

uais

RA XIMHAI ISSN 1665-0441

Volumen 12 Número 6 Edición Especial

Julio – Diciembre 2016

377-387

CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE DE LENGUAS INDÍGENAS EN BACHILLERATOS RURALES Y URBANO DEL ESTADO DE PUEBLA, MÉXICO

KNOWLEDGE AND LEARNING OF INDIGENOUS LANGUAGES IN RURAL AND URBAN HIGH SCHOOLS IN THE STATE OF PUEBLA, MÉXICO

Benito **Ramírez-Valverde**¹ y Pía Fernanda **Suárez-Vallejos**²

¹Profesor Investigador del Colegio de Postgraduados. ²Estudiante del Doctorado en Educación en la Universidad Lasalle Benavente. Responsable: Benito Ramírez Valverde. Km. 125.5 Carretera Federal México-Puebla, C.P. 72760, Puebla, México. Tels. (222) 285 14 42, 285 14 45, 285 00 13. Extensión 2045. Correo Electrónico bramirez@colpos.mx

RESUMEN

Para realizar este estudio, se seleccionaron bachilleratos en condiciones contrastantes: un bachillerato en una región urbana, y tres bachilleratos ubicados en un municipio indígena, en condiciones de pobreza y marginación. El tamaño total de la muestra quedó definido en 195 estudiantes. Los resultados muestran que existe mayor variabilidad en la procedencia de los estudiantes en el bachillerato urbano. La mayoría de los estudiantes de la muestra general (59.3%) hablan alguna lengua originaria y se encuentran casi en su totalidad en el municipio rural, donde se habla principalmente Totonaco y Náhuatl. Aproximadamente el 30% de los estudiantes están recibiendo cursos de lenguas indígenas en el bachillerato. Estos cursos se imparten en dos de los planteles rurales manejados por organizaciones no gubernamentales. El 85.3% de los estudiantes les interesaría aprender algún idioma originario, pero la motivación es principalmente cultural.

Palabras clave: desigualdad, educación intercultural, pobreza, grupos étnicos.

SUMMARY

For this study, the high schools selected present contrasting characteristics; one is located in an urban area and the other three in an indigenous region, in conditions of poverty and margination. The total size of the sample was 195 students. Results show that there is greater variability regarding the origin of students in urban high school. The majority of the students of the general sample (59.3%) speak an indigenous language, they are mainly from the rural region, where Totonaco and Náhuatl are spoken. Approximately 30% of the students have indigenous language classes at school. These courses are given in two of the rural institutions managed by non-governmental organizations. 85.3% of the students are interested in learning an indigenous language, but they are mainly motivated by cultural aspects.

Key words: inequality, intercultural education, poverty, ethnic groups.

INTRODUCCIÓN

La población indígena en México se ha mantenido a través de la historia, los datos que arroja el censo de 2010, son que el 16% de la población total de México son o se asumen como indígenas. La pobreza es uno de los principales problemas del país, sin embargo las condiciones de los grupos indígenas son más acentuadas que el resto de la población. Al respecto el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2014) estimaba que en 2012 el porcentaje de población hablante de una lengua indígena en condición de pobreza casi duplicaba a la población no hablante y para el caso de pobreza extrema la proporción es casi cinco veces mayor.

En el aspecto educativo, esta desigualdad también se manifiesta y Köster (2016, 40) manifiesta que los pueblos indígenas presentando un rezago educativo y una oferta insuficiente para una educación de calidad y equidad.

Una lengua indígena queda definida en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de los Estados Unidos Mexicanos (2003), donde se establece en el Artículo 2 que las lenguas indígenas son “aquellas que proceden de los pueblos existentes en el territorio nacional antes del establecimiento del Estado Mexicano, además de aquellas provenientes de otros pueblos indoamericanos, igualmente preexistentes que se han arraigado en el territorio nacional con posterioridad y que se reconocen por poseer un conjunto ordenado y sistemático de formas orales funcionales y simbólicas de comunicación.”. Por su parte Deance y Vázquez (2010) menciona *la lengua es una herramienta del pensamiento humano y nos permite construir ideas, valores, creencias, experiencias, deseos, costumbres, saberes o principios.*

