

Raquel Conde¹
Universidad Autónoma de Tlaxcala

La situación enseñanza-aprendizaje en una comunidad Nahuatl bilingüe: Jaime Torres Bodet

Resumen

La escuela primaria Jaime Torres Bodet está ubicada en San Miguel Tzinacapan, Cuetzalan, Pue. Esta es una comunidad que tiene como lengua materna, el náhuatl, y convive cotidianamente con el español, situación que la hace bilingüe. Así, los niños ingresan a la primaria hablando náhuatl y con algunos conocimientos en español (léxico y frases cotidianas).

Los maestros hispanohablantes de esta primaria, ante un grupo de alumnos en su mayoría de habla náhuatl, encuentran varios obstáculos a vencer: primero, desconocer la lengua indígena del lugar, que no saben hablar; después, encontrarse con el mal funcionamiento del programa de enseñanza, y, por último, crear metodologías distintas para que haya una evolución en el proceso de aprendizaje. Retomando la idea de que el aprender a leer y escribir no equivale al aprendizaje de otras aptitudes instrumentales, ya que la alfabetización es un proceso metacognitivo que hace posibles otros desarrollos cognitivos y sociales, en palabras de Gumperz (1988: 17).

Con fundamento en lo anterior, en la escuela primaria Jaime Torres Bodet: ¿Cuáles son los métodos y técnicas aplicadas por los maestros en el salón de clase? ¿Esta aplicación ayuda o perjudica el aprovechamiento escolar? La UNESCO declara, lo siguiente, en 1976: más que como un fin en sí misma la alfabetización debe considerarse como un modo de preparar al hombre para un rol social, cívico y económico que va más allá de los límites de una tarea rudimentaria de alfabetización consistente simplemente en enseñar a leer y escribir. Los métodos y técnicas aplicados en esta escuela no cumplen completamente su objetivo: competencia lingüística, social y cultural en español.

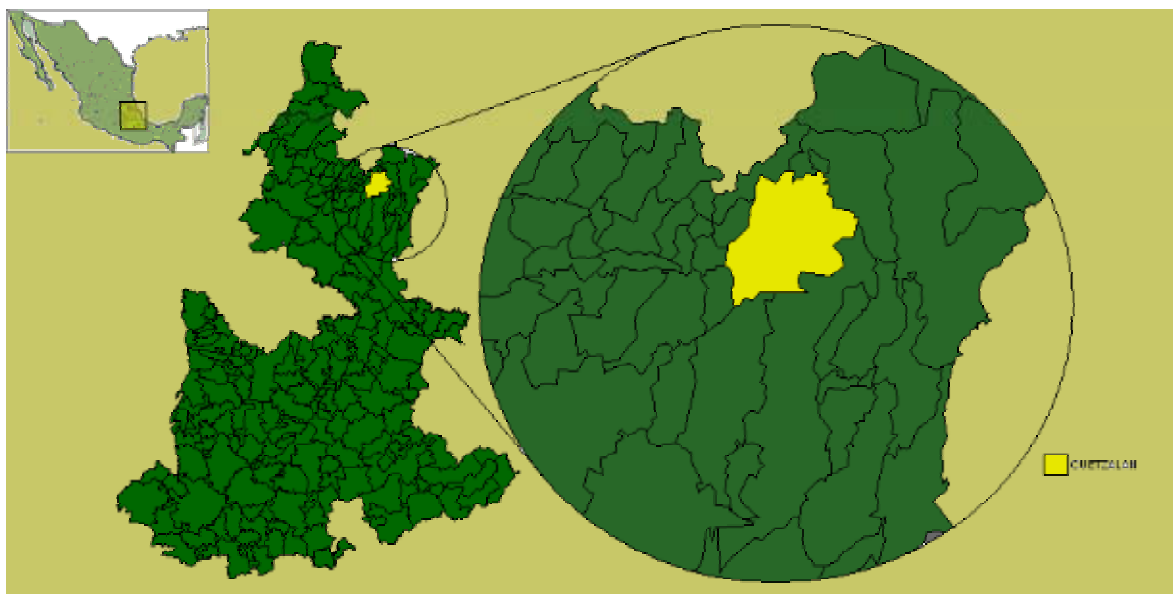
A raíz de este problema, ¿qué propuestas existen para mejorar el aprovechamiento en las comunidades indígenas? En el caso de las comunidades nahuatl (hablantes de náhuatl), en las que su cultura es predominantemente oral, la escritura adquirida en la escuela ayuda a que, de vez en cuando, los nahuatlantes escriban recados a sus familiares como medio de comunicación al interior de la comunidad y la oralidad ya existe sin necesidad de la escritura. Según Podestá (2000: 33): es la oralidad la que explica los textos y no los textos a la oralidad. De acuerdo con Podestá, los materiales deben crearse en co-autoría, junto, con los mismos alumnos y el aprendizaje de la segunda lengua debe ser introducido a través del uso de la lengua indígena como de su cultura para evitar conflictos lingüístico- culturales dentro del salón de clase.

