quieren salir afuera.

-La maestra no les concede permiso.
-Los otros niños siguen trabajando inquietos, ríen, chillan y golpean los mesabancos.

Ña. Maestra, maestra, imaestra!

Mtra. Mande.

-Le contesta a la niña y ésta responde

Ña. ¡Ay maestra!, na mande na'a kur ka ni.
(Ay maestra, qué mande es ese pues)

-Entre la maestra y la niña ya no sigue el diálogo.

Mtra. ¿Ya terminaste Raúl?, siéntate --
Aurora, Juana apúrate.

-Los niños y niñas que van terminando de escribir le muestran a la maestra su trabajo
-En un momento la maestra me comenta:
"A veces no volteo hasta que me dicen maestra, para que así se vayan acostumbrando a hablar español".

Mtra. Z anumindo, ti tu ña taando ña kua --
ketando recreo. (Apúrense, porque si no escriben no van a salir al recreo)

-Algunos niños presentan sus trabajos, la maestra califica y corrige

Mtra. Ya terminaron, porque ya voy a borrar el pizarrón, ya puedo borrar, cha kuu zanai. (¿ya puedo borrar?)

Ños. Zana'a zakua'a (borra maestra)

-Después de haberle calificado a todos los niños, la maestra borra el pizarrón y da por terminada la actividad.

De este registro de clase, también se puede deducir que la maestra bilingüe en su trabajo docente usa más la lengua española, ya que por lo regular siempre pregunta, estimula ordena y sugiere en dicha lengua, por ejemplo: "¿Cómo dice en el pizarrón?", "Muy bien Raúl", "Celerina, al pizarrón", "Ahora lo van a escribir en su cuaderno".

En este grupo se desarrolla la escritura y lectura del español, la cual los niños indígenas hablantes del mixteco la memorizan de tanto repetirla, pero no la comprenden, por ello no señalan correctamente cuando se trata de relacionar palabras escritas y verbales en el pizarrón.

También en este registro se puede observar que las palabras que tienen un uso y significado en lengua mixteca y un uso y otro significado en español; los niños hablantes de la lengua mixteca al escuchar estas palabras en español, inmediatamente le dan el significado que han construido a partir de su lengua materna, es decir, el significado que estas tienen en mixteco, por ejemplo: al repetir la oración "el coco es dulce", los niños se dicen entre ellos "koko ti chaa" (trágate esto tu) porque "koko" en mixteco significa (tragate ó tómate)

Por otro lado, también es evidente que la maestra le atribuye a la lengua indígena el hecho de no poder explicarles fácilmente a los niños, por ello la maestra se empeña más en

que los niños aprendan a hablar el español, aunque no sepan lo que dicen, y esto provoca que muchas veces la comunicación entre los niños hablantes de la lengua mixteca y la maestra sea interrumpida. Esto si se toma en cuenta lo que la misma maestra dice: "A veces no volteo hasta que me dicen maestra, para que así se vayan acostumbrando a hablar español"

Dadas las condiciones de formación docente, la maestra piensa que repitiendo palabras aisladas los niños aprenderán a hablar el español.

La maestra no trabaja de manera bilingüe y esto dá a entender que no conoce que se pretende con la educación indígena bilingüe.

Es notable como los niños preguntan, dialogan y protestan en lengua mixteca y la maestra a propósito ignora lo que los niños saben y desean saber, es decir, sus conocimientos, intereses, gustos y necesidades.

La maestra al trabajar con su grupo pregunta, corrige, decide y estimula en español. Se puede apreciar que la maestra amenaza a los niños con privarlos del recreo si es que no terminan de escribir lo que ella les propuso. "Zanumindo, ti tu ña taando ña kua ketando recreo", "Apúrense, por que si no escriben no van a salir al recreo", Únicamente esta amenaza la dirigió en L-1 y L-2.

El siguiente cuadro que se presenta intenta sistematizar y

documentar la distribución de los usos y funciones de las lenguas mixteca y castellana en el trabajo docente que realizan los maestros en las aulas de primer grado de las escuelas primarias bilingües indígena de la comunidad de San Pedro Atoyac, Jamiltepec, Oaxaca. El modelo es tomado de (Muñoz; et.al.,1993: 193)