México es un país que cuenta con más de 60 lenguas originarias, y gran parte de esta diversidad lingüística se encuentra en peligro de extinción por ser hablada por un número reducido de personas y en algunos casos, estos idiomas se encuentran en el saber de personas de edad avanzada que al paso del tiempo morirán con la lengua (Deance y Vázquez 2010). Pero existen otros factores de riesgo hacia las lenguas originarias y en este sentido, Navarrete (2008) menciona que las actitudes de desprecio hacia las lenguas indígenas hace que se encuentren amenazadas y que solamente sea posible su supervivencia si los mexicanos que hablan español acepta su uso y están dispuestos a aprender estas lenguas. Del Carpio y Del Carpio (2014) se manifiestan en el mismo sentido al afirmar que la lengua es un elemento primordial y que es necesario cualquier esfuerzo por preservarlas.

La preservación de las lenguas indígenas se encuentran establecidas en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que fue promulgada en el año 2003 donde manifiesta en el Artículo 11: *Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.* Sin embargo, los esfuerzos realizados para la conservación de estas lenguas son totalmente insuficientes, así como la impartición de cursos en estas lenguas nacionales. Respecto al aspecto educativo, Tiburcio y Jiménez (2016) en un estudio sobre enseñanza de lenguas indígenas realizado una escuela bilingüe, mencionan que el tratamiento pedagógico dado a las lenguas indígenas en México es poco pertinente para su desarrollo en la escuela pública. Es claro que es necesario establecer programa para la conservación de las lenguas indígenas, donde el aspecto educativo es central.

El objetivo de este trabajo es conocer los niveles de conocimiento, el interés en aprender, los cursos en lenguas originarias y el interés e importancia del aprendizaje de una lengua indígena por parte de estudiantes de bachillerato rurales y un bachillerato urbano.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para realizar este estudio, se seleccionaron bachilleratos de dos lugares en condiciones totalmente diferentes. Por una parte, un bachillerato en una región urbana, y por otro lado se seleccionaron estudiantes de bachillerato de un municipio donde predomina la población indígena y en condiciones de pobreza y marginación. En el primer caso se seleccionó el Bachillerato Internacional 5 de mayo, que

depende de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Este es un bachillerato público de reciente creación, al que se ha dedicado atención especial en el aspecto académico para poder lograr su certificación como bachillerato internacional. En este bachillerato fueron entrevistados 73 estudiantes.

En el caso del área rural, se seleccionaron tres bachilleratos ubicados en el municipio de Huehuetla, del estado de Puebla. Este municipio se encuentra ubicado en la Sierra Nororiental del Estado de Puebla y se considera como uno de los municipios más pobres y marginados del país. La mayor parte de sus habitantes son indígenas donde predomina el grupo totonaco.

Los tres bachilleratos rurales fueron: 1) El Centro de Estudios Superiores Indígenas Kgoyom (Cesik) , donde se tomó una muestra de 18 estudiantes; 2) Colegio Paulo Freire con 28 estudiantes entrevistados; y 3) el Bachillerato de Lipuntahuaca, donde se definió una muestra de 70 estudiantes. El primero de ellos es una institución de educación media superior que pertenece a la Organización Independiente Totonaca (OIT) y busca preservar la cultura Totonaca, el segundo bachillerato es una institución educativa comunitaria indígena y finalmente el tercero de ellos es un bachillerato general oficial.

El tamaño total de la muestra considerando los bachilleratos rurales y urbano quedó definido en 195 estudiantes. En el análisis estadístico se utilizó estadística descriptiva y pruebas paramétricas y no paramétricas, en función de la escala de medición empleada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La primera característica analizada fue la edad de los estudiantes y se encontró que el promedio de edad para el bachillerato urbano fue de 16.15 años ($s=.905$) y en los bachilleratos rurales el promedio fue de 16.5 años ($s=1.708$) y no se encontró diferencia estadística ($t=-1.595$; $p=.112$) entre ellos. Es posible observar que los alumnos se encuentran en edad apropiada para realizar esos estudios y esto adquiere mayor importancia cuando nos referimos al área rural, donde se encuentran menores opciones educativas y las condiciones de pobreza y marginación limitan la continuidad de los estudios. Este resultado nos indica la importancia que los habitantes, especialmente en el medio rural, le otorgan a la educación.

