



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**DOCTORADO EN ANTROPOLOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/ INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
ANTROPOLÓGICAS / INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES**

**EL IMPACTO DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR EN EL GRADO DE VITALIDAD
LINGÜÍSTICA EN TRES COMUNIDADES ZAPOTECAS DE LA SIERRA SUR
DE OAXACA: UN ESTUDIO COMPARATIVO DE SAN MIGUEL YOGOVANA,
SAN JOSÉ LACHIGUIRÍ Y SAN MIGUEL SUCHIXTEPEC**

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN ANTROPOLOGÍA

P R E S E N T A:
DALIA JUÁREZ SÁNCHEZ

TUTORA PRINCIPAL

DRA. LUCERO MELÉNDEZ GUADARRAMA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
DRA. MARCELA SAN GIACOMO TRINIDAD
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS

DR. E. FERNANDO NAVA L.
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ANTROPOLÓGICAS

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mi hermana Asela, porque dondequiera
que estés sé que estás feliz,
porque tus consejos hoy
tienen frutos en mi camino.
Por ser más que mi hermana,
mi amiga y mi guía,
y aunque hoy no me acompañes
físicamente, sigues aquí conmigo,
en mi corazón.

AGRADECIMIENTOS

Durante estos cuatro años que duró la presente investigación fueron muchas las personas que intervinieron, unas de forma directa y otras indirectamente, a todas ellas quiero agradecer infinitamente su colaboración para llegar al término de este proceso. Agradezco a mi tutora la Dra. Lucero Meléndez por el acompañamiento en todo el proceso investigativo, por sus observaciones, aportes y comentarios a la presente tesis, por toda su ayuda infinitas gracias.

Asimismo, a la Dra. Marcela San Giacomo por su colaboración y enseñanzas en clase que coadyuvaron en la estructura de esta investigación; al Dr. Fernando A. Nava por su aporte crítico en cuanto a las lenguas indígenas; a la Dra. Lorena Córdova por el apoyo mostrado en la investigación y las observaciones hechas que fortalecieron la tesis; por último agradezco al Dr. Mario E. López por sus reflexiones hacia el trabajo investigativo que incidieron en la estructura final de la presente.

En el plano personal, agradezco a mis padres Marciano y María que a lo largo de mi vida han formado parte de cada uno de mis sueños y están ahí cuando los necesito, en los momentos más alegres como en aquellos tristes y desoladores. Porque sus orígenes zapotecas me motivaron a trabajar en pro de la lengua, que aunque no es mi lengua materna siempre ha sido parte de mi cotidianeidad. Sin su apoyo y continuo aliento mi formación académica y personal no sería la misma, a ellos les agradezco de todo corazón.

Gracias a Renato, por ser mi compañero de aventuras desde hace 13 años, por su apoyo sincero y acompañamiento durante mis jornadas de campo. A él por no dejar que decayera en uno de mis momentos más tristes, por motivarme a escribir y continuar con mis proyectos. Gracias a su paciencia y amor, hoy alcanzo una más de mis metas.

Agradezco a mis hermanos Cesar, Rocío y Paola por sus palabras de aliento y aportes en pláticas cotidianas para esta tesis, también por sus continuas bromas que hicieron más ameno este proceso de investigación. A mi hermana Asela con mucho amor, porque cuando inicié el doctorado me dijo “*estoy muy orgullosa de ti, tú puedes*”, y esas palabras las tengo grabadas en mi corazón y en mi mente. Su ausencia física, pese a ser lo más triste y amargo

que ha experimentado mi familia, con ello aprendí que mientras la recuerde siempre estará conmigo. Mil gracias a ella porque me enseñó que la vida es mejor con una sonrisa.

A los maestros, alumnos y padres de familia que me regalaron un tiempo de su jornada para las entrevistas en San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec. Especial reconocimiento al director del preescolar de Suchixtepec el profesor Vicente, por brindarme amablemente su tiempo y espacio dentro de la institución a su cargo para ser parte de la dinámica escolar y además mostrarme lo que desde su trinchera realiza para revitalizar el zapoteco de esa comunidad. También agradezco al director de la secundaria de esta misma comunidad zapoteca, el maestro Juan, quien hizo de mi estancia en esa escuela una temporada amena y muy enriquecedora. Agradezco a los profesores jubilados que me brindaron un espacio en su casa para las entrevistas y junto a ellos, nos remontamos a su época de servicio como docentes de donde obtuve valiosos aportes para la presente tesis.

Son parte de este proceso mis amigas y amigos quienes con palabras de aliento, mensajes o un abrazo hicieron más ameno el camino. A todos aquellos que me apoyaron durante mi duelo, porque justamente en ese momento supe que eran mis verdaderas amistades. Mil gracias por seguir presentes desde hace años escuchándome y alentándome cuando más lo necesito, y por el simple hecho de ser partes de este caminar.

Agradezco al Posgrado en Antropología por todas las facilidades brindadas durante mi estancia en el doctorado, a Luz e Hilda por la atención y paciencia en dicho proceso. Por último quiero agradecer a la UNAM y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo económico brindado durante los cuatro años del doctorado.

ÍNDICE GENERAL

ABREVIATURAS.....	1
Introducción.....	2
Planteamiento del problema.....	5
Objetivos de la investigación.....	8
Justificación de la elección de las comunidades objeto de estudio.....	10

Capítulo I. Marco teórico – metodológico

1.1. Lengua y comunidad de habla.....	15
1.2. Vitalidad y desplazamiento lingüístico.....	17
1.2.1. Criterios de la UNESCO para evaluar el grado la vitalidad de la lengua...	21
1.3. Contacto lingüístico, bilingüismo y diglosia.....	24
1.4. Ideologías, actitudes, prestigio y resistencia lingüísticas.....	27
1.5. Metodología.....	29
1.5.1. Descripción del trabajo de campo: las entrevistas y la muestra.....	31

Capítulo II. Contextualización histórica, geográfica y lingüística de San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec

2.1. El origen de los zapotecos.....	36
2.2. La lengua: clasificación lingüística del zapoteco.....	37
2.3. Las comunidades zapotecas: la región Sierra Sur en el estado de Oaxaca...	42
2.3.1. San Miguel Yogovana: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales.....	45
2.3.1.1. La educación en San Miguel Yogovana.....	48
2.3.2. San José Lachiguirí: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales.....	51
2.3.2.1. La educación en San José Lachiguirí.....	53
2.3.3. San Miguel Suchixtepec: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales de la comunidad.....	58
2.3.3.1. La educación en San Miguel Suchixtepec.....	60

Capítulo III. Diagnóstico de la vitalidad de las lenguas zapotecas sureñas y sus contextos de uso de acuerdo con los factores de la UNESCO

3.1. Los ámbitos de uso del zapoteco en las tres comunidades estudiadas	
3.1.1. San Miguel Yogovana.....	67
3.1.2. San José Lachiguirí.....	72
3.1.3. San Miguel Suchixtepec.....	76
3.2. El diagnóstico de la vitalidad lingüística de las tres variantes de zapoteco	
3.2.1. La vitalidad del zapoteco de SMY.....	80
3.2.2. La vitalidad del zapoteco de SJL.....	81
3.2.3. La vitalidad del zapoteco de SMS.....	84
3.3. El balance general: la vitalidad y desplazamiento de las variantes lingüísticas de zapoteco en SMY, SJL y SMS.	93

Capítulo IV. Las políticas lingüísticas en México y en Oaxaca: su aplicación en el ámbito escolar y su efecto en la vitalidad lingüística de las lenguas zapotecas sureñas

4.1. El sistema educativo en México, la educación bilingüe y las particularidades del sistema educativo en Oaxaca	
4.1.1. La estructura del sistema educativo nacional.....	97
4.1.2. Sobre la educación intercultural bilingüe	
4.1.2.1. Algunos antecedentes.....	99
4.1.2.2. De la educación bilingüe-bicultural a la educación intercultural bilingüe.....	101
4.1.3. Las particularidades del sistema educativo en Oaxaca.....	106
4.1.3.1. El “otro” sistema educativo en Oaxaca: la sección 22.....	109
4.1.3.2. La propuesta de educación comunitaria en Oaxaca.....	113
4.2. La instauración de la institución escolar en las comunidades zapotecas sureñas.....	114
4.3. La vitalidad lingüística y el desplazamiento del zapoteco sureño en las instituciones escolares de SMY, SJL y SMS	
4.3.1. La educación actual de las comunidades zapotecas: entre el sistema	

bilingüe y el sistema monolingüe.....	121
4.3.1.1. La educación preescolar bilingüe.....	122
4.3.1.2. La educación primaria bilingüe.....	129
4.3.1.2.1. Las políticas lingüísticas oficiales y las comunitarias ante el bilingüismo.....	134
4.3.1.3. El sistema monolingüe español.....	137
4.4. Un balance general de las políticas lingüísticas en las comunidades zapotecas: la institución escolar como factor que favorece la vitalidad y el desplazamiento lingüístico del zapoteco.....	150

Capítulo V. El desplazamiento lingüístico como fenómeno multifactorial

5.1. Las ideologías y actitudes lingüísticas en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco en el contexto escolar.....	156
5.1.1. Los docentes.....	158
5.1.2. Las actitudes lingüísticas de los padres de familia.....	171
5.1.3. Entre la escuela y la familia: las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos en las comunidades zapotecas sureñas.....	179
5.2. El desplazamiento lingüístico del zapoteco visto desde la marginación y la pobreza en las comunidades zapotecas sureñas.....	185
5.3. Las vías de comunicación y su efecto en la pérdida de la lengua.....	188
5.4. La migración en el desplazamiento lingüístico del zapoteco.....	192
5.5. Otros espacios comunitarios del zapoteco.....	195
5.6. Algunas consideraciones finales en torno a los factores que intervienen en el desplazamiento lingüístico del zapoteco.....	198
Conclusiones.....	203
Bibliografía.....	211
Índices de tablas, esquemas, mapas y anexos.....	264

ABREVIATURAS

BIC's Bachilleratos Integrales comunitarios

CEDELIO Centro de Estudios y Desarrollo de las Lenguas Indígenas de Oaxaca

CGEIB Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe

CONALITEG Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos

CMPIO Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca

DEI Dirección de Educación Indígena

DGEI Dirección General de Educación Indígena

EBB Educación Bilingüe Bicultural

EIB Educación Intercultural Bilingüe

ENBIO Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca

EZLN Ejército Zapatista de Liberación Nacional

IEEPO Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca

IISEO Instituto de Investigación e Integración de Servicios del Estado de Oaxaca

INALI Instituto Nacional de Lenguas Indígenas

INI Instituto Nacional Indigenista

LEE Ley Estatal de Educación

LGDLPI Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

LGE Ley General de Educación

PROCICEI Programa de Coordinación Interinstitucional para la Calidad de la Educación Indígena

PTEO Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca

SEN Sistema Educativo Nacional

SEP Secretaría de Educación Pública

Introducción

La lengua de mis padres y mis abuelos es el zapoteco, sin embargo, mi lengua materna es el español. En esta lengua aprendí a leer y a escribir pero siempre he vivido bajo la cosmovisión zapoteca. Desde pequeña cuando visitaba a los abuelos escuchaba a mis padres interactuar con sus familias en zapoteco y dentro de las pláticas siempre reían, en esos instantes pensaba sobre el motivo de esa alegría. Conforme crecí pude percatarme de que a mis hermanos y a mí se nos negó el derecho de aprender zapoteco. En varias ocasiones pregunté a mis padres sobre la decisión consciente de no transmitirnos su lengua materna. La respuesta siempre era la misma: “no queremos que sufran lo que nosotros vivimos”.

En esa época no había comprendido este discurso, fue hasta hace algunos años cuando comencé a indagar sobre las políticas lingüísticas y educativas a las que fueron sometidos mis padres en sus épocas de escolares y entendí los hechos. Dichos periodos estuvieron caracterizados por los castigos hacia los niños que se expresaban en su lengua materna dentro de la escuela, de ahí que muchos de ellos decidieron no transmitir a sus hijos el zapoteco tal como ocurrió conmigo. En el caso de mi familia, las políticas lingüísticas ejercieron una influencia negativa en la vitalidad del zapoteco dentro de nuestras generaciones pues nosotros no poseemos ese capital lingüístico.

La presente investigación centra su análisis en la institución escolar como uno de los factores que históricamente ha tenido un papel importante en la vitalidad lingüística del zapoteco en las comunidades objeto de estudio, a saber: San Miguel Yogovana (SMY), San José Lachiguirí (S JL) y San Miguel Suchixtepec (SMS). Argumentaré que las políticas lingüísticas ejercidas a través de la institución escolar han incidido en la vitalidad del zapoteco desde su instauración y que su influencia en este ámbito continua siendo significativa.

A lo largo de esta tesis mostraré que la escuela ha sido un factor clave que se ha encargado de privilegiar al español en las aulas de las comunidades indígenas imponiendo de este modo la ideología del estado mexicano caracterizada por una sola lengua, el español, y una sola cultura, la occidentalizada. En dicho escenario, el zapoteco fue y sigue

siendo una lengua no-prestigiosa por los distintos actores que están en contacto con el idioma, lo que impacta gravemente en su vitalidad dando como resultado un panorama en el que las comunidades estudiadas presentan distintos grados de vitalidad lingüística con una clara tendencia al desplazamiento del zapoteco frente al español.

Con el fin de contrarrestar las políticas lingüísticas y educativas homogeneizadoras hacia el español, algunos de los integrantes de las comunidades de habla estudiadas desarrollaron estrategias para legitimar y conservar su lengua y cultura. Cabe hacer la aclaración que no es solo la escuela la que actualmente interviene en la vitalidad lingüística de las comunidades zapotecas de la región (pero sí ha tenido históricamente un papel protagónico en estos fenómenos lingüísticos), también las actitudes lingüísticas y variables de tipo socioeconómico inciden en dicha vitalidad, y por ello, serán analizadas en este trabajo para tener un panorama más amplio del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco.

La presente tesis se compone de cinco capítulos y tiene la siguiente estructura: como parte introductoria se encuentra el planteamiento del problema en el que se encuentran los objetivos de la tesis y por último se ubica la justificación. En el capítulo I expongo los conceptos teóricos relevantes en esta investigación: lengua, comunidad de habla, vitalidad y desplazamiento lingüístico, contacto de lenguas, diglosia, bilingüismo, ideologías, actitudes lingüísticas, prestigio y resistencia lingüísticos. Concluyo este capítulo con la metodología y la descripción de las etapas de la investigación y señalo las herramientas utilizadas en cada una de ellas.

En el capítulo II presento la caracterización lingüística, social, política y económica de las comunidades estudiadas. Particularizo en cada comunidad describiendo su infraestructura educativa y enuncio cuál es la lengua de comunicación entre alumnos, docentes y padres de familia, y al mismo tiempo identifico la lengua que goza de mayor prestigio en el ámbito escolar.

En el capítulo III describo la situación sociolingüística de las comunidades zapotecas haciendo énfasis en los espacios de uso. En este apartado también presento los resultados del diagnóstico de vitalidad del zapoteco para las tres comunidades zapotecas.

Dentro del capítulo IV ubico el periodo en el que se instauró la institución escolar en las comunidades zapotecas; como parte del análisis, en este capítulo he tejido los hechos históricos con los testimonios de los abuelos entrevistados. Abordo también el tema de la educación bilingüe, mismo que es necesario para entender la realidad educativa de las comunidades estudiadas y su impacto en las dinámicas lingüísticas dentro de las mismas. En este capítulo expongo la situación de la vitalidad y el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco en el contexto escolar.

En el capítulo V analizo otros factores que influyen en la vitalidad lingüística de las comunidades objeto de estudio tales como las ideologías y actitudes lingüísticas de tres sectores de la población asociados al entorno escolar: docentes, alumnos y padres de familia; también abordo las variables de la marginación y pobreza, la migración y las vías de comunicación. Por último retomo como parte de este análisis la variable cultural de las “mayordomías” que contrariamente a los demás factores, crean un ambiente propicio para la vitalidad lingüística del zapoteco.

Para finalizar presento las conclusiones a las que pude llegar a través de esta pesquisa y que pueden servir como antecedente para investigaciones futuras. Finalmente está la bibliografía y los anexos que corresponden a los factores de la UNESCO con las escalas utilizadas para el diagnóstico sociolingüístico, las guías de entrevistas realizadas para el trabajo de campo, un apartado sobre la historia de las políticas lingüísticas que se implementaron en el país en determinados periodos históricos y las preguntas sobre una de las técnicas utilizadas en el trabajo de campo.

Planteamiento del problema

Una característica de Oaxaca es su carácter pluricultural y plurilingüe derivado de la importancia cualitativa y cuantitativa de la población indígena que habita en él pues Oaxaca posee una variedad lingüística comparable con toda Europa. Romero Frizzi (1996: 31) señala que en el territorio oaxaqueño conviven 16 grupos etnolingüísticos, entre ellos los zapotecos, de quien me ocuparé en esta tesis.

Los zapotecas están ubicados en cuatro grandes regiones: Istmo, Valles Centrales, Sierra Norte y Sierra Sur,¹ las comunidades estudiadas pertenecen a esta última región. Con base en un estudio realizado sobre la inteligibilidad interdialectal de las lenguas indígenas del país, England *et al* (1978: 66) señalan que el zapoteco es la lengua más fragmentada de México.

Las comunidades zapotecas objeto de estudio se ubican en la Sierra Sur y a pesar de pertenecer a una sola región, la diversidad lingüística es más grande de lo que la etiqueta que las agrupa sugiere, ya que tomando como referencia la clasificación propuesta por Beam de Azcona (2014) (basada en el trabajo previo de Smith-Stark, 2007), SMY y SMS pertenecen a la variante miahuatecana mientras que SJL al cisyautepequeño. De ahí que se puede afirmar que en las comunidades estudiadas se hablan variantes lingüísticas distintas del zapoteco. Cada una de las variantes presentan grados de vitalidad lingüística distintos con respecto a la otra, y en dos de ellas el proceso de desplazamiento del zapoteco frente al español está claramente más acentuado.

La institución escolar históricamente ha sido un medio a través del cual las políticas lingüísticas² mexicanas se implementaron en las comunidades indígenas del país, el papel castellanizador de esta institución fue más visible durante la primera mitad del siglo XX (Villavicencio, 2010: 750; Bertely, 2002). Desde su aparición en el escenario nacional el objetivo de la institución escolar fue “responder al modelo de Estado-nación homogéneo, que se fundamenta en tres aspectos principales: una sola lengua (el español), una sola

¹ Otros asentamientos zapotecas pueden estar en la costa oaxaqueña, además de otros estados del país.

² Entiendo como políticas lingüísticas a los cursos de acción del Estado mexicano con respecto al uso de las lenguas habladas en el territorio, y que son llevadas a cabo por una serie de organismos públicos encargados de implementar tales acciones en las diferentes comunidades lingüísticas que habitan en el país (para más información ver capítulo IV).

cultura (la mestiza occidentalizada), una sola nación (México)” (González y Gatica, 2009: 2). Así, la escuela se convirtió en el bastión de las políticas castellanizadoras que aún ejercen un fuerte impacto en la vitalidad de las lenguas indígenas, como pretendo demostrar en esta tesis.

Durante la etapa del cardenismo una de las políticas lingüísticas que llegaron a las comunidades zapotecas de la Sierra Sur y en las demás regiones fue la escuela rural (Pardo y Acevedo, 2001: 42) que buscaba la asimilación de los indígenas a través de un método menos punitivo y respetando las costumbres y tradiciones de los pueblos (al menos eso era lo que se decía en el discurso). Sin embargo, esta escuela en la *praxis* coadyuvó a la homogeneización cultural de la población para lograr una mayor integración regional y estabilidad económica. En esta época, la institución escolar se caracterizó por generar un fuerte impacto en la mentalidad colectiva de las comunidades desvalorizando a las lenguas nativas y promoviendo la idea de superioridad del español (*ídem*).

Lo anterior llevó a muchos indígenas a un paulatino abandono de su lengua y a adoptar el español como vía para integrarse a la nación.³ Dichas decisiones no han sido tomadas conscientemente pues responden a los proyectos de asimilación que ha implementado el gobierno mexicano a lo largo de la historia, muchos de los cuales se han concretado a través de las políticas lingüísticas. En este escenario, lo que continúa reproduciéndose es la ideología de que existe un “problema indígena”, el cual reside en el encuentro de lo “nuestro” con lo “otro”, entonces la constitución de lo indígena gira en torno a una concepción desde afuera, basada, principalmente en la lengua (Valiñas, 1987: 119-121).

Uno de los elementos políticos que históricamente han contribuido a la perpetuación de estas ideologías ha sido la institución escolar. Desde su aparición en el contexto oaxaqueño (como en todo el país) la trayectoria histórica de las instituciones educativas ha

³ Basta decir que esta integración fue bajo la presión y el discurso político de que los mexicanos solamente éramos una sola nación, por tanto, no habría cabida para zapotecos, mixtecos o nahuas. La identidad nacional que se tenía que construir era solamente la mexicana y por ende la única lengua debía ser el español. Así se inicia declaradamente oficial el desplazamiento lingüístico del zapoteco (y otras lenguas indígenas) a través de las instituciones escolares. Hay que señalar que el desplazamiento lingüístico ya había comenzado desde hace años pero a través de otro tipo de políticas lingüísticas, las cuales no habían generado el impacto que históricamente tuvo la escuela.

estado caracterizada por la represión cultural y lingüística apoyada por el discurso de la construcción de lo nacional (González y Gatica, 2009: 2). Esta situación ha sido el escenario ideal para el inicio o acentuación del proceso de desplazamiento del zapoteco, así como de muchas otras lenguas indígenas nacionales. En este tenor el zapoteco comenzó a ser desvalorizado en el entorno escolar y generó ideologías lingüísticas negativas hacia esta lengua que permearon en otros espacios de uso provocando su desplazamiento. La única lengua permitida en la institución escolar durante su instauración en las comunidades zapotecas entre los años treinta y cuarenta, fue el español.

En este proceso de desplazamiento lingüístico los que enfrentaron mayoritariamente las políticas castellanizadoras fueron los niños indígenas. Lo que la institución escolar hizo con los alumnos zapotecas fue un común denominador entre otros grupos indígenas durante las décadas de los cuarenta hasta los sesenta, como consta en los testimonios recogidos entre los nahuas de Zitlala, Guerrero por González y Gatica (2009: 3) y entre los mixtecos de San Antonio Huitepec, Oaxaca descrito por Julián Caballero (1982: 140).

En la actualidad, la escuela continúa teniendo un papel importante en el desplazamiento lingüístico del zapoteco pues de acuerdo con Muñoz (2010: 71) la mayoría de las escuelas indígenas bilingües del país siguen utilizando el español como lengua principal y a veces única lengua de enseñanza.⁴ Aunque los métodos pedagógicos han variado respecto a los años de la introducción de la escuela en las comunidades indígenas, el objetivo -que es contrario a lo que se estipula en el discurso oficial educativo- sigue siendo la expansión del español en dichos lugares.

En unos casos aislados que van en el sentido contrario a la castellanización, podemos observar que la institución escolar también puede generar estrategias que buscan revertir el desplazamiento lingüístico del zapoteco y que pretenden coadyuvar a reforzar la lengua y cultura zapoteca, aunque muchas veces no logran este objetivo, es importante mencionar dichos esfuerzos.

⁴ Muñoz solo hace mención del sistema bilingüe mexicano pues es donde teóricamente se deben utilizar dos lenguas para la enseñanza, sin embargo, como muestra el autor y como se confirma en mis estudios de caso la *praxis* pedagógica es diferente. Como veremos más adelante también el sistema monolingüe tiene incidencia en la vitalidad del zapoteco ya que las actitudes lingüísticas que se generan en el ambiente escolar tienen un impacto negativo en la percepción lingüística de los hablantes hacia el zapoteco, lo que resulta en el desplazamiento de esta última frente al español.

Para los casos aquí analizados, la escuela puede tener un papel a favor y en contra de la lengua materna de las comunidades de habla zapoteca estudiadas, esto depende de las características de los sistemas educativos, de variables propias de cada comunidad y de las ideologías y actitudes lingüísticas hacia el zapoteco de los actores involucrados en este ámbito, es decir, de los docentes, alumnos y padres de familia.

En este contexto, es pertinente distinguir entre el discurso oficial educativo y los hechos reales en las comunidades, me refiero a la aplicación real de las políticas lingüísticas y también la coexistencia con otras de corte comunitario. Precisamente el presente trabajo investigativo evidencia este tipo de contradicciones que se visibilizan principalmente en las instituciones escolares zapotecas, mismas que tienen impacto en la vitalidad lingüística del zapoteco.

Para poder demostrar lo antes planteado, la presente tesis tiene como objetivo principal lo siguiente: explicar la forma en cómo inciden las políticas lingüísticas, ejercidas a través de la institución escolar, en el grado de vitalidad del zapoteco en San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec, Miahuatlán, Oaxaca. Este objetivo se complementa con los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar los grados de vitalidad del zapoteco en las tres comunidades objeto de estudio.
- Identificar los espacios de uso del zapoteco en las comunidades zapotecas.
- Analizar los factores que influyen en la vitalidad lingüística del zapoteco.
- Explicar la coexistencia de diversas políticas lingüísticas en cada comunidad zapoteca y su impacto en el grado de vitalidad de cada una de ellas.

Aunado a los objetivos de la presente tesis, se pretenden responder las siguientes preguntas en torno a la situación sociolingüística del zapoteco: ¿Cuál es el grado de vitalidad del zapoteco sureño en las comunidades SMY, SJL y SMS? ¿Cuáles son los contextos de uso del zapoteco sureño dentro de las tres comunidades? ¿Cuáles son los factores socio-económicos que contribuyen al desplazamiento del zapoteco sureño en las comunidades SMY, SJL y SMS?

En tanto que para el ámbito de políticas lingüísticas y de la institución escolar me planteo las siguientes preguntas: ¿Cómo opera la dinámica sobre las políticas lingüísticas en el contexto escolar en las comunidades zapotecas? ¿Cuál es la situación sociolingüística del zapoteco en las escuelas de las comunidades objeto de estudio? ¿Qué papel tienen las políticas lingüísticas comunitarias en la vitalidad del zapoteco dentro del contexto escolar? Todas estas interrogantes son parte fundamental de la estructura de la presente investigación.