DISTRIBUCION DE LOS USOS Y FUNCIONES DE LAS LENGUAS MIXTECA Y ESPAÑOLA EN LAS AULAS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA BIL.INDIG.		
PREDOMINIO	MAESTROS NIÑOS	
MIXTECO	-Explicación de temas, órdenes e instrucciones para desarrollar alguna actividad. -Interacciones apropiadas por los niños.	-Todas las interacciones entre ellos. -Preguntas al maestro sobre temas de clase, mayor explicación o dudas. -Comentarios de sus vivencias. -Información sobre temas o hechos.
TENDENCIA MIXTECO-ESPAÑOL	-Algunas instrucciones -Algunas reafirmaciones.	-Respuestas al docente, relacionan temas con vivencias.
TENDENCIA ESPAÑOL - MIXTECO	-Algunas instrucciones. Reafirmaciones. Despedidas, saludos,	-Solicitud de permiso -Saludos, despedidas, repeticiones en coro.
PREDOMINIO ESPAÑOL	-Ejemplos y ejercicios escritos en el pizarrón, rotafolio, láminas. -Llamadas de atención y felicitaciones a los niños. -Evaluaciones escritas y orales. -Manejo de conceptos básicos de cada tema. -Instrucciones y recomendaciones. -Cantos, rimas y poesías.	-Lectura (repetición) -Escritura (copiado) con fines escolares. -Respuestas a las evaluaciones orales y escritas y resolución de ejercicios y tareas. -Cantos ya memorizados y lectura de la numeración arábiga.

Los usos y funciones que pueden asignárseles a las lenguas en el campo de la educación indígena bilingüe intercultural, son de suma relevancia para el logro de los objetivos que esta se plantea.

Lo anterior es más preocupante si se acepta que "el resultado de un sistema escolar se obtiene ante todo en función de la cantidad absoluta o relativa de información que se transmite por y dentro del lenguaje, ya que son pocas las actividades que, como la enseñanza, constan tan exclusivamente de la manipulación de palabras" (Bourdieu y Passeron en: Pellicer; 1983: 85)

Para enseñar o mejor dicho facilitar la construcción del conocimiento, todos los maestros elaboran e instrumentan estrategias metodológico-didácticas que les permiten lograr con más eficacia sus propósitos, a continuación trato de poner en evidencia dichas estrategias que utilizan los maestros bilingües indígenas al trabajar con los niños que cursan el primer grado de primaria.

La construcción del conocimiento se conceptualiza como el hecho de desarrollar, crear y recrear nuevas estructuras intelectuales del sujeto, para ello es importante tomar en cuenta el estado en que se encuentre. En otras palabras, construir el conocimiento significa auto-aprender, crecer intelectualmente, adquirir "sistemas para recibir información y transformarla" (Antología, 1990: 41)

Las estrategias, de acuerdo con Andy Hargreaves, "son el producto de una actividad constructiva y creativa por parte del maestro", son utilizadas para manejar situaciones con éxito, se caracterizan por ser soluciones creativas, constructivas y adaptativas a los problemas cotidianos que se le presentan al maestro en el aula, la "experiencia" determina su adaptación e institucionalización. (Cfr. Ser maestro..., 1985: 140-143).

También en torno a las estrategias, Peter Woods, dice que, éstas "son formas de llevar a cabo metas..., conjunto de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales, "no son lo que se presenta bajo "inspección" cuando la autoridad se encuentra presente. Forman parte de un curriculum oculto... y son motivadas individualmente, orientadas culturalmente y adaptadas en la interacción con otros. (Op.cit., 121-122).

Es indiscutible que en las aulas, en el trabajo docente los maestros emplean estrategias con la finalidad de hacer más dinámicas las clases y posibilitar en los niños una forma más viable de construir el conocimiento, estas estrategias son conforme a las circunstancias específicas de cada grupo escolar y siempre entran en juego distintas formas de instrumentar actividades, normas, valores y lograr los objetivos en cada asignatura (español, matemáticas, educación física, etc.) y los particulares que se propone lograr el maestro, dichos objetivos particulares son producto de las condiciones históricas,

políticas, culturales y lingüísticas de la comunidad, así como la concepción de ésta hacia la escuela primaria.

Al planear y poner en acción las estrategias, los maestros recurren a su experiencia y a su formación profesional, ponen de manifiesto la concepción que tienen de los niños, del conocimiento, de su función y de los procesos de enseñanza y aprender.

Del siguiente registro de clase se pueden deducir las estrategias que el maestro pone en práctica, con la finalidad de facilitar la conducción de su trabajo docente y con el propósito de lograr los o el objetivo que el mismo se plantea. (lograr que los niños aprendan a leer y escribir)

Dicho registro corresponde a una clase de español en primer grado de primaria bilingüe indígena.