Respecto al sexo de los estudiantes, se encontró el 47.9% son hombres y el porcentaje restante corresponde a mujeres. En los bachilleratos del medio rural la mayoría son hombres (52.1%) en cambio en el bachillerato urbano los hombres son minoría (41.1%). No se encontró diferencia significativa entre los dos tipos de bachilleratos mediante el empleo de una prueba de chi cuadrada ($\chi^2= 2.196$; $p=.138$). Estos resultados muestran que las mujeres tienen similar participación que los hombres en los estudios de bachillerato tanto en el medio rural como urbano, lo que indica que las mujeres han ganado mayores condiciones de igualdad. Respecto al estado civil, la inmensa mayoría (99.5%) son solteros y sólo uno de los estudiantes se encuentra en unión libre y se localiza en el medio rural. Éste resultado es lógico por la juventud de los estudiantes.

Respecto al lugar de origen de los estudiantes, se encontró el 47.8% son originarios mismo lugar donde se encuentra situado el plantel, el 33.2% son originarios de otro lugar de la región, un 12.5% provienen de otra parte del estado y finalmente un pequeño porcentaje (6.5%) proceden de otro estado de la República. Al hacer una revisión por la ubicación del bachillerato, se encontró diferencia significativa entre los dos grupos ($\chi^2= 49.08$; $p<.001$); en el medio rural la mayor parte de los estudiantes son originarios del municipio de Huehuetla (61.1%), un 35.4% viven en otros lugares de la región, un

pequeño grupo (3.5%) son de otro lugar del estado y no se encontró en la muestra ningún estudiante que viniera de otro estado de la República. En cambio en el bachillerato urbano se encontró mayor variabilidad, donde sólo el 26.8% de los estudiantes son originarios del mismo lugar donde se encuentra el bachillerato, 29.6% de otro lugar de la República, 26.8% de otro lugar del estado de Puebla y 16.9% son estudiantes que provienen de otro estado la República (Aguascalientes, Estado de México, Tlaxcala, y Veracruz). Este resultado era de esperarse ya que el municipio de Huehuetla es un lugar relativamente aislado, en cambio en la zona metropolitana de Puebla converge población de diferentes orígenes. Este aspecto resalta la importancia que tienen los bachilleratos rurales en atender las necesidades educativas de su región.

Una pregunta central para esta investigación consistió en conocer si los estudiantes hablaban alguna lengua originaria. El resultado se presenta en el *Cuadro 1*.

Cuadro 1.- Conocimiento de alguna lengua originaria por los estudiantes de los bachilleratos rurales y urbano contemplados en el estudio (trabajo de campo, 2015)

Bachillerato	Sí		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Urbano	1	1.4	71	98.6
Rural	114	93.4	8	6.6
TOTAL	115	59.3	79	40.7

Al hacer la comparación entre los dos grupos, mediante prueba de chi cuadrada se encontró diferencia entre los dos grupos ($\chi^2= 49.08$; $p<.001$). Este resultado muestra que la mayoría de los estudiantes entrevistados hablan una lengua originaria (59.3%) y esta situación se debe a el municipio rural considerado en el estudio es habitado principalmente por grupos indígenas y consecuentemente los estudiantes, en su mayoría de ese municipio o proviniendo de municipios cercanos, tiene cierto dominio de alguna lengua originaria. En los tres planteles del medio rural, la inmensa mayoría (93.4%) habla una lengua indígena, principalmente totonaco (60.5%), Náhuatl (38.6%) y un 0.9% que domina las dos lenguas. En cambio, en el medio urbano se encontró que solamente un estudiante de bachillerato hablaba totonaco (1.4%).

El aprendizaje de la lengua indígena se hacen desde la familia, por esta razón se cuestionó a los estudiantes sobre si algún miembro de su familia habla una lengua indígena. El resultado se muestra en el *Cuadro 2*:

Cuadro 2.- Hablan alguna lengua indígena los padres y/o abuelos de los estudiantes de los bachilleratos rurales y urbano contemplados en el estudio (trabajo de campo, 2015)

Bachillerato	Sí		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Urbano	9	12.3	64	87.7
Rural	120	98.4	2	1.6
TOTAL	129	66.2	66	33.8

En este caso, también se encontró diferencia significativa ($\chi^2= 150.974$; $p<.001$) entre las familias de los estudiantes de bachilleratos rurales y bachillerato urbano. El resultado muestra que las familias de los

estudiantes del bachillerato del municipio de Huehuetla su gran mayoría (98.4%) hablan Totonaco o Náhuatl y la proporción es mucho mayor que los familiares del bachillerato urbano donde solamente el 12.3% hablan una lengua indígena. En términos generales, considerando la totalidad de la muestra, la mayoría de las familias tienen origen indígena.

