

Barriga, R. (2018). *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios*. Secretaría de Educación Pública-Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (SEP-CGEIB).

Lucina García García
Licenciatura en Educación Indígena
Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco

El libro en cuestión es un testimonio de la pasión que en la autora despertó, desde hace varios años y sin lugar a dudas, el tema de la(s) política(s) lingüística(s) y las lenguas indígenas en nuestro país. A través de tres capítulos conformados cada uno de estos por diversos apartados, la autora nos lleva de la mano a través de los intersticios -como ella misma los llama- de la política lingüística, implantada en estas tierras indomexicanas, desde la mismísima llegada de los españoles.

El texto inicia con "Las metáforas bíblicas" mismas que le dan nombre al libro; citando dos de los pasajes bíblicos que hacen alusión a la diversidad lingüística; el primero habla de Babel (el castigo) y el segundo de Pentecostés (el don), haciendo mención a las lenguas. En "Los controvertidos caminos de las políticas lingüísticas mexicanas. A manera de introducción", de forma muy breve se presenta el contenido del libro. Se apunta que éste se conforma de nueve artículos que la autora seleccionó para formar dicho texto, los cuales fueron elaborados a lo largo de varios años. Todos ellos tienen como eje central el tema de las políticas lingüísticas y su relación-impacto en la educación indígena, fundamentalmente de los niños en proceso de escolarización. Por supuesto habría que recalcar que los escritos aquí incluidos tuvieron que ser revisados y retrabajados para darle continuidad, coherencia y cohesión al libro en su conjunto.

En el mismo apartado se comenta sobre la metodología de investigación de campo que permitió la recuperación de los testimonios y las observaciones, entre otras cuestiones, y que fueron la materia prima para la elaboración de éstos y, seguramente de otros artículos sobre el tema en cuestión.

El primer capítulo: "Asomos a una historia sin fin", se forma por dos apartados, el primero titulado "El movimiento pendular: rasgos distintivos de la historia de las políticas lingüísticas mexicanas"; y, el segundo, "Políticas lingüísticas en la transición de dos siglos y el Acuerdo 5922". Estos dos apartados son el contexto que sirven de marco para abordar a la interculturalidad y el bilingüismo, elementos centrales en la formulación de la actual política educativa de nuestro país.

En el primer apartado, Rebeca nos invita a un viaje de conocimiento y reconocimiento de algunos de los momentos históricos más significativos del devenir de la política lingüística en México. Inicia desde el momento del encuentro de culturas y lenguas, -lenguas indígenas/español. Si bien a la llegada de los españoles la diversidad lingüística y cultural estaba presente en los territorios del imperio azteca, el dominio e imposición de idioma -el náhuatl- se dejaba sentir en todos ellos. Con el arribo de los extranjeros, llega una lengua más y totalmente distinta, ésta pasa a asumir el papel hegemónico que antes le correspondía al náhuatl. Un nuevo plan político sobre las lenguas comienza a ponerse en marcha, mismo que desde siempre tuvo un movimiento pendular, tal y como lo apunta la autora, en un vaivén constante en donde el movimiento de este iba sin parar de un lado a otro, a veces del español hacia las lenguas indígenas y/o a la inversa, castellanización o no. Durante muchos años, este péndulo siguió el mismo ritmo, imprimiendo, por momentos, mayor o menor tensión. Estas fueron las bases de una política lingüística vacilante, pero eficaz para confundir a las lenguas indígenas y a sus hablantes. Situación que se vivió durante la colonia, el México independiente y una buena parte del período revolucionario.

Durante la colonia, la vida de las lenguas indomexicanas está en la incertidumbre, viviendo entre la cruz y la sujeción, lo que al final de cuentas, en ambos casos, implicaba la desaparición de las lenguas, de una forma más o menos directa. Con una política lingüística cambiante por momentos, los gobernantes allende el océano promulgaban leyes que apoyaban el uso de las lenguas indígenas, mientras que en otros se prohibía explícitamente su manejo. Y como apunta la autora "esto solo contribuyó a reforzar la marginación y el desplazamiento de las lenguas" (p. 29).