PARTICIPACIONES	COMENTARIOS DEL OBSERVADOR
Mtro. Repitan conmigo ti pi ta-pe.	-El maestro frente al grupo, con una varita señala las sílabas ti pi ta pe ti pi ta pe escritas de esta manera en el pizarrón.
Nos. Ti pi ta pe	-Los niños repiten en coro junto con el maestro hasta ocho veces dichas sílabas.
Mtro. Ahora fila por fila, repitan: ti pi ta pe.	-Los niños van repitiendo fila por fila, hasta tres veces cada fila.
Mtro. Viti tavando tutu. (ahora saquen su cuaderno)	

- Nas. Na'ni lapi maestro, Ra'ni -
lapi zakua'a. (No tengo --
lápiz maestro)
- Mtro. Dukundo lapi chi amigo. --
(Busquen lápiz con sus --
amigos)
- Mtro. ¡Yaa! escriban: ti pi ta pe.
No. Maestro ya me voy porque no
tengo lápiz.
- Nos. Yaa maestro.
Nas. Kuatedu nu maestro. (espere -
maestro)
- Mtro. Falta pi aqui.
Otros niños. Yaa mastro.
Mtro. A ver si ya terminaron.
- Mtro. Bién, mal, muy bién.
Nos. Ko'o siki cha. (Vamos a jugar
tu)
- No. Ko'o siki jin. (Vamos a jugar
pues)
- Mtro. Ahora vamos a escribir todos.
- Mtro. Alzan la mano los que ya ter-
minaron.
Nos. Yaa maestro.
Otros Nos. Noo maestro.
- Una madre de familia visita
al maestro, él sale a su en-
cuentro hasta la puerta del
salón. Conversaban en mixte-
co. (No me fue posible docu-
mentar o grabar lo que pla-
ticaban) Los niños aprove-
ron este tiempo para jugar,
brincar y gritar.
- El maestro no le hace caso.
-Los niños que tienen cua-
derno y lápiz, escriben y -
repiten ti pi ta pe.
- El maestro recorre los lu-
gares de los niños que ya -
terminaron y califica y co-
rrige:
- El maestro califica con pa-
lomititas, taches y dieces, -
así estimula y corrige a los
niños.
- Los niños que han terminado
rien, se paran, se acuestan
sobre sus mesabancos y pla-
tican entre ellos.
- El maestro escribe en el
pizarrón ta pe ti pi ton
-Los niños copian en su -
cuaderno lo que les indicó
el maestro.
-Un niño chifla un cantito
y trabaja.
-Los niños que ya termina-
ron quieren presentar su
trabajo.

- Mtro. Sientense en su lugar, voy para allá. -Los niños esperan a que el maestro les califique donde están sentados.
- Mtro. Si ya terminaron encierren en un círculo todo donde dice ta pe. -El maestro indica en español y en mixteco.
- Mtro. Tu cha ndi'i taando. Taando raya cuta, cuta di'i nu ka'an ta pe. -Los niños escuchan con atención, comprenden lo que el maestro les dice y hacen el ejercicio.
- Nos. Va'á zakua'á -Después de unos tres minutos el maestro pregunta:
- Mtro. ¿ Ya terminaron ?
Nos. Yaa maestro, noo maestro. -Responden en coro.
-Los que ya terminaron presentan su trabajo.
-El maestro corrige y califica fila por fila, a los que ya terminaron les dice:
- Mtro. Siéntense y guarden su cuaderno. -Dos niñas comparten agua para tomar de un bote.
-Cuando el maestro les ha calificado a todos cambia de actividad.
Dicha sesión tardó aproximadamente 45 minutos.

Se nota que el maestro basa su trabajo de enseñar en la repetición que sin duda alguna conlleva a la memorización mecánica y sin sentido. Nótese que el maestro les pide a los niños que repitan en grupo y fila por fila, hasta ocho veces.

Las sílabas que se manejan no tienen ningún significado, están fuera de la realidad sociocultural y lingüística de los niños.

Los intereses de los niños no son tomados en cuenta, ya que, cuando un niño dice: "Maestro, ya me voy por que no tengo

lápiz", el maestro no le hace caso, ignora la necesidad del niño.

En ocasiones señaladas el maestro indica y da instrucciones en mixteco y en español, por ejemplo: "Si ya terminaron encierren en un círculo todo donde dice tape" "Tucha ndi'i taando, taando raya kuta, kuta, ndi'i nu ka'an tape".