Observando el cuadro uno y dos, encontramos que en la muestra total, el porcentaje de familiares que hablan una lengua indígena fue del 62.2%, en cambio en los estudiantes se reduce a 59.3%. Al hacer la comparación un grupo, observamos la misma situación, en el medio rural el 98.4% de los padres o abuelos habla lengua indígena y disminuye en los hijos a 93.4%. En el bachillerato urbano la reducción es más drástica pasando de 12.3% en los familiares, a que solamente lo hablen el 1.4% de los estudiantes. Este resultado es importante ya que nos muestra que existe una pérdida en la proporción de hablantes de lengua indígena y ésta es más acentuada en el medio urbano. En este sentido Durin (2008, 165) menciona que es común que los niños entiendan la lengua indígena de sus Padres, pero que sientan vergüenza por ello y esta situación obviamente va llevando a la pérdida del idioma. A nivel comunitario, Poblete (2005, 255) menciona que muchas comunidades indígenas han abandonado su lengua, predominando el bilingüismo, hasta el extremo de que las nuevas generaciones abandonan su idioma. Comboni, Juárez, Tarrío (2005, 199) mencionan que en muchos casos como consecuencia del sistema educativo, que enseña en una lengua que no es la materna y muestran una cultura diferente a la propia, los jóvenes se avergüenzan de sus raíces indígenas y los lleva olvidar su propia lengua y cultura. En el mismo sentido Chi (2010, 222) menciona que las personas ocultan su lengua indígena pero no precisamente por un rechazo o abandono de la lengua sino como un medio de defensa ante el rechazo social. Pero lo más importante es que actualmente, como afirma Figueroa (2016, 2) muchos profesores y estudiantes han superado el miedo a la discriminación y reafirman su identidad indígena y su idioma.

Ante esta situación, se coincide con lo expresado por Nussbaum y Unamuno (2014, 203) referente a que la diversidad lingüística se debe preservar por ser considerada un patrimonio de la humanidad.

Al preguntar a los estudiantes que hablaban alguna lengua indígena donde aprendieron este idioma, se encontró, como era lógico, que la inmensa mayoría (94.8%) fue en la familia, aunque un pequeño porcentaje (3.4%) manifestaron que fue en la comunidad. En este caso se encuentra el estudiante del medio urbano que habla Totonaco.

Esta pérdida de lenguas originales, es un problema grave y se requiere programas que ayuden a preservar estos idiomas. Un aspecto importante es la enseñanza de lengua indígena en la escuela. Baronnet (2013, 187) comenta que en las escuelas federales el idioma originario se utiliza rara vez como lengua de enseñanza directa y difícilmente constituyen como una asignatura. Existen escuelas bilingües, pero la enseñanza de las lenguas indígenas no está incorporado en la enseñanza se imparte en el país. El ejemplo más tangible es la enseñanza de lenguas indígenas en las universidades públicas, donde estos son aún escasos y de reciente incorporación.

Para los bachilleratos estudiados, se cuestionó sobre la impartición de alguna lengua indígena en estos centros de estudio y se encontró que el 18.5% de los entrevistados manifestó que recibe clase de idioma indígena. Al comparar el grupo de bachilleratos rurales con el urbano se encontró que existió diferencia estadística entre los dos grupos ($\chi^2 = 26.434$; $p < .001$), donde en el caso del bachillerato urbano no se encontraba la impartición de cursos de estos idiomas dentro del programa de enseñanza, en cambio los bachilleratos rurales se encontró que el 29.9% de los estudiantes manifestaron que recibían enseñanza de lengua indígena. Estos cursos se impartieron en el Colegio Pablo Freinet y en el Cesik, que son

bachilleratos sostenido con el apoyo de organizaciones no gubernamentales. Estas instituciones tratan de conservar la cultura e idioma.

