

ENCUENTROS Y DESENCUENTROS ENTRE LOS SABERES DE LOS MAESTROS Y LOS SABERES DE LOS ALUMNOS EN UNA ESCUELA BILINGÜE DEL ESTADO DE OAXACA

RICARDO PORRAS DELGADO

Facultad de Estudios Superiores de Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: La Facultad de Estudios Superiores de Aragón (UNAM), está participando en el proyecto escolar denominado “Hacia la Construcción de una Didáctica Decolonial”, que se lleva a cabo en la “Escuela Bilingüe Moisés Sáenz”, ubicada en la comunidad de “San Mateo del Mar”, del Estado de Oaxaca, Aquí se inscribe mi proyecto de investigación teniendo el propósito de registrar y analizar las actividades que hace la maestra con sus alumnas (os) y que ejercen un fuerte impacto en las producciones orales y de escritura en la asignatura de español y en lengua indígena. En un primer acercamiento se seleccionó al 6º “B” de esa escuela a fin de re-

gistrar, por medio de videograbaciones y transcripciones, la mayor cantidad de actividades que la maestra propone en el salón de clase. Para ello se registraron las actividades pedagógicas planeadas y los elementos subyacentes a ellas; marcos de referencia, métodos, contenidos, materiales educativos, tiempos y evaluaciones. En esta ponencia destaco las interacciones y producciones de la maestra con las/los alumnas(os), así como las conclusiones de esta primera aproximación al campo de estudio.

PALABRAS CLAVE: Bilingüismo, Oralidad, Escritura, Saberes, Interacciones.

Introducción

A través del discurso y de su práctica, la presencia pedagógica anglosajona ha impactado en todo el ámbito educativo mexicano. Esta presencia puede observarse desde finales del siglo XIX hasta más allá del segundo tercio del siglo pasado. Pero es hasta los años 70s cuando las críticas al ancestral modelo de “castellanización directa” (Hamel, 2003) llegan a su clímax y de allí a su declinación. Todo ello debido a la presión que ejerció la declaración internacional (UNESCO, 1954) de los derechos de la minorías étnicas a recibir educación escolarizada en su propio idioma. A ello se sumaron los cuestionamientos que las ciencias sociales hacían a las acciones indigenistas del Estado mexicano (Warman, 1970) en los contextos de las minorías étnicas de México. También agregaría la postura crítica

que ejercieron los propios promotores y profesionistas indígenas (AMPIBAC,1981) al modelo asimilacionista en el cual habían sido formados.

Con estos ingredientes, en 1978, y teniendo como marco el panorama político nacional, se cocina el plato fuerte y se crea la Dirección General de Educación Indígena con su enfoque basado en una educación bilingüe-bicultural (Nahamad,1978). Esta idea se plantea como un supuesto didáctico sustentado en el uso de las lenguas nativas para la enseñanza de los contenidos enmarcados en los programas nacionales; es decir se impulsó una propuesta que emplearía en los primeros años las lenguas indígenas como vehículo de comunicación y de instrucción. El español entraría en los años subsiguientes como segunda lengua (Guzmán, 19995). En dicha propuesta los contenidos escolares debían provenir tanto de las “culturas indígenas” como de la “cultura nacional”.

Sin embargo, producto de la contaminación política nacional y el peso que ejercieron los prejuicios ideológicos de los actores institucionales educativos, continuó vigente la aplicación del programa nacional en español hasta mediados de los años 90s.

En la actualidad y debido al impacto del movimiento zapatista de 1994, han surgido renovadas ideas educativas emanadas desde la óptica de los propios actores indígenas y de manera destacada en los Estado de Chiapas, Michoacán, Guerrero y Oaxaca. Y es precisamente que en este último Estado donde se han hecho diferentes propuestas educativas basadas en alternativas locales y con el involucramiento de toda la comunidad educativa. Tal es el caso de la escuela bilingüe “Moisés Sáenz”, de la comunidad ubicada en Barrio Nuevo, San Mateo del Mar, perteneciente al municipio de Tehuantepec, y con fuerte presencia de la cultura huave y del español de la costa.