Justificación de la elección de las comunidades objeto de estudio

Harvey (1963: 8-9) argumentaba que aunque el zapoteco es uno de los grupos más estudiados en México, los conocimientos etnológicos y lingüísticos se restringen principalmente a las regiones de la Sierra Norte, Valles e Istmo. El mismo autor apunta que los datos obtenidos para su estudio sobre los términos de parentesco, parecerían indicar que la región Sur está menos aculturada en conjunto, que la de los grupos restantes. Harvey (*ibíd.*) sostenía que los zapotecas del Sur aún permanecían desconocidos en esas épocas.

Como se refleja en la búsqueda bibliográfica exhaustiva que realicé sobre los zapotecos de la Sierra Sur, desde los años sesenta y hasta la actualidad los zapotecos de esta región, continúan siendo el grupo zapoteca menos estudiado no solo en el ámbito lingüístico sino también en diversas disciplinas de las ciencias antropológicas. Las escasas investigaciones que se han realizado son de corte antropológico y algunas otras lingüísticas (Méndez, 2004; Garibay, 2009; Sigüenza, 2012; González Pérez, 2013; Beam de Azcona, 2014; Antonio, 2015).

Específicamente los municipios objeto de estudio San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec han sido poco estudiados (Jacinto 2008; González 2013; Beam de Azcona 2014) y ninguno de ellos ha tenido como objetivo analizar el tema de la vitalidad lingüística y el impacto de la institución escolar. En la Sierra Sur tampoco se han realizado investigaciones que aborden el tema de las políticas lingüísticas, la vitalidad lingüística y la institución escolar como un fenómeno específico y que se encuentra interrelacionado. De ahí que sea de suma importancia realizar pesquisas en estas líneas de investigación pues contribuye a comprender el gran tema de la vitalidad lingüística desde un enfoque antropológico y no solamente lingüístico.

Por otra parte, las comunidades zapotecas estudiadas se diferencian de los otros zapotecos, primero en sus características lingüísticas, las tradiciones y costumbres, así como en su forma de organización y convivencia de ahí que, aunque pertenezcan al mismo grupo étnico algo los hace diferentes de los demás zapotecas. Precisamente estas diferencias comunitarias son las que influyen en la manera en que han afrontado y actualmente afrontan las políticas lingüísticas y también en la forma en cómo se articulan

los procesos de desplazamiento lingüístico del zapoteco que a la fecha no han sido estudiados.

Pertinencia de un estudio de corte sociolingüístico en la Sierra Sur de Oaxaca y alcances de la investigación

Los diagnósticos sociolingüísticos son necesarios porque son el punto de partida de los proyectos de revitalización lingüística. En la zona aquí estudiada se carecen de este tipo de diagnósticos y se trata de un área donde el zapoteco está siendo desplazado frente al español de forma acelerada por lo que un estudio de esta naturaleza se torna urgente. El punto de arranque metodológico para llevar a cabo el diagnóstico tiene como base los factores de la UNESCO, lo que también constituye una aportación en este ámbito aun no descrito para las lenguas zapotecas sureñas.

Cabe señalar que la elección de los factores de la UNESCO para realizar el diagnóstico de vitalidad, se debe en principio a que de acuerdo con el grupo de expertos que realizó dichos factores, esta escala aplica para diagnosticar el estado de vitalidad de cualquier lengua del mundo. En otras palabras, es un modelo que pese a sus limitaciones puede fungir como método para recabar información en cualquier comunidad de habla. Sin embargo, debo agregar que tanto esta escala como algunas otras no retoman la lógica de las lenguas indígenas mesoamericanas por lo que se realizaron algunas adecuaciones⁵ pertinentes para obtener un diagnóstico más cercano a la realidad lingüística de las comunidades zapotecas.

Un aspecto importante y sobre el cual contribuye la presente tesis es la explicación científica del fenómeno de desplazamiento lingüístico que actualmente enfrenta el zapoteco. Este análisis implica la descripción y relación que existe entre la diversidad de factores sociales, económicos y políticos que llevan al hablante de zapoteco a no transmitir su lengua y a no hablarla en contextos específicos. En este tenor, la tesis contribuirá a vislumbrar el escenario sociolingüístico que tienen tres variantes de zapoteco en torno a su vitalidad lingüística, ya que aunque están emparentadas, son claramente distintas en lo

⁵ En este apartado no entraré en discusión sobre estas adecuaciones metodológicas, el análisis lo retomaré en el capítulo III donde se encuentran los resultados del diagnóstico sociolingüístico.

social y en lo lingüístico y cada una de ellas presenta un grado de vitalidad distinta con respecto a la otra.

Los resultados de esta investigación pueden servir como base científica para la toma de decisiones en el ámbito de las políticas lingüísticas y aunque parezca ambicioso, lo que en esta tesis se analice ayudará a identificar algunas anomalías que existen en el sistema educativo (monolingüe o bilingüe) específicamente para la región objeto de estudio pero posiblemente con alcance para otras regiones del país.

Al mismo tiempo, este trabajo puede fungir como una herramienta en la labor pedagógica de los docentes que trabajan en las instituciones escolares zapotecas debido a que la tesis contiene un análisis de la realidad educativa visto desde otra perspectiva. Tanto la teoría como los datos empíricos pueden ser utilizados por los profesores como base para tomar acciones en su práctica docente. Esto tendrá mayor impacto en contextos donde existe bilingüismo zapoteco-español y se desconoce o se ignora la situación sociolingüística del alumnado, pues como demostraré a lo largo de cinco capítulos los alumnos hablantes de zapoteco se enfrentan diariamente a una educación que no responde a su realidad sociolingüística y donde sus derechos lingüísticos pierden validez ante las políticas ejercidas por la escuela.

Hay que resaltar el hecho de que esta tesis también sirve como instrumento de denuncia para evidenciar las transgresiones a los derechos lingüísticos que actualmente sufren los estudiantes en algunas de las escuelas, mismas que están generando un impacto negativo en la vitalidad lingüística del zapoteco. Otra característica del presente estudio es que corresponde a un enfoque interdisciplinario que lo guía, pues no solo retomo una visión puramente lingüística sino que englobo otras ciencias como la antropología, la sociología, la pedagogía y la ciencia política.⁶ Esta interdisciplinariedad me permite tener una perspectiva más completa del fenómeno aquí estudiado lo cual enriquece el trabajo investigativo.

⁶ Dicha interdisciplinariedad ha hecho grandes aportes al conocimiento de la humanidad, pues los resultados de las investigaciones de este tipo contribuyen a entender ámbitos más allá del lenguaje (Ramírez, 1998: 487).

Una última variable que motivó el interés por realizar esta tesis es de carácter personal ya que siendo originaria de la región⁷ he sido testigo -a través de los lazos familiares- de múltiples problemas sociales, económicos, políticos y lingüísticos que enfrentan los zapotecos sureños. En el ámbito lingüístico uno de esos problemas es la interrupción en la trasmisión intergeneracional del zapoteco hacia las nuevas generaciones, problema cuya explicación histórica tiene parcialmente sus orígenes en la implementación de las políticas lingüísticas castellanizadoras a través de la institución escolar, que ha contribuido de forma parcial pero decisiva a la creación de una ideología negativa hacia el zapoteco.

⁷ En palabras de Aguirre Baztán (1995: 88) estoy retomando lo que él considera la perspectiva *emic* de la investigación, pero sin renunciar a una perspectiva *etic*, pues mi papel principal es el de investigadora para describir los hechos de manera lo más objetiva posible. Según el autor la perspectiva *emic* es una forma de hacer etnografía tratando de percibir la cultura “desde dentro, desde su comprensión interna, desde la mentalidad nativa”. Es entonces cuando el etnógrafo se siente un nativo más y vive los fenómenos estudiados desde dentro de la cultura.

Capítulo I. Marco teórico-metodológico

El presente capítulo tiene como objetivo exponer los conceptos que son la base teórica de esta investigación. En primer lugar abordo los conceptos de lengua, dialecto, variante lingüística y comunidad de habla. El uso de estos conceptos, especialmente de los tres primeros tiene relación con la manera en cómo se van a tratar a las lenguas aquí estudiadas, dado que erróneamente y en la cotidianeidad comunitaria el zapoteco no es considerado como una lengua sino un “dialecto” en el sentido peyorativo. De este modo, al analizar estos conceptos señalo qué entiendo por lengua, por dialecto y variante lingüística, para al final discernir cuál es el tratamiento que le daré en toda la investigación.

Con respecto a comunidad de habla es necesario realizar un análisis teórico a fin de entender los aspectos sociales y lingüísticos que acontecen en este espacio, es decir, la comunidad de habla. Precisamente, en ella es donde se llevan a cabo las interacciones entre los hablantes y donde se realizó el diagnóstico de vitalidad lingüística. Consecuentemente expongo los conceptos de vitalidad lingüística y el de desplazamiento lingüístico que funcionan como punto central para el análisis sociolingüístico de las lenguas zapotecas aquí estudiadas. Centro mi atención en explicar los criterios de la UNESCO debido a que estos fueron utilizados para mi diagnóstico de la vitalidad de las lenguas zapotecas sureñas.

En otro apartado defino los conceptos de contacto lingüístico, diglosia y bilingüismo debido a que estos tres fenómenos lingüísticos son característicos de las comunidades de habla estudiadas. Históricamente el zapoteco ha tenido, principalmente, contacto con el español, no obstante también con otras lenguas indígenas (mixteco, huave, mixe). Este contacto lingüístico ha influido en la situación actual del bilingüismo zapoteco-español de los hablantes de las tres comunidades estudiadas y donde -como veremos en el capítulo cuatro- existe una relación de diglosia, que generalmente favorece al español.

Como parte fundamental de este marco teórico abordo el tema de las ideologías, actitudes, prestigio y resistencia lingüísticos pues son necesarios para tener un panorama más amplio de la dinámica que experimenta la vitalidad y desplazamiento lingüístico de las lenguas zapotecas sureñas. Por último, se encuentra la metodología donde explico las distintas etapas de la presente investigación, los métodos utilizados en cada una de ellas así

como el tratamiento de los datos recogidos durante el trabajo de campo que son la base empírica de la presente tesis.

1.1. Lengua y comunidad de habla

Existen múltiples definiciones de lengua en la literatura lingüística y me interesa definirla aquí pues este concepto se opone a dialecto y a variante lingüística en distintos niveles, y a su vez, las anteriores se distinguen de comunidad de habla en otros rasgos relevantes para mi investigación. Concretamente, la necesidad de definirlos radica en que cada uno de ellos serán usados a lo largo de la tesis según las definiciones aquí expresadas.

La lengua es entendida en este trabajo como un sistema de signos lingüísticos que permiten la comunicación entre los humanos. Cada lengua posee dialectos, este último es definido según Alvar (1970: 13) como “un sistema de signos desgajado de una lengua común, viva o desaparecida; normalmente con una concreta limitación geográfica, pero sin una fuerte diferenciación frente a otras de origen común”. Valiñas por su parte expresa que “el dialecto son formas de hablar según la región” (2011: 26). El dialecto es espacialmente delimitable y para fines de esta investigación puede ser definido como la “variante” de una lengua.

El término *dialecto* es retomado en un sentido lingüístico,⁸ en tanto que en el sentido popular de este término (sobre todo en nuestro país) tiene la connotación de una lengua inferior o una especie de “sublengua” con respecto a los idiomas hegemónicos, tales como el inglés o español, por ejemplo.⁹ Aguilar Gil (2011) expresa que lamentablemente todavía es muy frecuente escuchar en boca de hablantes y no hablantes de lenguas indígenas decir que estas últimas son dialectos en su sentido popular; incluso en la actualidad en periódicos y discursos políticos se continúa con esta conceptualización peyorativa. Las lenguas indígenas no tienen un sistema fonológico o sintáctico menos

⁸ Cabe hacer la aclaración que abordo el concepto de dialecto para hacer una comparación entre este y variante lingüística, pero realmente utilizaré el último concepto con la finalidad de categorizar de este modo a las lenguas habladas en las comunidades zapotecas.

⁹ En mis visitas a campo en las comunidades zapotecas pude percatarme que muchas personas aún siguen utilizando este término para denominar a las lenguas indígenas; tal vez esto se deba a la ignorancia del significado lingüístico del término y solo lo utilizan como una categoría más para denominar al zapoteco. Sin embargo, la carga despectiva está presente sobre todo cuando se hace una comparación entre el español y el zapoteco, donde la primera sí es una lengua y la segunda un dialecto (en la mentalidad de la colectividad).

completo que otras, dice la investigadora, no hay nada que las haga incompletas así que llamarlas “dialectos” implica una carga despectiva y colonial.

Uno de los conceptos intrínsecamente ligados a *dialecto* es el de *variante lingüística*. En el INALI se define a la “variante lingüística” como una “Forma de habla que: a) presenta diferencias estructurales y léxicas en comparación con otras variantes de la misma agrupación lingüística, y b) implica para sus usuarios una identidad sociolingüística que contrasta con la identidad sociolingüística de otras variantes” (INALI, 2009: 29). De este modo, las variantes funcionan como sistemas lingüísticos independientes y en este sentido cada una de las variantes que aquí se estudian, son tratadas según lo expuesto por el INALI.

Para la identificación de variantes lingüísticas (basándose en las prácticas más comunes de la dialectología) se comparan los sistemas lingüísticos de una región a otra, o de una localidad a otra, y aún entre diferentes facciones territoriales o sectores sociales de una misma localidad. Esta identificación generalmente es acompañada por una demarcación geoestadística, establecida por el conjunto de localidades en las que sus habitantes dicen tener interinteligibilidad mutua en su forma de hablar y donde se comparte la identidad sociolingüística.

Cada una de las comunidades zapotecas objeto de estudio hablan su propia variante lingüística, distinta a la del resto de las comunidades y, aunque Smith-Stark (2007: 106) planteó en un primer momento una agrupación de todas ellas como parte del “zapoteco de la Sierra Sur”, Beam de Azcona (2014: 643) propuso que no es un solo dialecto sino que se trata de un conjunto de variantes etiquetadas bajo el mismo nombre pero con claras diferencias entre sí. En otras palabras, cada una de las lenguas que se hablan en las tres comunidades zapotecas corresponde a una agrupación de tipo areal conocida como “zapoteco de la Sierra Sur”, pero al mismo tiempo son variantes lingüísticas distintas que merecen ser analizadas de forma independiente.

Un tercer concepto pertinente en esta investigación es el de *comunidad de habla*, en tanto que funciona como una herramienta metodológica para entender diversos aspectos

lingüísticos y sociales de las comunidades zapotecas estudiadas.¹⁰ La *comunidad de habla* de acuerdo con Bloomfield (1933: 42) es un grupo de personas que interactúan por medio de la palabra. Al respecto Gumperz (1971: 114) agrega que la comunidad de habla es “cualquier agregado humano que se caracteriza por la interacción regular o frecuente por medio de un cuerpo compartido de signos verbales y que parte de agregados similares por las diferencias significativas del lenguaje”.

Para el caso que aquí nos ocupa, cada una de las comunidades zapotecas corresponden a una comunidad de habla donde se comparten internamente rasgos sociales, culturales y lingüísticos que los identifica como parte del grupo y estos mismos rasgos las diferencian con respecto a las otras comunidades. Por su parte Hymes (1964: 345) nos dice que comunidad de habla es un concepto fundamental para la relación entre lenguaje, habla y estructura social. Agrega también que se requieren conocimientos de cómo usar el código de creencias y comportamientos que caracterizan a las comunidades de habla.

La comunidad de habla resulta necesaria para la comprensión del objeto de estudio de esta tesis ya que se trata de un concepto que involucra tanto el sistema lingüístico concreto como el conjunto de relaciones comunitarias específicas con los usuarios de dichos sistemas lingüísticos. Es en la comunidad de habla donde se presentan los fenómenos de vitalidad lingüística y el espacio donde se realizó el levantamiento de los datos. Precisamente, este concepto es operativo debido a que me permite tener un acercamiento tanto lingüístico como sociológico/antropológico de las dinámicas comunitarias de los tres pueblos zapotecas. Esto pudo concretarse haciendo un análisis de sus reglas, creencias, actitudes y comportamientos hacia la lengua.

1.2. Vitalidad y desplazamiento lingüístico

La vitalidad lingüística es definida como “el uso real de la variedad por parte de una comunidad de hablantes nativos” (Fasold, 1996: 89). Mientras que el desplazamiento lingüístico, dice Terborg (2006), es un fenómeno mundial que se observa cuando los

¹⁰ Es importante mencionar que tanto lengua, dialecto o variante lingüística son aspectos que suceden en la *comunidad* y según Valiñas (*s.f*) ésta es la unidad básica social y el conjunto de espacios sociales donde los sistemas de poder establecen sus límites de acción. Además es el lugar donde los individuos realizan sus interacciones lingüísticas.

hablantes dejan de utilizar la lengua como herramienta de comunicación o cuando estas entran en contacto y una es reemplazada por la otra en distintos ámbitos comunicativos. Los anteriores conceptos están intrínsecamente vinculados ya que mediante ellos puede conocerse la situación sociolingüística de las comunidades de habla, es decir, la forma y frecuencia de utilización de la lengua en la vida cotidiana de estas comunidades. De este modo podemos discernir si la lengua estudiada goza de vitalidad o se encuentra en cierto grado de desplazamiento lingüístico en determinados contextos de uso.

Para definir cuándo una lengua posee mayor o menor vitalidad, dice Lagos (2004: 28) debe tomarse en consideración su uso como instrumento de comunicación, además de que la lengua se utilice en algunas áreas importantes de la vida sociocultural de las comunidades de habla. Estas áreas pueden variar dependiendo de la forma de organización e historia de cada comunidad, de ahí que los procesos de vitalidad varíen de región en región.

Lagos (2005: 24) ofrece una lista de factores que definen la vitalidad lingüística:

- a) “La exclusividad de una lengua como instrumento de comunicación en determinados ámbitos,
- b) Las necesidades personales de los hablantes,
- c) Las características sociopolíticas de la relación entre los grupos dominantes dominados, así como las consecuencias psicosociales en los últimos,
- d) El estatus del grupo y la lengua, en el marco de la sociedad global,
- e) La importancia demográfica del grupo dentro de la sociedad mayor,
- f) El apoyo institucional con el que cuenta la lengua para efectos de su reproducción y desarrollo,
- g) El grado de estandarización,
- h) Los procesos migratorios, y
- i) Los procesos de industrialización y los cambios económicos”.¹¹

Fishman (1974: 376) por su parte propone tres divisiones mayores del campo de investigación de la conservación y desplazamiento del idioma,¹² cada uno de dichos

¹¹ Estos factores también son retomados en esta tesis como parte del análisis para determinar el grado de vitalidad lingüística del zapoteco en las tres comunidades zapotecas.

campos han sido adecuados como aparato teórico para desarrollar la presente investigación. La primera división se refiere a precisar el uso del idioma habitual en una situación de contacto, esto requiere de instrumentos que permitan medir el grado de bilingüismo y la localización de este a través de dimensiones sociológicas. En esta división veremos el fenómeno de contacto de lenguas zapoteco-español y la relación de diglosia que se presenta dentro del contexto escolar, donde históricamente se ha favorecido el uso del español.

La segunda división trata los procesos psicológicos, sociales y culturales asociados con los cambios comprobados en el uso del idioma. Dichos procesos tienen las siguientes divisiones socioculturales: obstáculos o facilidades geográficas, el ser nativo o no nativo, pertenencia a grupos étnicos o culturales, religión, raza, sexo, edad, status social, ocupación y residencia. Algunas de estas variables son las que abordaré como parte del análisis del capítulo V, donde expongo algunos factores que están incidiendo en el desplazamiento lingüístico del zapoteco frente al español.

La última división se refiere al comportamiento hacia el idioma lo cual incluye comportamientos específicos y conscientes en favor del mantenimiento o desplazamiento del idioma. En esta división se retoman “la actitud, la instrumentación del comportamiento y los comportamientos cognoscitivos así como la conciencia idiomática” (Fishman, 1974: 422); en otras palabras hace referencia a las ideologías y actitudes lingüísticas que son parte importante para poder analizar tanto la vitalidad como el desplazamiento lingüístico y que examino en el capítulo V de esta tesis.

En palabras de Terborg (2006) estudiar el desplazamiento lingüístico significa buscar las causas y efectos del mismo; los diferentes casos de desplazamiento son poco comparables entre sí por lo que el fenómeno lingüístico puede variar de comunidad en comunidad (*ídem*).

Mackey (*apud* en Trujillo, 2012: 17) dice que el desplazamiento lingüístico no es simple ya que es un proceso donde intervienen múltiples factores históricos y sociales. Así lo explico en los capítulos IV y V de esta tesis, ya que las comunidades zapotecas

¹² Fishman (1974: 375) argumenta que hace unas décadas se reconoció el estudio de la conservación y desplazamiento del idioma como “campo de investigación sistemática entre los estudiosos profesionales del comportamiento lingüístico”.

estudiadas aunque se encuentran en la misma región y pueden compartir ciertos rasgos lingüísticos, sociales y culturales, el proceso de desplazamiento de sus variantes lingüísticas de zapoteco es diferente para cada una de ellas y los factores aunque pueden ser compartidos operan en distintas formas.

Por otra parte, para conocer el estado de una lengua, es decir, analizar si goza de vitalidad o si presenta algún grado de desplazamiento lingüístico es necesario usar metodologías específicas que permitan elaborar un diagnóstico de vitalidad lingüística. Al respecto Trujillo (2012: 32-33) señala que existen dos modelos distintos para llevar a cabo un diagnóstico sociolingüístico. El primer modelo engloba a los teóricos que enlistan una serie de variables o factores para entender la situación de la lengua; el segundo modelo corresponde a los teóricos que ven a la vitalidad de forma sistémica. Dentro del primer grupo, puede ubicarse la propuesta de la UNESCO (2003) que plantea nueve factores para evaluar la situación de la lengua de una comunidad.

También podemos encontrar otros modelos para diagnosticar la vitalidad lingüística, entre ellos la ecología lingüística de Haugen (2001) quien la definió como “el estudio de las interacciones entre la lengua y su entorno”. Este autor diseñó un catálogo de preguntas con la finalidad de construir una tipología ecológica de las lenguas del mundo. En la misma línea investigativa se encuentra el modelo de ecología de presiones de Terborg (2006) que “permite explicar cómo las lenguas pueden estar en una relación equilibrada (mantenimiento de la lengua) o desequilibrada (desplazamiento)” a través de las presiones que experimentan los hablantes en determinados contextos.

Fishman (1991) por su parte propuso una escala para medir la vitalidad lingüística y es uno de los modelos más conocidos en el estudio del desplazamiento lingüístico. La *Graded Intergenerational Disruption Scale* (GIDS) es una escala que señala el grado de riesgo en el que se encuentra una lengua, que sitúa en el número 1 a la lengua que goza mayor vitalidad hasta la escala 8 donde se requiere la documentación de la lengua desplazada. Una adaptación de esta escala fue propuesta por Lewis y Simons (2009: 11-15) denominada Expanded (GIDS) o EGIDS en la que se integran 5 escalas a las 8 de Fishman. Ambas escalas tienen como ventaja que proponen intervenciones, estrategias y acciones para revitalizar la lengua a partir de los resultados obtenidos.

En este abanico de posibilidades para diagnosticar la vitalidad lingüística, Terborg y García (2011: 22) expresan atinadamente que “no hay factor que por sí solo baste para evaluar la situación de la lengua de una comunidad”. Sin embargo, existen factores conjugados que pueden ayudar a diagnosticar la vitalidad de una lengua, así como su función en la sociedad y, en su caso, las medidas que deben tomarse para su conservación o revitalización.

Es importante mencionar que las distintas escalas utilizadas en los diagnósticos sociolingüísticos presentan ciertas limitaciones, pues muchas veces no contemplan la situación de las lenguas indígenas mexicanas (y de otras lenguas minoritarias). Esto se debe a que no son estructuradas desde esa óptica, por lo que -como veremos más adelante y tomando como base mi experiencia en la implementación del modelo de la UNESCO- se requieren realizar algunas adecuaciones para obtener resultados cercanos a la situación lingüística y de este modo no caer en el error de incrustar modelos ajenos a las realidades comunitarias.

Como mencioné anteriormente, en este estudio utilicé el modelo de la UNESCO para el diagnóstico de vitalidad de las lenguas zapotecas. Esta labor no se había realizado hasta ahora en las lenguas zapotecas de la región de la Sierra Sur, por lo que mi tesis contribuye de manera importante en este aspecto y puede servir como precedente para investigaciones posteriores.

1.2.1. Criterios de la UNESCO para evaluar el grado la vitalidad de la lengua

Uno de los principios básicos que se expresan en la Constitución de la UNESCO es el mantenimiento y la perpetuación de la diversidad lingüística. Ante la gran diversidad lingüística mundial y su problemática en torno a la pérdida y extinción de las lenguas, la UNESCO convocó a un grupo de expertos en la materia para evaluar el grado de vitalidad de las lenguas existentes y tomar las acciones necesarias según la situación particular de cada una. El grupo de expertos realizó una advertencia sobre los factores que presentan en relación a que las comunidades lingüísticas son complejas y diversas, enfatizando que no existe un único factor que pueda servir para evaluar la vitalidad de una lengua o su necesidad de documentación (UNESCO, 2003: 2).

El texto “Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas” fue diseñado para apoyar a las comunidades de hablantes, a lingüistas, educadores y administradores (incluidos gobiernos locales y nacionales, así como organizaciones internacionales) para diagnosticar la vitalidad de sus lenguas amenazadas. Son seis factores para evaluar la vitalidad de una lengua y su estado de peligro, dos factores para calibrar las actitudes hacia la lengua y un factor para evaluar la urgencia del trabajo de documentación.

Tomados en conjunto, esos nueve factores son útiles para hacer el balance de la situación sociolingüística global de cada lengua (UNESCO, 2003: 6). Mediante la estancia en las comunidades y analizando la situación lingüística es como obtuve datos para determinar el grado de vitalidad en la que se encuentran actualmente las lenguas zapotecas de las comunidades estudiadas. Los factores son los siguientes:¹³

- Factor 1: Transmisión intergeneracional de la lengua.¹⁴ Es el factor más utilizado para evaluar la vitalidad de una lengua, y tiene que ver con saber si se transmite o no la lengua de una generación a otra.
- Factor 2: Número absoluto de hablantes. No se puede establecer una regla fija para interpretar los números absolutos, pero una comunidad de hablantes pequeña está siempre en peligro. Este dato lo obtuve de los censos nacionales ya sea de INEGI o del INALI para conocer la cantidad de hablantes en cada una de las comunidades estudiadas.
- Factor 3: Proporción de hablantes en el conjunto de la población. El número de hablantes de una lengua en relación con la población total de un grupo es un indicador significativo de la vitalidad de tal lengua. Este factor es cuantitativo y se puede identificar por medio de los censos nacionales.
- Factor 4: Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua. Este factor lo medí a través de la observación participante, analizando dónde, con quién y en qué gama de asuntos se utiliza la lengua.

