

Apuntes en torno a la alfabetización en lenguas indígenas

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXII, No. 4, pp. 63-76

Juan José Rendón Monzón

UNAM, ENAH-Oaxaca

INTRODUCCIÓN

A partir de cuatro proyectos realizados en el estado de Oaxaca, que han tenido como uno de sus objetivos desarrollar la lectoescritura en algunas lenguas indígenas, se ha logrado reunir un pequeño cuerpo de apuntes acerca de este tema.

En una primera parte se hace una reseña sucinta del trabajo realizado hasta ahora y, en la segunda, se presentan los primeros intentos generalizadores y de conclusiones acerca de ese trabajo.

I. EXPERIENCIAS EN PROYECTOS DE ALFABETIZACIÓN

El primero de ellos tuvo lugar en la comunidad zapoteca de Yalálag, la cual se encuentra en la región conocida como Sierra del Norte o Sierra Juárez de aquella entidad federativa.

El autor de estas líneas llegó a esa comunidad después de haber participado en otro proyecto de organización de ejidos colectivos en el sur del estado de Yucatán; se apoyó con la elaboración de carteles escritos en lengua maya y con la traducción a esta lengua de algunos capítulos de la entonces vigente Ley de Reforma Agraria.

Con esa experiencia empírica se recorrieron varios pueblos de aquella región oaxaqueña, precisamente con la idea de encontrar un espacio donde reproducir el trabajo de Yucatán y desarrollar un proyecto de alfabetización en la lengua tradicional comunitaria. Para esto se hizo un

estudio comparativo de las variantes lingüísticas, con el objeto de evaluar la posibilidad de usar un solo alfabeto para toda la región.¹

Al llegar a esa comunidad, el pueblo yalalteco emprendía una lucha por recuperar el Ayuntamiento Municipal de manos de un cacicazgo que lo detentaba desde varias décadas atrás, y por reforzar el establecimiento de una escuela secundaria. Esa situación parecía brindar la oportunidad de utilizar la lengua escrita para apoyar ese mismo proceso y, en consecuencia, llevar a la práctica la alfabetización; para conseguirlo hubo que involucrarse en esa lucha, con el propósito de obtener la participación del pueblo en el proceso alfabetizador.

Se decidió hacerlo así y, al mismo tiempo que se estudiaban las características fonológicas de la lengua para diseñar el alfabeto, se participaba en algunas actividades de la lucha de la comunidad.

Uno de los primeros pasos que había que dar en el trabajo de alfabetización era destruir dos viejos mitos: el primero que era imposible escribir la lengua zapoteca y el segundo que no era de utilidad hacerlo.

Para lograr ese objetivo se aprovechó una serie de movilizaciones comunitarias y regionales que demandaban la atención de varios problemas y necesidades; se elaboraron carteles y pancartas en lengua zapoteca y española, al mismo tiempo que se ponía a prueba un primer alfabeto práctico provisional.

Para la elaboración de los carteles se integraron equipos de trabajo formados principalmente por alumnos de la escuela secundaria y otras personas voluntarias de la comunidad.

Los carteles fueron pegados en diferentes espacios públicos y las pancartas fueron enarboladas por personas de la comunidad que participaban en una de las movilizaciones.

Este procedimiento de trabajo se mantuvo en diversas ocasiones y se hicieron, además, mantas y murales. El efecto de este tipo de medios de comunicación dio buenos resultados, tanto para ayudar a la satisfacción de las demandas como para sensibilizar al pueblo en la escritura de su lengua.

El proceso de difusión de la escritura continuó con la elaboración de calendarios que llegaron a los espacios familiares y de algunas tiendas y oficinas municipales. Más tarde se editaron algunos folletos bilingües con temas relacionados con la cultura y los problemas de la comunidad.

Este trabajo se hizo también con la colaboración de un grupo de jóvenes originarios de Yalálag que vivían y estudiaban en la ciudad de México, y con la participación de estudiantes de diseño gráfico de la Universidad

¹ Rendón, Juan José. "Alfabetización y estudios de afinidad entre variantes de la lengua zapoteca de la Sierra de Juárez, Oaxaca", en *Anales de Antropología*, Vol. XVIII, Tomo II, México, UNAM, 1981, pp. 239-78.

