



PRÁCTICAS PLURILINGÜES DE ESTUDIANTES NORMALISTAS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL PLURILINGÜE Y COMUNITARIA

Nadia Mendoza González

nadia.mendoza@cinvestav.mx

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Formación de docentes para la diversidad cultural lingüística.

Porcentaje de avance: 20%

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Programa de posgrado: Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del I.P.N.



Resumen

Los recientes cambios curriculares en escuelas normales interculturales han dejado ver una reconstrucción de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria. Como respuesta al nuevo enfoque plurilingüe e intercultural, la Escuela Normal Valle del Mezquital propone la enseñanza y aprendizaje de lenguas como: español, hñähñu, inglés, francés y Lengua de Señas Mexicana (LSM).

En virtud de ello, surge el interés por conocer la estructura de la licenciatura con el fin de estudiar bajo una mirada etnográfica las prácticas sociales del lenguaje y las ideologías lingüísticas que adquiere el profesorado en formación y los que docentes y estudiantes le dan a cada una de las lenguas. Tomando como referencia estudios previos sobre formación intercultural bilingüe del profesorado y estudios sobre la interrelación de lenguas indígenas y extranjeras, el presente trabajo busca mostrar los resultados obtenidos del primer acercamiento y cómo se está construyendo un análisis con el marco referencial que se tiene hasta este momento de la investigación.

Palabras clave: bilingüismo, formación de profesores, lenguas indígenas, multilingüismo, lengua extranjera

Introducción

Como respuesta al reconocimiento de diversidad lingüística, el subsistema de educación normal en México creó en 2004 la Licenciatura en Educación Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe en ocho entidades federativas del país y en el caso del estado de Hidalgo, la Escuela Normal “Valle del Mezquital” (ENVM) agregó dicha licenciatura a su oferta académica (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2004).

Recientemente, en 2022 y bajo la propuesta de “La Nueva Escuela Normal”, en el Acuerdo 16/08/22 (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2022) se establece la modificación del nombre de la licenciatura. Ahora, la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria (LEPIPC) propone el aprendizaje de una lengua originaria (en este caso hñähñu), una lengua de migración (pudiendo ser extranjera como lo es el inglés), o bien otros sistemas lingüísticos como la Lengua de Señas Mexicana (LSM), todo esto con el fin de garantizar los derechos lingüísticos a todas las personas que se encuentren en el territorio mexicano (DOF, 2022).

Además de las lenguas establecidas en el currículum, la escuela normal propone el aprendizaje del francés como lengua de migración, por los convenios que se han dado entre escuelas normales de México y Francia. Con el fin de entender la organización actual de la licenciatura, a continuación la *Tabla 1*.

Tabla 1 Organización de la LEPIPC en la ENVM correspondiente al ciclo escolar 2022 - 2023

Licenciatura	Semestres en los que se imparten	Plan de Estudios	Lenguas que usan
Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe	4°, 6° y 8°	Plan de Estudios 2018	Español, hñähñu, LSM, inglés y francés.
Licenciatura en Educación Intercultural Plurilingüe y Comunitaria	2°	Plan de Estudios 2022	Español, hñähñu, LSM e inglés.

Nota: Elaboración propia. Mayo, 2023.

Como se visualiza en la *Tabla 1*, la licenciatura deja de tener un enfoque bilingüe y pasa a ser plurilingüe. A raíz de este cambio, surge mi interés por estudiar un contexto como el de la ENVM, en donde hay una amplia propuesta de lenguas.

Por ello, el objetivo principal de esta investigación es aportar conocimiento sobre las prácticas plurilingües que se están realizando en escuelas normales interculturales y brindar datos que contribuyan al fortalecimiento de la LEPIPC. Dentro de los objetivos iniciales específicos está conocer las ideologías lingüísticas que los docentes en formación conciben durante su trayecto escolar y observar las prácticas sociales del lenguaje oral y escrito en que los estudiantes participan al hacer uso de dichas lenguas.