Se nota claramente que los niños interactúan, preguntan y sugieren en mixteco, por ejemplo: "Va'a zakua'a", (Está bien maestro) "Kuatú nu maestro", (Espere un momento maestro) "Ña'ni lapi zakua'a" (No tengo lápiz maestro). A veces responden o dicen oraciones cortas en español, por ejemplo: "Yaa maestro", "Noo maestro", "permiso maestro". También es notorio que el maestro por lo regular siempre pregunta, estimula, corrige y apoya en español. por ejemplo: "¿ Ya terminaron ?", "Falta pi aquí", "¡Yaa, escriban!", "Bien", "Mal", "Siéntense en su lugar, voy para allá".

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Son muchas las razones por las que urge instrumentar una educación bilingüe intercultural, pero la más importante es para no causarle conflictos culturales, psico-lingüísticos y de identidad a los niños que asisten a las escuelas del subsistema de educación indígena.

Por ello, es impostergable que los maestros aspirantes al subsistema de educación indígena se formen de una manera específica antes de ingresar al servicio para que atiendan de manera adecuada a la población infantil indígena.

Es apremiante que desde las escuelas primarias bilingües, se contribuya al desarrollo integral y armónico desde lo socio-cultural, cognitivo, afectivo y lingüístico de los niños indígenas y no indígenas, para así evitar la discriminación de unos a otros, que conduce a conformar una actitud diglósica.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, se puede concluir; que en las escuelas primarias observadas que funcionan en San Pedro Atoyac, no se desarrolla una educación bilingüe.

Que las lenguas mixteca y española se usan y cumplen funciones distintas de acuerdo con el estatus de cada lengua y sus hablantes. Se pudo apreciar que la lengua española es la

lengua de instrucción, con ella el maestro enseña, corrige, estimula, da instrucciones y evalúa, contrario a esto en la familia y en la comunidad los niños preguntan, informan, sugieren, protestan, imaginan y argumentan en lengua mixteca.

Es notable que la lengua mixteca no se usa como lengua de instrucción. En las aulas escolares se usa a veces de manera oral. Se podría decir que esto obedece a que los maestros bilingües indígenas no tienen un conocimiento claro y preciso del por qué y para qué de una educación indígena bilingüe y esto tiene que ver en gran medida con la escasa formación profesional con que los maestros del subsistema de educación indígena ejercen la docencia. Se pudo apreciar que en la presente década la mayoría ingreso al magisterio con un nivel de estudios de bachillerato o su equivalente, pero en las dos décadas anteriores la mayoría ingresó con estudios de primaria y secundaria.

Para poner en práctica una educación indígena bilingüe es necesario que los maestros se formen de manera específica, se actualicen constantemente y que superen los prejuicios lingüísticos y culturales que le aquejan.

De acuerdo a los datos obtenidos se puede concluir que los maestros de educación indígena muy poco han desarrollado la lectura y escritura en lengua mixteca, por lo tanto, esto no les permite enseñar a leer y escribir en dicha lengua a los

niños hablantes de la misma y como consecuencia no se lleva a cabo una educación indígena bilingüe.

Para lograr un cambio en el ámbito de la educación indígena bilingüe intercultural, es necesario que la formación y actualización abarque a todos los involucrados en este campo y no sólo a los maestros de grupo.

Se puede decir que son muchas las razones que impiden el desarrollo de una educación indígena bilingüe intercultural, aquí se apuntan algunas:

El plan y programa de educación primaria no considera en sus objetivos ni en su planeación desarrollar las lenguas indígenas del país.

El manual para la enseñanza de la lecto-escritura en lengua mixteca para la región de la Costa Chica Oaxaqueña, no se imprime cada ciclo escolar, los pocos que existen no son distribuidos ni utilizados en la práctica docente que realizan los maestros de primer grado de primaria bilingüe de las escuelas de referencia.

Hace falta que los gobiernos de los estados hagan efectivo el artículo 38 de la Ley General de Educación, con acciones que propicien el desarrollo de las lenguas indígenas en la escuela, apoyando con recursos y proyectos que vayan en este sentido.

El calendario y horario escolar no son flexibles y no se

prestan para adaptarlos a las situaciones concretas de cada comunidad donde funcionen escuelas bilingües indígenas.

Por otro lado, es de suma importancia desarrollar proyectos de investigación educativa en el medio indígena para fundamentar la acción y lograr una transformación.

La lealtad lingüística es producto de lo eficaz que resulta en la vida cotidiana el uso de determinada lengua, por ello, las escuelas primarias bilingües deben desarrollar y fortalecer los patrones culturales y lingüísticos de los niños.

Es justo reflexionar acerca de que pueden haber nuevos planes, programas, materiales pero si el maestro no es preparado de manera específica para que su trabajo responda a las necesidades e intereses de los destinatarios, de nada sirve.