Autónoma Metropolitana y una pasante de lingüística de la Escuela Nacional de Antropología e Historia.²

En el interior de ese grupo se siguió discutiendo la configuración del alfabeto, que ya sólo comprendía la variante de Yalálag, pero sin llegar a plantear una forma definitiva, porque se quería lograr una que tuviera la mayor aceptación posible, debido a que había algunas grafías que no eran comprendidas por los lectores que se iban formando en la práctica.

Por otro lado, en la comunidad se siguió tomando parte en las actividades políticas y culturales, por ejemplo, en el trabajo de una institución comunitaria que daba hospedaje y alimentación a los estudiantes de la escuela secundaria y que era llamada Casa del Estudiante Indígena Comunero.

En esa Casa, para complementar su sostenimiento y la enseñanza escolar, se hacía participar a los estudiantes en la producción de sus alimentos, se les proporcionaba asesoría para el cumplimiento de sus tareas escolares, se les daban pláticas y conferencias acerca de las tradiciones culturales de los pueblos de la región y, además, se les pasaban películas y audiovisuales alusivos a temas similares. Los estudiantes miembros de esta Casa también participaban en la elaboración de los carteles.

El trabajo desarrollado así dio buenos resultados para lograr que un número importante de personas llegara a leer los textos producidos. Sin embargo, el proyecto no pudo llevarse a término por diversos factores que determinaron su suspensión.

Por una parte, el grupo de trabajo de la ciudad de México se dispersó cuando los estudiantes terminaron sus estudios y se fueron a trabajar a diferentes lugares del país. Por otra, los equipos que trabajaban en la comunidad necesitaban renovarse cada año, pues al terminar los estudiantes su instrucción secundaria buscaban trabajar o seguir estudiando en la ciudad de Oaxaca o de México y abandonaban la comunidad y la participación.

El Yalálag, los problemas que se enfrentaban con el cacicazgo, al que no se había logrado erradicar definitivamente, y las divisiones internas del movimiento que luchaba por la democratización del pueblo, impulsaron al grupo que quedó al frente de la movilización a buscar medios más rápidos para comunicarse con los paisanos que habían emigrado a los Estados Unidos y la ciudad de México, con el objeto de lograr su apoyo.

El camino que se encontró fue el del video. De esa manera, la alfabetización se fue posponiendo poco a poco, pues todavía faltaba mucho por hacer: desde lograr una forma definitiva del alfabeto, hasta producir materiales de enseñanza especiales para la alfabetización y formalizar actividades escolares con este fin.

² Rendón, Juan José y Bárbara Cifuentes. "Algunas observaciones acerca de la función de la lengua en una comunidad lingüística zapoteca", en *Nueva Antropología*, Vol. VI, No. 22, México, García Valadés editores, 1983, pp. 65-82.

Dos de las deficiencias más grandes que se tuvieron en este trabajo y que, sin duda, también influyeron en la suspensión fueron que no se hubiera podido consolidar un equipo permanente de trabajo y que con el afán de buscar una amplia participación de la gente no se haya logrado diseñar un alfabeto práctico, de uso fácil, en forma definitiva.

El segundo proyecto se ha estado realizando en el seno de la Casa de la Cultura de Juchitán. Aquí, la alfabetización forma parte de un proyecto más amplio, que actualmente se denomina *Alfabetización, capacitación y rescate de las costumbres y tecnologías tradicionales en el Istmo de Tehuantepec*. Como su nombre lo indica, las tareas de alfabetización se integran con otras que, aunque son diferentes, están íntimamente relacionadas.

Este proyecto se lleva a cabo en la ciudad zapoteca de Juchitán, donde han tenido lugar varias luchas del pueblo por recuperar sus tierras comunales y por asumir el poder municipal. Se originó en una reunión de trabajo, en la que se discutía precisamente las posibilidades de desarrollar la lectoescritura de la lengua zapoteca, la cual se ha estado empleando masivamente desde hace 50 años para la producción literaria y poética, pero que es desconocida por la gran mayoría de los hablantes.

Para llevar a efecto el trabajo de la alfabetización, se integró un equipo inicial de cinco personas: un poeta, una psicóloga, un maestro, un sociólogo y un lingüista.

Este equipo decidió seguir la metodología de Paulo Freire,³ basada en la problematización, y buscó adaptarla a las condiciones sociales, culturales y lingüísticas específicas de Juchitán y el Istmo de Tehuantepec, pero respetando los principios básicos del diálogo, la igualdad entre educandos y educadores, la creatividad y el fin de alfabetizar como un medio para lograr la conciencia crítica del educando y su participación como sujeto en el proceso histórico de la sociedad.

