



¿EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE? UNA EXPERIENCIA EN LA COMUNIDAD ZAPOTECA DE SAN JOSÉ LACHIGUIRÍ, OAXACA

DALIA JUÁREZ SÁNCHEZ

POSGRADO EN ANTROPOLOGÍA, UNAM

TEMÁTICA GENERAL: MULTICULTURALISMO, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

Resumen

La experiencia que vivimos en México con la EIB en la praxis aún sigue considerando a la diversidad lingüística como un problema central y complejo. Prueba de ello es la situación de la comunidad zapoteca de San José Lachiguirí (SJL). SJL una comunidad ubicada en la Sierra Sur de Oaxaca, donde la vitalidad lingüística del zapoteco es muy alta pues aproximadamente el 99% es hablante de esta lengua. La EIB se ofrece en los sistemas de preescolar y primaria, sin embargo en el presente documento abordaré solamente el nivel preescolar pues es donde ocurren una serie de acontecimientos que coadyuvan a que el zapoteco conserve su vitalidad lingüística pese a que la única lengua de enseñanza sea en español. Esta institución escolar pese a ser bilingüe se caracteriza por tener profesoras hablantes de zapoteco de una variante distinta a la de SJL, por lo que la lengua vehicular de comunicación entre alumnos – profesoras es exclusivamente el español. Ante tal situación, las madres traducen a sus hijos del español al zapoteco las instrucciones de las docentes para que puedan completar las tareas. En este contexto la EIB en SJL es totalmente distinta a la que se postula en el discurso oficial, pues la falta de infraestructura, la formación de los docentes y el escaso apoyo a las comunidades zapotecas coadyuvan a tener una educación “bilingüe no tan bilingüe”. Ante esta situación se han estructurado políticas comunitarias educativas lideradas por los docentes y padres de familia que responden a las demandas de los alumnos. Precisamente estos son algunos de los problemas y aciertos que abordaré en este trabajo.

Palabras clave: educación intercultural bilingüe, indígenas, zapotecos, bilingüismo, políticas comunitarias.

INTRODUCCIÓN

Durante casi la mitad del siglo XX los grupos indígenas recibieron una educación rural y acorde al proyecto de nación instaurado tras la Revolución. Una de las medidas planteadas por estos

gobiernos para llevar a cabo dicho proyecto fue tratar de unificar los sistemas de instrucción pública en todos los estados del país así como los niveles de educación (Vargas, 1994: 110). Las políticas educativas en este lapso de tiempo se definieron al interior de un campo lleno contradicciones y sin tomar en cuenta las particularidades lingüísticas de los pueblos y comunidades indígenas del país.

Así que la educación para los indígenas en el siglo XX recorrió varios caminos desde la creación de Escuelas Normales Rurales, las Escuelas Rurales o Casas del Pueblo, y las Misiones Culturales influidas por el humanismo literario pasando por la Casa del estudiante indígena y la Escuela Socialista, todas ellas tuvieron propósitos integracionistas y populistas que caracterizaron esta época (Bertely, 2002).

En el primer Congreso de Pueblos Indígenas celebrado en 1974 donde participaron promotores y maestros bilingües se discutió la problemática educativa de los pueblos indígenas. La resolución de dicho congreso fue que la educación bilingüe era un derecho propio de las comunidades (Acevedo, 1997: 199). De este modo se originó la creación de la Dirección General de Educación Indígena en 1978 y con ella el planteamiento del proyecto de educación bilingüe – bicultural que tiene un espacio temporal de ese año hasta 1989.

La dinámica de la educación bilingüe – bicultural que fomentaba la DGEI no tuvo los resultados ni impactos esperados por las autoridades educativas por lo que la administración de dicho organismo cambió en 1989. Fue a partir de 1990 que lo bicultural desapareció del discurso educativo oficial y en 1996 entra en vigor el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) (Jordá, 2002: 90). Precisamente este modelo educativo es el que actualmente opera en la comunidad zapoteca de San José Lachiguirí (SJL) en el nivel preescolar, pero como veremos a lo largo de este documento dicha educación se encuentra lejos de los preceptos planteados por las autoridades educativas.