¹³ En este apartado solo enlisto los nueve factores pero en el anexo 1 se encuentra descrita la información y escala correspondiente a cada uno de ellos.

¹⁴ Aquí es conveniente retomar lo que Hagège (2002: 79) asevera en torno a la transmisión de la lengua, pues de acuerdo con el autor, el hecho de que una lengua deje de ser transmitida a los hijos es el índice de una precarización importante. Además esta ausencia de transmisión tiene su origen en una serie de factores, y para el caso que aquí nos ocupa se detallan en el capítulo tres y cinco.

- Factor 5: Respuesta a los nuevos ámbitos y medios de comunicación. Conforme las condiciones de vida cambian surgen nuevas áreas de uso de la lengua, algunas comunidades lingüísticas responden a dichos cambios pero la mayoría no. Este factor mide el grado de respuesta a los desafíos que impone la modernidad, pues si no superan estos retos la lengua se vuelve cada vez más irrelevante y estigmatizada.
- Factor 6: Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua. Este factor mide la existencia de libros y materiales en la lengua materna de la comunidad, incluidos todos los temas para las distintas edades y niveles de dominio de la lengua, además corresponde a una variable de tipo cualitativa-cuantitativa.
- Factor 7: Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso. Con este factor se pretende medir el grado de apoyo que las instituciones gubernamentales tienen hacia las lenguas maternas.
- Factor 8: Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua. Este factor se refiere a las actitudes lingüísticas de los hablantes hacia la lengua de la comunidad a la que pertenecen.
- Factor 9: Tipo y calidad de la documentación. El factor tiene como finalidad identificar el tipo y calidad de los materiales lingüísticos existentes sobre la lengua.

Debo hacer la aclaración que los nueve factores mencionados pueden o no tener relación con la realidad lingüística de las comunidades zapotecas estudiadas, pues como ya he dicho, todas las escalas tienen sus limitaciones. Para subsanar estas últimas tuve que analizar la realidad sociolingüística no solo retomando las escalas propuestas sino también considerando lo que acontece sociolingüísticamente en la comunidad y de este modo no encasillar a la lengua de manera forzada en las escalas propuestas por la metodología.

Por ejemplo, algunas de las escalas utilizadas por la UNESCO como “todos hablan la lengua” deben tomarse con cuidado, debido a que mis observaciones no comprendieron a todos los integrantes de las comunidades de habla zapotecas objeto de estudio sino solamente a una muestra. Precisamente, la mayoría de las observaciones se centraron en el contexto escolar por lo que muchas de las observaciones y resultados obtenidos tienen

relación directa con este ámbito de uso y algunas otras sí corresponden a una muestra de la comunidad de habla.

La finalidad de estas estrategias (las adecuaciones a los factores) para los tres casos comunitarios fue obtener un diagnóstico sociolingüístico más aproximado a la realidad, lejos de establecer tajantemente escalas que en muchas ocasiones pueden no retratar lo que verdaderamente ocurre con la vitalidad de las lenguas zapotecas sureñas.

Por último, es importante también resaltar que estos criterios propuestos por la UNESCO son parte de la visión occidental y por tanto consideran que la escritura (factor 9) de una lengua funciona como factor para su vitalidad lingüística. Sin embargo, para los casos aquí estudiados (y para muchas otras lenguas indígenas) la escritura no es un factor que determine el grado de vitalidad. Esto se debe a que en las lenguas zapotecas sureñas la escritura no es un elemento utilitario en la cotidianeidad lingüística. En su lugar las comunidades hacen uso de la oralidad que ha funcionado por décadas como un factor que contribuye de manera significativa en la vitalidad lingüística.

En resumen, los criterios presentados en este apartado funcionan como un referente para diagnosticar la vitalidad lingüística de las variantes de zapoteco estudiadas, pero también hice uso de otras herramientas metodológicas para complementar mi análisis sociolingüístico que detallo en el apartado metodológico.

1.3. Contacto lingüístico, diglosia y bilingüismo

Para entender de forma global la vitalidad y desplazamiento lingüístico de las comunidades de habla estudiadas retomo algunos conceptos tales como contacto lingüístico, bilingüismo y diglosia. El contacto lingüístico es definido por Medina López (2002: 12) como “el uso de dos lenguas alternativamente por las mismas personas” es ahí donde se da la situación de contacto.

El bilingüismo fue definido por Bloomfield (1935: 56) como “el control nativo de dos lenguas”. Esta definición denotaba una visión idealizada del bilingüismo ya que se pensaba que ser bilingüe implicaba dominar a la perfección dos lenguas. Décadas más tarde los sociolingüistas proponen una acepción del bilingüismo más incluyente. Una de las

nociones más aceptadas es la de McNamara (1969) quien propone que alguien debe ser llamado bilingüe si tiene algunas destrezas de un segundo idioma en una de las cuatro modalidades: hablar, escuchar, escribir y leer, además de su L1 (Mukhuba, 2005: 269).¹⁵ Mientras que Mohanty (1994: 13) se refiere a las personas o comunidades bilingües como “aquellas que son capaces de satisfacer las demandas comunicativas de sí mismos y de la sociedad en dos o más idiomas dentro de la interacción con otros hablantes”.

Grosjean (2010: 4) por su parte expone una definición de bilingüismo que hace hincapié en el uso regular del lenguaje, así que los bilingües son quienes usan dos o más idiomas (o dialectos) en su vida cotidiana. El bilingüismo es entonces un fenómeno relativo, debemos hablar de matices en torno a los grados de bilingüismo, los autores antes citados dicen que no hay un “todo o nada” sino un “más o menos”. Es decir el bilingüismo es una cuestión de grados. De este modo entiendo que el bilingüismo es el uso de dos lenguas en distintos grados de competencia, es decir, un hablante bilingüe aparte de su L1 puede tener una mínima competencia lingüística en otra lengua.

Para el caso de las comunidades de habla zapoteca es importante retomar las reflexiones de Heller (2007) en cuanto a bilingüismo pues la investigadora dice que este fenómeno tiene relación con una serie de prácticas e ideologías en donde interviene la organización política y las configuraciones sociales. Estas últimas pesan más en las dinámicas lingüísticas que las competencias o prácticas individuales de los hablantes. En este sentido, el bilingüismo se presenta como un constructo social y como bien apunta Heller, intervienen las variables sociales en el grado de competencia lingüística de una u otra lengua, por lo que es necesario también analizar el fenómeno del bilingüismo desde esta óptica ya que muchas veces estas variables son las que intervienen en la vitalidad y desplazamiento lingüístico.

¹⁵ Mukhuba (2005: 269) expresa que la definición de McNamara es la más aceptable debido a que dicha acepción descarta el problema de la escala, es decir, se aleja de la visión idealizada que se tenía a principios del siglo XX.

En el fenómeno del bilingüismo de acuerdo con Medina (2002: 18)¹⁶ intervienen algunos factores que favorecen el uso de una y otra lengua bajo determinadas circunstancias, de entre los cuales me interesa retomar tres: a) los factores sociales (bilingüismo social, relación lengua-sociedad); b) la educación bilingüe; y c) las políticas lingüísticas. Estos tres factores cobran relevancia debido a su inextricable relación con la vitalidad lingüística y con el desplazamiento lingüístico. Los factores sociales son básicos para el medir el grado de vitalidad pues en la relación lengua-sociedad se determinan las actitudes lingüísticas. Para el caso de las políticas lingüísticas y la educación bilingüe, la forma y puesta en práctica de estos elementos son fundamentales para apoyar o no una lengua indígena y por tanto influye directamente en su vitalidad y prestigio lingüístico.

Por último, el concepto de *diglosia* es definida por Ferguson (1959: 325) como “el fenómeno de que algunos hablantes usen dos o más variedades de la misma lengua de acuerdo a diferentes circunstancias” y además en una relación de dominación-subordinación. Ferguson (*apud* en Heller, 2007: 9) establece que hay un “*high language*” que tiene funciones más institucionalizadas conectadas con la definición y distribución de recursos valiosos; la contraparte es el “*low language*” cercano con la vida cotidiana y las relaciones de solidaridad entre los segmentos marginados de la sociedad.

De este modo y tomando las reflexiones de Ferguson, hablar de diglosia para el presente estudio me remite a una característica de la situación lingüística de las comunidades zapotecas donde coexisten las lenguas español-zapoteco y en la cual generalmente la lengua dominante es el español y la subordinada es el zapoteco, sobre todo en el caso de las instituciones escolares de las comunidades.

En resumen, la educación bilingüe y las políticas lingüísticas sirven como punto de partida para analizar el grado de vitalidad actual de las lenguas zapotecas estudiadas y el papel que tiene la institución escolar en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco frente al español. La escuela es precisamente uno de los contextos donde el zapoteco enfrenta una relación de diglosia favoreciendo al español, por lo que es visible el

¹⁶ Los otros factores son: a) factores individuales (adquisición aprendizaje de la lengua A y la lengua B, dimensión psicológica, la estructura de la mente bilingüe; b) bilingüismo estable/inestable (convivencia de forma paralela sin que una de las lenguas quede en desuso; c) las comunidades bilingües.

poder que tiene el español frente al zapoteco en las instituciones escolares de las comunidades zapotecas estudiadas como discutiré en el capítulo IV.

1.4. Ideologías, actitudes, prestigio y resistencia lingüísticas

Uno más de los conceptos clave para entender la vitalidad lingüística es el de *ideologías lingüísticas*. De acuerdo con Gal (1998: 323) las ideologías lingüísticas no solo se circunscriben acerca del habla sino revelan conexiones entre aspectos del lenguaje y otros ámbitos de la vida social. Dichas conexiones pueden explicar la manera en que las ideologías de los hablantes y no hablantes influyen en la vitalidad lingüística del zapoteco.

De acuerdo con Woolard (1998: 4) y Kroskrity (2010:192) las ideologías lingüísticas son “un conjunto de creencias, sentimientos y percepciones sobre la estructura del lenguaje”. Kroskrity (2010:192) agrega que dichas creencias tienen relación con la racionalización del uso lingüístico que a menudo responden a los intereses de los hablantes en términos económicos y políticos, ya sea de todos sus miembros o de determinados grupos étnicos.

Por su parte José del Valle (*apud* en Narvaja y del Valle, 2010: 6) afirma que las ideologías lingüísticas están circunscritas en “los regímenes de la normatividad, que al actuar desde las instituciones, son generadoras de discursividades legítimas”. Esto puede inferirse a través de las prácticas discursivas de los hablantes con respecto a determinado espacio social. En suma, podemos entender que las ideologías lingüísticas son un conjunto de creencias a cerca del lenguaje y que generalmente se manifiestan en las prácticas comunicativas de los hablantes.

También las actitudes y prestigio lingüísticos forman parte de los factores nodales que intervienen en la buena vitalidad de una lengua o en su caso, del desplazamiento de la misma frente a otra. En este estudio defino a las *actitudes lingüísticas* como “cualquier índice afectivo, cognitivo o conductual de las reacciones evaluativas hacia diferentes variantes lingüísticas o hacia sus hablantes” (Ryan y Giles, 1982: 7). El análisis de las actitudes lingüísticas en mi investigación toma el rumbo del tipo de estudios que se enfocan en las repercusiones de las actitudes lingüísticas frente a la planificación lingüística, el

proceso de aprendizaje de la lengua o de la lengua en el contexto educativo (Sinave, 2009: 17).¹⁷

Otro de los conceptos que va ligado a las actitudes lingüísticas y que retomo en este trabajo es el de *prestigio lingüístico*. Según Ferguson (1959: 330) en todos los idiomas existe una lengua que los hablantes consideran superior a otra en diversos aspectos. Así que lo prestigioso suele ser acreedor de actitudes lingüísticas positivas por parte de los hablantes, de ahí que el prestigio sea definido como un proceso de concesión de estima y respeto hacia los individuos o grupos que reúnen ciertas características y que lleva a la imitación de las conductas y creencias de dichos individuos o grupos (Moreno Fernández, 1998: 189). De tal suerte que es menester analizar qué lengua goza de mayor prestigio en cada una de las comunidades, ya que este es otro de los factores que impacta en el grado de vitalidad lingüística. Pese a que la respuesta es obvia en el ámbito escolar, en el ámbito comunitario determinar la lengua de prestigio para cada caso no es una tarea tan simple.

Con respecto a la diferencia entre ideologías y actitudes lingüísticas puedo decir que las primeras al ser un “sistema cognitivo elaborado racionaliza las formas de comportamiento, referentes a la codificación de normas y valores grupales, las actitudes por su parte tienden a ser específicas de objetos” (Hernández-Campoy, 2004: 30). Así que la ideología puede ser una actitud global que posee una comunidad o grupos sociales determinados, y que según Van Dijk (2005: 10) “no hay ninguna ideología personal o privada, ya que no hay idioma privado”; a diferencia con las actitudes lingüísticas las cuales son valoraciones que tiene un individuo hacia un rasgo lingüístico. Así que las ideologías sirven de fundamento para la aparición de diversas actitudes lingüísticas.

En el capítulo V veremos cómo las ideologías y actitudes lingüísticas están presentes en los discursos de los tres grupos que conviven en el entorno escolar: alumnos, docentes y padres de familia, donde por un lado se expresa una postura a favor de la lengua pero en la práctica se valora el uso de una lengua distinta, es decir, existen contradicciones entre el discurso y las prácticas lingüísticas de los hablantes y no hablantes de zapoteco, lo que puede impactar negativamente en la vitalidad de esta lengua.

¹⁷ Existen otro tipo de estudios como: aquellos que se orientan a la evaluación de la lengua y los que estudian las impresiones estereotipadas hacia una lengua o variante lingüística, su función y sus hablantes.

Por último, quiero retomar un concepto que continuamente menciono a lo largo de la presente tesis, me refiero a resistencia lingüística. De acuerdo con Coronado Suzán (1995: 179) “las poblaciones indohablantes han desarrollado estrategias de respuesta frente a la inminente imposición de una lengua y una cultura dominante al conjunto nacional”; algunas de estas estrategias son precisamente lo que puede entenderse como resistencia lingüística. Siguiendo a la autora, los hablantes de lenguas indígenas se han visto en la necesidad de incorporar la lengua castellana a su sistema sociocomunicativo, lo que ha resultado en distintos grados de bilingüismo y multilingüismo.

Estos fenómenos lingüísticos pueden ir desde la adaptación de préstamos del español a la lengua indígena hasta el total rechazo de la primera. En estas dinámicas, la resistencia lingüística tiene intrínseca relación con las formas de organización comunal de los pueblos, que se han transmitido por generaciones a través de la lengua. Precisamente estos elementos permitieron que la lengua zapoteca resistiera ante las políticas lingüísticas castellanizadoras de las épocas de los treinta y cuarenta como detallaré en los capítulos cuatro y cinco. Para el caso de las comunidades zapotecas, la *comunalidad* es una de las formas de vida y organización que coadyuvan a que el zapoteco aún esté presente en ámbitos de uso comunitarios y ejemplo de la resistencia lingüística de los zapotecos sureños.

1.5. Metodología

En este estudio utilicé una combinación de los siguientes métodos de recolección y análisis de datos: a) método etnográfico; b) la observación participante, c) etnografía de la comunicación y d) la entrevista semi-estructurada. El método etnográfico consiste en el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad y de acuerdo con Bautista (2011: 81) “es percibida como un enfoque que requiere una inmersión directa del investigador en el medio estudiado con el fin de aprehender el estilo de vida de un grupo a partir de la descripción y la reconstrucción analítica e interpretativa de la cultura, de las formas de vida y de la estructura social del grupo”.

La observación participante es entendida como el medio para comprender la realidad donde el investigador participa en la dinámica a observar y se adentra en la

experiencia del grupo o institución (Bautista, 2011: 164). La característica principal de la observación participante es su flexibilidad en la estrategia lo cual permite ahondar en el conocimiento del problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas.

La etnografía de la comunicación centra su estudio en la comunidad de habla, el modo en que la comunicación se organiza como sistemas de sucesos comunicativos y los modos en que estos interactúan con todos los otros sistemas de la cultura (Saville, 2005: 14). Este método me permitió entender los procesos comunicativos donde la lengua es el factor principal y de este modo pude identificar cómo opera una comunidad de habla, los modos en que se utiliza el habla y otros canales de comunicación.

Finalmente, la entrevista semi-estructurada consiste en un método donde el entrevistador formula un guión que contiene los tópicos que se desean analizar en la entrevista. El orden de los temas, así como la manera en que el entrevistador desea realizar las preguntas se dejan a criterio del mismo. Lo que principalmente se requiere es que el entrevistador deje expresarse libremente al entrevistado con la finalidad de que pueda hablar con libertad, el trabajo del investigador es tratar de centrar la entrevista en función de los objetivos para no perder el hilo conductor (Quivy, 2005:184).

Para el caso específico del análisis de las actitudes lingüísticas utilicé la metodología directa mediante la entrevista,¹⁸ la observación y la técnica del *matched-guise*, esta última se retomó para reforzar los datos sociolingüísticos obtenidos con los otros dos métodos¹⁹. La observación me permitió tener un mayor acercamiento a los hablantes además de que facilitó la detección de las actitudes lingüísticas de forma natural en las tres comunidades zapotecas. También utilicé la técnica del *matched-guise* que consiste en que un cierto número de personas escucha una grabación de hablantes bilingües quienes leen una prosa dos veces en sus dos lenguas (Schiffman, 1997). Después de escuchar la grabación los oyentes realizan una evaluación de la personalidad de los hablantes; las

¹⁸ Las preguntas fueron incluidas como parte de las entrevistas realizadas para identificar el impacto de la institución escolar en la vitalidad lingüística del zapoteco que se observan en los anexos 1, 2 y 3.

¹⁹ Cabe mencionar que existen otras técnicas para la identificación de las actitudes lingüísticas como la entrevista sociolingüística y los cuestionarios de gramaticalidad/aceptabilidad, sin embargo, dado que no es el foco de atención de esta tesis, utilicé las técnicas ya descritas. Para más detalle sobre las primeras técnicas ver Hernández Campoy y Almedia (2005: 122) y Silva-Corvalán (2001: 64).

evaluaciones que se obtienen mediante esta técnica son analizadas como las actitudes lingüísticas de la persona entrevistada.

1.5.1. Descripción del trabajo de campo: las entrevistas y la muestra

La investigación se dividió en cuatro grandes etapas dentro del trabajo de campo: la primera etapa correspondió al acercamiento a las comunidades objeto de estudio utilizando la observación participante y para ello fue necesario realizar visitas a las comunidades con la finalidad de involucrarme con los distintos sectores de la población.

Estas visitas fueron realizadas durante un mes en cada comunidad, donde solo acudí alrededor de 6 horas al día generalmente desde la mañana hasta la hora de comida, es decir, no pernocté en las comunidades.²⁰ En esta etapa participé en al menos una reunión comunitaria por cada pueblo así como en sus fiestas patronales, lo que me permitió tener contacto con la dinámica lingüística de la comunidad en ámbitos que se extienden más allá del escolar. En tales dinámicas lingüísticas tuve la oportunidad de grabar actos de habla espontáneos en distintos contextos de uso como: las asambleas, los hogares, las canchas, las escuelas. Se trata de grabaciones cortas cuya duración varía entre uno y diez minutos. Cabe mencionar que fui testigo de actos de habla espontáneos de mayor duración, sin embargo no tuve la oportunidad de grabarlos.

La segunda etapa consistió en el diagnóstico de la vitalidad de las lenguas zapotecas de las comunidades estudiadas. Este diagnóstico tuvo como base tres ejes metodológicos: los criterios propuestos por la UNESCO (2003), la observación participante y la etnografía de la comunicación. Mediante la etnografía de la comunicación, específicamente a través de los actos de habla, pude analizar en qué medida los hablantes de zapoteco utilizan la lengua y cuáles son los ámbitos de uso en los que se favorece una u otra lengua.

Además en esta etapa realicé un censo en las escuelas para identificar el número de alumnos hablantes de zapoteco. También grabé conversaciones en zapoteco de distintos

²⁰ Cabe señalar que contrariamente a lo que el método etnográfico y la observación participante enuncian en cuanto a permanecer en la comunidad para conocer a fondo las dinámicas comunitarias, mis estancias cortas en los pueblos se llevaron bajo la lógica de que por años he trabajado con las comunidades y además tengo lazos familiares en los tres pueblos. Por este motivo no me fue necesario quedarme en las comunidades ya que tengo amplio conocimiento de sus dinámicas, y más bien me avoqué solo analizar el tema lingüístico en el contexto escolar.

contextos de habla. Estas conversaciones son parte de los actos de habla espontáneos de los miembros de las comunidades estudiadas y son retomadas como muestras de lengua en zapoteco para poder evidenciar la vitalidad lingüística en cada comunidad. La transcripción realizada es de un “formato libre” que se refiere a una transcripción con caracteres del alfabeto español, además este formato facilita la lectura y puede reproducir de cierta manera el lenguaje oral y el discurso, por ello utilicé el etiquetado que se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Etiquetas utilizadas en la transcripción de las entrevistas.

ETIQUETA	SIGNIFICADO
/	Pausa corta de menos de medio segundo
//	Pausa corta entre medio segundo y un segundo
Aaaa	Alargamientos vocálicos
Mmm	Alargamientos consonánticos
<risas>	Risas
...	Frase cortada

Fuente: Skrobot, 2014: 315.

En la tercera etapa me enfoqué en el levantamiento de datos con respecto a la institución escolar como uno de los factores clave en el desplazamiento del zapoteco con respecto al español. La herramienta metodológica de esta etapa primordial fue la entrevista semi-estructurada (ver anexo 2, 3 y 4 de esta tesis). El objetivo de la entrevista fue realizar la reconstrucción del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco y se realizó con tres sectores de la población que se relacionan de distintas maneras y en distintas dimensiones con el ámbito escolar, a saber estudiantes, docentes y personas de las comunidades que tuvieron o tienen contacto con la escuela por distintas razones.

La idea de esta etapa fue contrastar las diversas experiencias de estos participantes para poder explicar la situación lingüística actual del zapoteco. Los datos obtenidos en campo se contrastaron con los hechos históricos que conciernen a la institución escolar en México y en Oaxaca en específico (véase anexo 5 de esta tesis), hechos clave para entender

el grado de vitalidad que experimenta actualmente la lengua zapoteca en cada una de las comunidades objeto de estudio.

Para el sector de los estudiantes se levantaron datos en el nivel de primaria, secundaria y bachillerato. Las temporadas de campo para esta fase duraron aproximadamente un mes y medio donde acudí a cada una de las instituciones consideradas en mi muestra por una semana durante el horario escolar para poder realizar mis entrevistas. La entrevista fue aplicada al menos a dos alumnos por grupo, dependiendo del total de alumnos que hubieran, pero generalmente fueron 20 estudiantes por cada escuela. Dejé fuera al nivel preescolar debido a que los alumnos son de edad muy pequeña y resultó complicado entablar una entrevista con ellos. Por ello, solamente realicé un análisis de su comportamiento dentro del horario escolar observando los actos de habla de los pequeños, qué lengua usan en la escuela y qué actitudes inconscientes y conscientes tienen frente a ella.

Los docentes de los cuatro niveles fueron entrevistados y una de las condicionantes para la elección de los entrevistados fue que tuvieran al menos cinco años de servicio docente frente a grupo y en la comunidad. El objetivo de la entrevista fue que los profesores pudieran relatarme detalladamente su experiencia en la vida escolar dentro de la comunidad debido a su antigüedad en ella. Estos cinco años de los que hablo, generalmente permiten a los docentes tener un mayor acercamiento a la comunidad y de este modo son rápidamente identificados por esa misma. Otro dato que me sirvió en esta etapa fue el contacto con profesores jubilados quienes pudieron relatarme cómo se caracterizaba la educación en las comunidades zapotecas durante sus años de servicio y según su experiencia personal.

En el caso de las personas de las comunidades, entrevisté a individuos de los siguientes grupos etarios: adultos y adultos mayores. En estos grupos pude encontrar personas que son padres de familia o lo fueron en su época, también cumplieron el rol de estudiantes y en ocasiones de profesores. Estas características de los entrevistados me permitieron obtener diversidad de datos y experiencias en una sola persona. Las entrevistas fueron grabadas y al mismo tiempo se hicieron anotaciones de datos importantes que ofrecieron los entrevistados.

Con respecto a las actitudes lingüísticas además de incluir en la entrevista semi-estructurada preguntas en torno al tema y de observar el comportamiento de los tres sectores entrevistados, hice uso de la técnica del *matched-guise*. Para esta última utilicé una grabación en zapoteco y la hice escuchar a aproximadamente 20 personas en cada comunidad de habla tomando como referencia tres grupos etarios: niños y jóvenes 8-20 años, adultos 21-50 y adultos mayores 51-65.

Después de haber escuchado la grabación los entrevistados contestaron unas preguntas (retomadas de Sima y Hernández, 2016:178) (véase anexo 6) donde tuvieron que escoger entre una escala del 1 al 6 para evaluar a la persona de la grabación. De este modo pude realizar un análisis de las actitudes lingüísticas inconscientes que tienen respecto al zapoteco y reforzar los datos sociolingüísticos obtenidos con las entrevistas y la observación directa.

La cuarta etapa correspondió al análisis de los datos donde realicé transcripciones de las entrevistas que me fueran útiles en la redacción de los capítulos nodales de esta tesis (capítulo IV y V). Para la selección de los fragmentos de las entrevistas tomé como referencia los objetivos de la investigación. Escuche cada grabación de las entrevistas y solo escogí las que me mostraron datos útiles y sirvieran de evidencia para explicar el fenómeno estudiado, es decir, puse mayor énfasis en analizar los datos referentes a la escuela como factor de desplazamiento, datos históricos concernientes a la escuela y las ideologías y actitudes lingüísticas.

Así que en el capítulo IV se encuentran fragmentos de las entrevistas que retratan la experiencia personal de los distintos grupos entrevistados en torno a la institución escolar y su impacto en la vitalidad lingüística y en el capítulo V la dinámica en cuanto a las ideologías y actitudes lingüísticas. Con respecto al tratamiento de los datos, decidí introducir unas etiquetas básicas para facilitar la lectura y reproducir de cierta manera el lenguaje oral y el discurso de los extractos de las entrevistas (véase Tabla 1).