En esta escuela bilingüe, junto con la UPN y la FES Aragón de la UNAM, se está llevando a cabo el proyecto escolar denominado “Hacia la Construcción de una Didáctica Decolonial”, y precisamente aquí se inscribe el proyecto de investigación que estoy realizando en la escuela antes mencionada, con el propósito de registrar y analizar las actividades que hace la maestra con sus alumnas (os) y que tienen un fuerte impacto en la producción de textos escolares en la asignatura de español y por consiguiente en lengua indígena. En un primer acercamiento se seleccionó al 6º “B” a fin de registrar, por medio de videograbaciones, la mayor cantidad de actividades orales y escritas que la maestra propone en el salón de clase. Para ello se registraron las actividades pedagógicas planeadas y los elementos subyacentes a ellas; marcos de referencia, métodos, contenidos, materiales edu-

cativos, tiempos y evaluación. Así como las actividades no planeadas; salidas fuera del salón por algún asunto administrativo, la visita de algún padre de familia, etcétera. Se destacan las interacciones de la maestra con las/los alumnos: interacción con uno o dos niñas(os), con más de tres niñas y/o niños, y las que hace la maestra con el grupo en general.

El Escenario de la Observación

Estado: Oaxaca

Municipio/distrito: tehuantepec

Comunidad: Barrio nuevo, San Mateo del mar

Lengua indígena de la comunidad: Huave

Lengua que dominan las(os) niñas(os): Huave y español

Escuela primaria bilingüe: Moisés Sáenz

Director de la escuela: Arturo Figueroa Cosijopi

Nombre de la profesora: María Ojeda Díaz

Lengua indígena que habla la maestra:

Lengua que domina la maestra: Español

Grado: 6º "b"

Alumnos presentes el día de la observación: 19: 10 niñas y 9 niños (en lista hay registrados 24 alumnos en total)

Encuentros y Desencuentros en el Aula

El aula es amplia, bien iluminada y cuenta con sillas con paleta para cada niño. Tiene espacio suficiente para la realización de actividades individuales y en grupo. Los niños generalmente se dividen en pequeños grupos, habiendo una separación por sexos; los niños con los niños y las niñas con las niñas. Incluso a la hora del recreo, en la cancha de basket-ball, las niñas juegan fut-ball con otras niñas en un extremo de la cancha, los niños lo hacen del otro lado de esa misma cancha. No pelean, a pesar de que hay mucho contacto físico en el juego, y hay un respeto en el espacio compartido.

Los materiales en el salón son escasos, lo mismo sucede con los de lengua indígena (huave). Los niños cuentan con libros de texto, cuadernos, lápices, pinturas de madera, juego de geometría y diccionario de español. La maestra y los alumnos utilizan los libros

que edita la SEP y que están en español. No obstante observé que en la pequeña biblioteca escolar (por cierto bastante polvosa porque no se usa), existen otro tipo de libros; aquellos que han sido elaborados en lengua indígena por la DGEI y por la CGEIB, pero que, por lo menos en esta actividad, no fueron utilizados. Es importante señalar que la maestra recurre, para la planeación de sus clases, a cada uno de los materiales arriba señalados, incluyendo la guía (oficial y/o comercial) del maestro, adaptando algunos contenidos de los libros de texto oficiales (en este caso se utilizaba el libro de español y el de ciencias naturales) a cada una de las actividades que realiza en pequeños grupos o con el grupo en general. También es importante resaltar que en las paredes del salón hay una gran cantidad de hojas de rotafolios que contienen texto de las distintas asignaturas y de los diferentes temas y contenidos que la maestra ha ido abordando a lo largo del ciclo escolar.

**Transcripción del discurso en el aula de 6º “B”, en la Escuela Primaria Bilingüe “Moisés Sáenz”, de San Mateo del Mar, en el Estado de Oaxaca.
Tema: El Agua**

| Turno | Secuencia Discursiva | Observaciones |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 90 M | A ver niños | La maestra pega una hoja de rotafolio en el pizarrón y va escribiendo, en forma de lista, las respuestas de las niñas y de los niños. |
| 91 M | ¿Por qué es importante el agua? Contesten, no se queden callados, pongan atención a lo que dicen sus compañeros. Porque sí ponen atención aprenderán y sí no ponen...atención...pues...no se que va pasar con ustedes ¡Hableeeen! | |
| 92 Ao | ¡Por qué lo bebemos! | En la anterior actividad hizo grupos de tres niños y de tres niñas, y así los dejo para que realizaran la actividad del agua. |
| 93 M | Lo qué... Fran...qué hacemos...qué haces tú... | |
| 94 Ao | Es vida | |
| 95 M | Están poniendo atención a lo que dice su compañero, a ver niños escucharon lo que dije... lo que dije antes de que... El agua qué es. | ROTAFOLIO ¿Por qué es importante el agua? |
| 96 Aa | La usamos para el baño.....para bañarnos...para tomar | -El agua es vida. -para el baño -para tomar. -para lavar. -para regar las plantas. -para los animales. |