La opinión que tienen los estudiantes de los bachilleratos estudiados, sobre el aprendizaje de alguna lengua indígena es importante. El resultado se muestra en el *Cuadro 3*:

Cuadro 3.- Interés en aprender alguna lengua indígena de los estudiantes de los bachilleratos rurales y urbano contemplados en el estudio (trabajo de campo, 2015)

Bachillerato	Sí		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Urbano	55	76.4	17	23.6
Rural	107	90.7	11	9.3
TOTAL	162	85.3	28	14.7

Este resultado es muy halagador, ya que la gran mayoría de (85.3%) les gustaría aprender una lengua indígena. Al comparar los dos grupos se encontró diferencia significativa ($\chi^2 = 7.266$; $p = .007$) y como era de esperarse, en el grupo de bachilleratos rurales existió mayor interés con casi la totalidad de estudiantes manifestado su interés en las lenguas originarias.

Es claro que existe diferente necesidad de aprender una lengua indígena en una región donde se practica habitualmente el idioma, que en áreas donde esta es desconocida. Esta dificultad es mayúscula, al grado de que algunos autores mencionan que enseñar la lengua indígena la ciudad es un esfuerzo inútil (Chi, 2010). Esta afirmación habría que tomarla con cuidado y consideramos que es posible la enseñanza de lenguas originarias, pero se requiere una estrategia diferente que la que se seguiría en una región rural. En este aspecto Baronnet (2013) afirma que se requiere la participación activa de los pueblos indios en la educación para que derechos lingüísticos sean hechos realidad.

Las razones por las cuales les gustaría aprender una lengua indígena se muestra en la *Figura 1*. El mayor porcentaje de la muestra total fue para ampliar su conocimiento, manifestado por el 22.9% de los estudiantes. El siguiente factor fue para comunicarse con otras personas que hablan esa lengua, en 18.3%, el 17% manifestó como razón para aprender un idioma el conocer su cultura y sus raíces, el 10.5% manifiestan que porque es parte de su cultura. En menor proporción se presenta otras razones.

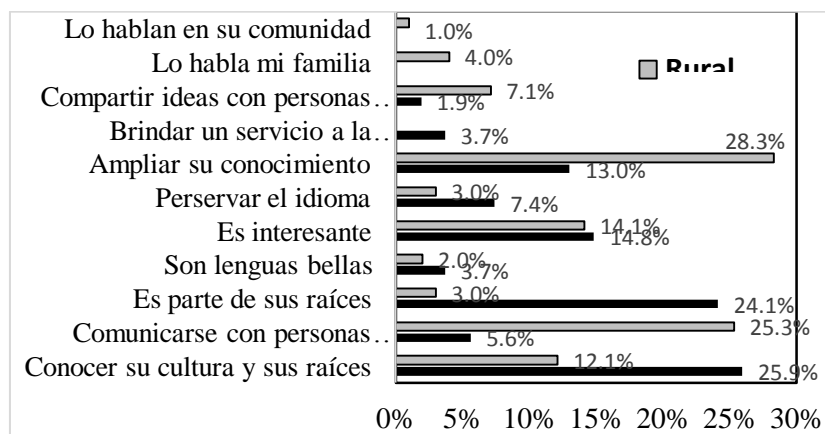


Figura 1.- Razones por la que les gustaría aprender una lengua indígena a los estudiantes de los bachilleratos rurales y urbano contemplados en el estudio (trabajo de campo, 2015).

Al comparar por tipo de bachillerato, en el caso del bachillerato urbano la razón más importante manifestada por los estudiantes fue el conocer su cultura y sus raíces, el cambio en el medio rural fue el de ampliar su conocimiento y la posibilidad de comunicarse con personas que hablan ese idioma. Como puede observarse en la *Figura 1*, existe gran interés por los estudiantes, tanto de bachilleratos rurales como del bachillerato urbano en aprender lenguas indígenas, y la razón es en ambos casos son diferentes.

Existe una proporción menor (14.7%) que no tiene interés en aprender una lengua originaria y las principales razones se presenta en la *Figura 2*.