Con respecto a las limitaciones que encontré durante mi trabajo de campo debo mencionar que en algunas ocasiones hallé poca cooperación del sector docente. Este fue uno de los más reacios a participar en la investigación. Posiblemente, estas reacciones

negativas hacia la entrevista se deben a que los profesores tenían en mente que mi entrevista o mi estancia en las escuelas se debía a la coyuntura evaluativa que enfrentan y por tanto decidían no participar en la dinámica investigativa porque se sentían evaluados.

Los conceptos y métodos expuestos en este capítulo son la base de mis datos de campo obtenidos a lo largo de tres años de investigación y que tienen como resultado las reflexiones en torno al estudio comparativo de las tres comunidades zapotecas sobre la vitalidad del zapoteco y las actitudes lingüísticas en el contexto escolar.

Capítulo II. Contextualización histórica, geográfica y lingüística de San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec

El presente capítulo tiene como objetivo exponer las características históricas, geográficas, lingüísticas y culturales de San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec para contextualizar a las comunidades donde se llevó a cabo esta tesis. Primeramente hago un resumen histórico de los zapotecos como grupo étnico, con la finalidad de conocer el origen de los mismos. En seguida menciono la clasificación lingüística del zapoteco centrandome mi atención en el zapoteco sureño que es la variante lingüística hablada en las comunidades objeto de estudio.

Por último, abordo detenidamente cada una de las comunidades zapotecas mencionando sus particularidades económicas, sociales, culturales y políticas. Para cada comunidad describo la infraestructura educativa y la situación sociolingüística de las instituciones escolares. En estos últimos apartados hago mención sobre el bilingüismo, diglosia y prestigio lingüístico del zapoteco y español en el contexto escolar.²¹ Es decir, caracterizo si los docentes y alumnos son bilingües o monolingües, si existe una relación de diglosia entre zapoteco y español e identifico cuál es la lengua dominante en la instrucción escolar. Todos estos elementos me permiten entender la dinámica sociolingüística en las escuelas para poder realizar el análisis de la vitalidad lingüística del zapoteco en este ámbito de uso.

2.1. El origen de los zapotecos

De acuerdo con Valiñas (2010: 99) en la gran mayoría de las investigaciones que hablan sobre la historia de las lenguas de México se descubren dos constantes: a) la correlación de la información arqueológica con los aportes de la lingüística histórica, los resultados de la glotocronología y la información étnica, social, biológica y geológica; y b) la tendencia a identificar las culturas arqueológicas con las culturas étnicas y con las lenguas. El problema que encierran estas investigaciones es que son débiles y fuertemente cuestionables. Como bien apunta Valiñas, los trabajos sobre historia lingüística en México son de fuerte tradición

²¹ Toda esta información se basa en mis observaciones y datos recogidos durante el trabajo de campo para el caso de las tres comunidades de habla zapotecas.

antropológica, así que retomo algunas consideraciones de este autor como punto de partida para este análisis.

Los zapotecas fueron estudiados de forma menos intensiva que los aztecas o los mayas, pero produjeron una de las primeras civilizaciones del México antiguo, esta cultura data de aproximadamente 2500 años de historia. Los zapotecos son descendientes de los cazadores y recolectores del periodo paleoindio, quienes se adentraron en la Mesa del Sur, hacia el final de la última edad de hielo, quizá hace 12000 o 15000 años. Eran nómadas conformados por grupos de cuatro a seis personas, se alimentaban de la caza y la recolección, manteniéndose así por miles de años (Ruiz, 2011).

Por otra parte, la escritura de los zapotecas es la evidencia más temprana de escritura de América que tuvo una larga trayectoria de uso por más de 1,500 años, dándose sus primeras manifestaciones en el sistema gráfico (Urcid, 2005: 5). Según este autor esta forma de escritura en Oaxaca no implica que los zapotecas hayan inventado el primer sistema mesoamericano de escritura fonética, sin embargo, representa uno de los sistemas que más tempranamente se han identificado. De acuerdo con Urcid (*Ídem*) lo anterior se debe a que algunos otros grupos escribieron en materiales perecederos por lo cual sus registros no quedaron para la posteridad como los documentos de los zapotecas.

Este grupo zapoteco fue el que originalmente ocupó el Valle de Oaxaca, mientras que los hablantes de mixteco entraron con posterioridad y por medio de matrimonios arreglados con nobles zapotecas. Para el periodo Clásico, durante la emergencia de Monte Albán, comienza la diferenciación lingüística interna de la mayoría de las lenguas de la región oaxaqueña, donde se identifican a las lenguas zapotecas (Valiñas, 2010: 115).

2.2. La lengua: clasificación lingüística del zapoteco

De acuerdo con Smith-Stark (1990: 604) la Otomangue es una familia de una profundidad temporal del mismo orden como el indoeuropeo, entre 6,400 y 6,900 años. Dicha familia está compuesta por cinco ramas: zapotecano, mixtecano, mazatecano, chinantecano y amuzgano. Según Smith-Stark las lenguas zapotecas muestran un grado de diversidad léxica y estructural extensa, de tal manera que el zapoteco debe ser considerado como una familia de lenguas estrechamente emparentadas.

La clasificación de las lenguas zapotecas ha sido estudiada desde 1578, cuando fray Juan de Córdova publicó su arte y vocabulario de la lengua zapoteca. En dicho documento expone la pluralidad de la lengua zapoteca diciendo que “*nengun pueblo ay que no diffiera del otro poco o mucho*” dejando ver la extensa riqueza lingüística que poseen estas lenguas (Smith, 2007: 70).

Después del trabajo de Juan de Córdova le siguieron una serie de estudios en torno a la clasificación y variación del zapoteco. En resumen puedo mencionar los trabajos de Levanto quien en 1776 hizo el análisis de la variación del zapoteco del valle; Orozco y Berra en 1864 proporcionaron una lista de 8 dialectos del zapoteco; Manuel Martínez Gracida en 1886 ofreció una lista de cinco dialectos zapotecos; León en 1902 reconoció diez variantes del zapoteco; Belmar publicó en 1905 una clasificación de ocho tipos de variantes zapotecanas; Paul Radin en 1925 propuso seis ramas de esta lengua; Swadesh en 1949 intentó por primera vez la reconstrucción del protozapoteco y trabajó con cuatro variantes; Fernández de Miranda en 1995 aumentó la base empírica sobre el protozapoteco; Rendón aplicó la glotocronología para identificar 53 variantes del zapoteco en 1981; y Suárez en 1990 afirmó que en el zapoteco no parece que sea posible establecer grupos bien delimitados (*apud* en Smith, 2007: 70-86).

Hacia 1978 el Instituto Lingüístico de Verano publicó unos estudios de inteligibilidad interdialectal en las lenguas de México. Para el caso del zapoteco se hicieron pruebas de 100 localidades que presentaron 38 variantes y según England *et al* (1978: 66-81) resulta que el zapoteco es la lengua más fragmentada del país. Smith-Stark (2007: 93) afirmó que este estudio fue de suma importancia porque por primera vez se refinó la clasificación verdadera del zapoteco y además se tomó en cuenta a la lengua en toda su variación.

El trabajo realizado por Smith-Stark es uno de los más importantes y completos sobre la clasificación del zapoteco. Smith-Stark (2007: 98) señaló que “es de esperar de una zona de lenguas muy cercanas que comparten una larga historia de interacción y diversos movimientos de poblaciones, el trazo de la distribuciones de rasgos lingüísticos compartidos puede crear la impresión de una red de isóneas entrecruzadas que no definen zonas discretas”.

Por otra parte el INALI realizó una clasificación de las lenguas indígenas que incluyen a las zapotecas basándose en investigaciones previas.²² El método utilizado fue catalogar la diversidad lingüística a partir de las siguientes tres categorías, relacionadas de mayor a menor grado de inclusión: Familia lingüística, Agrupación lingüística y Variante lingüística. La primera se define como un conjunto de lenguas cuyas semejanzas estructurales y léxicas se deben a un origen histórico común, una de estas familias es la otomangue (INALI, 2009: 27).

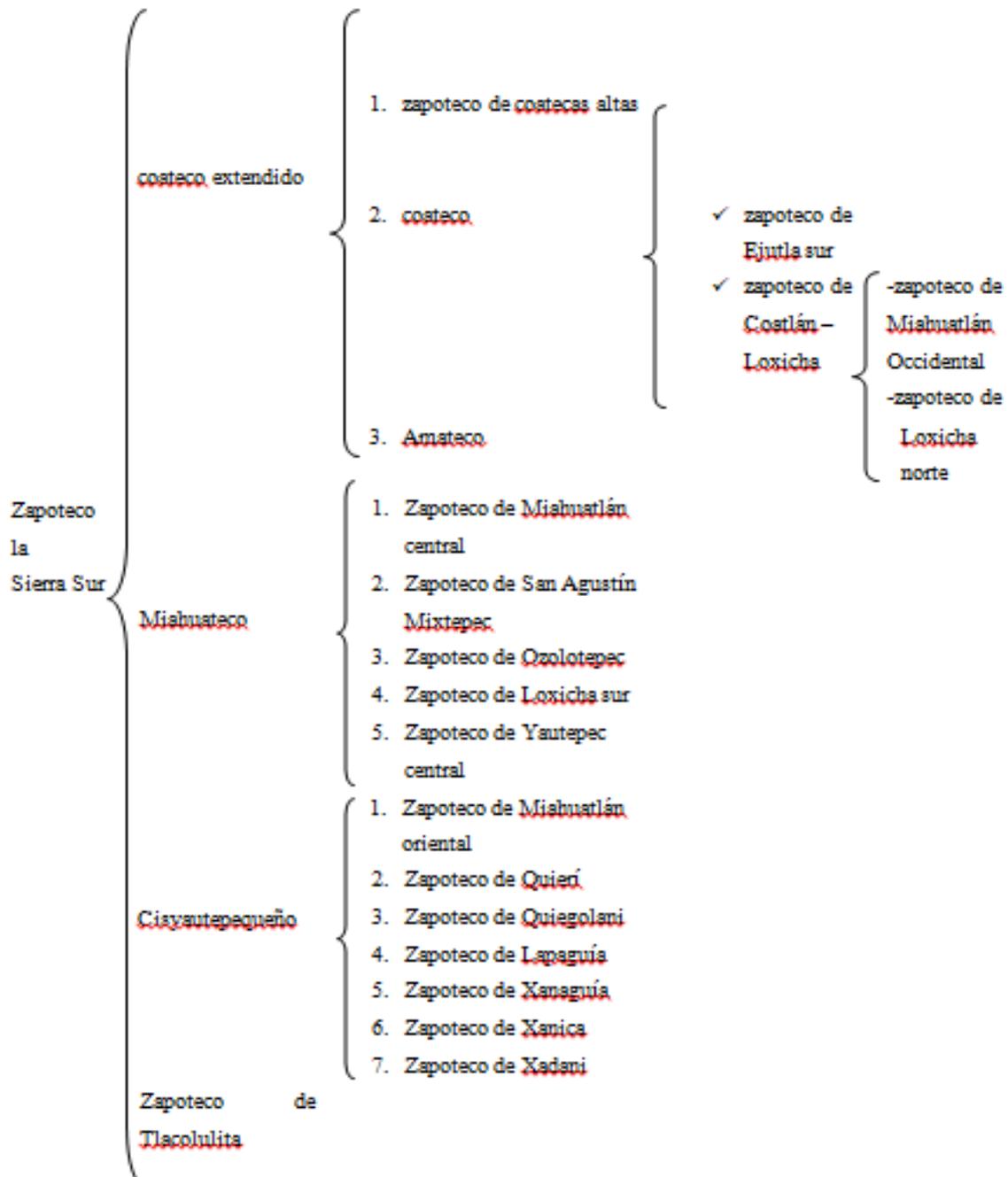
La agrupación lingüística se refiere al conjunto de variantes lingüísticas comprendidas bajo el nombre dado históricamente a un pueblo indígena que, -para el caso que aquí nos ocupa-, es el zapoteco. La tercera categoría es una forma de habla que presenta diferencias estructurales y léxicas en comparación con otras variantes de la misma agrupación lingüística y además determina cierta identidad sociolingüística que diferencia a los usuarios de otras variantes (INALI, 2009: 27-30). Con base en esta metodología el INALI clasifica las lenguas zapotecas en 62 variantes lingüísticas, de las cuales 12 pertenecen a la variante de la Sierra Sur:

- Zapoteco de la Sierra sur, noroeste bajo
- Zapoteco de la Sierra sur, noroeste
- Zapoteco de la Sierra sur, oeste bajo
- Zapoteco de la Sierra sur, noroeste alto
- Zapoteco de la Sierra sur, del este bajo
- Zapoteco de la Sierra sur, central (San Miguel Yogovana)
- Zapoteco de la Sierra sur, noreste (San José Lachiguirí)
- Zapoteco de la Sierra sur, noroeste medio
- Zapoteco de la Sierra sur, del norte
- Zapoteco de la Sierra sur, del sureste bajo
- Zapoteco de la Sierra sur, del sureste alto
- Zapoteco de Sierra sur, del noreste alto
- Zapoteco de la costa noreste (San Miguel Suchixtepec)

²² El Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales del INALI difunde los datos “oficiales” mas no se trata de investigaciones inéditas en torno a las lenguas indígenas del país.

Según la clasificación del INALI, San Miguel Suchixtepec pertenece al zapoteco de la costa y no a la variante del Zapoteco de la Sierra Sur.

Otra clasificación del zapoteco es la de Smith-Stark (2007: 69) quien retomó algunas consideraciones del modelo de Kaufman (1994). Así que Smith-Stark propuso una reconstrucción de la evolución histórica de las lenguas de esta familia como veremos en el siguiente esquema.

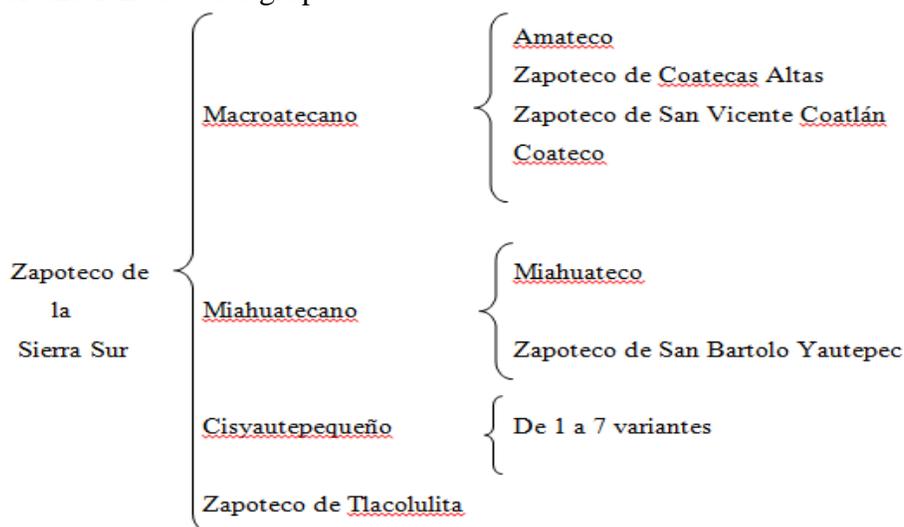


Esquema 1. El zapoteco de la Sierra Sur según Smith-Stark (2007:106-110).

Como se muestra en el esquema 1 Smith-Sark dividió la lengua en tres grandes grupos: el solteco, el zapoteco occidental y el zapoteco medular. El zapoteco occidental: limita al este con el papabuco y al norte de la zona donde se habló el solteco. Este grupo se divide en Zapoteco occidental de Totomachapan y Zapoteco occidental central. El zapoteco medular se divide en papabuco, zapoteco de la Sierra Sur, zapoteco central y zapoteco de la Sierra Norte. De acuerdo con Smith-Stark (2007: 106) el zapoteco de la Sierra Sur se distingue porque los nombres de animales y algunas otras palabras que empiezan con una /b/ en la gran mayoría de las formas del zapoteco tienen una /m/ al inicio. En esta clasificación San Miguel Suchixtepec sí está considerado como zapoteco de la Sierra Sur en comparación con el INALI quien lo ubica en el zapoteco de la costa.

En la clasificación de Smith-Stark las comunidades estudiadas en este trabajo forman parte de las siguientes variantes: San Miguel Yogovana en el Zapoteco de Miahuatlán central, San José Lachiguirí en el Zapoteco de Miahuatlán oriental y San Miguel Suchixtepec en el Zapoteco de Ozolotepec.

Por otra parte, Beam de Azcona (2014: 643) basándose en el trabajo de Smith-Stark, realizó una nueva propuesta más refinada de clasificación para el zapoteco de la Sierra Sur y señala que estas lenguas también son llamadas “el zapoteco sureño”. De acuerdo con la misma autora el zapoteco sureño está conformado por 10 lenguas distintas, por lo que se debe considerar como un grupo áreo-genético. En el esquema 2 pueden visualizarse las lenguas pertenecientes a este grupo:



Esquema 2. El zapoteco de la Sierra Sur según Beam de Azcona (2014).

La composición de este grupo de lenguas se dio por la llegada de distintas variantes a través de las migraciones y al momento de establecerse en la Sierra Sur y debido a los siglos de contacto, las lenguas desarrollaron rasgos que ahora poseen (Beam de Azcona, 2014: 645). Retomando esta clasificación, las lenguas que aquí interesan son las del grupo miahuatecano que consiste en dos lenguas: el miahuateco y el zapoteco de San Bartolo Yautepec (Beam de Azcona, 2014: 645). El miahuateco se habla en varios pueblos de los distritos de Miahuatlán y Pochutla, se extiende desde Cuixtla, Xitla, Loxicha, la región Ozolotepec y San Agustín Mixtepec. Precisamente en esta variante se ubican las comunidades San Miguel Yogovana y San Miguel Suchixtepec. La otra lengua es el cisyautepequeño que tiene numerosas variantes que se hablan en la parte oriente de Miahuatlán donde se encuentra San José Lachiguirí.

Las distintas propuestas clasificatorias presentadas en este apartado dan cuenta de la amplia diversidad dialectal del zapoteco sureño. A cada una de ellas subyacen distintos rasgos clasificatorios que sugieren desarrollos históricos diferentes pero que no serán discutidos en este trabajo por no ser el foco de atención del mismo. Para fines de la presente tesis tomo como base de mi análisis la clasificación que propone Beam de Azcona (2014) ya que la autora centra su atención en las lenguas zapotecas sureñas, lo que hace su trabajo más especializado en las lenguas de la región.

2.3. Las comunidades zapotecas objeto de estudio: la región Sierra Sur en el estado de Oaxaca

Oaxaca es un estado de la República Mexicana que tiene una extensión de 95,364 kilómetros cuadrados y se encuentra dividida geográficamente en ocho regiones: Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Norte, Sierra Sur y Valles Centrales, en esta entidad cohabitan variedad de plantas, animales y culturas (Romero Frizzi, 1996: 31). Políticamente se divide en 30 distritos y en 570 municipios. Los zapotecos se ubican en cinco de las ocho regiones del estado: Valles Centrales, Istmo, Sierra Norte, Sierra Sur y parte de la Costa.²³

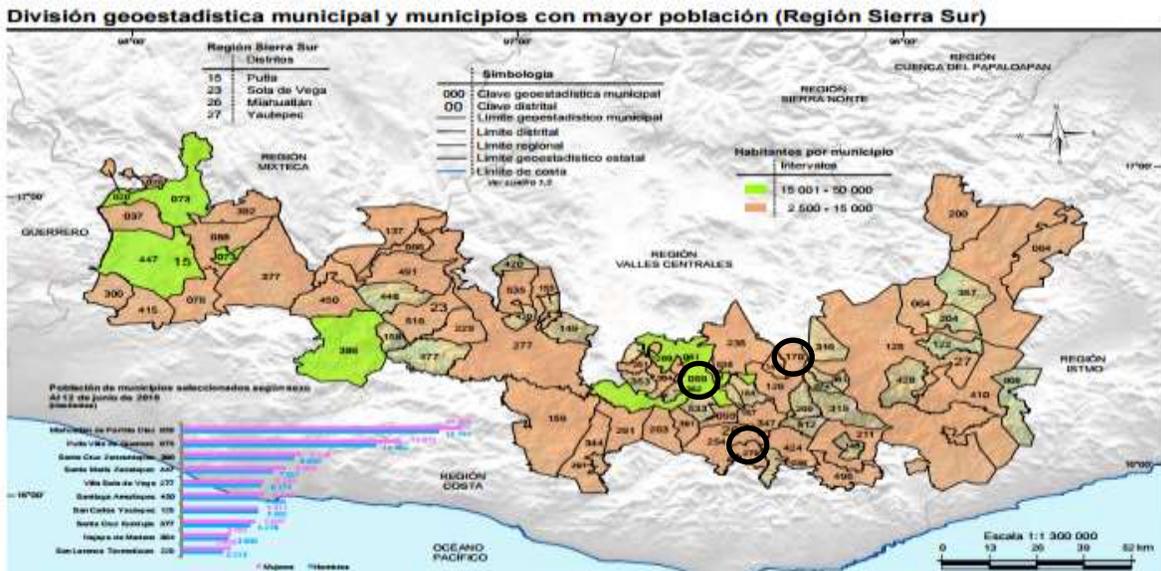
²³ Los zapotecos se concentran en estas regiones en el Estado de Oaxaca, pero existen muchos más fuera de este territorio como en Veracruz, Puebla, Estado de México y en la Ciudad de México, al igual que en otros países principalmente Estados Unidos.



Mapa 1. Regiones del estado de Oaxaca donde se ubican los zapotecos. Fuente: Acevedo (2012: 150).

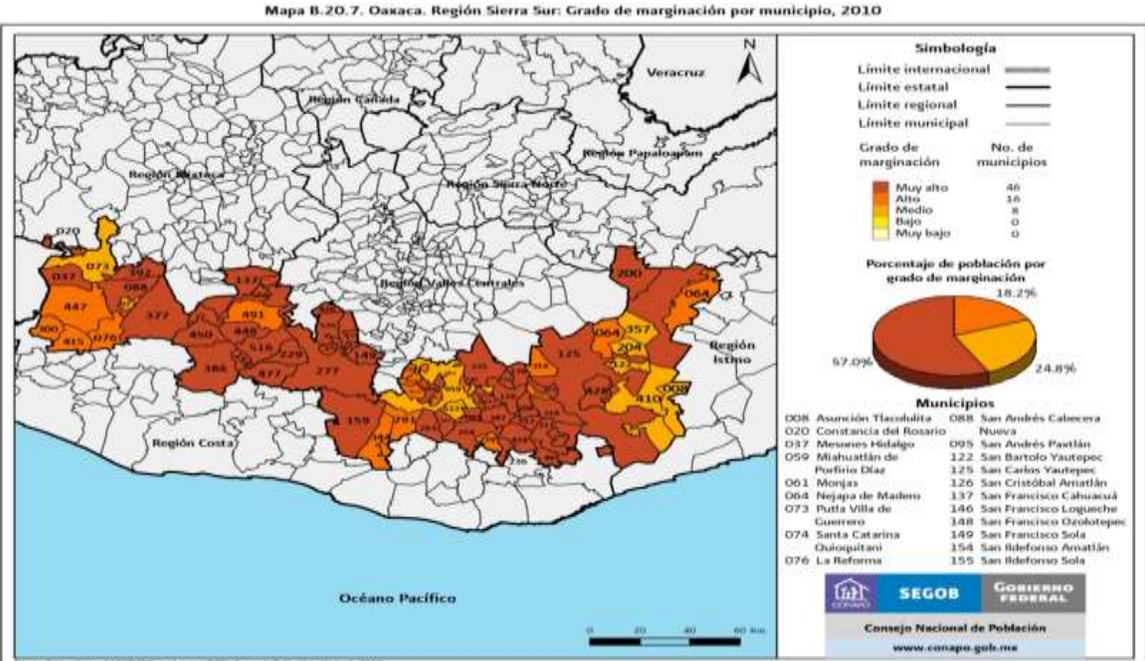
La Sierra Sur está ubicada sobre una falla geológica de la Sierra Madre del Sur, la cual desciende de manera casi paralela a las costas del Océano Pacífico. Sobre la historia de los zapotecos sureños poco se sabe pero los señoríos de Miahuatlán, Ozolotepec, Coatlán y Amatlán es de donde derivan los pueblos de la Sierra Sur. Miahuatlán es el más antiguo y sus primeros asentamientos datan de la época conocida como Monte Albán II (200 a.C. a 200 d. C. (González Pérez, 2013: 37). Tuvieron contacto con los mixtecos debido a que tributaron para ese señorío, además mantenían guerras con chontales y mixes de donde obtenían esclavos (*ibídem*: 40; Acevedo, 2012: 31).

La Sierra Sur está integrada por cuatro distritos: Putla, Sola de Vega, Miahuatlán y Yautepec, en donde se localizan 70 municipios (Acevedo, 2012: 149). De todos ellos me interesa el distrito de Miahuatlán pues en este se localizan las tres comunidades que aquí estudio; en el municipio de Miahuatlán de Porfirio Díaz (No. 059) se encuentra San Miguel Yogovana, mientras que San José Lachiguirí (No. 170) y San Miguel Suchixtepec (No. 279) son cabeceras municipales. (En el Mapa 2 marco con un círculo la ubicación de los tres municipios en cuestión).



Mapa 2. Región Sierra Sur: distritos y municipios con mayor población. Fuente: INEGI, 2010.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Población (2010) esta región concentra los índices más altos de marginación dentro del estado de Oaxaca. Como puede observarse en el Mapa 3, en la Sierra Sur existen numerosos municipios con un alto grado de marginación, con al menos 50 municipios en esta situación. De esto se desprende la falta de servicios públicos así como la pobreza que aqueja a la mayoría de la población.



Mapa 3. Región Sierra Sur: grado de marginación por municipio, CONAPO-INEGI, 2010.

La agricultura y el peonaje estacional son las principales actividades económicas, el cultivo de la milpa es fundamental en la cultura zapoteca del sur. Otras actividades son la cría de animales de corral y pastoreo de chivos, la producción de mezcal, artesanías y el comercio de todo tipo de productos. En cuestiones educativas, las escuelas son numerosas pero muchas de ellas funcionan de manera deficiente y reportan ausentismo del personal y altos niveles de deserción (Acevedo, 2012: 158).