¹conde_raquel@hotmail.com

1. DESARROLLO

La escuela primaria federal Jaime Torres Bodet da servicio a la comunidad de San Miguel Tzinacapan, municipio de Cuetzalan, Sierra Norte de Puebla. (Ver mapa 1).

Mapa 1. Localización geográfica de San Miguel Tzinacapan, estado de Hidalgo.



El programa que se lleva a cabo para la enseñanza es el de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en ocasiones apoyado con algunos materiales del programa de escuelas bilingües – interculturales. Material escaso (de 2 a 4 libros) que no cubre las solicitudes de los maestros por lo que casi no son consultados por todos. Y, es una de las diez escuelas que existen en esta comunidad, localizadas en los distintos pueblos que la conforman. Veamos la tabla 1.

Tabla 1. Escuelas ubicadas en el municipio de Cuetzapan.

PUEBLOS	ESCUELA PRIMARIA
Tecoltepec.	Preescolar Primaria “Juan Escutia”
Xaltipan	Primaria “Primaria Xaltipan”
	Primaria “Primaria Tonalix”
Cíltepec.	Primaria “Benito Juárez”

Ayotzinapan	Primaria “Rafael Ramírez”
Tixapan.	Primaria Bilingüe “Gliberto Dieguillo Rosario”
Xaltepec	Primaria General “Emiliano Zapata”
Chilcohuta	Primaria “Tenochtitlán”
Tzinacapan	Primaria “Raúl Isidro Burgos” Primaria “Jaime Torres Bodet”

La escuela, en todos sus niveles, es la institución social por excelencia que se encarga de enseñar todos los conocimientos acerca del mundo en que vivimos y de qué, cómo, a quién, por qué, para qué y dónde comunicarnos para tener un buen desenvolvimiento social. Pero al parecer, en este caso y en general en las comunidades indígenas, el proceso de enseñanza, al que hemos llamado educación, se ha preocupado más en los niveles que conllevan el manejo de la lectura y la escritura. En palabras de Gumperz (1988: 17), el aprender a leer y escribir no equivale al aprendizaje de otras aptitudes instrumentales, ya que la educación es un proceso metacognitivo que hace posibles otros desarrollos cognitivos y sociales.

Con todos los años de experiencia educativa y de evaluación de los programas en nuestro país, en la actualidad no podemos enfocarnos únicamente a la enseñanza de lectura y escritura sino también del uso de estas habilidades para desenvolvernos en la sociedad. A esto la UNESCO declara en 1976 (INI 1991):

Más que como un fin en sí misma la educación debe considerarse como un modo de preparar al hombre para un rol social, cívico y económico que va más allá de los límites de una tarea rudimentaria de educación consistente simplemente en enseñar a leer y escribir.

Si tomamos en cuenta que, antes de que los niños entren a la escuela aprenden a hablar y utilizar su lengua materna (náhuatl). Socialmente podemos decir que los niños, a esta edad, son educados en náhuatl, principalmente. Veamos lo que contestó Filomeno al hacerle las siguientes preguntas.

I: Antes de que entraras a la escuela ¿en qué lengua hablabas?

F: pus *nikijtoj en náhuatl*

I: ¿Qué lenguas hablabas antes de que entraras a la escuela?