Los objetivos que se plantearon para desarrollar la lectoescritura fueron el de proporcionar un medio de expresión y de conocimiento y el de iniciar la sistematización de la resistencia étnica de los zapotecas del Istmo de Tehuantepec.

En una primera etapa se realizó una investigación temática. Para ello, aunque la mayoría de los miembros del equipo son originarios de Juchitán, se consideró prudente establecer un diálogo inicial y se hicieron entrevistas a campesinos, pescadores, artesanos, tortilleras y pequeños comerciantes, con el objeto de conocer en detalle sus problemas y necesidades y las expresiones culturales de su vida cotidiana, así como su opinión acerca de la posible alfabetización en lengua zapoteca.

³ Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*, Tierra Nueva, Montevideo, 1971; *Fundamentos revolucionarios de pedagogía popular*, Editor 904, Buenos Aires, s/f; *El mensaje de Paulo Freire* (textos seleccionados por el INODEP), editorial Marsiega, Madrid, 1976.

Para hacer el estudio lingüístico se aprovecharon los conocimientos de la lengua materna y de la escritura que tienen algunos miembros del equipo, y se aumentaron con el estudio de textos afines publicados por especialistas de la lengua zapoteca.⁴ Además, se decidió adoptar un alfabeto que data de una convención llevada a cabo en 1956 y que utiliza casi todas las grafías del español. La lingüística ayudó a identificar los grupos consonánticos y los tipos de sílabas, a hacer algunos ajustes de la terminología gramatical y a señalar las relaciones de la lengua zapoteca del Istmo con otras variantes.

En una segunda etapa se diseñaron los materiales de enseñanza, considerando la necesidad de integrar *el diálogo cultural* con la *alfabetización*. Con relación al primer tema se plantearon los aspectos más importantes de la cultura y los problemas que se enfrentan para conservarla.

Con base en la investigación temática se identificaron cuatro temas generales de la cultura para su estudio: 1) la agricultura; 2) la inteligencia y la cultura; 3) el trabajo, y 4) la lengua. Luego se identificaron 17 subtemas particulares repartidos entre aquéllos y se hicieron corresponder con las características estructurales de la lengua.⁵

Respecto al segundo tema se diseñaron los procedimientos y ejercicios didácticos para la enseñanza de la lectoescritura. En este paso fue posible aprovechar también las proposiciones de Paulo Freire y su técnica de las *palabras generadoras* y las *familias silábicas*.

Con base en estos puntos se elaboraron y editaron los materiales de enseñanza provisionales, que constan de 17 cuadernos de trabajo, una guía para el conductor del diálogo, un vocabulario auxiliar temático y un cuerpo de auxiliares didácticos para la presentación de las palabras generadoras y las familias silábicas.

En la edición de este trabajo participaron varios artistas juchitecos, pintores y grabadores, para hacer las letras y las ilustraciones de los cuadernos; así como otros miembros de la Casa de la Cultura para hacer el trabajo de impresión y encuadernación.

En la tercera etapa se capacitó a un grupo de *conductores del diálogo* y luego se hizo una aplicación de prueba de los materiales de enseñanza. Se integraron dos círculos de estudio en los que participó un total de 21

4 Jiménez Girón, Eustaquio. *Pa sicca rica diidxazá xti Guidxiguie'* (Cómo se escribe el zapoteco de Juchitán), Juchitán, editorial Victoria Yan, 1980; Pickett, Velma. "The grammatical hierarchy of Isthmus Zapotec", en *Language*, enero-marzo, 36, 1960, pp. 1-101; *Castellano-zapoteco, zapoteco-castellano, Vocabulario zapoteco del Istmo*, serie VIMSA, No. 3, 2a. ed., México, ILV edit., 1965; "Isthmus zapotec", en *Handbook of Middle American Indians*, Vol. 5, Austin, University of Texas Press, 1967, pp. 291-310.

⁵ Marcial, Vicente y otros. *Modelo pedagógico de diálogo cultural y alfabetización. Para la población de Juchitán y el Istmo de Tehuantepec*, Oaxaca, Juchitán, Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM y Casa de la Cultura de Juchitán, 1986

educandos, los cuales, en un plazo de unos seis meses, además de discutir los principales problemas culturales, lograron alfabetizarse en su lengua. En forma paralela, los miembros de los círculos han estado trabajando en actividades de rescate de algunas tecnologías tradicionales.