Las comunidades zapotecas de la Sierra Sur conservan en gran medida sus tradiciones y costumbres ancestrales así como sus formas de organización políticas basadas en la elección de sus representantes mediante el sistema de usos y costumbres. Esta forma significa que los municipios se rigen por un sistema cultural propio donde la elección de las autoridades se lleva a cabo a través de la máxima autoridad comunitaria que es la asamblea.²⁴ A pesar de pertenecer a un complejo cultural denominado “zapotecos”, cada una de las comunidades posee particularidades que las distinguen tanto en lo lingüístico como en lo cultural. Como demostraré, estas particularidades se reflejan también en los distintos grados de vitalidad lingüística que presenta cada una de ellas.

2.3.1. San Miguel Yogovana: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales

San Miguel Yogovana (SMY) fue fundada aproximadamente en 1755²⁵ por unas familias que emigraron de la comunidad vecina de Santa Catarina Cuixtla. Lleva el nombre de San Miguel en honor al patrón de la comunidad San Miguel Arcángel y Yogovana en zapoteco significa: *yo*´ río y *vano*: sin agua, un río sin agua, un arroyo que solo lleva agua en épocas de lluvia.²⁶

²⁴ En la asamblea comunitaria se toma en consideración la trayectoria comunitaria de las personas nombradas para “servir” como autoridades: el prestigio, la responsabilidad, la capacidad de servicio y el seguimiento de escalafón. El escalafón se refiere a la serie de cargos por los que un ciudadano atraviesa a lo largo de su vida dentro del servicio a la comunidad (Canedo, 2008: 403).

²⁵ En este año fueron otorgados los terrenos a los indígenas de la comunidad por la iglesia católica, de esta manera se formó la comunidad. Según datos de los documentos existentes en la agencia municipal y de las autoridades de SMY antes de que se les entregaran dichos títulos ya había familias viviendo en ese territorio por lo que se desconoce exactamente el año de fundación.

²⁶ Datos obtenidos en la reunión para debatir sobre la denominación en zapoteco de la “Diosa del agua”, con motivo de la festividad del Día internacional del medio ambiente 4 y 5 de junio del 2014. Esta reunión se llevó a cabo el domingo 9 de marzo de 2014 a las 8:00 pm en las oficinas de la Agencia municipal con la presencia de algunos ancianos hablantes de zapoteco y las autoridades de la comunidad.

SMY es una agencia municipal de Miahuatlán de Porfirio Díaz. Tiene 644 habitantes, 315 (48.91%) son hombres y 329 (51.08%) son mujeres (INEGI, 2010). Existen 138 viviendas particulares habitadas. La comunidad presenta un grado de marginación alto y un grado de rezago social medio (San Miguel Yogovana, Catálogo de localidades, SEDESOL, 2015).²⁷ En la comunidad se habla zapoteco y español. Según Pardo y Acevedo (2013: 1001) SMY tenía la mayor concentración de zapotecohablantes del municipio de Miahuatlán de Porfirio Díaz según censos de 1990, aunque actualmente esta tendencia va en disminución.

Tabla 2. Distribución de la población de 3 años y más, según condición de habla indígena y español, San Miguel Yogovana. Fuente: INEGI, 2010.

Indicador	Total	Hombres	Mujeres
Población que habla lengua indígena	268	127	141
Habla español	268	127	141

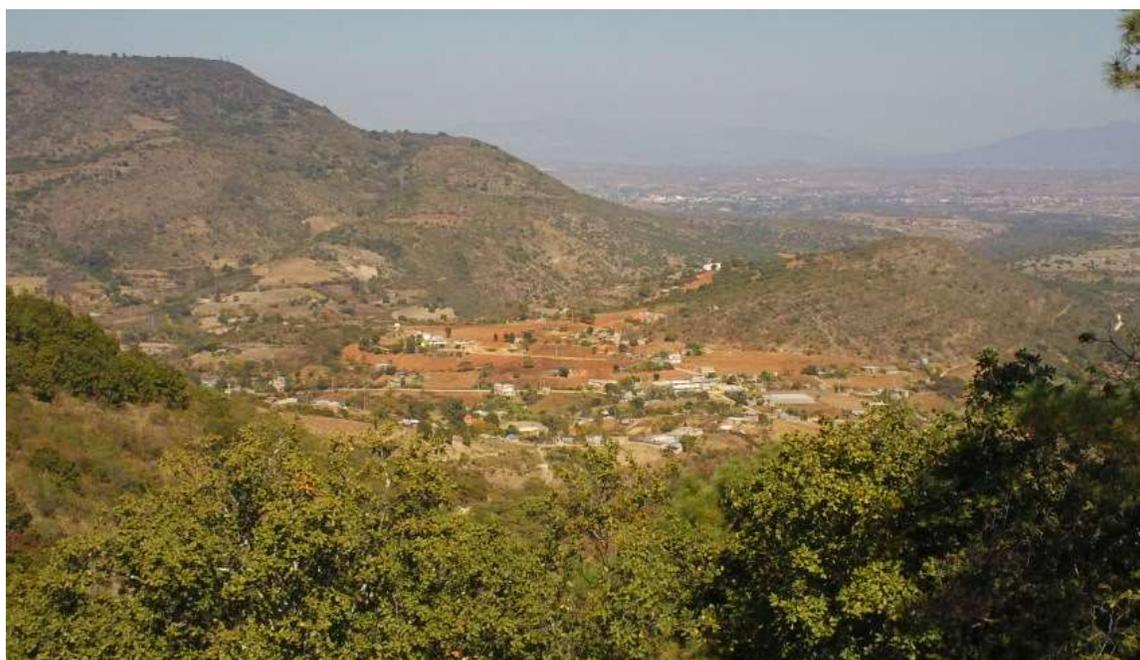


Foto 1. San Miguel Yogovana. Fuente: acervo personal, diciembre de 2014.

²⁷ Estas categorías son determinadas por las autoridades federales a través de SEDESOL y por tanto no entraré en discusión en torno a ello, solo las retomo para situar las características económicas y sociales de las tres comunidades objeto de estudio. Para mayor información consultar: <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=200590014>

La mayor parte de la población se dedica a la agricultura, cultivan maíz, frijol y hortalizas que comercian en la plaza de Miahuatlán. Esta es una de las comunidades que aún practica el trueque o “cambio” como ellos le denominan en los lunes de plaza que se realiza en la ciudad de Miahuatlán.²⁸ Son muy conocidos por elaboración y venta de carbón, de ahí que despectivamente se les denomine en ocasiones “carboneros”. Algunas otras personas se dedican a la albañilería y al trabajo doméstico. También existe migración interna y externa, principalmente hacia la ciudad de Monterrey y los Estados Unidos.

Las fiestas más importantes de SMY son: año nuevo, la fiesta patronal el 7 y 8 de mayo en honor a San Miguel Arcángel, la virgen de Asunción el 15 de agosto, nuevamente celebran al patrón de la comunidad el 28 y 29 de septiembre, la celebración de Todos los Santos el 1 y 2 de noviembre, la virgen de Juquila el 8 de diciembre y las posadas. Cada una de estas festividades es presidida por mayordomos y mayordomas que se encargan de toda la celebración y son contextos de uso donde predomina el zapoteco sobre el español, principalmente en las generaciones de los abuelos y adultos. Durante toda la expresión cultural de la mayordomía es imprescindible que la persona que está presidiendo el evento se exprese en zapoteco.

En cuestión política, SMY se rige por el sistema de usos y costumbres para elegir a las autoridades (elegidas cada año) quienes se encargan de la administración de los recursos de la comunidad. Existe también la figura del Comisariado de Bienes Comunales que se encarga de la administración de las tierras de régimen comunal, es decir, que pertenecen a toda la comunidad y precisamente el Comisariado tiene la facultad de vigilar la correcta utilización de dichos bienes por parte de los habitantes. En estas dos formas de organización comunitaria recurrentemente se hace uso del zapoteco para la solución de

²⁸ En estos trueques se hace visible la vitalidad lingüística del zapoteco mediante el intercambio de mercancías con otras comunidades zapotecas de la región que son inteligibles lingüísticamente como Xitla, San Andrés Paxtlán y Santa Lucía Miahuatlán. Hace algunos años era más común que las señoras de SMY usaran el zapoteco para cambiar sus productos con las comunidades ya mencionadas, hoy la lengua de prestigio en este contexto de uso es el español pero aún pueden escucharse pláticas en zapoteco entre estas comerciantes.

conflictos o en las reuniones comunitarias, sobre todo si los participantes son personas adultas o ancianos hablantes de zapoteco.²⁹

2.3.1.1. La educación en San Miguel Yogovana

La agencia municipal de SMY solo cuenta con la educación básica y carece de la media superior debido a su escasa población juvenil y a su cercanía con la cabecera municipal. Los pocos jóvenes que continúan sus estudios de bachillerato lo hacen en Miahuatlán de Porfirio Díaz, donde el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios No. 183 y el Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca Plantel 27 ofrece esta educación media superior. En la tabla 2 se resumen los niveles escolares que se imparten en la comunidad de SMY.

Tabla 3. Educación básica en San Miguel Yogovana

Nivel	Sistema	Lengua de enseñanza	No. de alumnos	No. de profesores
Preescolar	Sistema rural ³⁰ monolingüe	Español	37	2
Primaria	Sistema rural monolingüe	Español	129	6
Secundaria	Sistema rural monolingüe	Español	54	3

El preescolar de nombre “Misael Núñez Acosta” tiene 37 alumnos, pero solo dos profesoras. Una de ellas atiende los grupos de 1° y 2° grado, mientras que la otra se hace cargo del tercer grado y de la dirección de la escuela. Las profesoras son monolingües en español por lo que las clases son dictadas en esta lengua. Al interior del preescolar, no existe una situación de contacto entre el español y zapoteco pues el total de los alumnos son

²⁹ Las interacciones en este ámbito de uso pueden ser en zapoteco si los participantes deciden utilizar tal lengua y no existe participación de algún monolingüe en español, pues de lo contrario tienen que hacer el cambio de código y privilegiar el uso del español.

³⁰ El sistema rural educativo está diseñado para brindar atención educativa a comunidades alejadas sean o no indígenas, para entender más a detalle este sistema véase capítulo IV.

monolingües en español sin ningún grado de bilingüismo y tampoco tienen competencia lingüística en zapoteco. La institución tiene tres salones, dos ocupados para las clases y otro como biblioteca y dirección. Existe un comité de padres de familia nombrados en la asamblea de la escuela que duran en el cargo un año, sus funciones versan en el cuidado de las instalaciones así como de la seguridad de los alumnos.

La primaria “Benito Juárez” es del sistema rural y alberga a 129 alumnos distribuidos en seis grupos. Hay cinco profesoras y un profesor, una de las profesoras es la directora pero también atiende el cuarto grado. Del total de docentes (cinco) solo dos son hablantes de zapoteco del Istmo y el resto es monolingüe en español. Las clases son impartidas solamente en español pues la mayoría del alumnado es monolingüe en dicha lengua. Solo pude identificar a una alumna que tiene como L1 al zapoteco de la variante de Santa Lucía Miahuatlán. Otros pocos alumnos pueden presentar algún grado de competencia lingüística en zapoteco que se visibiliza a través del conocimiento de inventarios léxicos. La escuela tiene siete aulas, la dirección y la biblioteca, baños y un comedor escolar. Al igual que en el preescolar cada año eligen un comité que se encarga del cuidado de los alumnos y del mantenimiento de la institución.



Foto 2. Escuela primaria “Benito Juárez” en San Miguel Yogovana. Fuente: acervo personal, octubre de 2014.

La Telesecundaria tiene 54 alumnos y tres profesores, uno de ellos además de impartir clases es el director de la institución, todos monolingües en español. Las clases son monolingües en español dado que esa es la L1 de la mayor parte del alumnado. En mis observaciones de campo identifiqué solo a tres alumnos que tienen como L1 al zapoteco de la variante de Santa Lucía Miahuatlán. Otros cuantos alumnos tienen algún grado de competencia lingüística en zapoteco a través de inventarios léxicos, pero no dominan esta lengua. La infraestructura de la escuela está compuesta por tres salones, la dirección, biblioteca, un laboratorio de química y los baños. Poseen un comité encargado de vigilar la correcta utilización de la infraestructura escolar así como el comportamiento de los alumnos.



Foto 3. La escuela Telesecundaria de San Miguel Yogovana. Fuente: acervo personal, octubre de 2014.

Como puede observarse en los tres niveles educativos la lengua de instrucción es el español no solo por el hecho de pertenecer al sistema rural que exige que las clases sean en esa lengua, sino porque la mayoría de los docentes y alumnos son monolingües en español. Dichas características hacen del español la lengua de prestigio en el contexto escolar, mientras que el zapoteco es una lengua en desuso dentro de la escuela y solo se remite a ámbitos íntimos familiares de algunos de los alumnos hablantes de zapoteco.

2.3.2. San José Lachiguirí: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales

San José Lachiguirí se ubica al este de la ciudad de Miahuatlán y colinda al norte con el pueblo de Santa María Zoquitlán, al poniente con San Francisco Logueche, al sur colinda con el pueblo de San Andrés Mixtepec, al sureste colinda con Santa Catarina Quioquitani y Santa Catarina Quierí, al oriente colinda con el pueblo de Santiago Lachivía, enseguida con el pueblo de San Pedro Mártir Quiechapa. Lleva el nombre de San José en honor al santo venerado por el pueblo y Lachiguirí del zapoteco: *lach*-llano, *guier*-ocote, y *rí*-cántaro (San José Lachiguirí, Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México, 2013).



Foto 4. San José Lachiguirí a los pies del cerro *Quitose*. Fuente: acervo personal, noviembre de 2014.

San José Lachiguirí fue parte de la jurisdicción colonial de *Nexapa* pero después pasó a pertenecer al distrito de Miahuatlán. De acuerdo con Martínez Gracida (*apud* Pardo y Acevedo, 2013: 1008) fue fundado en 1681 como hacienda por un cacique de Santa Catarina Quierí, con el nombre de *Lachivata*. Los trabajadores de la hacienda la compraron dándole el nombre que actualmente tiene la comunidad.

Actualmente el municipio tiene una población de 3,849 habitantes de los cuales 1757 son hombres y 2092 son mujeres, pero en la cabecera municipal -que es la zona a estudiar- habitan 1474 personas (INEGI, 2010). Desde su fundación, SJL se ha caracterizado por estar compuesto de zapoteco hablantes, podemos mencionar que la lengua se encuentra con un alto grado de vitalidad, la gran mayoría de la población habla zapoteco pues de los 1474 habitantes de la cabecera 1135 hablan zapoteco y 185 son monolingües en esa lengua (Méndez, 2004: 23). En la tabla 4 puede observarse la situación del zapoteco a nivel municipal.

Tabla 4. Distribución de la población de 3 años y más, según condición de habla indígena y español, San José Lachiguirí. Fuente: INEGI, 2010.

Indicador	Total	Hombres	Mujeres
Población que habla lengua indígena	3,563	1,616	1,947
Habla español	2,671	1,330	1,341
No habla español	872	276	596
No especificado	20	10	10
Población que no habla lengua indígena	56	24	32
No especificado	5	3	2

Sobre los datos socioeconómicos el 70.29% del total de la población se encuentra en pobreza extrema, ocupando el lugar 88 a nivel nacional. Su índice de marginación es Muy alto ocupando el lugar 21 a nivel estatal y el 54 a nivel nacional. En cuanto al grado de rezago social se posiciona en Muy Alto. Resultado de estos índices de marginación y pobreza el municipio ha recibido desde 2013 apoyos gubernamentales de diversa índole entre ellos Prospera y la Cruzada Nacional contra el Hambre (Catálogo de localidades, SEDESOL, 2015).

La población se dedica a la agricultura, el pastoreo, la albañilería, la elaboración de artesanías de palma, comercio de abarrotes y ropa. La migración interna es muy común en la zona pues familias enteras se trasladan al norte del país específicamente a Sinaloa, Chihuahua y Tamaulipas al corte de tomate; pero también hay migración externa sobre todo

hacia Estados Unidos. Pese a estas migraciones la comunidad tiene un índice de intensidad migratoria Bajo ocupando el lugar 447 a nivel estatal y el 1764 a nivel nacional (INEGI, 2010).³¹

El municipio se rige por el sistema de usos y costumbres para elegir a sus autoridades cada tres años. La asamblea comunitaria es la máxima autoridad en SJL y es uno de los contextos de uso del zapoteco más significativo pues en ella los problemas de la comunidad se resuelven en dicha lengua. Otra figura organizativa de la comunidad son los comités comunitarios nombrados para diferentes servicios de la comunidad, por ejemplo, las festividades católicas. Dichas festividades son: el 19 de marzo donde se festeja al patrón San José, el 3 de mayo la fiesta del cerro *Quitose*, el 14 de septiembre es la celebración del cerro el Cántaro, 6 y 7 de octubre la virgen del Rosario y en diciembre las posadas.

En SJL desde la organización política pasando por la religiosa y social, la lengua de comunicación siempre ha sido y sigue siendo el zapoteco. De ahí que es claro que en esta comunidad, el zapoteco goza de una vitalidad lingüística alta además de poseer un prestigio lingüístico frente al español en comparación con las otras dos comunidades.

2.3.2.1. La educación en San José Lachiguirí

En este apartado solo hago mención de las instituciones escolares de la cabecera municipal de San José Lachiguirí en tanto que a nivel municipal existen más escuelas que no serán analizadas, debido a que se localizan fuera de la cabecera. En la tabla 5 se encuentran enunciadas las instituciones educativas que operan actualmente en SJL:

Tabla 5. Infraestructura educativa en San José Lachiguirí

Nivel	Sistema	Lengua de enseñanza	No. de alumnos	No. de profesores
Preescolar	Sistema bilingüe	Español	45	3

³¹ Al igual que en los criterios sobre marginación de SEDESOL, el INEGI ofrece sus escalas para cuantificar el índice de migración por lo que no entraré en discusión con dichas metodologías, esto aplica también para el caso de SMS.

Primaria	Sistema bilingüe	Español/Zapoteco	203	11
Secundaria	Sistema rural Monolingüe	Español	135	6
Medio superior	Sistema tecnológico Monolingüe	Español	211	8

El Centro de educación preescolar “Gral. Emiliano Zapata” es bilingüe y tiene tres grados y tres profesoras; las profesoras son hablantes de zapoteco pero de distintas variantes lingüísticas con respecto a SJL, de ahí que la lengua de enseñanza sea el español y no el zapoteco, como el sistema bilingüe lo exigiría. Los niños en su mayoría son hablantes de zapoteco y poseen poca competencia lingüística en español. El preescolar es el primer acercamiento de los pequeños al bilingüismo zapoteco-español, sin embargo, y dado que el español es la única lengua de enseñanza oficial dentro del preescolar, se propicia una relación de diglosia español-zapoteco.

En tanto que los alumnos de este preescolar no hablan español y las maestras no hablan la lengua de los niños (sino otra lengua zapoteca), se ha generado una dinámica escolar especial impulsada desde la comunidad con el fin de optimizar la comunicación en las aulas en la que los alumnos están acompañados por las madres para que sean ellas quienes les traduzcan del español al zapoteco las indicaciones de las profesoras. En cuanto a la infraestructura, el preescolar posee cuatro aulas, una dirección y los baños, así como un área de juegos infantiles. Cada año nombran a un comité que se turna semanalmente para asistir a las profesoras en las labores del cuidado de los pequeños.

La escuela primaria es bilingüe y lleva por nombre “Melchor Ocampo”, tiene 203 alumnos repartidos en 11 grupos, un director y 11 profesores. Hay 12 aulas, una biblioteca, un salón para educación física, baños y bodega. También en este nivel existe un comité de padres de familia que acude diariamente a la escuela para efectuar actividades de limpieza y cuidado de los alumnos. Las clases son bilingües zapoteco-español para los tres primeros grados, en los restantes la lengua mayoritaria es el español. Solo tres profesores imparten la

clase exclusivamente en zapoteco ya que hablan una variante lingüística inteligible con la de la comunidad, mientras que el resto, a pesar de ser hablantes nativos de zapoteco, hablan variantes no-inteligibles con la local. Casi el total de la población estudiantil son bilingües zapoteco-español.

En mi estancia dentro de la institución y a través de la observación fuera de las aulas, noté que la lengua de comunicación es el zapoteco mientras que en el salón de clases se privilegia el español, particularmente en los grupos de 4° a 6° grado. Esta afirmación se basa en el contacto que tuve durante mi estancia en la institución escolar y donde observé a la mayor parte del alumnado expresarse en zapoteco en todos los espacios de la escuela, excepto el aula donde en ocasiones deben expresarse en español para poder interactuar con los docentes.



Foto 5. Alumnos de sexto grado en clase de educación artística en la primaria bilingüe “Melchor Ocampo” de San José Lachiguirí. Fuente: acervo personal, noviembre de 2014.

La Escuela Telesecundaria tiene 135 alumnos distribuidos en seis grupos. Cuentan con seis profesores, un director, una secretaria y un intendente. La escuela tiene seis aulas, una biblioteca, un laboratorio de química, una sala de cómputo, la dirección y los baños. El comité de padres de familia se encarga de la vigilancia de los alumnos en horario escolar.

Las clases se imparten solamente en español debido a que el sistema es de tipo “rural” con o sin presencia de población indígena y por tanto los programas educativos son monolingües en español. Los docentes son en mayoría monolingües en español, solo el director es hablante de la variante de zapoteco de Santa Cruz Xitla. Por su parte, los alumnos tienen como L1 al zapoteco y presentan distintos grados de bilingüismo.

En esta institución sí existe una relación de diglosia a favor del español, ya que en ocasiones se prohíbe el uso del zapoteco en el aula otorgándole prestigio al español. En el resto de los espacios de la institución escolar la lengua de comunicación entre los alumnos es el zapoteco. De igual manera que en la primaria mis observaciones se basan en el contacto que tuve con el alumnado y en sus declaraciones durante las entrevistas.



Foto 6. Escuela Telesecundaria en San José Lachiguirí. Fuente: acervo personal, noviembre de 2014.

El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO) No. 39 ofrece una educación monolingüe en español. Esta institución tiene 211 alumnos distribuidos en ocho grupos, hay ocho profesores, un director, tres secretarías, una coordinadora académica, un auxiliar y un intendente. La infraestructura del bachillerato se compone de ocho aulas, un laboratorio de cómputo, un laboratorio de química, una biblioteca, una dirección, una cafetería y los baños.

Los docentes del CECyTEO son monolingües en español a excepción de dos profesores hablantes de zapoteco del Istmo. La mayoría de la población estudiantil tiene como L1 al zapoteco pero de distintas variantes: de San José Lachiguirí, de San Francisco Logueche y de Santa Catarina Quierí que no son inteligibles entre sí. Estos alumnos presentan distintos grados de bilingüismo y su L1 enfrenta una relación de diglosia frente al español.

En las aulas, la lengua de comunicación es el español en tanto que los docentes no son hablantes de zapoteco por lo que los alumnos se ven obligados a cambiar de código para poder participar en la dinámica de la clase. Sin embargo, los alumnos tienden a discutir algunos conceptos o temas de la clase en zapoteco, siempre y cuando el docente no les prohíba expresarse en esta lengua. Los profesores tienen como lengua de prestigio al español, pues algunos consideran al zapoteco como una lengua “no útil” fuera de la comunidad, y por ello, motivan el uso del español entre los alumnos dentro y fuera de las aulas pero al interior del espacio escolar.



Foto 7. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO) No. 39 en San José Lachiguirí. Fuente: acervo personal, noviembre de 2014.

Basta decir por ahora que en SJL el zapoteco es una lengua muy vital pero que esta condición puede cambiar en un mediano plazo si no se genera conciencia entre la planta docente para el respeto al bilingüismo y la biculturalidad de los estudiantes.

2.3.3. San Miguel Suchixtepec: ubicación y características sociales, políticas, económicas y culturales

San Miguel Suchixtepec está ubicado a 151 kilómetros de la capital sobre la carretera federal Oaxaca-Puerto Ángel. Lleva por nombre San Miguel en honor al santo que ahí se venera. Suchixtepec significa “en el cerro de la florida” en náhuatl, se compone de *Xochitl*: “flor”, *ixco*: “cara o superficie”, *tepetl*: “cerro” y *c-* “en”. En zapoteco Suchixtepec es “cerro de flores”: *yi'* que significa cerro y *ye'* flores. Colinda al norte con San Marcial Ozolotepec, al sur con San Pedro el Alto, al este con San Marcial Ozolotepec al oeste con San Mateo Río Hondo (San Miguel Suchixtepec, Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México, 2013).



Foto 8. San Miguel Suchixtepec visto desde la escuela secundaria. Fuente: acervo personal, julio de 2014.

En San Miguel Suchixtepec habitan 2911 habitantes de los cuales 1402 son hombres y 1509 son mujeres. En la cabecera municipal hay 1798 habitantes (que es la comunidad

objeto de estudio), 854 hombres y 944 mujeres (Catálogo de localidades, SEDESOL, 2015). Según datos del INEGI (2010) la población hablante de zapoteco es la siguiente:

Tabla 6. Población que habla lengua indígena en San Miguel Suchixtepec. Fuente: INEGI, 2010.

Indicador	Total	Hombres	Mujeres
Población que habla lengua indígena	1,812	890	922
Habla español	1,711	859	852
No habla español	70	17	53
No especificado	31	14	17
Población que no habla lengua indígena	961	441	520
No especificado	3	2	1

Sobre los datos socioeconómicos es importante mencionar que a nivel municipal el 49.34% de la población se encuentra en pobreza extrema, el índice de marginación es Alto ocupando el lugar 257 a nivel estatal y el 538 a nivel nacional. El grado de rezago social es Alto, al igual que en la cabecera municipal. Dadas estas características e igual que en SMY y SJJ, los habitantes de SMS reciben los programas de Prospera y la Cruzada Nacional contra el Hambre desde 2013 (Catálogo de localidades, SEDESOL, 2015). Estos datos deben tomarse en consideración pues, como explicaré con detalle en el capítulo V, debido a que los factores sociales también intervienen en la vitalidad lingüística de las lenguas zapotecas estudiadas.

Las personas se dedican a la agricultura, carpintería, elaboración de pan, comercio, albañilería, transporte público, explotación forestal y algunos son profesores de distintos niveles educativos. La migración generalmente es hacia las ciudades como Oaxaca y Estados Unidos; el grado de intensidad migratoria es Bajo ocupando el lugar 447 a nivel estatal y el 1764 a nivel nacional (INEGI, 2010).