Lo anterior es de suma importancia si se considera que el papel del maestro es clave en la formación de los niños, por eso, la profesionalización de su práctica, es fundamental.

B I B L I O G R A F I A

- Bonfil Batalla, Guillermo. (Compilador) *Utopía y revolución*. Editorial Nueva Imagen, 2a. ed., México, 1988.
- Caso, Alfonso. *Culturas Mixteca y Zapoteca*. Ediciones encuadernables El Nacional. México, 1942.
- Cisneros Paz, Erasmo. "Características de la población indígena en México". En: Revista *Nuestro Saber*. No. 3, SEP-DGEI, México, 1991.
- Coronado Suzán, Gabriela. *Persistencia lingüística y transformación social: bilingüismo en la mixteca alta*. Cuadernos de la Casa Chata No.152, CIESAS-SEP, México, 1987.
- _____ *De la realidad al deseo: Hacia un plurilingüismo viable*. Cuadernos de la Casa Chata No.169 CIESAS-SEP, México, 1989.
- Chasiquiza Montaluisa, Luis. *Comunidad, escuela y currículo*. UNESCO-OREALC, Stgo. de Chile, 1991.
- Dahlgren de Jordan, Barbro. *La mixteca: Su cultura e historia prehispánicas*. 2a. ed., UNAM, México, 1966.
- Delval, Juan. *Crecer y pensar*. Editorial LAIA, Barcelona, España, 1989.
- _____ "Aprendizaje y desarrollo". En: *Antología Teorías del aprendizaje*. SEP-UPN, 3a. reimpresión, México, 1990.
- Díaz-Couder, Ernesto. *Diversidad Socio-cultural y Educación en México*. UPN-CIESAS, Mimeo, México, 1990.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Santillana, Madrid, España. 1983.

- Franco de Machado, Clara. *Experiencias sobre utilización de tecnologías apropiadas en la formación de educadores de zonas marginales*. 2a. edición, OREALC/UNESCO Stgo. de Chile, 1985.
- García Susana y Vanella Liliana. *Normas y valores en el salón de clases*. Ed. Siglo XXI, México, 1992.
- Garton Alison y Chris Pratt. *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Traducción de: Magda Rivero. Ediciones Paidós, España, 1991.
- Gilles, Ferry. *EL TRAYECTO DE LA FORMACION. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Editorial Paidós, México, 1990.
- Gimeno Sacristán, Jose y Angel I. Pérez Gómez. *Comprender y Transformar la enseñanza*. Ediciones Morata, Madrid, España, 1992.
- Giroux, Henry. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Ed. Siglo XXI, México, 1993.
- González Ventura, Josefa L. *VIDA COTIDIANA DE JICAYAN. VOLUMEN UNO*, Celiac-Oaxaca, México, 1993.
- Hamel Rainer, Enrique. "Determinantes sociolingüísticos de la educación indígena bilingüe", en: *Signos Anuario de Humanidades*. UAM-Iztapalapa, México, 1988.
- Jordá, Jani. *Proyecto de Actualización para las zonas escolares de la región lacustre de Michoacán*. UPN, México, 1984.
- López, Luis Enrique. *LENGUA 2. MATERIALES DE APOYO PARA LA FORMACION DOCENTE EN EDUCACION BILINGÜE INTERCULTURAL*. OREALC-UNESCO, Santiago de Chile, 1989.

- López Ramos, J. Arturo. *Esplendor de la antigua mixteca*. Ed. Trillas, México, 1987.
- Mancha H., Hilda e Isaias Aldaz Hernández. "Perspectivas Escolares y Sociales de la Lengua Mixe". En: *CONTENIDOS ETNICOS DEL LENGUAJE*. Héctor Muñoz Cruz y Rossana Podesta Siri. UABJO-IISUABJO, Oaxaca, 1993.
- Martínez Dunstan, Sergio. "Líneas humanistas como propuesta de formación". En: *Sin Saberes*. Revista de educación y sociedad. AÑO 1, No. 1, Dic. 94 - Feb. 95, México.
- Martínez, S. Rigoberto. et.al. *Una experiencia de formación docente a través de la Extensión Universitaria*. Tesis de Licenciatura. UPN, México, 1993.
- Mercado, Ruth. (Coordinadora) *Formación de maestros y practica docente*. Memorias, DIE-IPN, OREALC/UNESCO, México, 1988.
- _____ "El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria". En: *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. DIE-Cinvestav-IPN, México, 1986.
- Muñoz Cruz, Héctor. "¿Asimilación o igualdad lingüística en el Valle del Mezquital?". En: *Lingüística y sociedad*. Revista Nueva Antropología, No. 22, ENAH, México, 1983.
- Namo de Mello, Guiomar. "¿Qué debe enseñar la escuela básica?". En: *Revista Cero en conducta*, No. 28, AÑO 6, México, 1991.
- Pellicer, Dora. "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos: La clase de español en la escuela primaria" En: *Lingüística y sociedad*. Revista Nueva Antropología. No. 22, ENAH, México, 1983.
- Pozas, Ricardo. *Antropología y Burocracia indigenista*. Editorial Tlacuilo, Cuadernos para trabajadores, No. 1, México, 1976.