Para el alcance de los objetivos iniciales se proponen las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los usos y las prácticas de oralidad, lectura y escritura en cada una de las lenguas que adquieren los estudiantes de la LEIPIC? ¿Cuáles son las ideas y concepciones que tienen los estudiantes sobre cada una de las lenguas que se imparten durante la carrera?

Con respecto al estado del conocimiento, a esta investigación le anteceden estudios como el de Virginia Zavala (2018), en el cual no sólo analizó las prácticas sociales del lenguaje en las que participaron profesores bilingües en formación, sino también mostró cómo se construye la interrelación de lenguas que se enseñan en una licenciatura en educación con enfoque intercultural.

Desarrollo

El enfoque metodológico que se usa en este trabajo es de tipo etnográfico, toda vez que la etnografía permite la construcción del conocimiento a través de la observación de lo social, cultural y de las relaciones que tienen las personas (Rockwell, 2009). Por lo anterior, se propuso obtener datos a partir de la experiencia en trabajo de campo y de esta manera poder mirar los procesos educativos y sociales para dar respuesta a las preguntas establecidas.

De acuerdo al cronograma planteado, tuve un primer acercamiento en octubre de 2022, con el fin de solicitar acceso a la ENVM. Después de una negociación con la directora de la escuela, se concedió el permiso para realizar la primera inmersión de trabajo de campo del 21 al 31 de marzo de 2023. Durante ese periodo apliqué entrevistas no estructuradas a estudiantes y docentes. Realicé observaciones de clase en el grupo de segundo semestre de la LEIPIC, recuperé imágenes que evidencian el uso escrito de las lenguas, elaboré notas y registros en el diario de campo.

Cabe destacar que esta primera inmersión arrojó datos relevantes que ayudaron a dar una respuesta inicial de las preguntas planteadas y de esta manera comenzar a estructurar una propuesta de análisis entre la teoría y los aportes del trabajo de campo.

Hasta ahora, he hecho revisión de conceptos teóricos y sigo construyendo el marco referencial, dentro de éstos destaco los que considero se vinculan directamente a lo que el trabajo de campo arrojó: ideología lingüística, lenguaje como práctica social, plurilingüismo, translenguaje y heteroglosia.

De acuerdo con César Cisternas (2017) “las ideologías lingüísticas funcionan como representaciones sociales que tienen los hablantes sobre la lengua” (p. 110). Partiendo de esto y conforme a los datos expuestos en la *Tabla 2*, en el caso del *Estudiante 1* se aprecia la relación lengua – cultura, pues afirma que en un principio consideraba al hñähñu poco importante por debajo del inglés, por la necesidad laboral que presentaba, el contexto en el que se desarrollaba influía en su opinión personal de cada una de las lenguas. Por el contrario, la *Estudiante 2*,

quien afirma creció en un contexto donde el hñähñu era usado la mayor parte del tiempo por los hablantes que viven con ella, tiene un mercado lingüístico más amplio y gusta del hñähñu.

Tabla 2 Ideologías lingüísticas y uso del hñähñu, español, inglés, francés y LSM por docentes y estudiantes de 2° semestre de la LEIPIC.

Usuario	Lengua	Ideología Lingüística	Cómo dice que lo usa
Estudiante 1, masculino.	Inglés y hñähñu	<i>"[...] hace unos años no me interesaba el hñähñu, no me iba a servir. Lo que yo quería aprender es inglés [...] me abrió muchas puertas, yo me fui a Estados Unidos y por necesidad tenía que usar la lengua para trabajar [...] ahora, por las inmersiones en las comunidades de práctica tengo que hablar la lengua hñähñu [...]"</i>	<i>"[...] lo practico con mi esposa, le pregunto cómo se dice y grabo audios para practicar [...] en la escuela cantamos el toque de bandera, hacemos cosas para los niños [...] nuestro asesor al principio nos hablaba en hñähñu, ahorita ya no [...]"</i>
Estudiante 2, femenino.	Inglés, hñähñu y LSM	<i>"[...] me movió aprender a hablar hñähñu por mis abuelitos, quería entenderles [...] me gusta leerlo, escuchar como lo hablan, [...] uno de mis tíos es maestro de inglés y desde ahí me gustan algunas canciones, [...] en primero aprendimos unas frases y palabras en lengua de señas, me gustaba aprenderlo [...]"</i>	<i>"[...]en mi casa hablan en español, pero si van a decir un secreto lo dicen en hñähñu, mis papás son maestros en Querétaro y lo hablan en sus clases, aunque allá es el hñöhñö, [...]en los honores yo quise pasar a cantar el himno nacional, luego traducimos varias canciones para que se las enseñemos a los niños, la otra vez la maestra nos mandó un meme y stickers en hñähñu al grupo de whats [...] el inglés lo practicábamos con trabalenguas y ahorita lo practicamos con escucha, [...] en la lengua de señas, la profa nos dejaba investigar palabras nuevas, luego las usábamos para que no se enteraran lo que decíamos[...]"</i>