El objetivo de este documento es exponer la forma en que la EIB opera en SJL y de este modo explicar que dicho modelo se aleja en gran medida del discurso oficial educativo y en su lugar se estructuran políticas comunitarias para resarcir tales fallas. En este sentido, en primer término hago una breve explicación sobre qué se entiende por educación intercultural bilingüe, después enuncio la caracterización de la comunidad estudiada, consecuentemente explico la forma de operación de la EIB en el nivel preescolar y al final realizo unas conclusiones en torno al tema.

DESARROLLO

La educación intercultural bilingüe tiene sus orígenes hacia 1996 cuando entra en vigor el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) (Jordá, 2002: 90). De este modo en el documento “Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas” elaborado por la DGEI en 1999, se estipula que la educación que se ofrezca a los niños y niñas indígenas será intercultural bilingüe:

“Se entenderá por educación intercultural aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos. Por educación bilingüe se entenderá aquella que favorezca la adquisición, fortalecimiento desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre otra” (DGEI, 1999).

Para el 2001 se crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) quien se propuso la construcción colectiva de una plataforma común que permita dimensionar y apuntalar la interculturalidad, como concepto en construcción y como marco de referencia de la EIB, así como las nociones que dan sentido y pertinencia a los proyectos educativos emprendidos por esta institución. Éste órgano tiene cuenta con el mayor rango jerárquico que pueda tener un área de esta naturaleza y depende directamente del Secretario de Educación Pública.

En esta nueva etapa de la educación intercultural bilingüe, tiene a su cargo las siguientes tareas (Ahuja, 2007):

1. Promover y evaluar la política educativa intercultural bilingüe.
2. Promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la EIB.
3. Diseñar y establecer los mecanismos de supervisión y vigilancia tendientes al aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación que se imparta en el medio indígena.
4. Promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de EIB en materia de:

- Desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad,
- La formación del personal docente, técnico y directivo,
- El desarrollo y difusión de las lenguas indígenas,
- La producción regional de materiales en lenguas indígenas, y
- La realización de investigaciones educativas.

Sin embargo, la experiencia que se vive en México con la EIB lejos del discurso oficial, en la praxis aún se sigue considerando la diversidad lingüística como un problema central y complejo. La existencia hoy en día de una educación diferenciada dentro del sistema escolar nacional, dirigido a las colectividades indígenas expresa – en el discurso oficial – la aceptación del pluralismo étnico y cultural, así como la voluntad política de rescatarlo y estimular su desarrollo (Vargas, 1994: 128).

Prueba de las fallas de la EIB es la situación de la comunidad objeto de esta ponencia. San José Lachiguirí es una comunidad zapoteca de la Sierra Sur de Oaxaca, donde existe una vitalidad lingüística muy alta. Actualmente la comunidad tiene una población de 3,849 habitantes de los cuales 1757 son hombres y 2092 son mujeres, pero en la cabecera municipal habitan 1474 personas (INEGI, 2010). Desde su fundación San José se ha caracterizado por la presencia de zapotecohablantes, podemos mencionar que la lengua se encuentra con un alto grado de vitalidad, aproximadamente el 99% de la población habla zapoteco, pues de los 1474 habitantes de la cabecera municipal, 1135 hablan zapoteco y 185 son monolingües en esa lengua (Méndez, 2004: 23).

El preescolar de la cabecera municipal pertenece al sistema bilingüe por lo cual en teoría opera bajo el modelo de la EIB. El Centro de educación preescolar “Gral. Emiliano Zapata” es tiene tres grados y tres profesoras; las profesoras son hablantes de zapoteco pero de distintas variantes lingüísticas con respecto a la de SJL. De ahí que la lengua de enseñanza sea el español, mientras que los niños en su mayoría son hablantes de zapoteco y poseen poca competencia lingüística en español. El preescolar es el primer acercamiento de los pequeños al bilingüismo zapoteco – español, por lo que en ese nivel educativo se inicia la relación de diglosia entre su L1 con el español. En dicha dinámica escolar los alumnos están acompañados por las madres para que sean ellas quienes les traduzcan del español al zapoteco las indicaciones de la profesora. De esta forma los pequeños tienen una mejor comprensión de las actividades y no se quedan al margen de la formación académica.