En cuestiones políticas la comunidad se rige bajo el sistema de usos y costumbres para la elección del cabildo municipal que es cada dos años. La autoridad máxima es la asamblea comunitaria donde se debaten las problemáticas de la comunidad y la lengua de

comunicación en este contexto es tanto el zapoteco como el español. La elección de la lengua en cada evento comunitario depende de la decisión de cada participante de la asamblea, si alguna se expresa en zapoteco las autoridades respetan el uso de la palabra en tal lengua y se le responde en zapoteco; si la pregunta se hace en español, las autoridades responden en español.³² Generalmente quienes utilizan el zapoteco como lengua de comunicación con los demás son personas adultas y adultas mayores.

Con respecto a las festividades, en la comunidad se festeja lo siguiente: año nuevo, 8 de mayo la celebración del patrón San Miguel Arcángel, el sagrado corazón el 23 de junio, 20 y 29 de septiembre nuevamente al patrón del pueblo, fiesta de Todos los Santos el 1 y 2 de noviembre, las posadas en diciembre. Las fiestas son organizadas y patrocinadas por mayordomas y mayordomos donde se reproducen de forma sistémica y rigurosa las tradiciones y costumbres de los zapotecas. En estas expresiones culturales la lengua zapoteca es uno de los elementos que dan cohesión al grupo, de ahí que el zapoteco sea un vehículo para el reforzamiento de la cultura de los miembros de la comunidad de SMS.

2.3.3.1. La educación en San Miguel Suchixtepec

Dentro de la cabecera municipal de San Miguel Suchixtepec operan los cuatro niveles educativos que detallo en la siguiente tabla:

Tabla 7. Infraestructura educativa en San Miguel Suchixtepec.

Nivel	Sistema	Lengua de enseñanza	No. de alumnos	No. de profesores
Preescolar	Sistema bilingüe	Español	78	6
Primaria	Sistema rural	Español	241	6
Secundaria	Sistema técnico	Español	204	9
Medio superior	Sistema tecnológico	Español	149	6

³² De igual manera como en las otras dos comunidades zapotecas estudiadas, el uso del español se da en las interacciones con hispanohablantes haciendo el cambio de código correspondiente. En este escenario el zapoteco aún goza de prestigio lingüístico en las asambleas comunitarias tal como observé durante la asistencia a algunas de ellas.

El Centro de Educación Preescolar es bilingüe y lleva por nombre “José Vasconcelos”, atiende a 78 niños y laboran en él cinco profesores y un director. Cuenta con seis salones, cinco para las clases, uno para la profesora de educación física y los sanitarios. Como en las otras dos comunidades se nombra un comité que se turna para el cuidado de las instalaciones y de los alumnos semanalmente. Pese a que el sistema preescolar es presumiblemente bilingüe en su título, la lengua de enseñanza es en su mayoría el español y solo en algunas ocasiones se utiliza el zapoteco por medio de la enseñanza de inventarios léxicos para que los alumnos la aprendan como L2.

En SMS todos los alumnos son monolingües en español y el preescolar es su primer acercamiento con el zapoteco,³³ un escenario opuesto a lo que ocurre en SJL donde los pequeños son monolingües en zapoteco y el preescolar es su primer acercamiento con el español. En cuanto a los docentes, todos son bilingües zapoteco-español, pero cada uno de ellos tiene como lengua materna una variante distinta de zapoteco con respecto al resto lo que también favorece que el español sea usado como la lengua de comunicación.



Foto 9. Alumnos del preescolar de SMS en su clase de educación física. Fuente: acervo personal, junio de 2014.

³³ Me refiero al primer acercamiento de esta lengua como medio de enseñanza en un entorno escolar ya que muchos de los niños (si no es que la mayoría) tienen abuelos o familiares hablantes de zapoteco y por tanto esta lengua forma parte de su cotidianidad pero no como lengua vehicular de comunicación sino como un elemento propio de su cultura zapoteca.

La escuela primaria rural “Hidalgo” tiene 241 alumnos repartidos en 12 grupos, hay 12 profesores y una directora. La escuela posee 13 salones, una dirección, una biblioteca y los sanitarios. La figura del comité de padres de familia se hace presente para las labores de limpieza y supervisión de los alumnos. La lengua de instrucción es el español debido a que la escuela pertenece al sistema monolingüe. La totalidad de docentes son monolingües en español. En el caso de los alumnos, ellos son monolingües en español con distintos grados de bilingüismo. Algunos alumnos originarios de otras rancherías aledañas a SMS tienen como L1 al zapoteco, pero estos son una minoría con respecto al total de la población estudiantil de la primaria.³⁴



Foto 10. Alumnos en una convivencia escolar en la primaria “Hidalgo”, junio de 2014. Fuente: acervo personal.

La secundaria de SMS es la Escuela Secundaria Técnica No. 31 con 204 alumnos organizados en nueve grupos. La planta docente está compuesta por nueve profesores, un director, un subdirector, una secretaria y un prefecto, todos monolingües en español y solo uno hablante de zapoteco de SMS. La escuela tiene 11 aulas, una dirección, una prefectura,

³⁴ Una de esas rancherías es Loma Morillo donde las generaciones de niños y jóvenes son hablantes de zapoteco o poseen una competencia lingüística en esta lengua mayor que en SMS. Esto pude identificarlo mediante charlas con alumnos de esta ranchería que asisten a la primaria de SMS y lo corroboré con algunos de los adultos entrevistados, quienes hacían referencia de la vitalidad lingüística del zapoteco en Loma Morillo.

un área de servicio social, un laboratorio, una biblioteca con sala de cómputo, un comedor y los sanitarios.

La lengua de enseñanza es el español en tanto que el sistema de secundarias técnicas está diseñado para la instrucción en dicha lengua. Hay un pequeño porcentaje de alumnos que tienen al zapoteco como L1 y otros como L2, presentando distintos grados de bilingüismo. La característica de esta escuela es su organización sustentada en principios ecológicos que promueven el respeto hacia la naturaleza y al mismo tiempo a la cultura de la comunidad incluida la lengua.



Foto 11. Alumnos en el festival del día del estudiante en mayo de 2014 en la Escuela Secundaria Técnica No. 31. Fuente: acervo personal.

El Instituto de Estudios de Bachillerato de Oaxaca (IEBO) es la escuela de nivel medio superior que opera en SMS. Asisten a ella 149 alumnos repartidos en cinco grupos, cinco profesores y un director. El IEBO tiene seis aulas, una biblioteca, una sala de cómputo, un comedor y la dirección.

La lengua de enseñanza es el español pues así lo exige el sistema al que pertenecen. El total de docentes son monolingües en español, mientras que entre los alumnos pude observar que algunos tienen como L1 al zapoteco no solo de SMS sino de distintas

variantes lingüísticas de las comunidades aledañas a SMS.³⁵ El resto del alumnado puede ser monolingüe en español con algún grado de competencia lingüística en zapoteco, y otros son bilingües zapoteco-español. Cabe señalar que debido a la situación sociolingüística de esta institución pensar en una educación bilingüe no es factible pues los alumnos hablantes de zapoteco pertenecen a distintas variantes lingüísticas lo cual dificultaría la enseñanza en zapoteco, además de que los demás alumnos son monolingües en español.



Foto 12. Clausura de la generación 2011-2014 del IEBO en la explanada municipal de San Miguel Suchixtepec. Fuente: acervo personal, julio de 2014.

Con base en los datos expuestos respecto a la situación sociolingüística del contexto escolar en las tres comunidades hasta ahora se puede concluir que: la población estudiantil presenta distintos grados de bilingüismo que es atendida de manera parcial en las comunidades de SJL y de SMS pero solo en el nivel preescolar y primaria. El resto de las instituciones oferta exclusivamente educación monolingüe en español. La lengua de enseñanza dominante para las tres comunidades es el español, pese a que en el caso de SJL la mayoría de los alumnos en los cuatro niveles son hablantes de zapoteco.

³⁵ Algunas de estas variantes de zapoteco son de las comunidades de los Ozolotepec, Santiago Xanica, Candelaria Loxicha y San Pedro el Alto.

En SJL el contacto de lenguas zapoteco-español es muy claro en el ámbito escolar así como una situación de diglosia entre su L1 y el español, relación que se vuelve conflictiva en la secundaria y el bachillerato debido a la prohibición del uso del zapoteco en el aula. En las otras dos comunidades (SMY y SMS) la situación sociolingüística dentro del contexto escolar enfrenta otras dificultades: a) la mayoría de los docentes no habla zapoteco; b) los docentes que laboran en la educación bilingüe hablan una variante distinta a la de la comunidad; c) una minoría de alumnos tiene como L1 al zapoteco; d) los alumnos hablantes de zapoteco poseen una variante distinta a la de la comunidad donde estudian; y e) la escasa educación bilingüe que se ofrece privilegia el uso del español y el zapoteco solo se utiliza como L2.³⁶

En cuanto a la participación activa de los padres de familia como parte de los comités y en la dinámica escolar en todas las instituciones escolares, es una característica particular de las comunidades indígenas³⁷ (al menos para las estudiadas y para muchas otras en el estado de Oaxaca) y que contribuye -a falta de personal docente- en el proceso educativo de los alumnos mediante la supervisión y el auxilio de los profesores durante la jornada escolar. Al ser la generación parental la que todavía es hablante de zapoteco, su presencia dentro de las escuelas como figura de respeto entre los estudiantes también es un factor que coadyuva en la vitalidad lingüística del zapoteco.

En resumen, tenemos distintos escenarios sociolingüísticos caracterizados por el desplazamiento del zapoteco en el contexto escolar y en algunos otros ámbitos debido a que muchos ya no son hablantes de zapoteco. Los niños que son hablantes de comunidades aledañas y que asisten a las escuelas monolingües en español, son una minoría y no están siendo atendidos porque el sistema educativo no lo permite y además la variante de zapoteco que hablan generalmente no es la misma de la comunidad donde asisten a la escuela.

³⁶ En el mejor de los escenarios puede ser utilizada como L2, pero en otras el zapoteco no tiene ningún papel en el proceso formativo de los alumnos de este modo la lengua se reduce a escasas interacciones entre los niños o jóvenes que la tienen como L1.

³⁷ En las ciudades estas dinámicas no operan de la misma manera pues los padres de familia no se inmiscuyen a tal grado como ocurre en las comunidades aquí estudiadas.

Particularmente en SMS el preescolar tiende a buscar fortalecer el zapoteco ante una realidad de desplazamiento que ya ocurrió pues ninguno de los niños es bilingüe zapoteco-español; mientras que el sistema bilingüe en SJL está generando una relación de diglosia que favorece al español por tanto la lengua que se está usando en las aulas es el español, y no el zapoteco, lo que claramente puede tener consecuencias negativas de su vitalidad lingüística en un mediano o largo plazo. En SMY el desplazamiento del zapoteco ya es un hecho en todos los ámbitos, incluida la escuela, y como será presentado más adelante, argumentaré que este desplazamiento tiene sus orígenes parciales en la escuela como disparadora del mismo.

Capítulo III. Diagnóstico de la vitalidad de las lenguas zapotecas sureñas y sus contextos de uso de acuerdo con los factores de la UNESCO

El objetivo del presente capítulo es exponer los resultados del diagnóstico de la vitalidad lingüística del idioma zapoteco realizado en las comunidades SMY, SJL y SMS. En cada apartado señalo las características lingüísticas de los hablantes, los ámbitos de uso del zapoteco así como algunas muestras de lengua. Expongo una tabla donde se resume la vitalidad de cada una de las variantes lingüísticas de acuerdo con los factores presentados por el documento de la UNESCO, cuyo contenido es discutido a profundidad a lo largo del capítulo.

Es importante mencionar que el gradiente que utilizo en este diagnóstico lo determiné mediante la siguiente escala: la vitalidad lingüística alta corresponde a la lengua que tenga los gradientes más altos en cada factor, en seguida la vitalidad media es representada por la lengua que posea gradientes entre 3 y 4 para la mayoría de los factores, y por último la vitalidad lingüística baja es para la lengua que presente mayoritariamente los gradientes más bajos en cada factor.

Aunque los grados de vitalidad resultan distintos en cada caso comunitario, la lógica relacionada con la vitalidad y con el proceso de desplazamiento lingüístico son compartidos por las tres comunidades, siendo este común denominador lo que rige la comparación de este grupo de comunidades.

3.1. Los ámbitos de uso del zapoteco en las tres comunidades estudiadas

3.1.1. San Miguel Yogovana

De acuerdo con Beam de Azcona (2014) en San Miguel Yogovana se habla el zapoteco miahuateco que los hablantes autodenominan como *diste*. Algunos de los hablantes de SMY coinciden en que el zapoteco de este lugar y la variante lingüística de SMS comparten rasgos lingüísticos que los hacen mutuamente inteligibles. La población bilingüe zapoteco-español es la generación parental: los ancianos y los adultos. Para la mayoría de los niños y jóvenes el español es su lengua materna; solo hay algunos niños que poseen distintos grados de competencia lingüística del zapoteco, pero todos ellos la tienen como L2 (aquí no podemos hablar de bilingüismo).

Los contextos de uso del zapoteco son variados y los hablantes en su mayoría son las personas adultas. En cuanto al tipo de enunciaciones, el uso del zapoteco se limita a fórmulas de cortesía para saludar o bien, para iniciar una conversación solo si los participantes eligen utilizar la lengua. Si en la dinámica intervienen niños o jóvenes es obligatorio el uso del español.³⁸ A partir de mis observaciones en campo y de las entrevistas realizadas, los espacios de uso del zapoteco de SMY que pude identificar son los siguientes:

- Núcleo familiar. Son pocos los casos de núcleos familiares donde la lengua predominante es el zapoteco. Generalmente los abuelos y adultos son quienes se expresan en zapoteco solo si se dirigen a una persona de su misma edad y que sea hablante de esta lengua. En la interacción entre abuelos y adultos con jóvenes y niños la lengua de comunicación siempre es el español.³⁹ La siguiente muestra de lengua del contexto dentro del hogar (aplica solo en el caso de los adultos) corresponde a un acto de habla referente a una fórmula de saludo, que se utiliza frecuentemente cuando una persona llega de visita a una casa y quiere entablar una conversación con la persona a quien se está visitando:

A1: *Saa naa* ‘buenos días’

Chin so gu ‘estás en casa?’

A2: *Nson ca nu* ‘sí estoy yo’

³⁸ Una situación similar al fenómeno aquí expuesto también fue observada entre los phurh'épechas de Michoacán. Chamoreau (2008: 73) señala “al considerarse los valores simbólicos phurh'épechas inferiores frente a la cultura dominante, las nuevas generaciones deciden abandonar su lengua a consecuencia de esta modificación sobre la valoración que la comunidad hace de sí misma”. Coincido con la autora en que este tipo de valoraciones sobre la propia comunidad son las que influyen en los jóvenes y niños para que no hablen zapoteco en SMY. Muchos de ellos actualmente viven una época caracterizada por la influencia de los medios de comunicación en español y que los invita a integrarse a la sociedad moderna, esto genera en dichos grupos un desprecio por lo comunitario (incluyendo la lengua) ya que no es de utilidad para sus objetivos personales. Dichas posturas las he observado a lo largo de los años en los que he tenido contacto directo con los jóvenes y niños de SMY (con muchos de ellos existe un lazo familiar), sus acciones y actitudes son sobre las cuales se basa mi opinión.

³⁹ Es muy poco común encontrar a niños hablantes de zapoteco en el ámbito familiar en esta comunidad de habla. Los niños o jóvenes que tienen como L1 al zapoteco provienen de dos familias, donde la madre es originaria de la comunidad vecina de Santa Lucía Miahuatlán. Estos niños hablan las dos variantes lingüísticas la de SMY y la de Santa Lucía que son inteligibles.

En esta situación lingüística ambos hablantes son adultos (A1 y A2) bilingües zapoteco-español, su edad oscila entre los 50-60 años. El objetivo de la interacción lingüística es determinar si A2 se encuentra en casa para que A1 pueda platicar con A2, después del saludo los participantes continúan la charla en zapoteco, si interviene algún monolingüe en español entonces deben hacer el cambio de código respectivo. Cabe mencionar que la importancia de estas interacciones radica en que, generalmente, el núcleo familiar ha sido uno de los contextos de uso donde el zapoteco ha sido desplazado por el español y por tanto, este que presenté es uno de los pocos ejemplos donde aún se usa el zapoteco.

De acuerdo con Mercenario (2006: 463), la importancia social de los saludos, reside en que “inciden en el desarrollo de una interacción discursiva, sobre todo si se realiza cara a cara pues codifican los mismos rasgos de solidaridad y jerarquía sociales que las actitudes interpersonales en un evento concreto”. En este sentido, los saludos en zapoteco entre las generaciones de abuelos y adultos en esta comunidad de habla, reflejan estos rasgos y también una relación de respeto entre los participantes, además dan cuenta de que aún se conserva (entre los adultos) las fórmulas de cortesía en zapoteco que son parte importante de la dinámica lingüística de la comunidad y que aún sigue vital.

- La milpa. Este contexto de uso es importante pues forma parte de la cotidianidad de los adultos en la comunidad de habla, es el espacio de trabajo donde convergen a diario los miembros de SMY. En la milpa hay dos tipos de situaciones comunicativas observadas. Una donde el zapoteco es la lengua de comunicación: esta ocurre siempre y cuando solo haya adultos o adultos mayores presentes, quienes tienen pleno dominio del idioma. En la segunda situación, y cuando hay jóvenes que no hablan zapoteco presentes en el evento comunicativo, los adultos hablantes de zapoteco cambian de código hacia el español en atención a los primeros, quienes en su mayoría son monolingües en español. En suma, no es el contexto de uso el que determina el uso de una u otra lengua, sino la presencia/ausencia de hablantes de zapoteco.

- La iglesia. Cuando la interacción es entre el párroco y los feligreses, la misa y los rosarios⁴⁰ son en español, pues el primero no es hablante de zapoteco. Sin embargo, las situaciones comunicativas dentro de la iglesia son en zapoteco entre los ancianos y los adultos que son bilingües zapoteco-español. En las afueras de la iglesia las personas adultas suelen conversar en zapoteco.



Foto 13. Feligreses en la iglesia de SMY escuchando la misa en honor a la virgen de Juquila. Fuente: acervo personal, agosto de 2014.

- Las calles. Los saludos en zapoteco entre los adultos y adultos mayores se conservan no solo en el ámbito de los hogares sino también en contextos casuales en las calles. Se utilizan principalmente las locuciones *saa* o bien, *saa naa*, que según los hablantes son utilizadas para saludar a las personas ya sea en la mañana, tarde o noche, a diferencia de otras comunidades donde los saludos cambian para cada hora del día. Estas locuciones han conservado su forma a lo largo de los años pues los hablantes más ancianos no recuerdan que anteriormente sus padres hayan ocupado otra expresión para saludarse entre sí.
- Las fiestas. Durante las celebraciones, la preparación de las comidas, los bailes, las reuniones de los mayordomos y mayordomas, la lengua de comunicación es el

⁴⁰ No tengo datos de que el párroco haya oficiado la misa en zapoteco en alguna ocasión.

zapoteco, siempre y cuando los mayordomos sean adultos de más de 45 años y, también que sean miembros originarios de la comunidad. Este es un espacio de convivencia fundamental para la vida comunitaria y de ahí la relevancia de contemplarlo en el análisis. Hay que acotar, que el uso del zapoteco también se está viendo afectado en este contexto pues hay personas ajenas a SMY que están adquiriendo propiedades en esta comunidad y que tienen la obligación de ser parte de las tradiciones y costumbres por lo que también participan como mayordomos. Esto de alguna manera puede alterar la dinámica lingüística de las mayordomías ya que al tener participantes que son monolingües en español tendría que hacerse el cambio de código respectivo. Sin embargo, y como veremos con detenimiento en el capítulo V, los mayordomos aún privilegian el uso del zapoteco en este contexto lo que da cuenta del bastión de vitalidad lingüística que representan las mayordomías en esta comunidad.



Foto 14. Mayordomas de la festividad del santo patrón de SMY San Miguel Arcángel quienes discutían cómo se denomina en zapoteco una parte del pollo que se encontraban sirviendo para la comida. Fuente: acervo personal, 29 de septiembre de 2014.

- La cancha. En este lugar generalmente se realizan las reuniones comunitarias y en donde la interacción comunicativa puede ser en zapoteco si la autoridad o los

participantes desean expresarse en tal lengua. Cabe mencionar que actualmente existe poca participación de las personas en zapoteco pues el español es la lengua que más se utiliza en este contexto, sobre todo cuando están presentes autoridades municipales o estatales en las reuniones. En otras palabras, ante la presencia de una autoridad no-hablante de zapoteco, hay una relación de diglosia donde se privilegia el uso del español.

- La agencia. Es el lugar donde se encuentran las oficinas de las autoridades comunitarias. Las autoridades de bienes comunales que son personas bilingües entre 50-70 años interactúan en zapoteco, cuando alguna persona acude a dicha autoridad en ese mismo rango de edad es atendido en esta lengua. Si la persona es monolingüe en español, el comisariado tiene que expresarse en tal lengua, es decir, son bilingües y se ajustan a las necesidades lingüísticas de los ciudadanos.
- La escuela: la lengua dominante entre las interacciones de los maestros con los alumnos y padres de familia es el español; del mismo modo ocurre entre las situaciones comunicativas entre alumno-alumno y alumnos-padres. Donde puede variar el uso de la lengua es entre los padres de familia adultos (40-50 años) quienes integran el comité de padres de familia. Estos adultos interactúan en lengua zapoteca y cambian de código cuando interactúan con los maestros o con los alumnos.

Podemos observar que la lengua que se privilegia en la mayoría de los contextos es el español, ello se debe a la situación de desplazamiento por la que atraviesa actualmente la lengua en esta comunidad habla. Así que existe una relación de diglosia en la mayoría de los ámbitos comunicativos donde se privilegia el uso del español pues es más funcional para las necesidades lingüísticas de los habitantes, sobre todo para las generaciones de jóvenes y niños.

3.1.2. San José Lachiguirí

En SJL todas las generaciones desde los más ancianos hasta los más jóvenes son hablantes nativos de zapoteco y la usan como lengua de comunicación en diversos contextos comunitarios. Los contextos de uso del zapoteco que identifiqué en SJL son los siguientes:

- Núcleo familiar. La dinámica familiar en la mayor parte de la comunidad es en zapoteco, el español suele ser utilizado en consideración de la visita en caso de ser monolingüe en español. Sin embargo, para el resto de las situaciones comunicativas el zapoteco es la lengua de uso mayoritario y de prestigio en el hogar.
- La milpa. Las interacciones comunicativas mayoritariamente son en zapoteco ya sea entre adultos, jóvenes o niños.
- La iglesia. La misa y los rosarios son en español debido a que el párroco no es hablante de zapoteco. Empero, las clases de catequesis que son impartidas por señoras o jóvenes de la comunidad son en zapoteco. De acuerdo con los datos proporcionados por algunos niños que acuden a sus clases religiosas, las catequistas cantan y rezan en zapoteco.
- Las calles. Los saludos y las charlas de las personas en esta comunidad son en zapoteco no importando la generación a la que pertenezcan. El saludo aplica para cualquier hora del día. Algunas de las frases de cortesía utilizadas en las calles de la comunidad que pude identificar son:
 1. *Yol 'Buenos días, tardes'*
 2. *na, na sya' 'ya me voy'*
- Las fiestas. Las fiestas comunitarias se vuelven espacios multilingües en donde convergen distintas variantes del zapoteco, sin embargo, la lengua franca es el español. Los habitantes de SJL o de alguna comunidad de habla cercana conviven en zapoteco durante las celebraciones comunales. A estos eventos acuden otras comunidades como San Francisco Logueche, San Pedro Mixtepec, San Cristobal Amatlán, pero la lengua de interacción cambia debido a que el zapoteco de esas comunidades de habla no son inteligibles con la variante lingüística de SJL. Cabe mencionar que en esta comunidad no existe la figura de la mayordomía solo el comité de festejos. Este comité está integrado por personas elegidas en la asamblea comunitaria o voluntarios, quienes utilizan el zapoteco como lengua de comunicación para la organización de las festividades.
- El mercado de los domingos. En esta plaza se reúnen los habitantes de pueblos cercanos que no tienen las condiciones económicas y estructurales para acudir a Miahuatlán. El intercambio de productos en SJL es en zapoteco, salvo en los casos

cuando los compradores o vendedores son de diferentes comunidades por lo que la situación comunicativa debe ser en español, recordando la variación que existe entre los distintos zapotecos. Por ejemplo, en el caso de las comunidades de San Francisco Logueche, la región de los Amatlanés y Mixtepec que acuden a esta plaza, la lengua de comunicación con dichos pueblos siempre es el español ya que, aunque son zapotecos hablan una variante distinta a la de SJL.



Foto 15. Mercado en San José Lachiguirí previo a las fiestas de Todos Santos, octubre de 2015. Fuente: acervo personal.

- El ayuntamiento. Los anuncios que las autoridades hacen llegar a la población por medio del megáfono son en zapoteco; las diligencias también se llevan a cabo en esta lengua al igual que las demás actividades que se efectúan en las oficinas, excluyendo las que realizan con personas ajenas a la comunidad, en cuyo caso se utiliza el español como lengua de comunicación. Claramente el español es una lengua de uso excepcional ligada a la presencia de gente ajena a la comunidad, ya sea monolingües en español o bien, hablantes de zapoteco de las comunidades aledañas con cuya variante no hay inteligibilidad.
- Las escuelas. En los cuatro niveles de educación para la mayoría del alumnado su L1 es el zapoteco, salvo aquellos estudiantes que no son de SJL, cuya L1 es el

español. La lengua de enseñanza que predomina es el español. El zapoteco es la lengua de interacción en casi la totalidad de las situaciones comunicativas entre los alumnos dentro de la escuela. Mientras que en el caso de los maestros-alumnos y maestros-padres de familia la lengua dominante es el español, es decir, en estas situaciones sí hay una relación de diglosia que favorece al español dado que los maestros (en su mayoría) no son hablantes de zapoteco y por tanto los padres de familia deben hacer el cambio de código respectivo para entablar una conversación con los ellos.