| | | |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 97 M | Lo usamos en qué.... Para qué | -sopa y arroz. -en la preparación del mole. -agua de sandía. -refresco de botella. |
| 98 M | A ver allá no están poniendo atención a lo que dice su compañera. A ver Josefina repíteles lo que dijiste, lo que me dijiste..... Lo que dijiste del agua. ¡Ay!, que... que están haciendo...que no escucharon | -cerveza. -mezcal. |
| 99 As | Porque la tomamooooooooooooos | La maestra se dirige constantemente hacia los niños. Alza la voz en cada turno. Se da cuenta de que grita y baja nuevamente la voz. |
| 100 Ao | Se usa para lavar ...la ropa | |
| 101 Aa | Yo lavo la ropa...toda la ropa | |
| 102 M | Eso está muy bien, el agua nos da vida, la vida es el agua. Por eso es importante que... Otra vez no están poniendo atención..., a ver contesten... | |
| 103 M | Para regar las plantas de la casa... las flores. | |
| 104 M | Ustedes creen que yo riego las plantas..... | |
| 105 As | Siiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiii (a coro) | |
| 106 M | Para la sopa y ... el arroz que hacen las señoras en las casas... y le tienen que poner agua y otras cosas. | |
| 107 Aa | Para el mole..... | Los niños están inquietos gritan, platican, ríen, se paran. |
| 108 M | A ver niños pongan atención, qué es lo que dije...lo que estoy diciendo y lo que dijeron sus compañeros. A ver sí ponen más atención a la... las clase. No estén nomas no haciendo nada, nada, nada. Y además..... Yo no sé... A ver Bretania pon atención. ¿Para qué es importante el agua? | Escriben algo en su cuaderno que no está relacionado con el tema del agua. |
| 109 Ao | ¡Modelo! | Las niñas platican en voz baja, se ríen. |
| 110 Ao | ¡El mezcal! | Permanecen sentadas |
| 111 Ao | ¡Mezcal, cerveza, agua modelo! (risas) ...Agua bendita (risas) | La maestra cambia de actividad. |

La clase se desarrolla de manera fluida, pero cuando esto no ocurre así o algo no queda claro para los alumnos y la maestra se percata de que la mayoría de las(os) niñas(os) muestran cara de asombro y que no entendieron nada de lo que se está diciendo, entonces alza la voz. Todo ello lo hace apeándose a las indicaciones que están en los libros de texto de la SEP. Una vez que de manera individual o en grupo, contestan a las preguntas que les hace respecto de alguna particularidad del contenido (“la leyenda” o “el agua”), entonces introduce una dinámica de grupo, que generalmente es cambiarse de asiento, y que mantiene muy activos a los niños. Cosa que no evita que ellos estén haciendo algo diferente a lo que está abordando en ese momento. Los niños regularmente platican, miran para afuera del salón, dibujan en su cuaderno, cuentan un chiste, ríen, gritan, o simplemente están con la mirada distante, viendo para otro lado.

Análisis de la Clase

Una de las características del comportamiento de la maestra en el salón de clase, es que constantemente está interactuando de manera verbal y fuerte con los alumnos. Ella ocupa más de dos terceras partes de ese tiempo, el otro tercio se la pasa calificando y preparando la siguiente actividad que previamente tenía planeada. Recurre de manera frecuente a escribir en el pizarrón pequeñas palabras, frases y oraciones, al mismo tiempo que va aumentando el tono de voz. Escribe, voltea hacia los niños y estos van leyendo de manera aparentemente caótica y a gritos lo que la maestro escribe en el pizarrón. En ocasiones ella se equivoca a propósito, pues escribe mal la palabra en cuestión, inmediatamente los niños se dan cuenta de error y gritan que está equivocada, a lo que ella accede con la cabeza y pone de manera correcta la palabra. Lo señalado nos muestra que los niños leen y escriben en español, pero las preguntas que debíamos de hacernos los investigadores que ahí coincidimos serían: ¿Los niños de esa comunidad leen, escriben y comprenden los contenidos académicos que se enseñan en la escuela? ¿Qué tipo de texto escriben en huave o en español? ¿Qué problemas tienen al escribir en huave o en español? ¿Cada cuándo lo hacen? ¿Cuánto escriben en un día, en una semana o en un mes? ¿Escriben sólo pequeñas palabras, frases y oraciones o son capaces de escribir textos con mayor grado de complejidad? ¿Se les motiva a que escriban lo que a ellos les interesa o sólo escriben y reproducen lo que hay en los libros de texto oficiales.