Pese a que en el preescolar de SJL sería mucho más relevante y apropiada la educación bilingüe, esta se aleja totalmente de la teoría y del discurso oficial educativo pues no se siguen las

metodologías de la DGEI ni de la CGIEB. En este caso se cumple con el requisito de que las docentes sean bilingües zapoteco – español pero la lengua de enseñanza es el español, ya que las variantes de L1 de las profesoras son distintas a la L1 de sus alumnos. Dadas estas características sociolingüísticas de los alumnos y profesoras, estas últimas indican las tareas en español, mientras que las madres les traducen las instrucciones del español al zapoteco a sus pequeños para que puedan completar las actividades.

Esta dinámica escolar queda al margen de los programas educativos estipulados por el Sistema Educativo Nacional y responde a las necesidades lingüísticas de los alumnos. Dichas dinámicas son políticas comunitarias que funcionan como un recurso interno de SJL, implementadas por las madres de familia ante la necesidad de que sus hijos atiendan las tareas en el aula. Sin duda que estas políticasⁱⁱ contribuyen a la vitalidad lingüística del zapoteco ya que a los alumnos no se les obliga a hablar español y además retrata la verdadera situación de las escuelas bilingües donde los programas educativos tienen un objetivo distinto, alejado de la realidad sociolingüística de las comunidadesⁱⁱⁱ.

Al respecto el PROCICEI^{iv} (portador del discurso oficial) destaca que se han retomado los saberes de la comunidad para integrar los conocimientos de los pueblos en los programas didácticos; la recuperación del uso de las lenguas y culturas; se trabaja sobre la equidad de género, el bilingüismo y los derechos humanos; se busca la participación colectiva de docentes, alumnos, padres de familia e instituciones públicas.

En la realidad comunitaria este programa no ha tenido los efectos deseados ni ha contribuido en la vitalidad lingüística. Más bien han sido las políticas comunitarias las que han generado impacto en la dinámica escolar, y que se han implementado desde años atrás con recursos propios de las comunidades atendiendo las necesidades sociolingüísticas de los alumnos: ejemplo concreto de esto es lo que ocurre en el preescolar de SJL.

CONCLUSIONES

Las políticas comunitarias que se generan en el preescolar de SJL tienen la finalidad de contrarrestar las fallas de la EIB. Sin embargo, merece la pena enfatizar que son esfuerzos comunitarios creados al margen de las disposiciones federales. La lógica comunitaria de SJL permite que se generen políticas lingüísticas y educativas comunitarias que pueden tener o no relación con lo

que dicta la DGEI. En otras palabras, la comunidad junto a sus docentes y alumnos actúan al margen de lo establecido por la educación oficial, más bien trabajan sobre el binomio escuela – comunidad, teniendo como resultado políticas comunitarias que están siendo efectivas en el proceso de enseñanza de los niños zapotecas.

Así que es notable la coexistencia de políticas lingüísticas y educativas en esta comunidad zapoteca, por una parte están aquellas que emanan de discurso oficial (EIB) y en la contraparte están las políticas comunitarias que tienen su origen en las características particulares de SJL y en las necesidades e inquietudes de los hablantes de zapoteco. Las políticas oficiales generalmente no han tenido la efectividad que se maneja en el discurso principalmente por: a) docentes que no hablan la lengua local; b) materiales inadecuados; c) enseñanza no acorde a la realidad sociolingüística de los estudiantes.

La efectividad de estas estrategias comunitarias contribuye de manera positiva a la vitalidad lingüística del zapoteco de SJL y que deben ser revisadas y atendidas por las autoridades educativas con la finalidad de analizar las fallas que tienen en la praxis la EIB. Esto sin duda que puede contribuir a corregir errores que se siguen reproduciendo en miles de comunidades indígenas donde la educación intercultural bilingüe carece de ser bilingüe.