Con estos materiales ya probados se demostró la efectividad del método utilizado en lo general. Ahora, sólo se requieren algunas pequeñas modificaciones y correcciones; y al terminar la revisión se buscará hacer una edición definitiva para emprender una campaña masiva de diálogo cultural y alfabetización.

En una cuarta etapa del proceso educativo se formarán talleres de investigación acerca de esas mismas tecnologías y de redacción, para producir materiales de lectura y difusión.

La otra institución donde se está trabajando para desarrollar la lecto-escritura de otra lengua indígena, es el Centro Cultural Mixe de San Juan Guichicovi, que colabora con la Unión de Comunidades Indígenas de la Zona Norte del Istmo. Es una organización de defensa y gestoría para el desarrollo de los pueblos de la región. En el Centro Cultural, que es una institución comunitaria, se realiza un denominado *Proyecto Integral de Rescate y Defensa de la Culture Mixe de la Zona Baja*.

Este proyecto se integra con los siguientes cinco subproyectos: 1) diálogo cultural y alfabetización en lengua mixe de la zona baja; 2) rescate de tecnologías tradicionales; 3) defensa de los derechos humanos; 4) historia del pueblo mixe y 5) promoción artística y cultural.

En el primero de ellos, como lo señala su nombre, se desarrolla el trabajo de alfabetización junto al diálogo sobre los problemas culturales de la comunidad. Se tiene pensado realizarlo también con base en la metodología de Paulo Freire y se han planeado las siguientes cuatro etapas: 1) la investigación temática; 2) la codificación; 3) la descodificación y 4) los talleres de investigación y redacción. La primera de ellas ya se llevó a cabo y consistió en el levantamiento y estudio de un diagnóstico sociolingüístico y cultural, que sirvió para evaluar las condiciones del posible desarrollo de la lectoescritura, así como para conocer los temas culturales de mayor significado en la región y sus problemas.

Este trabajo se realizó mediante talleres de autodiagnóstico en los que participaron socios de la organización mencionada arriba y personas representativas de diez comunidades visitadas. El diagnóstico lo levantaron los miembros del Centro Cultural.

A través de este diagnóstico se advirtió que en muchas familias se enseña primero la lengua española, mientras que la mixe la aprenden los niños más tarde, en el contexto de relaciones de amistad con otros niños. Asimismo, que los padres en general se oponen a que los maestros utilicen la lengua tradicional en la educación escolar, porque piensan que a la

escuela sólo se va a aprender la lengua española y que con ella “les será más fácil estudiar y conseguir trabajo cuando sean mayores”.

A estos hechos hay que agregar que, en una proporción muy grande de escuelas, los alumnos de primer año tienen que cursarlo varias veces, pues el desconocimiento de la lengua española les impide asimilar la enseñanza y siempre hay un índice muy alto de reprobados en los primeros años de la educación primaria.

Con base en este diagnóstico y en el conocimiento que tienen los propios miembros del Centro Cultural acerca de la cultura y la lengua de la región, por ser originarios de ella y hablantes de la lengua mixe, se identificaron los temas más significativos de su cultura y las palabras generadoras que se corresponderían con ellos.

Para la representación gráfica de la lengua ayuuk, que es como se llama originalmente la lengua de los mixes, se adoptó el alfabeto acordado por un llamado Seminario sobre Vida y Lengua Mixe, en el que participaron unas 50 personas hablantes de las diferentes variantes lingüísticas de toda la región.⁶ Se reunieron desde varios años antes de que se iniciara este proyecto, con la finalidad de analizar su cultura y su lengua y para formular un alfabeto único para todas las variantes.

En todo caso, sólo hubo necesidad de hacer algunos ajustes para adaptar el alfabeto a las características fonológicas de la variante de la zona baja y se agregaron dos signos que hacían falta: la letra *y* y un acento. Por otra parte, se hizo un recuento de frecuencias de fonemas, grupos consonánticos y tipos de sílabas, para poder establecer el orden de presentación de las grafías y abarcar todas las posibilidades de grupos y tipos de sílabas.