F: náhuatl

I: Cuando entraste a la escuela ¿en qué lengua hablabas?

F: pues español y náhuatl

I: En clases ¿en qué lengua habla el maestro y los alumnos?

F: español

I: En el recreo, ¿en qué lenguas hablabas?

F: *timahuiltijkej en náhuatl*

(Filomeno H/22 años)

Esto se reafirma con el hecho de que cuando preguntamos algo que no tiene que ver con la escuela (clases) y está relacionada con gente conocida o que tiene la misma lengua materna, él contestó incluso haciendo uso del náhuatl. Pero, cuando ingresa a la escuela aprende a comunicarse en otra lengua ajena a la suya, el español. Así que, esto también se refleja en sus respuestas.

Precisamente, en el ámbito escolar es donde los niños aprenden a reconocer y utilizar su competencia comunicativa y lingüística obtenida hasta ese momento. La escuela puede incrementarla o no. Para Barriga (2002: 33), el desarrollo del lenguaje a partir de los seis años puede encaminarse por dos vertientes. Una, la de las rutinas tediosas, anquilosadas (antiguas), de la repetición y la memorización, donde la lengua es una materia más que se enseña desde fuera del niño. La otra es la del camino del aprendizaje significativo, donde el niño construye su lenguaje, lo siente y lo proyecta a partir de sí mismo en intenciones comunicativas que tienen eco en los otros.

En esta escuela primaria los niños sólo aprenden a ser competentemente comunicativos en español y a partir de esta misma lengua y no ocurre de igual forma con su lengua materna, náhuatl, además de utilizar como método para este fin la repetición y memorización. Por lo tanto en esta institución educativa en San Miguel se enseña utilizando metodologías anquilosadas para el aprendizaje de los niños.

Otro punto a tomar en cuenta es que, la mayoría de las veces, el contenido de los libros no coincide con los referentes de las cosas o conceptos a los que ellos hasta ahora

habían tenido acceso, es decir, no coincide con su mundo, su cultura. A pesar de esto, no olvidemos que los niños son capaces de aprender dos lenguas o más ya que están en una etapa en la que entran lo lingüístico con lo cognoscitivo y lo social, situación que le permite poner en juego reflexiones, usos, expresión de deseos y pensamientos y nuevas estrategias para acomodarlas a su propia realidad. Esto lo lleva a tomar un papel más activo y consciente en la construcción de su lenguaje, que será más útil a sus necesidades y más pertinente en su medio social². De modo tal que, el aprendizaje de una segunda o tercera lengua a partir del conocimiento ya adquirido del mundo que lo rodea es el proceso real en el que sucede fuera de la escuela y el que se debe llevar dentro.

La interacción maestro- alumno en clase, desde el primer día, es en español y el maestro empieza por enseñar a escribir el alfabeto de esta lengua, primer gran problema: los niños ingresan a la escuela con un conocimiento muy escueto del español, posteriormente se sigue el programa de la SEP de cada nivel, segundo gran problema: el contenido de los textos explicado por el profesor es totalmente desconocido para los niños. Veamos dos ejemplos de las interacciones en las aulas de la escuela primaria de San Miguel. En la interacción tomaron parte el maestro (MA), un alumno (AL) y todo el grupo (T).

Narración 1

MA: Juanita tiene 25 frijolitos, su mamá le da una bolsa con 150 frijolitos. ¿cuántos frijolitos tiene Juanita?

AL: Juanita tiene frijolitos, una cazuela de frijoles...

MA: Si, apúrate a contestar

AL: En la cuenta salen ciento setenta y cinco ..profesor

MA: Bien, entonces todos digan fuerte cuántos frijolitos tiene Juanita

T: Ciento setenta y cinco (a coro)

AL: Con eso comemos bien todos profesor

²Para ver más acerca del tema, consultar Ochs y Schiefflin (1995:38).