En el México independiente, después del triunfo de los liberales, se buscó la unificación y construcción de una nación la cual sólo podía ser posible, según posición de los vencedores, sin la presencia de las diversas lenguas que continuaban hablándose en el territorio mexicano. "Y esta nación [emergente] necesitaba, por sobre todas las cosas; de una lengua común y unificadora: los indígenas y su plurilingüismo eran barreras de la unidad" (p. 30). El indígena y su posición de "inferioridad", considerada así por los no indios, penetró en la conciencia del indio y llegó a lo profundo, a la negación de su identidad y con esto también a la de su lengua.

En otro lapso de la historia mexicana, el discurso y las ideas reivindicadoras de la revolución se veían permeadas por la idea de unificación en la que los indígenas debían incorporarse, la forma no podía ser otra más que la castellanización. Se planteaba así la "nueva política lingüística", sus gestores y fervientes defensores, Rafael Ramírez, Moisés Sáenz y José Vasconcelos, así lo proclamaban, era necesario castellanizar de forma definitiva. Pese a la

vehemencia de esta posición, los políticos y educadores no consiguen llevar a cabo un esfuerzo concertado para enseñarles español a los indios. El péndulo de la política lingüística después de la mitad del período revolucionario parecía haberse detenido de un lado, aunque sólo momentáneamente, sobre todo después del fracaso castellanizador.

El último momento de este primer apartado se dedica al cardenismo; lapso que sin duda resulta importante para el destino de las lenguas indígenas. El péndulo se mueve hacia el lado opuesto de los períodos anteriores. Con Cárdenas las lenguas indígenas entran al escenario educativo con mucha fuerza. Comienza a hablarse de una política bilingüe. Se elaboran textos en lenguas indígenas, fundamentalmente cartillas, las cuales fueron producidas por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV). A esta primera forma de política bilingüe le siguió la de bilingüe bicultural. En palabras de la autora, "...esta ha sido la solución con más o menos matices, aunque supone una serie de problemas de difícil respuesta que vuelven a entretejer la paradoja: lenguas ágrafas, carencia de materiales didácticos y de lectura de las lenguas indígenas..." (p. 36).

Termina Barriga este primer apartado haciendo mención de la aparición en el escenario nacional del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) a inicios de 1994. El levantamiento armado muestra la engañosa estabilidad que se vivía en el país y evidencia la realidad en la que viven las poblaciones indígenas. Ya para este tiempo nos encontramos en los últimos años del siglo XX y principios del XXI. Con todos estos asuntos sobre la mesa y trabajando en ellos, los actores frente a frente (indígenas, políticos e intelectuales) hablan de interculturalidad y bilingüismo. En un tiempo relativamente breve, y a primera vista, el movimiento oscilatorio del péndulo parece a punto de parar, detenerse en la parte central del mismo, en donde las lenguas indígenas y el español se fundirían en un bilingüismo, estable, aditivo, con nuevas y enriquecedoras posibilidades sobre todo para las niñas y niños indígenas. No obstante, las ilusiones o quizá utopías vienen a romperse con la aparición en el escenario educativo del Acuerdo 592 en 2011, mismo que se cobija en los Lineamientos de la política intercultural bilingüe. Y la historia y el péndulo renuevan su movimiento.

El siguiente apartado, "Políticas lingüísticas en la transición de dos siglos y el Acuerdo 592", se avoca a presentar de forma breve, pero sin duda acuciosa, los cambios que en materia de política lingüística, el Estado y sus instituciones ad hoc han realizado durante los últimos años del siglo XX y los inicios del XXI. Cambios, añadidos o derogaciones a la Constitución en lo relativo a la composición de la Nación mexicana. La promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y por supuesto, la reforma a la Ley General de Educación. Todo ello lleva, como apunta la autora, a plantear la política intercultural bilingüe. Con la aparición del Acuerdo 592 vuelve nuevamente a oscilar el péndulo de forma

muy brusca para la política lingüística. Si bien el citado documento tiene muchas inconsistencias, la autora apunta de forma inquisitoria hacia la aparición de una tercera lengua en el escenario educativo, es decir, la inclusión de una lengua adicional, el inglés como lengua extranjera. Qué será de las lenguas indígenas mexicanas, se está abonando para una más rápida desaparición de éstas, y, cuál es la apuesta con el español.

En el apartado de las consideraciones finales retoma de manera precisa algunos de los planteamientos que ha venido desarrollando a lo largo de los apartados de este capítulo. Enfatiza una vez más que la política lingüística sigue en el péndulo, fundamentalmente en lo que concierne a la parte educativa, y éste se mueve minando, como dice la autora, la vitalidad de las lenguas originarias.