En la segunda etapa se están diseñando los materiales de discusión y enseñanza. Estos consisten en 13 cuadernos de trabajo, correspondientes a otros tantos temas y palabras generadoras, repartidos en cinco temas generales que son: 1) la agricultura; 2) el trabajo artesanal y del hogar; 3) la sociedad; 4) el ciclo de vida y 5) la lengua. Además, se están preparando una guía para el conductor del diálogo; un vocabulario auxiliar temático y los auxiliares didácticos, como láminas ilustrativas y cartas de las familias silábicas.

Una vez diseñados, se pasará a hacer una edición provisional de prueba y, en una tercera etapa, se capacitará a un grupo de conductores del diálogo, para luego pasar a aplicar esos materiales. Una vez probados, se hará una revisión de ellos y se buscará la manera de hacer una edición definitiva, con el objeto de emprender una campaña masiva de diálogo cultural y alfabetización.

En la cuarta etapa se tiene pensado organizar talleres de investigación y redacción con las personas que vayan terminando los cursos de alfabetización.

En tanto se han estado preparando estos materiales, que se destinarán

⁶ Este Seminario fue una continuación del trabajo mencionado por Leopoldo Valiñas en su artículo sobre “Alfabetización y la experiencia mixe”, en *Nueva Antropología*, *op. cit.*, pp. 5-25.

para trabajar con adultos, se diseñó y editó un *Cuaderno para iluminar*, en el que se presenta el alfabeto, y se está aplicando en las escuelas primarias.

Este cuaderno sigue, en líneas generales, el método del diálogo sobre temas problematizadores y cada letra o grafía se presenta con una palabra que se refiere a algún tema del trabajo agrícola, artesanal o del hogar, de la naturaleza o de las costumbres tradicionales de la comunidad.

La última experiencia relacionada con la alfabetización, aunque no directamente orientada a desarrollarla, ha sido el trabajo de coordinación de un *Taller de lingüística* en la licenciatura en Antropología Social, Sistema abierto, de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, en Oaxaca.

Esta licenciatura fue establecida a instancias de un grupo de maestros indígenas organizados en la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas del Estado de Oaxaca, que se interesaban en estudiar una carrera, más allá del magisterio; el objetivo fue apoyar su trabajo escolar, con actividades que les permitieran entender y ayudar a resolver los problemas sociales y culturales de las comunidades donde trabajan o de donde son originarios.

Esta organización se ha caracterizado por una añeja tradición de lucha gremial y sindical, orientada por el origen indígena de sus miembros y por su interés en atender la solución de los problemas de las comunidades indígenas.

El trabajo de la licenciatura y del taller está definido de la siguiente manera en sus planes de estudio:

[...] se busca que lo que hasta ahora ha sido objeto de estudio de la Antropología se convierta en sujeto crítico y de cambio a partir de una formación antropológica que permita sistematizar y teorizar su propia realidad.

En este sentido, los contenidos del Programa responden a los siguientes objetivos planteados por los propios alumnos del Proyecto:

- a) Interés por estudiar, rescatar y valorizar por ellos mismos su propia cultura.
- b) Encontrar un camino para escribir sus propias lenguas, mediante un alfabeto adecuado.
- c) Conocer la historia y realidad actual de sus comunidades.
- d) Reconocer y problematizar la historia propia de sus grupos étnicos en relación con las demás sociedades.
- e) Con los conocimientos adquiridos, colaborar en el mejoramiento de la vida de sus propias comunidades.
- f) Que los estudios que se realizan sirvan para la defensa de sus comunidades y no para beneficio personal.

La modalidad educativa adoptada en este Proyecto es también resultado de la necesidad que tienen los alumnos de estudiar sin desatender los compromisos con las comunidades donde viven y donde trabajan.⁷

⁷ Escuela Nacional de Antropología e Historia, Información Básica, SEP-INAH, México, 1983, pp. 54-5.

Las actividades educativas se llevan a cabo en varios tipos de reuniones: 1) cada mes, en la sede de la licenciatura, se dan conferencias, se exponen conocimientos y se proporcionan bibliografías por parte de especialistas invitados y de los coordinadores de las áreas de estudio; 2) a los 15 días se llevan a cabo reuniones de lectura y discusión en círculos regionales; 3) hay además periodos de trabajo intensivo, durante las épocas de vacaciones que tienen los estudiantes en su trabajo docente.