Rendón Esparza, Juan Manuel. "Transformar la práctica docente de los maestros de la ENM ¿ Utopía o realidad?. Reflexiones en torno a una experiencia de actualización docente". En: *Formación de Maestros y Práctica Docente*. Ruth Mercado. (Coord.) DIE-Memorias, IPN, 1988.

Rendón, Juan José y Barbara Cifuentes. "Algunas observaciones acerca de la función de la lengua en una comunidad lingüística zapoteca". En: *Lingüística y sociedad*. Revista Nueva Antropología. No. 22, ENAH, México, 1983.

Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth. *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y Debates*. DIE-Cinvestav-IPN, México, 1986.

_____ *Ser maestro, estudio sobre el trabajo docente. Antología*. SEP-Caballito, México, 1985.

_____ *Desde la perspectiva del trabajo docente*. DIE-Cinvestav-IPN, México, 1987.

_____ *Reflexiones sobre el proceso etnográfico. (1982-1985)* Documentos del DIE-Cinvestav-IPN, México, 1987.

Salinas Mafra, Silvia, et. al. "Una experiencia de educación continua con maestros". En: *Formación de maestros y práctica docente*. Ruth Mercado. (Coord.) DIE-Cinvestav-IPN, OREALC/UNESCO, México, 1988.

SEP-DGEI *Programa para la Modernización de la Educación Indígena*. SEP-DGEI, México, 1990.

_____ *Bases generales de la educación indígena*. SEP-DGEI, México, 1986.

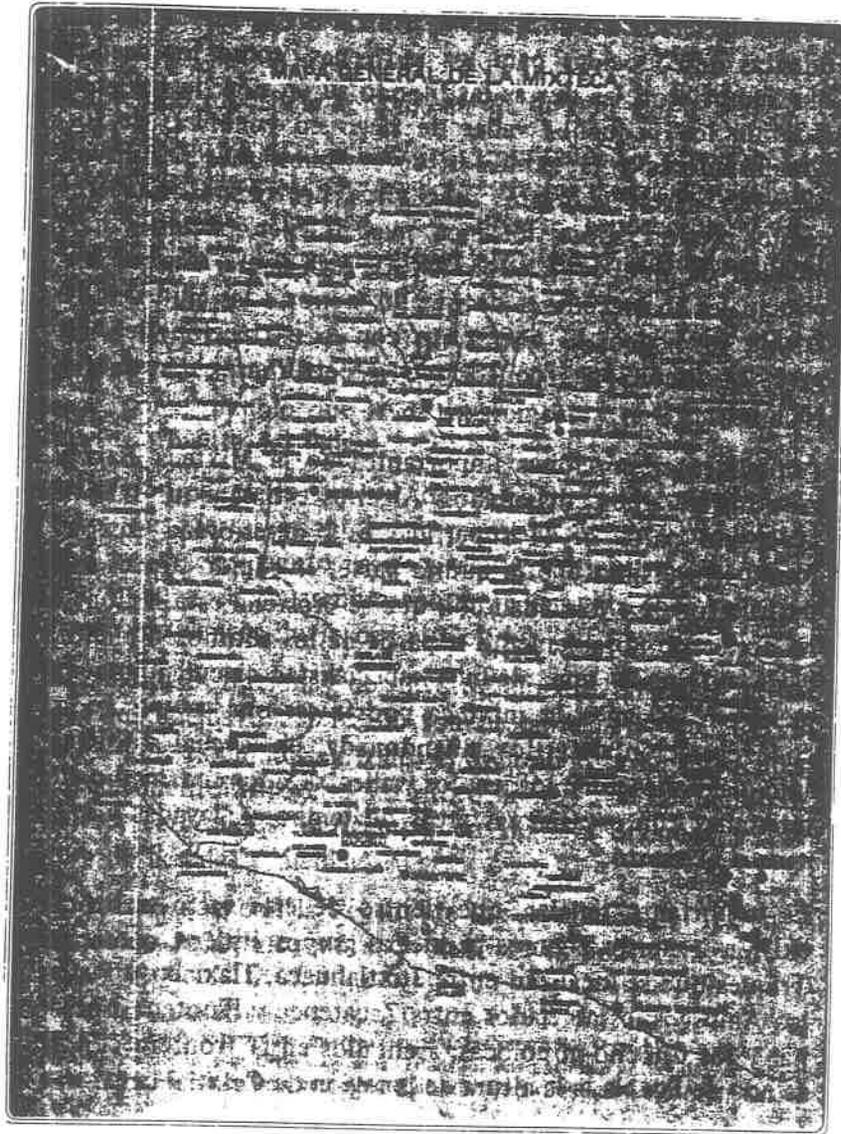
_____ *Programa para la Modernización de la Educación Indígena. Oaxaca*. SEP-DGEI, México, 1990.