<p>Docente 1, femenino.</p>	<p>Inglés y hñähñu</p>	<p><i>“[...] he dado clases de inglés en otra universidad y yo creo que aquí no se le dan las armas suficientes a los alumnos, es una lengua que les va a abrir muchas puertas, [...] aquí conocí el inglés y el hñähñu A0 (refiriéndose a los niveles del Marco Común Europeo de Lenguas), debería de darse un curso de nivelación previo al primer semestre, [...] es una licenciatura plurilingüe y quitaron semestres de inglés, esto afecta porque ni siquiera en hñähñu, ni en inglés salen 100% bilingües [...]”</i></p>	<p><i>“[...] yo les enseño inglés y los motivo para que sigan aprendiendo, pero es difícil que ellos cambien su percepción, [...] hacer notar al inglés es complicado, por ejemplo ahorita (refiriéndose a la actividad que se estaba impartiendo) están usando español e inglés [...]”</i></p>
<p>Docente 2, femenino.</p>	<p>Hñähñu</p>	<p><i>“[...] les exijo a mis alumnos que practiquen la lengua hñähñu, que la aprendan, porque en las escuelas la van a usar, para que no se pierda, [...] pero es muy difícil hacernos notar, porque a los hñähñus sólo nos presumen cuando llegan las autoridades a la escuela, cuando no, somos invisibilizados [...]”</i></p>	<p><i>“[...] en mis clases procuro usar el hñähñu la mayor parte del tiempo, les pido que escriban fecha, que hagan perfiles lingüísticos de sus alumnos, se aprendan el himno y el toque de bandera, [...] tenemos un grupo de whats y ahí escriben en la lengua, también les pido que hagan su cancionero y que tengan material para que practiquen [...]”</i></p>

Nota: Elaboración propia. Mayo, 2023.

Otro de los hallazgos que es de utilidad para analizar las ideologías de las docentes, es el realizado por Despaigne y Sánchez (2021), quienes sostienen que, a pesar de que México es un país multilingüe, ha adoptado al inglés como una segunda lengua obligatoria en el currículum oficial. Este hecho, se debe a la posición jerarquizada que tiene el inglés a nivel mundial y las ideologías lingüísticas que son reproducidas para su enseñanza como: creencias, intereses, luchas de grupos y conflictos.

Tomando como referente a Despaigne y Sánchez (2021), la opinión de la *Docente 1*, muestra la relación lengua – cultura que tiene con el inglés, considera es la lengua de las mejores oportunidades y pretende reproducir sus creencias en los estudiantes. Por otro lado, el caso de la *Docente 2*, tiene una postura que permite ver la relación lengua – identidad, se hace llamar así misma hñähñu y deja ver las relaciones de poder que existen entre el hñähñu, el español y el inglés dentro de la escuela normal. Los dos comentarios pueden demostrar que las

relaciones entre lenguas indígenas y extranjeras se han manejado de forma separada dentro de la licenciatura, tal como lo describen Despaigne y Sánchez (2021):