Un ejemplo de la presencia del zapoteco en la escuela es el siguiente extracto de una clase dentro del grupo de sexto grado grupo “B” de la primaria bilingüe Melchor Ocampo. El profesor dictó unas preguntas para un trabajo y los alumnos al escuchar la palabra “ventajas” no entendieron el significado, por tanto el profesor les pregunto qué entendían por ventajas y ante el silencio de los alumnos, él explico lo que significaba:

Profesor: *Com so la diste ventajas na?* ‘Como son las ventajas en zapoteco’

Profesor: *Ventajas tis ni le buen* ‘Ventajas son cosas buenas’

En este caso, afortunadamente el profesor es hablante de zapoteco de SJL, por lo cual puede impartir la clase en esta lengua. Sin embargo, no ocurre lo mismo con los otros profesores en los demás niveles educativos, donde la mayoría de los docentes son monolingües en español o hablantes de zapoteco pero de variantes lingüísticas distintas a la de SJL. Esta situación se agrava en la enseñanza hacia los alumnos que tienen como L1 al zapoteco, pues en ocasiones ellos no entienden lo que se explica y por tanto se les evalúa casi siempre de forma negativa. De ello se desprenden las ideas erróneas de algunos docentes sobre que la lengua es el principal problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, adjudicándole a la condición lingüística de estos estudiantes su bajo rendimiento escolar. Estas suposiciones son totalmente falsas, sin embargo se continúan reproduciendo en las instituciones escolares provocando ideologías y actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco. Es claro que las evaluaciones negativas de

los estudiantes cambiarían si la explicación de los conceptos fuera en su lengua materna.

Otro ejemplo de una situación comunicativa en zapoteco dentro del contexto escolar es el siguiente fragmento que corresponde a los alumnos de secundaria quienes están pidiendo su almuerzo a la señora que vende tacos en la hora de receso:

Alumno: *Chop me choris* ‘dame dos de chorizo’

Alumno: *Pa lad?* ‘cuánto es’

3.1.3. San Miguel Suchixtepec

El zapoteco de SMS es hablado por las generaciones parentales y en algunos casos por jóvenes y niños. La diferencia que existe entre esta comunidad y SMY es que en SMS hay jóvenes y niños bilingües pasivos, es decir, entienden la lengua pero no la hablan contrario a SMY donde ya casi nadie la habla ni la entiende. De acuerdo con mis observaciones de campo los contextos de uso del zapoteco de SMS son los siguientes:

- Núcleo familiar. Son pocos los hogares donde el zapoteco es la lengua de interacción entre los integrantes de una familia. Lo que pude observar es un desplazamiento paulatino del zapoteco en favor del español sobre todo en las generaciones de jóvenes y niños, de ahí que los usuarios del zapoteco sean mayoritariamente los adultos y los adultos mayores.

La muestra de lengua que presento a continuación corresponde a una situación comunicativa entre madre e hijo, donde la primera ejerce su autoridad para que sus hijos la auxilién en las actividades domésticas. La madre es hablante de zapoteco y los hijos son bilingües incipientes (español-zapoteco). Tanto la madre como el hijo eligen utilizar el zapoteco como lengua de comunicación en el hogar, uno de los pocos espacios comunitarios donde la generación de los jóvenes⁴¹ usa parcialmente el zapoteco:

1. Mamá: *Na ta-t gu zhyan laz na* ‘no me den *muina*’
2. Mamá: *wxen nit ne wlo b* ‘ponte a barrer y ve por agua’

⁴¹ Cabe mencionar que esta situación aplica para la cabecera municipal (SMS) pues en las rancherías la vitalidad lingüística del zapoteco es alta y en donde los niños y jóvenes sí son hablantes de esta lengua.

3. Hijo: *na laa dana* ‘yo, ya voy’

Esta muestra de lengua pretende exponer que pese a que los jóvenes no tienen como lengua de comunicación principal el zapoteco, sí la entienden y son capaces de formular oraciones simples que están dentro de la esfera de lo cotidiano. Socialmente esto se traduce en el respeto hacia la lengua de sus padres y abuelos y tal generación está a tiempo de tomar decisiones en favor de la transmisión del zapoteco o bien, hacia la interrupción de la transmisión hacia sus hijos.

- La milpa. En los terrenos de cultivo generalmente acuden los adultos quienes conversan en zapoteco con otros miembros de la comunidad de la misma generación y de generaciones mayores. En este espacio también convergen los jóvenes que están ya en edad de participar del trabajo de campo y que pueden conversar en zapoteco, al igual que algunos niños que siendo hablantes entablan conversaciones en esta lengua. En el caso contrario están otros jóvenes y niños monolingües en español que también colaboran con sus padres en la jornada pero con ellos debe hacerse el cambio de código respectivo.
- La iglesia. La misa siempre ha sido en español porque igual que en las otras dos comunidades de habla, el párroco solo habla español. Sin embargo, el espacio social que se genera al margen de la misa pero saliendo de la misma es aprovechado por los adultos para hablar en zapoteco. La muestra de lengua que presento a continuación corresponde a un acto de habla espontáneo entre algunas señoras que acudieron a una celebración religiosa, quienes comentan entre sí una situación cotidiana pero que da cuenta del uso del zapoteco en esta generación parental:

Hablante 1: *Tera yet msa* ‘la muchacha no ha llegado’

Hablante 2: *dita xa, ba nde mien'ta ba nde* ‘el señor no llegó, los muchachos nada más llegaron’

Hablante 1: *le ngluey saa?* ‘y el padre’

Hablante 2: *no net ni* ‘no sé’

Este acto de habla refleja una escena cotidiana de este espacio comunitario donde claramente los adultos utilizan el zapoteco como lengua de comunicación. En el caso de que en la dinámica intervengan niños o jóvenes se hace cambio de código siempre y cuando dichos grupos sean monolingües en español, cuando son bilingües incipientes no se realiza el cambio de código ya que pueden entender la conversación en zapoteco. Con respecto a la participación de alguna persona ajena a la comunidad también se hace el cambio de código debido a que no son hablantes de zapoteco y por tanto no se podría concretar el evento comunicativo en esta lengua.

- Las fiestas. En las principales fiestas se congrega la mayor parte de la población donde a los adultos y ancianos se les puede escuchar hablar en zapoteco sobre cuestiones cotidianas de la comunidad. Por su parte, algunos niños y jóvenes (generalmente monolingües en español) conocen y utilizan frases coloquiales del zapoteco que hacen referencia a bromas o bien, a palabras altisonantes pero no pueden entablar una conversación, es decir, no tienen una competencia lingüística real en zapoteco.
- Las calles. Los saludos y charlas de los adultos cuando se encuentran en las calles de la comunidad son en zapoteco. Entre jóvenes, niños y adultos generalmente las locuciones son en español. Las siguientes expresiones corresponden al saludo en zapoteco que se intercambian en las calles de SMS y que son un ejemplo de muestra de lengua de este contexto:
 1. *Ti* ‘buenos días, tardes’
 2. *le'h na ndyal ye* ‘ya me voy, hasta mañana’.

De igual forma como en las otras comunidades de habla el saludo aplica para cualquier hora del día. Dicho saludo puede darse entre jóvenes (solo si son hablantes de zapoteco) adultos y adultos mayores y entre adultos-adultos mayores. Con los niños generalmente el saludo siempre es en español. Después del saludo la conversación puede continuar en zapoteco si los participantes así lo deciden (sobre todo entre los adultos y adultos mayores); en el caso de que algún niño monolingüe en español quiera intervenir se hace el cambio de código.

- El ayuntamiento. Algunas autoridades municipales expresaron que las diligencias en el ayuntamiento frecuentemente son en español. Sin embargo, cuando la persona llega a la oficina expresándose en zapoteco las autoridades deben hacer el cambio de código ya sea conocida o no la persona. En el caso de que la persona llegara a la oficina hablando español entonces las autoridades la atenderán en esa lengua. En otras palabras, las autoridades además de ser bilingües se ajustan a la lengua de interacción elegida por las personas, igual que en las otras dos comunidades. La siguiente muestra de lengua corresponde a una locución proporcionada por el regidor de educación:

1. *leh' ndeh xa nli go thi wen lo na* 'vengo a pedir que me hagas un favor a mí'

Esta locución refiere a cuando una persona acude a la autoridad para exponer algún problema o para solicitar un servicio y, siendo hablante de zapoteco, utiliza esta lengua como medio de comunicación en dicho evento, haciendo énfasis en que requiere de la atención de la autoridad municipal y que preferiblemente sea en zapoteco.

- La cancha. Es el lugar donde se congregan los jóvenes y adultos a jugar básquetbol. Mientras la interacción entre los jóvenes es en español, los adultos bromean en zapoteco cuando juegan. En cuanto a la interacción entre adulto-joven la lengua de comunicación siempre es el español.
- Las escuelas. En todas las instituciones educativas la lengua de enseñanza es el español, pero eso no ha impedido que algunos alumnos que tienen como L1 al zapoteco puedan conversar en esta lengua dentro del espacio escolar. Estos alumnos en su mayoría pertenecen a una agencia de SMS, Loma Morillo o de otras comunidades cercanas donde la vitalidad lingüística del zapoteco aún es alta, es decir, no forman parte de la comunidad de habla de SMS como tal, pero es interesante que hayan decidido usar el zapoteco en el ámbito escolar porque es un espacio donde la lengua de enseñanza es el español. Para el resto de los alumnos que pertenecen a la cabecera municipal la lengua de comunicación es el español, de tal manera que las interacciones entre profesores y alumnos son en esta lengua. Además en la relación profesor-padres de familia la lengua dominante es el español.

Podemos analizar que en los últimos casos hay una relación de diglosia que favorece al español pues para la mayoría de los profesores su L1 es esta lengua, de ahí que se privilegie en las conversaciones con los alumnos y padres de familia.

3.2. El diagnóstico de la vitalidad lingüística de las tres variantes de zapoteco

3.2.1. La vitalidad del zapoteco de SMY

Tras el análisis del diagnóstico de vitalidad lingüística de SMY realizado con base en los criterios de la UNESCO se puede concluir que en esta comunidad de habla el zapoteco tiene una tendencia hacia un grado de vitalidad baja y con un desplazamiento gradual ante el español como lengua dominante. En SMY ocurrió una interrupción generacional de la lengua alrededor de hace treinta años, trayendo como resultado que en la actualidad solo los abuelos y adultos sean quienes hablan el zapoteco mientras que los jóvenes de 30 años y menos, así como la totalidad de los niños sean monolingües en español. Aunado a ello, cuantitativamente los hablantes de zapoteco son una minoría de la población con respecto a los hablantes de español dentro de la comunidad (según datos del INEGI el 13% de la población total declaró ser hablante de zapoteco).⁴²

Los hablantes de zapoteco no utilizan su lengua materna en nuevos ámbitos comunicativos como en las redes sociales o la mensajería instantánea por teléfono y solo se queda circunscrita a los contextos que mencioné en el apartado anterior. La comunidad no posee ninguna ortografía hecha por la misma, sin embargo, hay investigaciones en el ámbito académico que pueden tener relación con la variante de SMY como la de Beam de Azcona (2014).

Tanto en SMY como en las otras dos comunidades de habla, la producción escrita en zapoteco no es un factor determinante en la vitalidad de la lengua, en cambio la vitalidad del zapoteco de SMY ha tenido como base la oralidad que por siglos ha logrado la conservación de la lengua hasta la actualidad. De tal suerte que no se puede adjudicar un

⁴² Cabe mencionar que el número de hablantes es un dato relativo, pues realmente los números no nos dicen mucho sobre la vitalidad lingüística es un mero referente cuantitativo que según la UNESCO nos demuestra que entre menor sea el número de hablantes mayores riesgos tiene la lengua para desaparecer. Sin embargo, más que cuantificar a los hablantes es sumamente importante analizar los espacios de uso de la lengua ya que de ello depende en gran medida la vitalidad lingüística en la comunidad de habla.

valor determinante a la variable de producción escrita, como se desprende de los factores de la UNESCO, pues en los casos estudiados, esta no es el eje de la vitalidad. Esto debe ser tomado en cuenta desde las esferas políticas de planificación lingüística pues si bien ha funcionado en otras experiencias de otras lenguas en el mundo, parece no ser preponderante en el caso del zapoteco sureño.

En cuanto a la variable de políticas lingüísticas a nivel nacional podemos observar que para la variante lingüística de SMY (y las demás lenguas indígenas) sí hay una política explícita en cuanto a su protección a través de la LGDLPI. Sin embargo, a nivel estatal las políticas solo se rigen en esta ley pero no hay una que particularmente aborde este tema. En el nivel comunitario pude observar que algunos hablantes de zapoteco, entre ellos la autoridad de SMY, existe una conciencia del actual desplazamiento lingüístico del zapoteco frente al español y como consecuencia se ha despertado una preocupación por la revitalización de la lengua, pero aún no se ha logrado estructurar una acción concreta que pueda revertir el desplazamiento del zapoteco. Existe también un desconocimiento de la situación sociolingüística del zapoteco, lo cual acentúa la problemática en torno al desplazamiento de esta lengua en la comunidad de habla.⁴³

Pese a que un sector de la población ha mostrado una potencial preocupación por el paulatino desplazamiento del zapoteco frente al español, las declaradas actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco por parte de las últimas generaciones más jóvenes tampoco ayudan en nada pues consideran al zapoteco como una lengua poco útil para sus objetivos personales, de ahí que se genere poco interés por aprenderla como L2.

3.2.2. La vitalidad del zapoteco de SJL

De acuerdo con los resultados del diagnóstico que realicé en la comunidad de SJL la vitalidad lingüística es alta en comparación con las otras dos comunidades de habla. En contraste con lo que acabo de presentar respecto a SMY, en SJL todas las generaciones desde los más ancianos hasta los más jóvenes son hablantes nativos de zapoteco y la usan como lengua de comunicación en diversos contextos comunitarios, enunciados al inicio de

⁴³ Precisamente la presente tesis puede servir como referente para conocer esta situación sociolingüística, de ahí la importancia de realizar investigaciones de este tipo para toda la región que aún sigue inexplorada en estos ámbitos.

este capítulo. Cuantitativamente los hablantes de zapoteco son mayoría en la comunidad alcanzando un 78% de la población (INEGI, 2010) que son bilingües zapoteco-español.

Los hablantes de zapoteco de SJL utilizan esta lengua en todos los ámbitos y para todas las funciones, además de que el zapoteco también se usa en nuevos ámbitos y medios de comunicación, por ejemplo, en la comunicación telefónica, mensajería instantánea por celular, redes sociales (en el caso de los jóvenes y niños) y para difundir un mensaje a la población a través del megáfono. También pude observar algunos grafitis en zapoteco que pintan los jóvenes, esto da cuenta de que la lengua se está utilizando en actividades dominadas por las generaciones más jóvenes y de los intentos por escribir su L1.



Foto 16. Grafiti en una de las calles de SJL.

Con respecto a los materiales para el aprendizaje y enseñanza de la lengua pude observar que en las instituciones de preescolar y primaria existen guías elaboradas por la Zona Escolar No. 10 además de material que los docentes realizan para apoyar la

lectoescritura del zapoteco. Otro documento identificado fue una cartilla titulada '*KSENDÓ YKIA 'ANO GLABNO XTIDZNO ME'E RNE'ENO LETS GIGRE*' VAMOS A APRENDER A ESCRIBIR Y A LEER NUESTRO IDIOMA QUE HABLAMOS EN LACHIGUIRI que fue elaborado por hablantes de la comunidad como parte del Programa de apoyo a las culturas municipales y comunitarias (PACMYC) en 2003.

Pese a que esta cartilla exista en la comunidad, no tuve indicios de que se haga uso de la misma en alguna institución escolar o en otro espacio comunitario. Esto demuestra que el material solo fungió como parte del proyecto ya citado pero que al final no tuvo trascendencia en la dinámica lingüística de la comunidad. Lo anterior da cuenta sobre la imperativa necesidad de la participación activa de la comunidad de habla en este tipo de proyectos, pues de ellos depende en gran medida el éxito del mismo y por tanto el uso de los materiales en zapoteco.

Para el factor de políticas lingüísticas, al igual que en SMY, a nivel nacional y estatal podemos observar la presencia de la LGDLPI pero como describiré en el capítulo IV su implementación aún no se ha llevado a cabo en esta comunidad. En el nivel comunitario no tuve conocimiento de alguna estrategia que contribuya al mantenimiento de la lengua, tal vez esto se deba a la alta vitalidad lingüística que goza el zapoteco en la comunidad. La mayoría de los miembros de esta comunidad de habla apoyan el mantenimiento del zapoteco que se concreta y visualiza en la transmisión de esta lengua hacia los niños y jóvenes de SJL.

Se puede concluir que la alta vitalidad lingüística del zapoteco de SJL se debe a una extendida utilización de la lengua en la mayoría de los ámbitos comunicativos de la comunidad, así como del prestigio lingüístico que goza entre los miembros de la comunidad de habla. Ello se debe a las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco y también a la valoración de la identidad zapoteca. Los habitantes de SJL se autodenominan como zapotecas, portan con orgullo su identidad y la lengua es precisamente uno de los elementos sobre la cual se basa tal identidad étnica. De este modo el zapoteco es la lengua mediante la cual expresan sus tradiciones y costumbres ancestrales, otorgándole así el papel cohesionador de su cultura zapoteca.

3.2.3. La vitalidad del zapoteco de SMS

En SMS hay dos escenarios de vitalidad lingüística claramente diferenciados por grupos de edad: el de los adultos donde el zapoteco sigue siendo la lengua de comunicación para todos los contextos de uso y el de los jóvenes y niños donde el corte del uso del zapoteco es notorio para todos los contextos y por tanto el desplazamiento del zapoteco frente al español es ya un hecho fehaciente. Partiendo de los criterios de la UNESCO, además de lo que ya presenté sobre mis observaciones de campo, es claro que el zapoteco es una lengua que está siendo desplazada, aunque en menor grado que en SMY.

Cuantitativamente los hablantes de zapoteco según datos de INEGI (2010) son aproximadamente el 62% de la población total aunque debo mencionar que dichos datos son aplicables para todo el municipio. Para la comunidad de habla estudiada (que es la cabecera municipal) de acuerdo con mis observaciones de campo sí hay un segmento de la población hablante de zapoteco mayor que en SMY que es hablante de zapoteco. En contraste con SMY, en SMS encontré algunos niños y jóvenes bilingües zapoteco-español lo que marca una diferencia significativa con SMY y lo que muestra un paso previo en el camino del desplazamiento lingüístico del zapoteco.

El zapoteco es una lengua que se utiliza en el ámbito familiar y para funciones como la participación en la asamblea comunitaria, saludos, en ceremonias ancestrales (pedidas de mano, cambios de rosario⁴⁴). Sin embargo, en la actualidad la lengua dominante está penetrando en el hogar debido a que para los niños y jóvenes el zapoteco no es su lengua de comunicación. El zapoteco tampoco se está utilizando en nuevos ámbitos como en la comunicación vía telefonía celular, las redes sociales o la radio, es decir, se mantiene solamente en los ámbitos primordialmente tradicionales y asociados a un grupo etario particular.

Existen algunos materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua que son elaborados por la SEP pero que no tienen ninguna utilidad en las dinámicas escolares porque no corresponden a la variante lingüística de las comunidades estudiadas. También

⁴⁴ Este tipo de ceremonias se realizan en vísperas del matrimonio por la iglesia, es una especie de ceremonia ancestral y donde el zapoteco es la lengua de comunicación entre los que realizan el ritual que generalmente son adultos y ancianos, quienes fungen como padrinos de los novios.

encontré en la comunidad material elaborado por los docentes del preescolar que sí se ocupan en la enseñanza del zapoteco como L2 en dicha institución escolar. De este mismo espacio se generaron algunos esbozos de gramática, listas de palabras, así como registros de audio que son resultado del nido de lengua.

Muchos miembros de esta comunidad de habla apoyan el mantenimiento del zapoteco y han comenzado a tomar consciencia sobre el paulatino desplazamiento de esta variante lingüística. Como parte de este proceso han decidido tomar acciones para revertirlo a través de una serie de estrategias de revitalización. Una de ellas es conocida como “nido de lengua” y consiste en un programa de inmersión a la lengua y cultura de un grupo étnico determinado en la que generalmente se trabaja con niños de edad preescolar.⁴⁵ Resultado de este nido de lengua fueron los materiales escritos en zapoteco elaborados por profesores, alumnos y padres de familia, algunos de estos documentos son: cuentos, leyendas y adivinanzas.

Otra estrategia de revitalización han sido las tardes culturales donde se congregaban las distintas instituciones de la comunidad para presentar trabajos escritos en zapoteco, poesías, canciones y diferentes temáticas todas relacionadas con la cultura y lengua de la comunidad. En dichas tardes se retomaban también los saberes comunitarios y la lengua fue uno de los ejes más importantes en la dinámica de tal evento. Estas dos iniciativas apostaron a una revitalización lingüística y una reivindicación cultural del zapoteco frente al español.

Aunque se ha buscado revertir el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco mediante las estrategias de revitalización⁴⁶ ya citadas, éstas no han garantizado el uso del zapoteco en las generaciones más jóvenes por lo cual el español sigue ganando más espacios de uso frente al zapoteco. El desplazamiento de esta lengua se acentúa debido a que algunos padres de familia deciden interrumpir la transmisión del zapoteco y fomentan

⁴⁵ Revitalización lingüística: enseñanza de lengua indígena como segunda lengua documento recuperado el 11 de noviembre de 2013 desde <http://nilavigil.wordpress.com/2007/10/22/revitalizacion-de-una-lengua-ensenanza-de-lengua-indigena-como-segunda-lengua/>.

⁴⁶ Dichas estrategias no han sido fructíferas debido a la poca constancia de las mismas pues los proyectos se enfrentan a lo que cotidianamente en México sucede: falta de recursos y apoyo gubernamental. Estos elementos contribuyen a que las estrategias revitalizadoras sean solamente temporales y por tanto el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco continúe en la comunidad.

también actitudes lingüísticas negativas, lo cual atenta en contra de la vitalidad lingüística de esta variante de zapoteco.

En resumen, el diagnóstico de vitalidad lingüística de las tres variantes de zapoteco en las comunidades zapotecas estudiadas podemos observarlo en la siguiente tabla:

Tabla 8. Resultados del diagnóstico de vitalidad lingüística del zapoteco de SMY, SJL y SMS según los criterios de la UNESCO (2003)

Factor /comunidad de habla	San Miguel Yogovana	San José Lachiguirí	San Miguel Suchixtepec
Factor 1: Transmisión intergeneracional de la lengua.	Grado de vitalidad: 2. La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos para arriba. El zapoteco es utilizado por la generación de los abuelos y adultos de 45 años para arriba. En comparación con SMS, en SMY ya no hay niños bilingües pasivos ni incipientes, es decir, los niños y jóvenes no entienden ni hablan zapoteco.	Grado de vitalidad: 5 no corre peligro. En SJL la lengua es utilizada por todos los grupos de edad, desde los ancianos hasta los niños.	Grado de vitalidad: 3 claramente en peligro La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba. En SMS algunos padres de familia adultos (35-45 años) pueden entablar conversaciones en zapoteco, mientras que en SMY no pude observar esta dinámica. Además en SMS aún hay presencia de niños y jóvenes bilingües pasivos e incipientes.

<p>Factor 2 y 3: Número⁴⁷ y proporción de hablantes de zapoteco</p>	<p>Población total: 644 Hablantes de zapoteco: 85 Grado de vitalidad 2, es decir, la lengua se encuentra seriamente en peligro debido a que una proporción mínima habla zapoteco (13% de la población total). En comparación con SMS, en SMY no hay niños o jóvenes bilingües zapoteco-español y la población hablante de zapoteco es menor en SMY con respecto a SMS.</p>	<p>Población total: 1474 Hablantes de zapoteco: 1135 Grado de vitalidad: 5 no corre peligro. Todos hablan la lengua. Aunque los números hablan de una proporción de hablantes (78%), en mis observaciones y entrevistas noté que todos hablan zapoteco y que la mayoría son bilingües zapoteco-español.</p>	<p>Población total: 2911 Hablantes de zapoteco: 1812⁴⁸ Grado de vitalidad: 3. La mayoría habla la lengua. Aunque los datos proporcionados son para todo el municipio, de acuerdo con mis observaciones de campo existe un segmento considerable de la población que es hablante de zapoteco en la cabecera municipal. En contraste con SMY debo señalar que hay más hablantes de zapoteco en SMS y que además existen niños y jóvenes que son bilingües zapoteco-español, característica que no aplica para SMY.</p>
<p>Factor 4: Cambios en los</p>	<p>Grado de vitalidad: 2 ámbitos limitados o formales</p>	<p>Grado de vitalidad: 5 uso universal La lengua se utiliza en todos los</p>	<p>Grado de vitalidad: 3 ámbitos decrecientes</p>

⁴⁷ Datos obtenidos del censo de INEGI en 2010 y del censo interno realizado por las autoridades de las comunidades.

⁴⁸ Estos datos contemplan a todas las localidades que forman parte del municipio por lo que no son datos que ayuden a ver el total de hablantes para SMS.