En el segundo capítulo titulado “De la promisoría interculturalidad”, la autora lo dedica a mostrarnos a través de las voces de los actores principales del proceso educativo, los niños y los docentes, la realidad de la política lingüística y educativa y el papel que las lenguas indígenas juegan en ésta. A lo largo de cinco apartados, a saber: “La interculturalidad y el bilingüismo entre respuestas”; “Miradas a la interculturalidad”; “De la controvertida interculturalidad”; “Un camino tortuoso: de la oralidad a la escritura”; y, “Leer y escribir en dos mundos”, nos va mostrando mediante los testimonios de sus colaboradores así como en lo obtenido en las dos escuelas urbanas en las que llevó a cabo su investigación, la verdadera cara de la política lingüística y educativa en la realidad.

En los primeros tres apartados del capítulo, la autora nos introduce en dos de los elementos constitutivos fundamentales de la nueva política lingüística y su impacto en la educación, nos referimos a la interculturalidad y el bilingüismo. Plantea las controversias que estos dos conceptos translucen aún desde su propuesta como posibilidad en y para la educación indígena. Respecto a la primera, Barriga apunta que la mirada con la que ésta se debería de asumir sería aquella en la que, desde un ambiente de reciprocidad, se edifique una interacción solidaria entre las lenguas y las culturas, así como un intercambio de conocimientos, pensamientos y costumbres” (p. 69). Mientras que la parte institucional visualiza otros horizontes, priorizando la identidad local, la diversidad, el ejercicio de la democracia. Cuestiones que como señala la autora, no logran penetrar la conciencia nacional y menos la indígena.

En el otro lado, tenemos al bilingüismo, que además de ser un fenómeno multi, inter y transdisciplinario, en el caso mexicano es un proceso demasiado complejo producto de una relación conflictiva y asimétrica entre una lengua dominante y las numerosas lenguas indígenas. Y sumado a esto tenemos los diversos tipos de bilingüismo presentes en el contexto mexicano que son producto de la realidad sociolingüística de las lenguas indígenas mexicanas.

A partir de todas estas consideraciones, se realizan entrevistas a varios docentes bilingües, los cuestionamientos giran en torno a la interculturalidad y el bilingüismo. Ambos elementos enfocados fundamentalmente en el quehacer docente de los profesores. Las respuestas obtenidas le sirven a la autora para plantear cuestiones como las siguientes: “El peligro de la interculturalidad es que puede disfrazar la unilateralidad [repitiendo esquema de antaño] al proponer una política indígena desde el mestizo. [Exactamente en el mismo sentido tenemos el bilingüismo] ya que está pensado únicamente como necesidad de las comunidades indígenas y no de la comunidad nacional” (p. 94-95).

En “Miradas a la interculturalidad” la política educativa se contrasta con la realidad observada en una escuela de la ciudad de México. Un centro escolar rodeado de un contexto multicultural que en su interior acoge niños y niñas indígenas, los cuales son invisibilizados por la institución, pero que, sin embargo, comenta la autora, al momento que ella realizaba su estancia en la misma, formaba parte del “Programa de Atención Educativa a Niños Indígenas Migrantes”. La autora da cuenta cómo es en la vida diaria de la escuela, la tan sonada interculturalidad, el bilingüismo y todo el proceso educativo en un salón de clase en donde varios de los niños y niñas que formaban parte de la comunidad escolar, pasaban desapercibidos y no se les reconocía como indígenas hablantes de lenguas distintas al español. Y cómo, los mismos docentes asumían actitudes negativas hacia el reconocimiento de la presencia de lenguas indígenas en el salón de clase. Las respuestas a estas actitudes pueden deberse a varias cosas entre las que se anotan: no tener la formación, el no interés por “lidiar” con niños que apenas alcanzaban a escribir, en el mejor de los casos, las letras de una palabra en español. Son los mismos que apenas si lograban comprender lo que leían, aunque cuando se trataba de dar las respuestas verbalmente, lo hacían mucho mejor, claro siempre en español. Pero una cuestión sumamente preocupante es la negación absoluta del reconocimiento del otro como diferente, asumiendo únicamente que los niños tienen problemas de aprendizaje, pero nunca vinculándolos a situaciones de interferencias lingüísticas.