“Ambos mundos, el de las lenguas indígenas y el de las lenguas extranjeras, se han manejado en forma separada, no solamente por tradición sino, y sobre todo, por las relaciones de poder que existe entre lenguas y culturas. Queda claro que el poder que detentan las lenguas indígenas en México no es el mismo que el del español, y mucho menos, el del inglés. (p.60)

En relación con los datos recuperados de las observaciones de clases, imágenes y registros, retomo la noción de lenguaje como práctica social propuesto por Zavala (2018) “...el lenguaje se concibe como una acción que es siempre parte de las prácticas sociales y que las personas utilizan para hacer cosas en el mundo en su relación con otros...” (p. 5). Este concepto, me permite entender inicialmente los usos reales que los estudiantes y docentes le están dando a cada una de las lenguas.

Para la organización de los datos elaboré la tabla que se muestra abajo. Estos hallazgos una pauta inicial para comprender cómo está construyéndose la *ecología* del lenguaje en la LEPIP. De acuerdo con Diego Amado De León (2021) la ecología del lenguaje “...es el uso equilibrado de distintas lenguas en un mismo espacio geográfico [...] en este caso, lenguas de distinta naturaleza—en tanto especies vivas y otras en peligro extinción—puedan coexistir y convivir armónicamente”. (p. 215). Bajo este enfoque pretendo explicar a continuación los datos de la *Tabla 3*:

Tabla 3 Usos reales de las lenguas practicadas por los alumnos de 2° semestre de la LEPIP de la ENVM

Clase observada	Lenguas usadas	Práctica social del lenguaje o evento del habla	Descripción
Clase 1	Español, hñähñu	Conversación	Diálogo entre dos estudiantes féminas, una expresa <i>“tienen del mismo color, será porque es tixke de Hassan”</i> en tono de burla para aludir que le gusta un chico, la conversación continúa en hñähñu con la intención de que el destinatario no comprenda lo que dicen.
Clase 2	Español, hñähñu, LSM.	Clase	La clase comienza con un saludo en hñähñu y en LSM. Al menos 10 alumnos hacen bromas en español y hñähñu, siguen la conversación con la docente. Una parte del grupo dicta en español el concepto de “diagnóstico” y el resto ayuda a la docente traducir en hñähñu. En el salón se observa un calendario del mes de marzo escrito en hñähñu. Antes de terminar la clase, los estudiantes cantan a coro <i>“Dra n’ara k’eña di y’o haya bonthi di honi na xeni ma mazu. Gin ene goge’e na xeni ma mazu?”</i> (Fragmento de <i>“Soy una serpiente que anda por el bosque”</i>).

Clase observada	Lenguas usadas	Práctica social del lenguaje o evento del habla	Descripción
Clase 3	Español, hñähñu, inglés	Conversación	Los alumnos usan algunas expresiones en hñähñu: se dirigen a la docente como “xanhate” o dicen “ <i>di jäyadi</i> ” para agradecer. Al trabajar en equipos sostienen conversaciones en español, responden con algunas frases en inglés como “ <i>one more time</i> ”, “ <i>it’s easy</i> ”.

Nota: Elaboración propia. Mayo, 2023.

En la primera situación, el uso de la palabra “*tixke*”, puede ser un claro ejemplo del concepto de *translenguaje* que propone García (2013): “El *trans-lenguar* es diferente de “*code switching*”, ya que no se refiere a una alternancia o cambio de código, sino al uso de prácticas discursivas que, vistas desde una perspectiva bilingüe, no pueden ser fácilmente asignadas” (p. 354). Después de que terminaron de conversar entre las dos mujeres, pregunté el significado de la palabra “*tixke*” en español, una de ellas me dijo que es una palabra que podría no traducirse de manera literal, pero que puede explicar su uso. Ella argumentó que se usa cuando alguien tiene una pareja amorosa, pero su uso es informal y que solamente puede ser usado cuando hay un vínculo de confianza entre los hablantes.