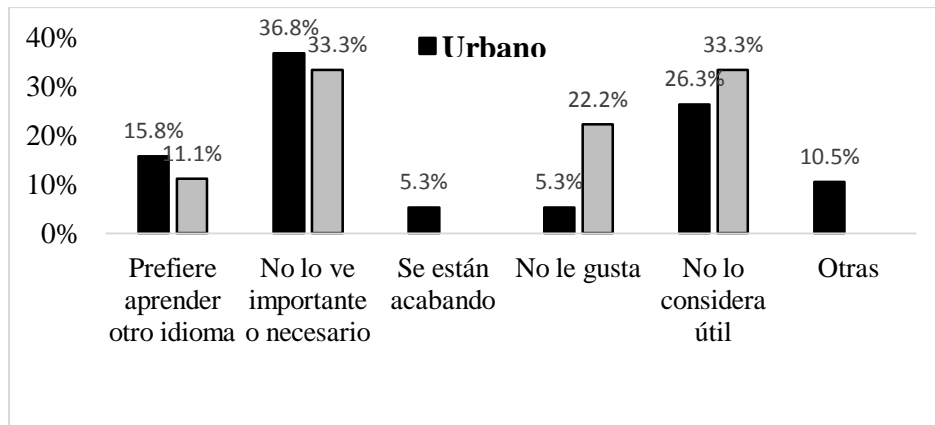


Figura 2.- Razones por la que no les gustaría aprender una lengua indígena a los estudiantes de los bachilleratos rurales y urbano contemplados en el estudio (trabajo de campo, 2015).

En la muestra general la razón más mencionada (35.7%) por lo que no le interesa aprender un idioma indígena es que no ve importante un necesaria esta lengua y el 28.6% porque no lo considera útil. Un 14.3% manifiesta que prefiere aprender otro idioma y un 10.7% menciona que no le gusta. Al comparar los bachilleratos encontramos que esta razones se manifiestan en forma muy similar como se observa en la *Figura 2* y las principales razones son de que no ven importancia y utilidad en los idiomas originarios.

Gran parte del interés el conocimiento de estas lenguas, obedece al conocimiento acerca de los aspectos culturales e históricos de los lugares donde se hablan lenguas indígenas. En ese sentido la mayoría de los estudiantes (65.4%) considera que conoce sobre estos aspectos en las regiones indígenas. Al hacer el análisis por tipo de bachillerato, se encontró que no existe diferencia estadística entre ellos ($\chi^2 = .066$; $p = .798$); el porcentaje de estudiantes del bachillerato urbano que afirmaron conocer sobre cultura e historia de estas regiones fue de 64.3% y en el caso de los bachilleratos rurales fue muy similar, siendo 66.1% de los estudiantes.

Los estudiantes de los bachilleratos estudiados, reconocen la importancia de las lenguas indígenas desde el punto de vista cultural, sin embargo, interesaba conocer el valor que le dan a estos idiomas en las actividades que realizan actualmente y lo más importante, aquellas que realizarán en un futuro. Es decir la utilidad que tendrá una lengua indígena en su desarrollo futuro. Al respecto se preguntó a los estudiantes y en los *Cuadros 4 y 5* se presenta esta importancia respecto al Totonaco y el Náhuatl, los dos idiomas que más se hablan en la muestra estudiada.

Cuadro 4.- Importancia del idioma Totonaco, de acuerdo con las actividades que realizan actualmente y las que planean realizar en el futuro, por tipo de bachillerato (trabajo de campo, 2015)

Importancia del Totonaco	Urbano		Rural		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Muy importante	0	0.0%	28	23.0%	28	16.2%
Importante	1	2.0%	22	18.0%	23	13.3%
Regularmente importante	1	2.0%	19	15.6%	20	11.6%
No le interesa mucho	4	7.8%	29	23.8%	33	19.1%
No le interesa nada	45	88.2%	24	19.7%	69	39.9%
Total	51	100.0%	122	100.0%	173	100.0%

Casi una tercera parte (29.5%) de los entrevistados considera la lengua indígena como importante en sus actividades actuales y futuras (muy importante e importante). Al hacer el análisis por tipo de bachillerato, mediante una prueba de Mann-Whitney se encuentra diferencia estadística (U de Mann-Whitney= 839.5; $p < .001$) en la opinión sobre el idioma, donde se observa que existe una opinión más positiva en los estudiantes de los bachilleratos rurales que en el bachillerato urbano; mientras que los estudiantes del medio urbano no lo consideran importante, un 41% de los del medio rural consideran en la lengua indígena de gran utilidad. Este resultado es lógico, ya que los estudiantes del medio rural en su mayoría pueden comunicarse una lengua indígena.

En el caso del idioma Náhuatl, la importancia que los estudiantes atribuyen a la lengua se presenta en el Cuadro 5.