También aborda la actitud asumida por los padres de familia frente a la lengua indígena y el español. La primera, utilizada en casa como medio de comunicación por los miembros de la familia, incluso por los más pequeños; el español, siendo la segunda lengua, eso sí, para los infantes, la que han aprendido por vivir en “esta ciudad monolingüe en español”.

En sus observaciones etnográficas dentro del salón de clase, se reportan las dificultades con la lectura y escritura en español. Se hace hincapié en la problemática que representa para los niños el manejo de estas habilidades en

una segunda lengua y se reafirma que la lengua indígena tiene mucho peso en el procesamiento cognitivo y comunicativo de estos infantes.

Con la experiencia vivida en la escuela a flor de piel, la autora señala enfáticamente que “La diada intercultural-bilingüe resulta estar siempre mutilada puesto que el bilingüismo es menos que inexistente en estas escuelas” y continúa “[...lo que] supone la incompreensión de los contenidos y la parálisis ante una enseñanza poco significativa que conduce irremisiblemente a la deserción, el analfabetismo funcional y al rencor social.” (pp. 124-125).

En el apartado “De la controvertida interculturalidad”, la autora se enfoca a mostrar de qué forma la política intercultural bilingüe ha impactado en el modelo educativo que este conlleva. A partir de presentar los hallazgos de su investigación en dos escuelas del medio urbano, que incluyen en su población escolar a niños provenientes del medio indígena. Lo observado en el contexto escolar en los diversos espacios y momentos de este, y las respuestas a las entrevistas realizadas a algunos profesores y padres de familia, proporcionan los elementos para apuntar que la interculturalidad y el bilingüismo provocan contradicciones muy fuertes que incluso caen en la discriminación, por parte de los mentores, mientras que por el otro lado, es decir, los padres de familia, sosteniendo el ideal de que al saber español los niños aprenderán a escribir y tendrán trabajo. No obstante, en el caso de los niños, durante las observaciones y en las participaciones en las que la autora tuvo ocasión de trabajar con ellos, apunta que no se puede decir que exista discriminación de parte de los escolares mestizos, aunque si una aceptación por parte de los niños indígenas que deben hablar en español, porque de lo contrario los demás no los entenderán. Con respecto a las lenguas en el salón de clase, éstas no significan nada, es decir, los docentes hacen mutis ante los visibles problemas que presentan los educandos en la lectura y escritura, sobre todo en los primeros años de escolaridad; los consideran problemas de aprendizaje que los USAERS tendrán que resolver, nada de esto se relaciona con el fenómeno del bilingüismo de los niños.

Aunque con matices, en los dos espacios escolares urbanos observados, lo que el texto expone es que el hecho de que los niños indígenas y mestizos junto con los profesores compartan los diversos espacios escolares no hace a la institución ni intercultural y mucho menos bilingüe lengua indígena/español.

En los siguientes dos apartados, “Un camino tortuoso: de la oralidad a la escritura” y “Leer y escribir en dos mundos”, los dos textos abordan el histórico problema que supone el paso de la oralidad a la escritura y la lectura en lenguas indígenas y lo que esto implica para el desarrollo del bilingüismo, en un contexto diglósico asimétrico. Se ponen en juego las posturas desde la parte académica y las posiciones, en ocasiones antagónicas, de los propios grupos indígenas. Los planteamientos aquí expresados se enlazan con las posturas de docentes

bilingües de educación indígena, a los cuales la autora tuvo oportunidad de aplicarles un cuestionario y en donde el centro de las interrogantes giran en torno a las dificultades que deben sortear cuando se trata de enseñar a los niños a leer y escribir en la lengua indígena; sus percepciones acerca de lo que ésta supone para el desarrollo del bilingüismo que va mucho más allá de la enseñanza de habilidades; lo que ellos perciben en relación a los padres de familia, la comunidad y los propios niños. Con el análisis de estas consideraciones, la autora expone la cara de una política lingüística que continúa con muchas ambivalencias y contradicciones que se materializan en una práctica docente también incierta y sin mucha convicción de que sea funcional y significativa.