- SEP. *Plan y Programas de estudios 1993. Educación Básica Primaria*. Fernández Editores, México, 1993.
Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación. Ed. Miscelánea Gráfica, México, 1993.
- Siguan, Miguel y William F. Mackey. *Educación y Bilingüismo*. Ed. Santillana, Madrid, Esp., 1986.
- Titone Renzo. *Bilingüismo y educación*. Traduc. de: Roser Berdagué. Editorial Fontanella, España, 1976.
- Trang-Thong. "El niño y el medio" en: *Antología El Campo de lo Social y la Educación Indígena II*. UPN, México, 1993.
- Valiñas, Leopoldo. "Alfabetización y la experiencia Mixe". En: *Lingüística y sociedad*. Revista Nueva Antropología. No. 22, ENAH, México, 1983.
- Von Gleich, Uta. *Educación Primaria Bilingüe Intercultural*. Editorial Eschborn, Alemania, 1989.
- Vygotsky S., Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Ediciones Quinto Sol. México, 1990.
- Warman, Arturo. *Ensayos sobre el campesinado en México*. Editorial Nueva Imagen, México, 1980.
- Woods, Peter. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Traducción de Aurelio Galmarini. Editorial Paidós, México, 1987.
- Zurita, Reginaldo. "Formación de profesores y calidad de la educación". En: *Experiencias sobre utilización de tecnologías apropiadas en la formación de educadores de zonas marginales*. Clara Franco de M. 2a. ed., OREALC/UNESCO. Stgo. de Chile. 1985.

Zúñiga Castillo, Madeleine. *Educación Bilingüe 3. Materiales de Apoyo para la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural*. OREALC-UNESCO, Stgo. de Chile, 1989.