Narración 2

- MA:* Bueno..ahora me van a pensar un problema *lógico*, ¿qué es lógico?
- T:* Un problema real (en voz alta y a coro)
- MA:* Si..un problema que exista...acuérdense que estamos viendo la tercera parte de las cosas..tienen cinco minutos
- AL:* Yo..yo lo tengo
- MA:* A ver ..lee para todos tus compañeros ..todos anoten
- AL:* En un naranjo hay la cuarta parte de 826 naranjos. Cuántos naranjos hay?
- MA:* No...a ver cómo quedó...es ...en un naranjo hay la cuarta parte de 826 *naranjas*. Cuántas naranjas hay?
- AL:* Cuál es la naranja?
- MA:* El fruto del naranjo....
- AL:* Ahhhh..

Como podemos notar, se quedan huecos en el proceso de aprendizaje de otra lengua al intentar hacer comprender, por parte del maestro, y comprender, por parte del alumno, cada una de las clases de la cuál sólo conocemos parte de su repertorio léxico y desconocemos el funcionamiento de su mundo, su cultura.

Todo lo anterior nos lleva a no olvidar que es muy importante para un mejor aprovechamiento y rendimiento escolar de los niños indígenas, pensar los programas y hacer libros de texto basándonos en la concepción del mundo a partir de su cultura y enseñando en su lengua. La solución a esto, para Lomas (2002:12), es adecuar los contenidos escolares, las formas de la interacción en el aula, los métodos de enseñanza y las tareas del aprendizaje de forma que hagan posible que los alumnos puedan poner en juego los procedimientos expresivos y comprensivos que caracterizan los intercambios comunicativos entre las personas.

Es de vital importancia no hacer caso omiso de lo dicho anteriormente ya que nuestras comunidades indígenas poseen una cultura predominantemente oral y recordando que lo oral existe ya sin la necesidad de la escritura aunémonos a lo dicho por Podestá (2000:33), es la oralidad la que explica los textos y no los textos a la oralidad. En otras

palabras, la base para la enseñanza no está en los libros sino en la forma de vivir y de ser, que varía de cultura a cultura.

En este caso como en muchos, la información contenida en los textos no corresponde a lo usado oralmente en cualquiera de los otros ámbitos sociales de la comunidad, es decir, el hecho de saber escribir no reduce la oralidad en su lengua. De tal manera que, la enseñanza de la comprensión y la escritura de otra lengua debe ser introducida a través del uso de la lengua indígena como de su cultura para evitar conflictos lingüístico – culturales dentro del salón de clase porque estos conflictos no permiten el avance en el aprendizaje escolar. Según Calsamiglia (2002:30), una de las posibles claves para no darle la importancia que tiene la enseñanza en lengua materna tenga sus raíces en el escaso valor que se ha dado al conocimiento de la realización oral de la lengua o, para Nussbaum (2002:63), el uso oral ha sido relegado como contenido de aprendizaje escolar a causa del prestigio del que goza la lengua escrita; segundo el presupuesto de que el niño o el adolescente posee la competencia comunicativa suficiente para desenvolverse en su vida cotidiana y la razón de mayor peso la halla en las relaciones que se establecen entre la lingüística y la didáctica de la lengua.

La actitud de no darle importancia al uso y enseñanza de la lengua oral es porque a través de los años la institución escolar ha recogido la valoración de que el uso oral es superado por el escrito, reproduciendo actitudes y creencias sociales que llevan a extender la noción de que la lengua oral es variada y poco fiable mientras que la lengua escrita canaliza la vida social y cultural y proporciona solidez y definición a la propia lengua (Calsamiglia 2002:37). Para cambiar esta actitud, los profesores deben reconocer, en el caso de las escuelas rurales bilingües, que sus alumnos tienen como lengua materna otra lengua y que llegan con cierta competencia lingüística y comunicativa adquirida en el seno familiar y otros contextos extraescolares. En el caso de las comunidades indígenas, esta competencia es en otra lengua, otra cultura, por lo tanto es un indicador para no aplicar, directamente, un programa en la lengua mayoritaria, español.

Además para Tusón (2002:51), se debe recurrir a otros enfoques que nos proporcionen los elementos teóricos y metodológicos necesarios y apropiados para enmarcar la formación lingüística de nuestros estudiantes, en general, y el desarrollo de su

competencia discursiva oral, en particular. En otras palabras, los niños deben recurrir al repertorio verbal que ya tienen y al que la escuela les tiene que incrementar, según Nussbaum (2002:69) para que éstos puedan usarlo como instrumento de comunicación en situaciones variadas. Hecho que en la Jaime Torres Bodet no ocurre, hasta el momento.