Cuadro 5.- Importancia del idioma Náhuatl, de acuerdo con las actividades que realizan actualmente y las que planean realizar en el futuro, por tipo de bachillerato (trabajo de campo, 2015)

Importancia del Náhuatl	Urbano		Rural		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Muy importante	0	0.0%	19	15.7%	19	9.9%
Importante	1	1.4%	22	18.2%	23	12.0%
Regularmente importante	6	8.6%	33	27.3%	39	20.4%
No le interesa mucho	41	58.6%	42	34.7%	83	43.5%
No le interesa nada	22	31.4%	5	4.1%	27	14.1%
Total	70	100.0%	121	100.0%	191	100.0%

En términos generales, el comportamiento de la opinión sobre la lengua náhuatl es muy similar a la de la Totonaca y el resultado nos muestra que el 21.9% de los entrevistados considera la lengua indígena como importante en sus actividades actuales y futuras (muy importante e importante). Mediante una prueba de Mann-Whitney, se encontró diferencia estadística (U de Mann-Whitney= 1593; $p < .001$) en la opinión sobre el idioma, donde nuevamente se muestra una opinión más positiva en los estudiantes de los bachilleratos rurales que en el bachillerato urbano. Pero la opinión positiva es menor sobre el aprendizaje del Náhuatl que en el Totonaco. Este resultado se debe principalmente debido a que el Náhuatl es la lengua minoritaria en la muestra estudiada.

Consideramos que es importante que debería iniciarse la enseñanza de lenguas originarias en la educación media superior, aunque existen problemas, entre otros los mencionados por Diáz, Gracida y Sule (2014) sobre la formación de docentes, que manifiestan que el perfil de los profesores en el bachillerato es heterogéneo y específicamente en el área de lenguas, muchos imparten cursos sin tener una formación específica en el área de conocimiento. En este mismo sentido, Deance y Velázquez (2010) mencionan que existe falta de personal capacitado para el desarrollo profesional en zonas indígenas.

Velasco (2015) en un estudio sobre escolaridad de los profesores indígenas de México, concluye que los docentes de educación indígena realizaban sus actividades académicas sin tener un título profesional y aunque surgieron propuestas para solucionar este problema como la creación de normales indígenas interculturales, estas opciones no son suficientes para atender las necesidades de capacitación de los profesores educación indígena del país.

Comboni, Juárez, Tarrío (2005) mencionan que la propuesta pedagógica de bachillerato del pueblo ayuuk en la región mixe implica un enfoque integral y la necesidad de capacitar a los maestros con amor a la cultura y a la lengua.

Se requiere la incorporación de la enseñanza de lenguas indígenas y para esto se necesita la formación de maestros totalmente capacitados lingüísticamente y pedagógicamente y que promuevan no solo la enseñanza del idioma, sino el respeto a la cultura.

CONCLUSIONES

Las lenguas indígenas en nuestro país se ven amenazadas por la extinción y es necesario tomar medidas urgentes, para su preservación. Es importante formar maestros capacitados en los aspectos didácticos, lingüísticos, pero principalmente en la cultura del grupo indígena, y que se puedan impartir cursos de lenguas nacionales en los bachilleratos. Los resultados de este estudio empírico proporcionan conocimiento que puede ayudar en esta tarea.

Respecto al origen de los estudiantes, se encontró que existe mayor variabilidad en el bachillerato urbano. Esta situación, Por supuesto que dificulta la propuesta de aprendizaje de un idioma originario, en cambio el medio rural el origen de los estudiantes es principalmente la región donde está ubicado el bachillerato y por lo tanto existe más sensibilidad hacia el aprendizaje del idioma que se habla en la región y este aspecto resalta la importancia que tienen los bachilleratos rurales en atender las necesidades educativas de su región.

La mayoría de los estudiantes entrevistados hablan una lengua originaria, pero es diferenciado, porque en los bachilleratos rurales los estudiantes tienen cierto dominio de alguna lengua originaria y situación totalmente contraria en el bachillerato urbano. Al comparar la situación de conocimiento de una lengua indígena entre los estudiantes y sus padres, se encontró que existe una reducción de conocimiento de la lengua en los hijos y este es más acentuado en el medio rural.