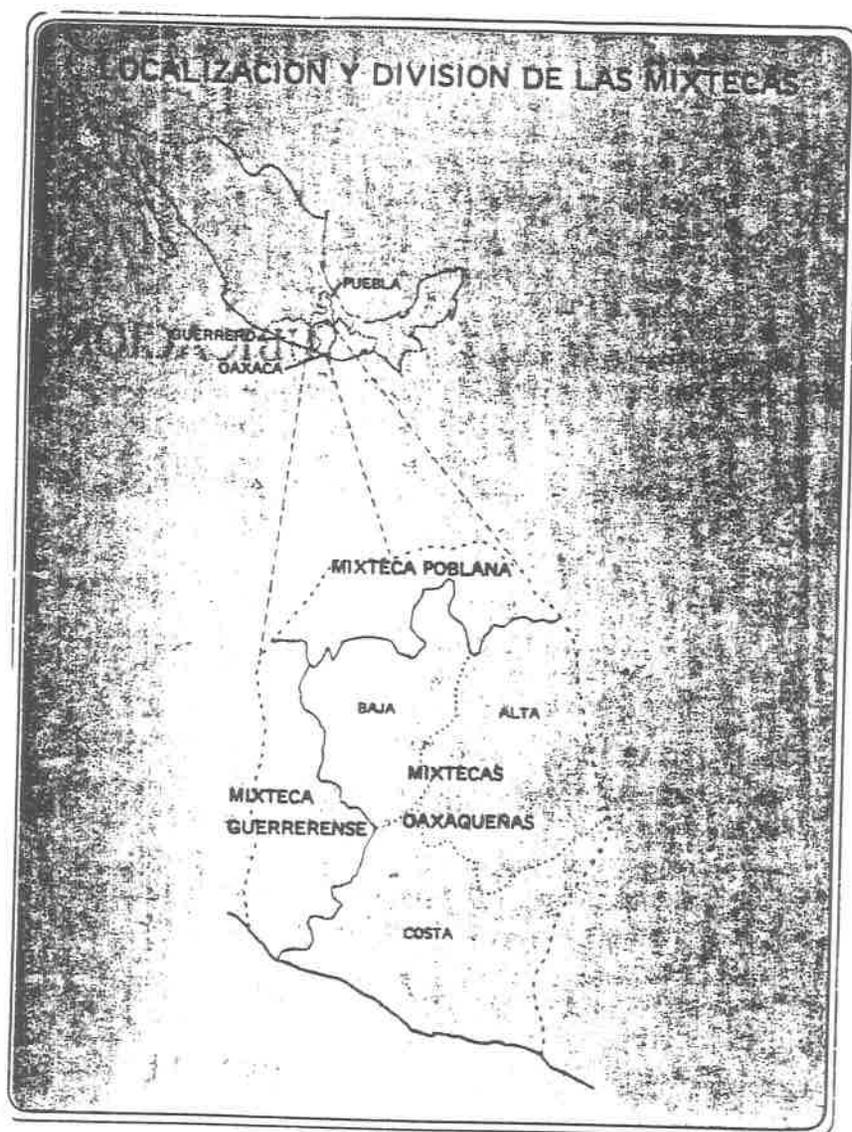
ANEXOS

ANEXO I



Fuente: López Ramos, Juan Arturo. 1987.

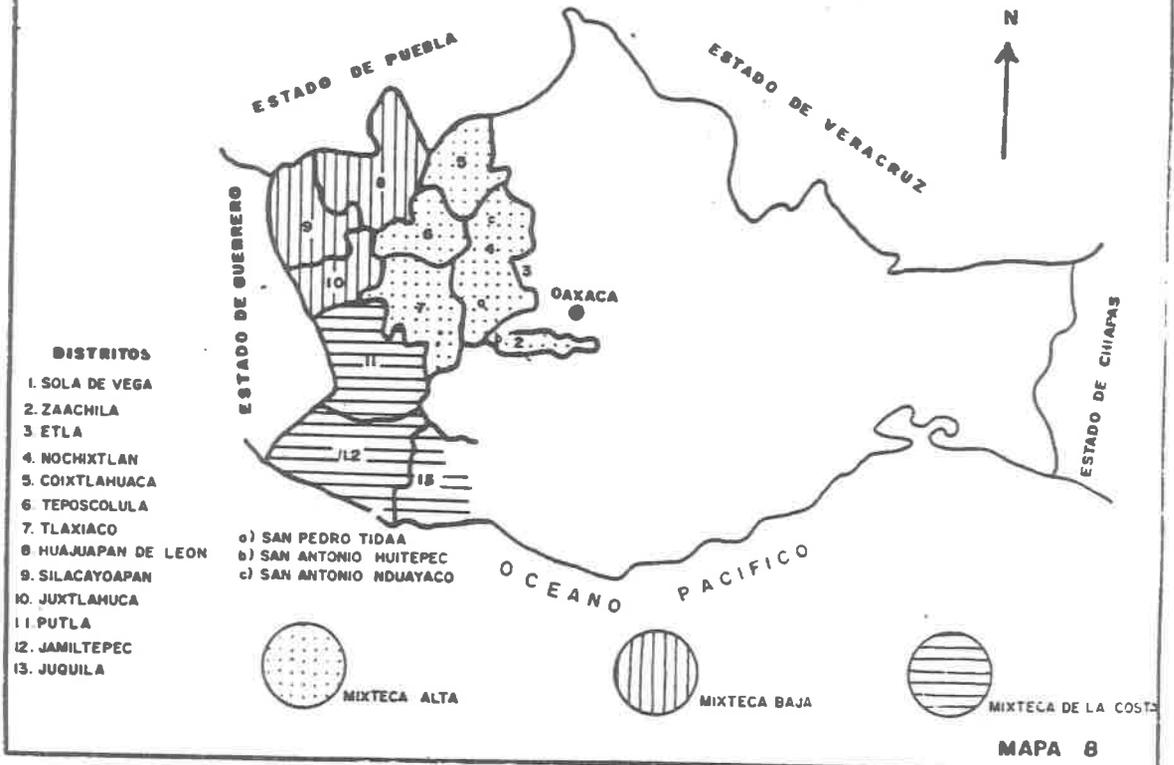
ANEXO II



Fuente: López Ramos, Juan Arturo. 1987.

ANEXO III

LA REGION MIXTECA EN EL ESTADO DE OAXACA



Fuente: Coronado Suzán, Gabriela. 1987.