Las áreas de estudio que se programaron son cinco: Antropología, Historia, Economía, Ecología y Lingüística. Hay además un Seminario de Investigación, un Seminario de Tesis y un Taller de Lingüística. Recientemente, el Área y el Taller de Lingüística se han fundido en una sola actividad.

En este taller, durante el primer año, se proporcionan herramientas teóricas y metodológicas para estudiar las principales manifestaciones de los aspectos sociales de las lenguas que hablan los estudiantes y para analizar las condiciones de dominación y resistencia lingüística. En el segundo, se estudian las expresiones semánticas y semiológicas y sus relaciones con la cultura. En el tercero, se analizan las estructuras morfo-sintácticas y, en el cuarto, las características fonológicas para diseñar alfabetos prácticos provisionales.

Al final de los cuatro años, casi todos los alumnos no sólo logran escribir sus lenguas, sino investigar algunos de sus elementos más importantes, así como diseñar un alfabeto que puede ser eventualmente difundido en sus comunidades.

II. APUNTES SOBRE LOS OBJETIVOS Y LA METODOLOGÍA DE LA ALFABETIZACIÓN EN LENGUAS INDÍGENAS

A. Consideraciones generales

Desde hace unos 50 años, las dependencias oficiales como el Departamento de Asuntos Indígenas, el Instituto Nacional Indigenista, la Dirección de Educación Indígena, así como el Instituto Lingüístico de Verano y, más recientemente, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, han pretendido llevar a cabo la alfabetización en lenguas indígenas; sin embargo, no han logrado resultados significativos.

Eso se debe, sobre todo en los primeros casos, a lo mismo que no ha podido hacer el indigenismo por su política integracionista y que, en el caso de la alfabetización indigenista, porque ésta ha sido utilizada como un medio para la castellanización y en el último caso, por el simple objetivo, también político, de querer presentar la imagen de que se avanza en la labor educativa.

A partir de las experiencias obtenidas en cada uno de los proyectos de alfabetización realizados en Oaxaca, aunque tampoco se han logrado

grandes resultados, se ha podido hacer una serie de observaciones generalizadoras que conducen a plantear algunas ideas y propuestas para entender ese trabajo y obtener de ello alternativas útiles para seguir desarrollándolo.

Un primer elemento que hay que comprender es el de las condiciones en que se han llevado a cabo los diferentes proyectos. Aquí se puede hacer la primera observación, que consiste en advertir que todos ellos se han visto enmarcados por un proceso generalizado, y particular a cada uno, de luchas campesinas, populares y étnicas, al que podemos caracterizar como de resistencia étnica y que cada vez se hace más amplio en el estado de Oaxaca y en todo el país.

Esto nos conduce a profundizar acerca de las condiciones que propone Valiñas y que señala “para la creación y existencia del alfabeto”.

Todo proyecto alfabetizador debe surgir y desarrollarse desde *dentro* de los grupos o comunidades... ser parte de las estrategias y soluciones alternativas a su problemática étnica...

[...] deben participar tanto lingüistas, pedagogos, psicólogos, comunicólogos, sociólogos, etc., que tengan claro el porqué y el qué es un alfabeto...

[...] el alfabeto en cuestión debe ser mantenido por instancias propias...⁸

En efecto, el trabajo debe ser multidisciplinario y además integral, si consideramos que la problemática étnica es una sola que tiene diferentes aspectos en cada caso; pueden ser agrarios, políticos, de comercialización de productos, laborales, culturales, educativos, sanitarios, de administración de la justicia, etc. En ese sentido, la alfabetización debe servir, por una parte, para apoyar las actividades que ayuden a enfrentar la problemática; aunque también para satisfacer necesidades de conocimiento y expresión.

Para esto necesitamos plantearnos cuál es el lugar de la lengua en la lucha étnica popular y cuál en la vida y la cultura de los pueblos indígenas, y que conduce a las organizaciones indígenas a considerar su desarrollo entre los objetivos de la resistencia.

En este sentido, hemos podido observar que la lengua no sólo es un medio de comunicación —pues cuando sólo es considerada así, se admite su desplazamiento por la lengua española— sino también un medio de referencia a todo el ambiente natural y social circundante, a toda la cultura y a la historia de los pueblos. Por ello, se convierte en uno de los principales símbolos de identidad y, en consecuencia, en factor de unidad y cohesión.