En el tercer capítulo “Las consecuencias de una historia sin fin”, conformado por dos apartados; “Lenguas en contacto: el caso de una familia mazahua” y “Miedo a la palabra”. En el primero presenta la realidad sociolingüística de una familia mazahua del Estado de México. La investigación llevada a cabo en el contexto de la comunidad mazahua, concretamente el ejido “Portes Gil, en el Estado de México constó de una entrevista semidirigida y posteriormente la recuperación de narraciones e historias personales libres. En la primera se integran las características sociolingüísticas de los entrevistados, con la segunda se avizoran una gran cantidad de informaciones sobre diversos aspectos entre ellos lo relativo a la identidad y la lengua y sus usos.

A partir de recuperar el habla de los integrantes de la familia mediante narraciones, las cuales aparecen transcritas de forma íntegra junto con los elementos que se desprenden de las entrevistas, la autora da cuenta de las características lingüísticas, fundamentalmente morfosintácticas del español, de las seis personas que pertenecen a cuatro generaciones distintas. Se apunta cómo en una misma familia, la lengua indígena toma papeles distintos como L1 o L2, y como el español ha ido tomando poco a poco, aunque con características distintas, predominio sobre el mazahua.

Continúa y nos acerca a mostrarnos cómo los usos y las actitudes lingüísticas que estas personas reportan en relación a las dos lenguas -mazahua, español- apuntan, y cito: “a las ambivalencia y contradicciones entre la lealtad al mazahua, la fuerza innegable del español y la contrafuerza para resistirla” reflejan, como la autora los denomina, “los entreverados sociolingüísticos”. Y todo ello no es más que el resultado de una política lingüística que continúa avasallando mediante distintas estrategias a las lenguas minoritarias de este país

Finalmente, en el último apartado, nos acercamos a escuchar -leer- los testimonios de los diversos colaboradores en esta investigación, acerca del por qué no hablan, no aprenden, no muestran que son hablantes de alguna lengua indígena. Los testimonios apuntan hacia distintas direcciones, pero todas ellas translucen, al parecer los mismos sentimientos en y hacia las mismas

instituciones y sus integrantes. En este sentido, la autora se hace la pregunta ¿Qué sucede cuando esa capacidad innata [de comunicarse] se fractura por el miedo de expresarse? Para responder a este cuestionamiento, nuevamente aparecen las diversas circunstancias, momentos, hechos, escenarios, ambivalencias, entre otras cosas que han marcado la vida de los grupos indígenas en el ámbito educativo y político lingüístico de México, mismos que han desencadenado idénticas reacciones, independientemente del espacio geográfico de los protagonistas. Leemos en el texto lo que la autora encuentra en su investigación, que precisamente la familia y la escuela indígena, dos espacios vitales en la vida social de cualquier grupo, y en los que la comunicación es transcendental, son los contextos en los que ese sentimiento de miedo al hablar y aceptar que se posee una lengua indígena se ha engendrado más que en cualquier otra esfera. Pero como la autora apunta: “son también los lugares clave para reivindicar la lengua indígena”. Y aún dice más, paradójicamente, ni con toda la fuerza del español el indígena ha sofocado del todo su lengua porque genera estrategias para mantenerla, una de ellas acallando la voz y solapándose en otra lengua, [se da así] un bilingüismo mistificado... ni se es competente en la lengua materna ni se es competente en español”. (p. 253).

COMENTARIOS FINALES

Este libro contiene una gran riqueza en los testimonios de primera mano que son relevantes para comprender de forma más directa y desde los contextos y espacios en los que se vive en carne propia una política lingüística desde la que se avasalla brutalmente a las lenguas indígenas y a sus hablantes. Junto con eso, el soporte bibliográfico de este texto es muy extenso además de adecuado para abordar la temática general del mismo. Todo él le permite a la autora ir tejiendo el entramado de sus descripciones, el análisis y sus reflexiones apasionadas, sin matices, dolorosas, y veces contundentes.

Pero y a pesar de todo y más allá del apellido que reciba la política lingüística y educativa del momento, las lenguas y sus poseedores continúan y sin duda continuarán persistiendo en el contexto nacional mexicano. Somos un país diverso, rico en lenguas y culturas y es precisamente eso lo que lo hace grande y eso es lo que se lee en este libro.

Decires es una publicación editada en línea y de libre acceso alojada en www.revistadecires.cepe.unam.mx del Centro de Enseñanza para Extranjeros de la UNAM. Ciudad Universitaria, primer semestre 2019.