Los niños realizan algunas actividades de escritura en sus cuadernos: copian de los textos, dibujan, platican, cantan, pelean o inclusive algunos acompañan su trabajo “tararean-

do” o “chiflando” alguna melodía que está de moda en la región. Una vez que terminan el trabajo en su cuaderno o en el libro se dirigen donde se encuentra la maestra para que les califique, después regresan a sus asientos y realizan otra actividad que les urgen o que más les apremia: van al baño, se sientan, platican, comen, pelean, etcétera. Al terminar de calificar, con voz muy fuerte, les dice que van a cambiar de actividad.

Conclusiones de la Primera Fase de Observación

En términos generales puedo afirmar que la interacción entre maestros y alumnos, obedece a un patrón bastante clásico de la enseñanza frontal: la maestra se coloca permanentemente como el centro de la atención, impone su voz fuerte e interactúa con el grupo en su conjunto. Luego las múltiples respuestas individuales o a coro de las/los niñas/niños revelan un patrón bien entrenado y normal de la actuación institucionalizada de la profesora y la de los alumnos en las actividades cotidianas que la escuela les ofrece.

Se observa el funcionamiento de una vieja regla de actuar de los docentes: la profesora habla típicamente dos tercios del tiempo, y los alumnos en su conjunto lo hacen en el tercio restante. Esto significa que el profesor tiene la necesidad de mantener el control interactivo en todo momento, lo que no deja mucho espacio para actividades o iniciativas independientes por parte de los alumnos. Se producen las típicas triadas del discurso escolar: mediante un estímulo (preguntas, ordenes), seguido de una respuesta de los alumnos (repuesta oral, escribir en el cuaderno o libro) y una confirmación y reforzamiento de la conducta del alumno: evaluación, corrección, palmada en espalda de aprobación, o un reclamo verbal muy fuerte de desaprobación.

Es una primera visión etnocéntrica, podríamos pensar que existe un caos en las intervenciones individuales y colectivas, pero una observación más detallada y prolongada del escenario de participación nos revela que hay orden, aunque la apariencia no lo registre así, por lo general los alumnos están atentos a las exigencias de la maestra, tratan de contestar de manera “apropiada” pero lo hacen desordenadamente y a coro. Unos se paran, otros están sentados, y en contraste la mayoría de las niñas permanecen sentados y sin gritar.

El orden de las actividades es directamente proporcional a las sugerencias didácticas del “libro del maestro”. Su procedimiento refleja básicamente la aplicación del viejo método global de análisis estructural: contextualiza primero el tema, sigue después con un análisis

estructural de las unidades que le interesan, finalmente pasa a la evaluación, incluyendo el “palomeo” (revisión y visto bueno) de cada cuaderno en lo individual.

La lectura en voz alta y a coro, desligado de la comprensión y del valor propio que tiene éste proceso tiende a “rutinizar” esta actividad, lo que revela la importancia institucional que se le atribuye a la lectura fluida, “punteada” y a coro por encima de la comunicación y comprensión lectora. Llama la atención que el puente de la comprensión de textos no se establece, si no que se convierte en un elemento formal de la ortografía que pone énfasis en la visualización y en la decodificación del texto.

Y precisamente éste es el tipo de aprendizaje que yo registré en la escuela bilingüe “Moisés Sáenz” donde la maestra acentúa el ejercicio formal de la lectura y de la escritura lo cual lleva al niño a efectuar un ejercicio mecánico, donde no se le permite que vaya descubriendo los mecanismos complejos del sistema de escritura.

Referencias

- Alatorre, A. 2003. Los 1001 años de la lengua española. México: F.C.E
- AMPIBAC 1981 (Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A.C.) La AMPIBAC y su devenir político. Oaxaca: AMPIBAC
- Jiménez, N. 2009 Cultura comunitaria y escuela intercultural. México: SEP-CGEIB
- Jung, I y López, L., E. (Comp) 2003 Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Madrid: Morata.
- Hamel, E. 2003 El papel de la lengua materna en la enseñanza. Particularidades en la Educación bilingüe. En Jung, I y López, L., E. (Comp) Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Madrid: Morata. p 248-261
- Majchrzak, I., 2004 Nombrando al mundo. Encuentro con la lengua escrita a partir del nombre propio. México: Paídos.
- Moreno, De A., 2009 Historia y presente de la enseñanza del español en México. México: UNAM.
- Pellicer, D., y Rockwell, E., 2003 ¡Atájamelosese llama! La apropiación del castellano en las escuelas bilingües de Puno. En Jung, I y López, L., E. (Comp) Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Madrid: Morata. p 83- 104
- Perales, P. (Coord.) 2006 La significación de la práctica educativa. Barcelona: Paídos
- UNESCO, 1954. Las lenguas vernáculas en la enseñanza. París