En dos de los bachilleratos estudiados los estudiantes manifestaron que recibían enseñanza de lengua indígena. Estos bachilleratos son sostenidos con el apoyo de organizaciones que tratan de conservar la cultura e idioma.

Un aspecto importante es que a la mayoría de los estudiantes les gustaría aprender una lengua indígena y en el grupo de bachilleratos rurales existió mayor interés con casi la totalidad de estudiantes manifestado su interés en las lenguas originarias. Las razones para aprender un idioma son principalmente culturales.

LITERATURA CITADA

- Baronnet B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. AIBR Revista de Antropología Iberoamericana. Volumen 8, Número 2. Mayo - Agosto. Pp. 183 - 208
- Comboni S., Juárez J. M., Tarrío M., (2005) Resurgimiento cultural indígena: el pueblo Ayuujk de Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca. El Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) XXXV (1ero-2do trimestres)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. 2014. La pobreza en la población indígena de México, 2012. México, DF: CONEVAL.
- Chi H. (2010) "AQUÍ HABLO MAYA, PERO ALLÁ DEBO HABLAR ESPAÑOL" Las luchas de la lengua maya y el español en Naranja Poniente. Desafíos para la enseñanza de lengua maya en la educación superior. Tellus, año 10, n. 19, p. 211-224
- Deance, Iván, & Vázquez Valdés, Verónica. (2010). La lengua originaria ante el modelo intercultural en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. Cuicuilco, 17(48), 35-47.
- Del Carpio Ovando Karla, Del Carpio Ovando Perla Shiomara. 2014. Creando una comunidad a través de la enseñanza de lenguas: la diversidad lingüística y cultural como herramienta para tener armonía en el aula. Revista Internacional de Alfabetización y Aprendizaje de Idiomas, Vol. 1, No. 1, pp. 15-21.
- Díaz, C., Gracida Y., y Sule T. (2014) *Luces y sombras de la educación lingüística en México*. En C. Lomas (Ed.), La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. FLACSO. México.
- Durin, S. (2008) *Promotores interculturales y agentes étnicos. Las dos caras del maestro bilingüe en el medio rural*. En G. Dietz, R.G. Mendoza, y S. Téllez (Eds.), Multiculturalismo, educación y intercultural y derechos indígenas en las Américas. Ediciones Abya-Yala. Ecuador.
- Köster, Anne (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. Alteridad, 11(1), pp. 33-52.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de los Estados Unidos Mexicanos (2003). http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_171215.pdf
- Navarrete F. 2008. Los pueblos indígenas de México CDI. 141 p.
- Nussbaum L., y Unamuno V. (2008) (2014) *Luces y sombras de la educación plurilingüe en España y América latina*. En C. Lomas (Ed.), La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. FLACSO. México.
- Poblete, R. (2005) *Educación intercultural bilingüe y pensamiento indigenista*. En T. Fernández y J.G. Molina (Eds.), Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas. Alianza Editorial. España.
- Tiburcio C. y Jiménez Y. (2016). Un caso atípico en la enseñanza de lenguas indígenas: el tutunakú de Coahuilán, Veracruz. Revista Interamericana de Educación de Adultos Año 38, número 1, enero - junio
- Velasco S. (2015). La escolaridad de los docentes indígenas de México (Un recuento de los datos a finales de la primera década del siglo XXI). Revista Interamericana de Educación de Adultos Año 37, número 2, junio-diciembre

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) que financió el proyecto titulado: Análisis del impacto de la educación dirigida a la población indígena en la sierra nororiente de Puebla con clave 190240.

Síntesis Curricular

Benito Ramírez Valverde

Ph. D. en Estudios Latinoamericanos, Tulane University. Estados Unidos.; Maestría en Estudios Latinoamericanos Tulane University. Nueva Orleans, Estados Unidos.; Maestría en Ciencias en Estadística, Colegio de Postgraduados; Ingeniero Agrónomo especialista en Fitotecnia, Universidad Autónoma Chapingo. Sus líneas de investigaciones son: Desarrollo rural, pobreza rural y evaluación de programas de desarrollo, en el Colegio de Postgraduados Campus Puebla.

Pía Fernanda Suárez Vallejos

Licenciada en Psicología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (1976-1981). Maestría en Ciencias en Educación, en el Instituto de Estudios Universitarios A.C. (2003-2005). Actualmente realizando estudios de Doctorado en Ciencias en Educación, en el Universidad Lasalle.