A esto podemos agregar que, para que un proyecto alfabetizador pueda avanzar, se requiere de la integración de un equipo de trabajo en que participen los hablantes de la lengua, en forma constante y comprometida con la resistencia organizada y con el proyecto mismo.

⁸ Valiñas, Leopoldo, *op. cit.*, pp. 8-9.

Un último asunto que debemos tomar en cuenta es que no tiene mucho caso enseñar a leer si no hay qué leer. Esto quiere decir que, desde antes de emprender una campaña alfabetizadora, o en el transcurso de su realización, hay que reunir un cuerpo considerable de literatura y textos escritos sobre diferentes temas de interés para los posibles lectores y, en caso de que no lo haya, integrar un grupo de escritores y producir los textos.

B. Algunos procedimientos de trabajo

Con base en las consideraciones y observaciones anteriores, se pueden hacer las siguientes propuestas para la alfabetización en lenguas indígenas.

En términos generales, podemos señalar que es posible y útil seguir la metodología de Paulo Freire adaptada a las condiciones concretas de cada situación, en que se piense realizar algún proyecto alfabetizador. Aún más, pensamos que es posible adaptarlo a la educación de los niños.

Hemos tomado varios conceptos e ideas de Freire que se relacionan con los procedimientos de trabajo y hemos agregado otros que consideramos necesario utilizar; éstos los entendemos de la siguiente manera:

La participación ha de concebirse como la relación que se establece entre el equipo de trabajo de alfabetización frente a las actividades de la vida comunitaria y el proceso de resistencia étnica. Esta participación implica que el equipo de trabajo debe participar en las actividades comunitarias y de resistencia, con el objeto de que la comunidad y las instancias que desarrollan la resistencia participen en el proyecto.

La integración implica que el proyecto ha de formar parte integrante también de un proyecto educativo más amplio, al mismo tiempo que de un proceso de resistencia programado y sistematizado.

La investigación temática comienza con un primer contacto de diálogo entre el equipo de trabajo alfabetizador con la comunidad que se va a alfabetizar, para conocer y aprehender la problemática étnica y cultural y para registrar la lengua.

En este sentido, se requiere tener una visión concreta y totalizadora de los problemas económicos, políticos, culturales, jurídicos y todos aquellos que afecten a las comunidades y la región donde habría de realizarse la alfabetización, así como de las formas de organización y del proceso de resistencia; con el objeto de que esa tarea ayude a la solución de los primeros y al desarrollo de la segunda.

Para ello, debemos considerar que la *resistencia étnica* es un proceso que puede ser activo o pasivo, consciente o inconsciente, espontáneo o sistematizado, por medio del cual, los pueblos indios buscan la conservación de sus recursos y formas de vida, así como de su identidad. Los primeros están integrados por los recursos naturales y culturales que sirven para satisfacer las necesidades básicas y de convivencia. La segunda está

formada por los símbolos y elementos culturales que caracterizan a cada pueblo, región o comunidad y sirven, precisamente, para identificar a sus miembros.

En consecuencia, es necesario identificar los elementos culturales que se mantienen y los que están en proceso o en peligro de desplazamiento y que representan un problema para la resistencia.

Sin tener espacio para hacer una relación detallada de todos los elementos culturales que hay que considerar, se requiere pensar, por lo menos, en los que podríamos considerar como más importantes.

Esos son, en primer término, los que integran el sistema esencial de la cultura, al que hemos llamado como la *comunalidad* de los pueblos indios y sirven, como se señala arriba, para satisfacer las necesidades básicas y de convivencia; esos elementos están, de hecho, presentes en casi todos esos pueblos y han servido de base para su sostenimiento y el de su resistencia secular. Es decir, los que podríamos considerar básicos o fundamentales y que son los siguientes: 1) el territorio comunal, que abarca los suelos, bosques, aguas, costas y todos los recursos naturales, así como los lugares sagrados y ceremoniales, y que todos los miembros de la comunidad tienen el derecho de aprovechar; 2) el poder comunal, que comprende las instancias de deliberación, decisión y ejecución del pueblo y en las que todos tienen el derecho y la obligación de participar; 3) el trabajo comunal, que se expresa en las formas de organizarse para producir y mantener las obras de beneficio común y en el que todos los miembros de la comunidad tienen la obligación de participar, así como las formas de ayuda mutua interfamiliar; 4) el disfrute comunal, que se manifiesta en las formas de distribución y aprovechamiento de los productos y que, aparte de las de consumo familiar, se hallan en el intercambio comercial tradicional y en las fiestas comunales donde se consumen los excedentes.