Como consecuencia de lo anterior, en esta escuela primaria, es frecuente encontrar que la forma de evaluar si los alumnos van avanzando en este proceso, según Gumperz (1988: 28), da más información social de la que puede proporcionar su función como medida real de conocimientos aprendidos. Por ejemplo, las evaluaciones, mandadas por la SEP, realizadas en la escuela primaria de San Miguel Tzinacapan se aplican en las fechas programadas. Después, los maestros las califican en un día y, como generalmente, un poco más de la mitad de los alumnos la reprueban, la regresan a los niños, la resuelven con ellos y les piden que se la lleven de tarea. Al otro día, la entregan corregida al maestro y la mayoría aprueba. Así es que, en realidad los niños no pasan las evaluaciones por meritos propios. Hecho que demuestra la carencia de estrategias de enseñanza y la falta de comprensión de los alumnos.

Otro espacio que afecta tanto la educación como la evaluación de los alumnos son las relaciones maestro – alumno, alumno – alumno, la forma en que éstos van a interactuar y la postura que tenga cada uno de ellos ante el proceso educativo; en palabras de Gumperz (p.73), las actitudes e ideas socioculturales preconcebidas dominantes afectan las evaluaciones de la conducta de los alumnos, y yo incluiría de los maestros, en situaciones de clase concretas.

Finalmente diremos que la escuela federal Jaime Torres Bodet de San Miguel Tzinacapan, hasta el momento, no ha cumplido con la tarea de enseñanza en ambas lenguas y ambas culturas y con todo lo expuesto anteriormente, en este ámbito escolar se reafirma, de acuerdo con Coronado (1999:51), que dentro del sistema de educación bilingüe, los servicios educativos son predominantemente y hasta con exclusividad, en español. Es siempre el español la lengua de instrucción. Sin embargo, en las aulas, en la interacción con las señoras que venden dulces y en el recreo de la escuela primaria en San Miguel la lengua de uso es el náhuatl, es decir, dentro de la misma institución existen espacios para la lengua materna de los alumnos. Por esto último, me atrevería a

decir que por la no prohibición de su uso, los alumnos crean su espacio de interacción en la lengua con la que se identifican y que tanto la escuela y los maestros en San Miguel ya han dado cuenta de que el apoyarse en la lengua materna de los alumnos para enseñar lejos de obstruir el aprendizaje, ayuda a una mejor comprensión y avance en este.

Referencias

Nussbaum. L. 2002: De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. En C. Lomas (compilador), *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.

Lomas, C. 2002: *El Aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.

INI, 1991: Programa Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 1991 – 1994. En *Comercio Exterior*. Vol. 41. Núm. 3. México: Banco de Comercio Exterior.

Gumperz-Cook, G. 1988: *La construcción social de la alfabetización*. Madrid: Paidós.

De Alba Ceballos, A. 2000: Educación: contacto cultural, cambio tecnológico y perspectivas postmodernas. En R.N. Buenfil Burgos (Coord.), *En los márgenes de la educación: México a finales del Milenio*. México: Plaza y Valdez.

Calsamiglia, H. El estudio del discurso oral. En C. Lomas, (compilador), *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós, 2002.

Barriga, R. 2002 *Estudios sobre habla infantil en los años escolares ".un solecito calientote"*. México: COLMEX.

Coronado, G. 1999: *Porque hablar dos idiomas es como saber más: Sistemas comunicativos bilingües ante el México plural*. México: CIESAS.

Biodata

Mtra. Raquel Conde Guadarrama. De 1996-2001 hizo sus estudios profesionales en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, (UAT). Lic. En Lingüística Aplicada. En el 2003 ingresa al Centro de Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) D.F para realizar sus estudios de maestría en Lingüística Indoamericana para finalizarla en agosto del 2005 y titularse en octubre del mismo año. Actualmente es catedrática de la Universidad Autónoma de Tlaxcala dando cursos de Náhuatl, principalmente y materias afines al área de lingüística (semántica, bilingüismo, didáctica).