REFERENCIAS

Acevedo Conde, M. L. "Políticas lingüísticas en México de los años cuarenta a la fecha" en Garza, B. (Coord.) (1997) Políticas lingüísticas en México, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades – UNAM, pp. 191 – 203.

Ahuja Sánchez, R. et al (2007) Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México, México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural, Reforma integral de la educación básica indígena, Dirección General de Educación Indígena, 2009, Recuperado de <http://www.uam.mx/cdi/convenios/avancesDGEI.pdf> [Última consulta 1 de mayo de 2016]

Bertely Busquets, M. (2002) "Panorama histórico de la educación para los indígenas en México" en Galván Lafarga, L. E. (coord.) Diccionario de historia de la educación en México, México: UNAM, Recuperado de http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm [Última consulta 13 de diciembre de 2015].

Flores Farfán, J. A. "Elementos para un análisis crítico de la educación bilingüe – bicultural, Revista Papeles de la Casa Chata, 4, 1988, México: CIESAS, pp. 41 – 48.

INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010

Jordá Hernández, J. (2002) Ser maestro bilingüe en Suljaaá: Lengua e identidad, Tesis de Maestría, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas, Dirección General de Educación Indígena, SEP, 1999.

Martínez Buenabad, E. (2015) "La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?" en Relaciones. Estudios de historia y sociedad, Vo. 36, No. 141, México: El Colegio de Michoacán, A. C., pp. 103 – 131.

Méndez Espinosa, O. (2004) El Cisyautepequeño, un estudio dialectológico de la lengua Ditse (zapoteca) en la región Suroriental del estado de Oaxaca, Tesis de Maestría, México: CIESAS – CDI.

Muñoz Cruz, H. (1999). "Política pública y educación indígena escolarizada en México" en Cadernos Cedes, No. 49, Brasil: UNICAMP, pp. 39 – 61.

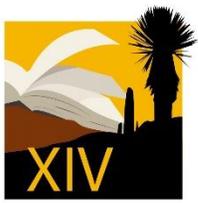
Vargas, E. (1994) Educación e ideología. Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica: el caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982), México: CIESAS.

NOTAS

ⁱ De acuerdo con Martínez Buenabad (2015: 106) el objetivo de esta casa era incorporar al indio al sistema educativo, pero el proyecto fracasó debido a que los alumnos después de ser preparados para tener el papel de agentes de cambio, nunca regresaron a sus comunidades.

ⁱⁱ Estas políticas pueden servir como ejemplo de lo que Muñoz (1999: 57) denomina "nuevas modalidades de la educación indígena mexicana". En otras palabras la escuela pública indígena se transforma mediante componentes democráticos y participativos en donde la comunidad indígena busca de algún modo la descentralización, oponiéndose así al sistema centralizado. Mediante ello puede lograrse el respeto a la diversidad cultural y lingüística que caracteriza al país.

ⁱⁱⁱ Retomando a Flores Farfán (1988) la educación bilingüe es realmente un mito, el cual tiene como fin último la castellanización de los grupos indígenas del país. Estos son precisamente los datos que



respaldan mi afirmación sobre que la educación bilingüe en las comunidades zapotecas no es bilingüe, sino que responde al proyecto unificador lingüístico que se ha venido implementando desde hace décadas.

iv Programa de Coordinación Interinstitucional para la Calidad de la Educación Indígena (PROCICEI) que contempla a la interculturalidad como parte integral de la educación. En este programa se considera que “los aprendizajes deben tomar en cuenta las normas socioculturales de cada lengua en la comunicación y propiciar la reflexión del lenguaje como parte del trabajo en el aula, la forma de respetar el habla, la palabra del otro (a), de interculturalidad entre su lengua y el español, sus pueblos y comunidades, y la nación” (Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural, DGEI, 2009).