En segundo lugar, los que ayudan a sostener dicho sistema. Estos son el cultivo de la milpa y sus tecnologías tradicionales que permiten conservar el ambiente natural; así como la crianza de animales de corral, los trabajos de caza, pesca y recolección y la producción de artesanías.

En el mismo orden de importancia está la lengua tradicional. Acerca de ésta, hay que investigar en qué situaciones y espacios comunicativos resiste al desplazamiento y en cuáles va siendo sustituida por la española; para reforzarla en los primeros y promoverla donde haga falta.

Asimismo se necesitan conocer sus principales características estructurales que deben considerarse para el desarrollo de la lectoescritura. En este sentido, por un lado, se requiere hacer el estudio de su estructura fonológica, para apoyar la definición de un alfabeto y, por otro, del léxico, que sirve para reflejar el sistema de significación y referencia.

En el primer caso se identifican los fonemas para asignarles letras o grafías; asimismo, se necesita reconocer todos los tipos de sílabas y de grupos

vocálicos y consonánticos para incluirlos todos en la alfabetización. Además, se necesita hacer un recuento de la frecuencia de los fonemas en palabras aisladas, frases cortas y largas y en textos más o menos amplios, para definir el orden de enseñanza de sus respectivas grafías. Los fonemas más frecuentes se podrán enseñar primero porque con ellos se forman más palabras.

En el caso del léxico se necesita hacer un catálogo, lo más completo posible y, además, identificar las palabras cuyo significado esté más íntimamente relacionado con los temas problematizadores de la cultura, y que pueden funcionar como *palabras generadoras*. Este es un trabajo doble, porque hay que ir equilibrando las posibilidades de formación de palabras, que están definidas por la frecuencia y combinación de los fonemas, con su función significativa, que está dada por su relación con los temas problematizadores.

Los otros elementos culturales que también deben ser tomados en cuenta son los siguientes: 1) la medicina tradicional; 2) la cosmovisión y las prácticas religiosas; 3) las expresiones artísticas; 4) los valores y normas de convivencia, que pueden integrar lo que se conoce como derecho consuetudinario y 5) los juegos y formas de ocupación del tiempo libre. En forma complementaria, también hay que investigar y registrar el recuerdo de la historia del pueblo en sus épocas antigua, reciente y actual.

El diálogo y la igualdad entre el educador y el educando es la forma de relacionarse entre estos dos elementos complementarios del hecho educativo, mediante la cual se pueden intercambiar conocimientos, experiencias y tecnologías. Estos elementos están presentes en las etapas de trabajo de la investigación temática y la decodificación.

La codificación consiste en el análisis, la interpretación y la sistematización de los conocimientos aprehendidos durante la primera etapa para presentarlos ante los educandos y provocar en ellos el enfrentamiento de las situaciones problematizadoras.

La sensibilización es un primer paso de la decodificación y consiste en despertar el interés por participar en el proceso de análisis y crítica cultural y de alfabetización.

La decodificación es el segundo contacto entre el educador y el educando en el que, mediante el diálogo cultural, los educandos, con la conducción del educador, enfrentarán las situaciones problematizadoras identificadas y sistematizadas en las etapas anteriores e irán adquiriendo, además, el conocimiento de la lectoescritura.

El enfrentamiento de las situaciones problematizadoras y el estudio de las palabras generadoras es el proceso meramente educativo que forma parte de la decodificación, mediante el cual el educador discute con los educandos las causas y las posibles soluciones a los problemas sociales y culturales de la comunidad, con el objeto de que se formen una conciencia

crítica y de que se vean precisados a tomar una posición en el proceso de resistencia étnica. El complemento es la identificación de las palabras significativas que hacen referencia a esas situaciones y que dan lugar al estudio y la práctica de la lectoescritura.

El seguimiento de la tarea alfabetizadora debe ser la etapa que ayude a dar forma a la sistematización de la resistencia étnica, mediante la organización de talleres de investigación y rescate de tecnologías tradicionales y expresiones culturales que están en proceso de extinción, así como para redactar textos escritos que sirvan para ampliar, profundizar y organizar la resistencia y para proporcionar materiales de lectura para los alfabetizandos.