Pánchez – Jiménez (2021) atribuye que en contextos multilingües: “El translenguaje conduce a un ambiente más relajado, donde el proceso de aprendizaje es creativo, basado en las habilidades lingüísticas de cada individuo que crea y negocia el significado.” (p. 61) En cuanto a las otras dos clases observadas, se aprecia el intercambio de signos lingüísticos en varias lenguas y pudiera parecer que de alguna manera están nutriendo su vocabulario entre sí.

Por otro lado, Bajtín postula el término heteroglosia como el uso de manera simultánea de diferentes signos en un contexto multilingüe (Bajtín, 1981, p. 500, citado en Bailey, 2007), uno de los conceptos que considero pueden ser trabajables y que atribuyan al análisis de las clases observadas.

Consideraciones finales

De acuerdo con los avances que se tienen hasta ahora, aún tengo pendiente analizar a profundidad las situaciones de habla encontradas en las observaciones de clases. Como ya mencioné anteriormente, conviene seguir revisando conceptos y términos como lo son heteroglosia y plurilingüismo.

Considero que existe la necesidad de nutrir el marco referencial sobre ecología del lenguaje, para tener una mirada más amplia y menos normativa sobre cómo se construyen las interrelaciones de las lenguas en la LEIPIC. Ver ese término desde otro punto de vista, va a permitir entender mejor la coexistencia de todas las lenguas propuestas en la licenciatura, pero sobre todo la forma real en la que el plurilingüismo e interculturalidad se representan en la ENVM.

Referencias

- Bailey, B. (2007): Heteroglossia and boundaries, en *Bilingualism. A Social Approach*, Londres, Palgrave, pp. 257- 275.
- Cisternas, C. (2017). Ideologías lingüísticas: hacia una aproximación interdisciplinaria a un concepto complejo. *Revista De Lenguas Y Literatura Indoamericanas –antes Lengua Y Literatura Mapuche–*, 19, 101–117. Recuperado a partir de <https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/indoamericana/article/view/930>
- De León Olivares, D. A. (2022) ¿Educar en otro idioma?: Reflexiones sobre el aprendizaje del inglés en primaria», *Yeiya*. London, UK, 2(2), pp. 209–220. doi: 10.33182/y.v2i2.1507
- Despaigne, C. (2015). Modernidad, colonialidad y discriminación en torno al aprendizaje del inglés en Puebla, México. En *TRACE 68*, CEMCA, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Despaigne C., Sánchez E. (2021). Ideologías lingüísticas en un centro de investigación en México. *Sinéctica. Revista electrónica de Educación*. Número 56. pp. 03 – 12.
- Diario Oficial de la Federación. DOF (2022). *Acuerdo 16/08/2022. Anexo 06. Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria*. Diario Oficial de la Federación. Consultado en diciembre de 2022 en: https://dgesum.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/ANEXO_6_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Maldonado, A. y Unamuno, V. (2012) *Prácticas y repertorios plurilingües en Argentina*. GREIP. Grup de Recerca en Enseyament i Interacció Plurilingües. Universitat Autònoma de Barcelona. pp. 31 -113.
- Pánchez-Jiménez, T. (2021). El uso de Translenguaje para mejorar la competencia de lectura oral en un aula de lengua extranjero. *Revista Cátedra*, 4(3), 57-73.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia Etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Editorial Paidós. 1 – 2, pp. 17 – 96.
- Secretaría de Educación Pública, (2004). *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe*. Fundamentos y Estructura Curricular. Plan de estudios 1997. pp. 9 -25. Consultado en: <https://dgesum.sep.gob.mx/public/planes/leprib/plan.pdf>
- Secretaría de Educación Pública, (2022). *Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Plurilingüe y Comunitaria. Plan de Estudios. Saberes del contexto sociocultural y escolar. Fase básica. Primer Semestre*. Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. Consultado en: <https://www.dgesum.sep.gob.mx/public/planes2022/4516.pdf>
- Zavala, V. (2018). *El lenguaje como práctica social: cuestionando dicotomías y esencialismos en la educación intercultural bilingüe*. Publicado en *Sílex*, 8 (1): 57 – 76. Número especial: Educación Intercultural. Una apuesta por la justicia y equidad.