<p>ámbitos de utilización de la lengua.</p>	<p>La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados como la milpa, la casa, la agencia, y para varias funciones como los saludos, pedir una audiencia con las autoridades, participación en la asamblea comunitaria y en la interacción entre los mayordomos. Desplazada principalmente en la institución escolar.</p>	<p>ámbitos y para todas las funciones, es decir, el zapoteco se encuentra presente en la dinámica cotidiana de los habitantes de SJL.</p>	<p>La lengua aún se puede utilizar en el ámbito doméstico y para muchas funciones (como los saludos, participación en las asambleas comunitarias, funciones de tipo ceremonial pero no en otras como en las instituciones escolares o de salud). La lengua dominante empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar, debido a la interrupción en la transmisión que se refleja en que los jóvenes y niños ya no son hablantes de zapoteco.</p>
<p>Factor 5: Respuesta a los nuevos ámbitos y medios de comunicación.</p>	<p>Grado de vitalidad: 0 inactiva La lengua no se utiliza en ningún nuevo ámbito como el internet, la mensajería instantánea por teléfono, los mensajes por medio de megáfono.</p>	<p>Grado de vitalidad: 5 dinámica La lengua se utiliza en todos los nuevos ámbitos como la comunicación telefónica, mensajería instantánea por celular, redes sociales, mensajes por medio del megáfono y elaboración de grafitis en zapoteco.</p>	<p>Grado de vitalidad: 0 inactiva La lengua no se utiliza en ningún nuevo ámbito como en la comunicación por teléfono, mensajería instantánea telefónica, redes sociales, los mensajes por medio del megáfono.</p>

<p>Factor 6: Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.</p>	<p>Grado de vitalidad: 0 La comunidad no posee ninguna ortografía hecha por la comunidad de habla, pero en el ámbito académico se encuentran las elaboradas por Beam de Azcona (2014) y Smith-Stark (2007).</p>	<p>Grado de vitalidad: 4 Existen materiales escritos en zapoteco, y en la escuela los niños aprenden a leer y escribir en la lengua zapoteca a través de materiales elaborados por la Zona Escolar No. 10 a la que pertenece la educación preescolar y primaria; además existe material realizado por los propios docentes de las instituciones escolares. También hay presencia de material elaborado por los hablantes como parte de un proyecto gubernamental titulado: <i>Cartilla 'KSENDÓ YKIA 'ANO GLABNO XTIDZNO ME 'E RNE'ENO LETS GIGRE'</i></p>	<p>Grado de vitalidad: 2 Existen materiales escritos en zapoteco, pero es posible que solo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en zapoteco solo forma parte del proyecto del nido de lengua en el preescolar de la comunidad debido a que pertenece al sistema educativo bilingüe.</p>
<p>Factor 7: Actitudes y políticas de los gobiernos y las</p>	<p>Grado de vitalidad 4: A nivel federal existe la LGDLPI que también tiene influencia en el ámbito estatal y comunitario</p>	<p>Grado de vitalidad 4: De igual forma que en SMY está presente la LGDLPI, sin embargo, su implementación en esta comunidad</p>	<p>Grado de vitalidad 4: como en las otras dos comunidades la LGDLPI está presente en el discurso pero no en la realidad comunitaria. Sin</p>

<p>instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso.</p>	<p>donde se estipula el respeto hacia la expresión de las personas en su lengua indígena. En el nivel comunitario no existe alguna política de este tipo pero sí ha despertado conciencia acerca de la revitalización del zapoteco.</p>	<p>es casi nula. En otras palabras, esta ley está muy lejos de la praxis comunitaria y solo queda en el discurso político-gubernamental. Con respecto al nivel comunitario no existen políticas comunitarias como en SMS, pero sí hay acciones concretas a favor del mantenimiento de la lengua. Una de estas acciones es hablar zapoteco, lo que representa una de las razones por las cuales el zapoteco goza de una vitalidad alta.</p>	<p>embargo, en esta comunidad en comparación con las otras dos sí existieron políticas internas en cuanto a la revitalización lingüística y cultural que se concretaron a través del nido de lengua y de las tardes culturales.</p>
<p>Factor 8: Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua.</p>	<p>Grado de vitalidad: 2 Algunos miembros como los abuelos y algunos padres de familia apoyan el mantenimiento del zapoteco; otros son indiferentes, principalmente los jóvenes y niños que incluso pueden apoyar su pérdida.</p>	<p>Grado de vitalidad: 4 La mayoría de los miembros apoyan el mantenimiento del zapoteco, especialmente los padres, quienes han jugado un papel importante en la transmisión del zapoteco</p>	<p>Grado de vitalidad: 3 Muchos miembros apoyan el mantenimiento del zapoteco sobre todo los ancianos y algunos padres de familia, dicho apoyo se traduce en la participación en las estrategias revitalizadoras, así como en la enseñanza del zapoteco como L2 en</p>

			algunos niños y jóvenes. Unas cuantas personas pueden apoyar el desplazamiento vía la interrupción intergeneracional del zapoteco y con actitudes lingüísticas negativas hacia esta lengua.
Factor 9: Tipo y calidad de la documentación.	Grado de vitalidad: 1 Solo hay trabajos de Beam de Azcona (2014) y Smith-Stark (2007).	Grado de vitalidad: 2 Hay algunos trabajos sobre gramática elaborada por la Zona Escolar No. 10, la cartilla <i>KSENDO YKIA 'ANO GLABNO XTIDZNO ME'E RNE'ENO LETS GIGRE'</i> (2003), Méndez (2004) y Beam de Azcona (2014).	Grado de vitalidad: 2 Hay algunos esbozos de gramática, listas de palabras así como registro de audio que es resultado del nido de lengua del preescolar de SMS y que fueron elaborados tanto por los docentes como por padres de familia hablantes de zapoteco.

3.3. El balance general: la vitalidad de las variantes lingüísticas de zapoteco en SMY, SJL y SMS

Teniendo como base el diagnóstico de cada una de las tres comunidades de habla estudiadas concluyo este capítulo haciendo un balance general de la vitalidad lingüística del zapoteco en esta zona. La vitalidad lingüística del zapoteco en cada una de las comunidades es favorecida por distintos factores para cada caso. De manera general para las tres comunidades la oralidad ha coadyuvado por décadas en la vitalidad del zapoteco y también refuerza la identidad lingüística zapoteca, pues a través de la transmisión oral en zapoteco de diversas experiencias cotidianas de las comunidades de habla es que esta lengua ha sobrevivido.

Con respecto a la situación particular de SMY las mayordomías son uno de los pocos espacios comunitarios donde los hablantes usan el zapoteco como lengua de comunicación, dado que es considerada por los hablantes más viejos, como una lengua de prestigio que debe ser usada en este contexto en honor a la relevancia cultural de estas festividades. Este contexto de uso es altamente relevante pues el zapoteco está primordialmente desplazado frente al español a nivel comunitario, en tanto que niños y jóvenes ya no lo hablan, y donde los miembros de la comunidad no tienen ninguna intención real de revertir el proceso de desplazamiento. La vitalidad del zapoteco en SMY es muy baja, pero se ve mínimamente favorecida por el uso en estos reductos culturales.

En el caso de SMS las iniciativas comunitarias de revitalización devienen de la preocupación de un sector de la comunidad por la situación sociolingüística del zapoteco. Ante el proceso de desplazamiento lingüístico que ya está muy avanzado, los hablantes y no hablantes de zapoteco estructuraron proyectos que iban encaminados a revitalizar la lengua en las generaciones más jóvenes donde claramente ya ha sido desplazada o se encuentra en proceso de serlo. Los dos proyectos comunitarios más importantes fueron el nido de lengua y las tardes culturales.

Respecto a SJL los factores que intervienen en la alta vitalidad lingüística del zapoteco son las actitudes lingüísticas positivas por parte de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua así como la continuación de la transmisión del zapoteco a las

generaciones de niños y jóvenes. Dicha transmisión asegura el mantenimiento de la lengua en esta comunidad sobre todo en las generaciones más jóvenes, factor que ya ha sido interrumpido casi totalmente en las otras dos comunidades de habla estudiadas pero que en SJL claramente le da un respiro a la lengua al menos por un par de generaciones más.

En cuanto al proceso de desplazamiento del zapoteco frente al español, en las tres comunidades de habla encontré que la interrupción de la transmisión intergeneracional de la lengua así como las actitudes lingüísticas negativas conscientes de algunos hablantes de zapoteco son los factores que están teniendo un papel importante en este proceso. Muchos de los hablantes han decidido conscientemente no transmitir el zapoteco a las generaciones más jóvenes lo cual acentúa el proceso de desplazamiento de esta lengua en la mayoría de los contextos de uso citados para cada comunidad.

La decisión de los hablantes para no transmitir la lengua no solo tiene su origen en sus experiencias personales, sino también han influido de forma significativa las políticas lingüísticas implementadas a lo largo de la historia mexicana (véase anexo 5 de esta tesis), que generalmente han tratado de desplazar a las lenguas indígenas remitiéndolas a contextos íntimos y otorgándole prestigio al español por encima de las lenguas vernáculas. La discriminación de las lenguas indígenas frente al español y su ponderación por encima de las primeras en diversos contextos comunitarios y nacionales sigue vigente a pesar de los esfuerzos de algunas políticas lingüísticas -sobre todo de aquellas desarrolladas en épocas recientes- por brindar las condiciones adecuadas para que las lenguas indígenas no desaparezcan. Esto no ha sido suficiente y muchas de ellas actualmente enfrentan graves procesos de desplazamiento y otras están en peligro inminente de desaparición.⁴⁹

⁴⁹ Para más detalle consultar Embriz Osorio, A. y Zamora Alarcón, O. (Coords.) (2012) *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición: Variantes lingüísticas por grado de riesgo*, México: INALI.

Capítulo IV. Las políticas lingüísticas en México y en Oaxaca: su aplicación en el ámbito escolar y su efecto en la vitalidad lingüística de las lenguas zapotecas sureñas

En el capítulo anterior hice mención de la vitalidad lingüística del zapoteco en el contexto escolar pero sin profundizar en el tema debido a que pretendía abarcar la vitalidad de esta lengua para cada caso comunitario indicando los contextos de uso del zapoteco. Es claro que después del diagnóstico de vitalidad realizado, el escenario para SMY y SMS es poco alentador en términos de supervivencia de la lengua zapoteca como lengua de comunicación dentro de la comunidad de habla. Por su parte, SJL es una comunidad donde el zapoteco goza de una buena vitalidad, pero como explicaré en este capítulo no se debe bajar la guardia en cuanto a las fuerzas que están en juego para cambiar este escenario.

En este capítulo me enfocaré a ir un poco atrás en la historia para entender las razones que subyacen al desplazamiento lingüístico de las lenguas zapotecas sureñas y describiré cómo a través de las políticas lingüísticas de nuestro país se puede explicar una parte de la vitalidad lingüística actual (véase anexo 5 al final de esta tesis). Parto del supuesto de que la escuela como institución de poder gubernamental ha incidido de manera fundamental en la vitalidad de muchas de las lenguas indígenas actuales. Me interesa desentrañar este proceso para poder explicar el grado de vitalidad actual del zapoteco en cada una de las comunidades estudiadas.

Primeramente debo definir lo que entiendo por políticas lingüísticas en esta tesis. La definición de “políticas lingüísticas” está ligada a la de planificación lingüística y aparece hacia los años sesenta a través de la teoría planteada por Einar Haugen (Calvet, 1996: 2). Según Schmidt (2006: 97) “una política lingüística implica el desarrollo de políticas públicas de una autoridad para interferir en el uso del lenguaje y por tanto a las personas que viven bajo la jurisdicción de dicho Estado. De este modo la política lingüística emerge de la agenda política cuando los actos políticos de las personas requieren que el estado intervenga en el uso del lenguaje en la sociedad”.

Para el contexto mexicano, Garza Cuarón (1997: 10) definió las políticas lingüísticas como “la actividad de los estados o gobiernos en relación con las lenguas habladas en sus dominios, como las actividades de interés público o amplio de cualquier

ciudadano o cualquier grupo de ciudadanos dirigidas a modificar la situación de los hablantes de las lenguas pertenecientes a un Estado”.

Al respecto Hamel (1988: 42) agrega que la política del lenguaje abarca tres áreas:

“1. La política del lenguaje externa, donde se define el papel de cada lengua, su uso y funciones en el ámbito público; 2. La política interna que establece normas gramaticales, elabora diccionarios y alfabetos; y 3. El campo de la enseñanza o pedagogía del lenguaje, donde con base a las decisiones tomadas en las áreas anteriores, se establecen los planes de estudio y métodos de enseñanza”. En teoría, cada una de estas áreas se relaciona entre sí y son puestas en práctica (al menos en el discurso) por las instancias gubernamentales correspondientes.

Con base en las definiciones anteriores, es posible reformular una nueva definición de políticas lingüísticas⁵⁰ entendidas como los cursos de acción del estado mexicano con respecto al uso de las lenguas habladas en el territorio, y que son llevadas a cabo por una serie de organismos públicos encargados de implementar tales acciones en las diferentes comunidades lingüísticas que habitan en el país. Dichos cursos de acción inciden directamente en la vitalidad de las lenguas indígenas mexicanas, de ahí su gran relevancia en torno a la situación sociolingüística de las comunidades indígenas.

Históricamente la trayectoria de las políticas lingüísticas en México ha transitado por una serie de etapas que resultaron en la coyuntura actual, es decir, en un país con una ley sobre derechos lingüísticos (LGDLPI) y con la creación del INALI un instituto encargado de la consulta y asesoría en materia de lenguas indígenas. Estos elementos norman sobre el respeto y la convivencia de la diversidad lingüística que impera en el país. Para hablar hoy de estos logros es necesario señalar las innumerables luchas de los pueblos y comunidades indígenas por el reconocimiento de sus lenguas y culturas.

La institución escolar ha jugado un papel preponderante en la vitalidad del zapoteco sureño debido a que al momento de introducirse en las comunidades se alteraron de manera

⁵⁰ Debo aclarar que a lo largo de la tesis haré uso del término políticas lingüísticas a los cursos de acción que específicamente son implementados por las autoridades de algún orden de gobierno, en tanto que políticas comunitarias harán referencia a aquellas estrategias que se generan de la propia comunidad de habla o de un sector de ellas.

significativa los ámbitos de uso del zapoteco, pues la lengua que se privilegió y se obligaba a utilizar al interior de sus muros desde sus inicios fue el español. Por tanto, el zapoteco era relegado a ámbitos íntimos y muchas veces prohibido por los profesores dentro de la escuela. Este tipo de políticas lingüísticas y educativas afectaron gravemente la vitalidad del zapoteco y la percepción de esta lengua por parte de sus hablantes, lo que resultó en una serie de procesos de desplazamiento paulatinos del zapoteco en las comunidades objeto de estudio. La implementación de las políticas lingüísticas a través de la escuela y su relación con el grado de vitalidad en cada una de las comunidades será presentada en este capítulo de la siguiente manera:

1. Características del sistema educativo en México, la educación bilingüe y las particularidades del sistema educativo en Oaxaca.
2. Ubicación del periodo histórico en el que se instauró la institución escolar en las comunidades zapotecas estudiadas.
3. La vitalidad lingüística actual del zapoteco sureño en las instituciones escolares de SMY, SJL y SMS.

4.1. El sistema educativo en México, la educación bilingüe y las particularidades del sistema educativo en Oaxaca

4.1.1. La estructura del sistema educativo nacional

La educación es un derecho universal y garantía constitucional en México estipulado en el artículo 3º de la Carta Magna. La administración de esta educación está a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la ley que regula esta actividad es la Ley General de Educación (LGE). La SEP es la responsable de la planeación y evaluación del Sistema Educativo Nacional (SEN).⁵¹

⁵¹ El SEN está integrado por:

1. Los educandos, los educadores y los padres de familia
2. Las autoridades educativas
3. El Servicio Profesional Docente
4. Los planes, programas, métodos y materiales educativos
5. Las instituciones educativas del estado y de sus organismos descentralizados
6. Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios
7. Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía
8. La evaluación educativa

En el artículo 3° se estipula que la educación en México será laica, gratuita y obligatoria y dentro del artículo 4° se señala que todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, primaria y secundaria de forma obligatoria. La LGE otorga a la autoridad educativa federal determinar para todo el país los planes y programas de estudios para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal, así como la formación de maestros de educación básica.

A nivel nacional la educación está compuesta por seis niveles educativos: inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior (bachilleratos y profesional), superior (licenciatura y posgrado).⁵² La siguiente tabla muestra los niveles educativos que estipula el SEN aunque en este trabajo solo retomo los que son afines a la investigación:

Tabla 9. Niveles de educación a nivel Federal. Fuente: Skrobot (2014: 231).

Tipo educativo	Nivel educativo	Servicio o modelo educativo	Duración en años	Edad de los alumnos
Básica	Preescolar	<ul style="list-style-type: none"> • Cendi • General • Indígena • Comunitaria 	3	3-6
	Primaria	<ul style="list-style-type: none"> • General • Indígena • Comunitaria 	6	6-12
	Secundaria	<ul style="list-style-type: none"> • General • Técnica • Telesecundaria • Comunitaria 	3	12-15

-
9. El Sistema de Información y Gestión Educativa, y
10. La infraestructura educativa.

⁵² Además, el SEN ofrece servicios de educación especial, de capacitación para el trabajo, de educación para adultos (alfabetización, primaria y secundaria, capacitación no formal para el trabajo) y de educación indígena o bilingüe-bicultural (preescolar, primaria y secundaria).

		<ul style="list-style-type: none"> • Para trabajadores 		
Educación media superior	Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • Bachillerato general • Bachillerato tecnológico 	3	15-18
	Profesional técnico	CET, Cecyte, Conalep		

En cuanto a la educación indígena, dentro de la misma ley general se estipula que la educación que imparta el Estado deberá considerar, de manera prioritaria, la característica pluricultural y multilingüe de los mexicanos. Por esta razón, en teoría, la política educativa del gobierno de la República ha sido diseñada para responder a las necesidades de dicha diversidad.

Dadas las condiciones de los pueblos indígenas, el SEN ha adoptado un modelo de educación inicial y básica intercultural bilingüe. Esta educación conviene que se realice en la lengua mayoritaria de la comunidad con la finalidad de que los alumnos tengan un mejor aprendizaje y competencias tanto oral como escrita en su lengua materna (La estructura del Sistema Educativo Mexicano, 2015). El discurso político del SEN se basa en los principios de respeto a la diversidad lingüística y cultural. Sin embargo, como demostraré más adelante la praxis educativa oaxaqueña poco tiene que ver con los objetivos planteados por el sistema educativo ya que la diversidad es vista como un problema y no como una virtud.⁵³

4.1.2. Sobre la educación intercultural bilingüe

4.1.2.1. Algunos antecedentes

Durante casi toda la primera mitad del siglo XX los grupos indígenas en México recibieron una educación rural acorde al proyecto de nación instaurado tras la Revolución. Una de las

⁵³ Esta visión ha sido creada por el propio sistema político mexicano quien históricamente considera a los pueblos indígenas y su diversidad lingüística y cultural un lastre para el tan anhelado desarrollo económico. Esta problemática la abordaré más a detalle en el capítulo V.

medidas planteadas por estos gobiernos para llevar a cabo dicho proyecto fue tratar de unificar los sistemas de instrucción pública en todos los estados del país así como los niveles de educación (Vargas, 1994: 110). Las políticas educativas en este lapso de tiempo se definieron al interior de un campo lleno contradicciones y sin tomar en cuenta las particularidades lingüísticas de los pueblos y comunidades indígenas del país.

Así que la educación para los indígenas en el siglo XX recorrió varios caminos desde la creación de Escuelas Normales Rurales, las Escuelas Rurales o Casas del Pueblo, y las Misiones Culturales influidas por el humanismo literario pasando por la Casa del estudiante indígena⁵⁴ y la Escuela Socialista, todas ellas tuvieron propósitos integracionistas y populistas que caracterizaron esta época (Bertely, 2002).

Además de estos antecedentes también es importante citar a la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas, el Proyecto Tarasco liderado por el lingüista Mauricio Swadesh (ambos llevados a cabo en 1939) y el Primer Congreso Indigenista Interamericano en Pátzcuaro (1940) (Martínez Buenabad, 2015: 106) que sirvieron como base para determinar que la política lingüística y educativa dirigida hacia los grupos indígenas debía ser bilingüe. De este modo durante el cardenismo se dieron los primeros intentos de implementar una educación bilingüe y se reconoció que el indígena podría integrarse a la nación con su lengua y cultura.

Después de estos intentos de educación bilingüe hubo un periodo caracterizado por la oposición a la política lingüística del cardenismo por lo que se buscaba la inmediata castellanización de los indígenas. Así la escuela se convirtió en el medio por el cual se impuso el español y se prohibía hablar alguna lengua indígena (Acevedo, 1997: 195-198). Las autoridades de esas épocas⁵⁵ eran enemigos acérrimos de la educación bilingüe por lo que se echaron abajo todas las estrategias bilingües como el proyecto Tarasco, trayendo consigo un retroceso en los avances realizados en esta materia.

⁵⁴ De acuerdo con Martínez Buenabad (2015: 106) el objetivo de esta casa era incorporar al indio al sistema educativo, pero el proyecto fracasó debido a que los alumnos después de ser preparados para tener el papel de agentes de cambio, nunca regresaron a sus comunidades.

⁵⁵ Me refiero a los periodos presidenciales de Manuel Ávila Camacho y Miguel Alemán, quienes se caracterizaron por centrar su atención en el crecimiento económico del país por lo que el rubro educativo y de políticas lingüísticas no era un aspecto importante dentro de sus gestiones (Acevedo, 1997: 195-198).

Para la segunda mitad del siglo XX se inició una nueva etapa a través de la institucionalización del indigenismo en materia educativa. Se buscó la inclusión de las características lingüísticas y culturales de las comunidades indígenas para brindar una educación acorde a sus entornos (Pellicer, 1998).

El INI fue uno de los medios por los cuales se institucionalizó el indigenismo trabajando con promotores bilingües en diversas comunidades indígenas del país. Pero fue hasta 1963 cuando en la Asamblea del Consejo Nacional Técnico de la Educación (perteneciente a la SEP) se aceptó el bilingüismo como método didáctico para la enseñanza del español (Acevedo, 1997: 198). Nuevamente se retomaban los proyectos bilingües de la década de los cuarenta, lo que implicó el uso de las lenguas indígenas en el proceso educativo. Esta nueva etapa de la educación dirigida a las comunidades indígenas se concretó a través del nuevo proyecto de educación bilingüe.

4.1.2.2. De la educación bilingüe-bicultural a la educación intercultural bilingüe

En el primer Congreso de Pueblos Indígenas celebrado en 1974 donde participaron promotores y maestros bilingües se discutió la problemática educativa de los pueblos indígenas. La resolución de dicho congreso fue que la educación bilingüe era un derecho propio de las comunidades (Acevedo, 1997: 199). De este modo se originó la creación de la Dirección General de Educación Indígena en 1978 y con ella el planteamiento del proyecto de educación bilingüe-bicultural que tiene un espacio temporal de ese año hasta 1989.

La DGEI tuvo que pasar una serie de modificaciones para llegar a ser lo que actualmente conocemos. ¿Pero en qué consiste la educación bilingüe-bicultural? Según Nahmad (1980: 17) significa el aprovechamiento de las dos lenguas: la propia y la nacional, como medios de enseñanza. Al utilizar la lengua materna dentro de los primeros años de la educación formal, se consolida y se da forma al dominio del idioma nacional como segunda lengua, el conocimiento de esta avanzará según se vaya dominando.

Con este tipo de educación, dice Nahmad, se ha logrado mayor eficacia en la enseñanza primaria debido a que se crea un ambiente de mayor y mejor comunicación, y además se contribuye al desarrollo psicológico equilibrado de los educandos. A la par de

desarrollar las lenguas, la EBB proponía también abarcar las culturas indígenas para superar la condición de subordinación frente a la cultura y lengua nacionales.

La institución encargada de administrar esta educación bilingüe-bicultural era la DGEI, quien tenía tres objetivos fundamentales:

1. Proponer los contenidos pedagógicos y métodos educativos, así como las normas técnico-pedagógicas para la educación que se imparta a los indígenas que no hablan español.
2. Organizar, desarrollar, operar, supervisar y evaluar los programas de enseñanza del español en las comunidades indígenas, y
3. Atender aquellos programas y servicios de educación básica, particularmente en las comunidades indígenas preponderantemente monolingües que no hablen español (*Ibidem*: 31).

Con respecto a estos objetivos, el titular de la DGEI en 1981 expresó que la acción emprendida por la dependencia a su cargo se realizaba sobre la base de que sean los propios indígenas los que impulsen su desarrollo educativo (Vargas, 1994: 125). Esto demuestra que en el discurso oficial, junto a la necesidad de castellanizar se expresó el propósito de impulsar el bilingüismo y respetar la pluralidad cultural del país en el marco del llamado “indigenismo de participación”.

La dinámica de la educación bilingüe-bicultural que fomentaba la DGEI no tuvo los resultados ni impactos esperados por las autoridades educativas por lo que la administración de dicho organismo cambió en 1989. Este fracaso se debió a que el proyecto tuvo muchos opositores (entre ellos los propios maestros bilingües), además de las contradicciones dentro del gobierno salinista. Dichas contradicciones versaron en que la práctica de la educación bilingüe se apoyaba por un lado del discurso por el respeto a la diversidad lingüística y cultural del país, mientras que en las comunidades se impartía de manera obligatoria el español (Martínez Buenabad, 2015: 109).

Fue a partir de 1990 que lo bicultural desapareció del discurso educativo oficial y en 1996 entró en vigor el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)⁵⁶ (Jordá, 2002: 90). De acuerdo con la DGEI (1999) la educación intercultural bilingüe se entiende como:

“Se entenderá por educación intercultural aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos. Por educación bilingüe se entenderá aquella que favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre otra” (DGEI, 1999).

En el caso oaxaqueño la transformación de la DGEI (véase anexo 5) también dio paso a la evolución de la educación bilingüe, así que para el 12 de octubre de 1999 la Dirección General de Educación indígena se transformó en la Dirección de Educación Indígena (DEI). La creación de la DEI estuvo respaldada por las leyes de educación tanto

⁵⁶ De acuerdo con Ahuja *et al* (2007: 26) la EIB tiene a su cargo las siguientes tareas a través de la CGEIB:

1. Promover y evaluar la política educativa intercultural bilingüe;
2. Promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la EIB;
3. Diseñar y establecer los mecanismos de supervisión y vigilancia tendientes al aseguramiento de la calidad y pertinencia de la educación que se imparta en el medio indígena;
4. Promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de EIB en materia de:
 - Desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad,
 - La formación del personal docente, técnico y directivo,
 - El desarrollo y difusión de las lenguas indígenas,
 - La producción regional de materiales en lenguas indígenas, y
 - La realización de investigaciones educativas;
5. Diseñar formas alternativas de gestión escolar con la participación de la comunidad;
6. Asesorar y proponer los proyectos de normas y criterios para garantizar que en la prestación de los servicios educativos se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación.

En cuanto a la base legislativa de la EIB, Ahuja *et al* (2007: 15-31) apuntan que se contempla en los siguientes instrumentos jurídicos y normativos de nuestro país:

1. Artículo 2° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
2. Fracción II del artículo 3°
3. Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas
4. Fracción IV del artículo 7° de la Ley General de Educación
5. Artículo 3° de la Ley General de Desarrollo Social
6. Artículo 9° de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.

federal como estatal. Específicamente la educación bilingüe en el estado se estipula en el artículo 9 de la Ley Estatal de Educación:

Artículo 9.- La educación que se imparta en el Estado de Oaxaca, propiciará: IV.- Fomentar la enseñanza del español como idioma de comunicación para todos los mexicanos, sin menoscabo de las lenguas de los pueblos indígenas (Ley Estatal de Educación, Ley publicada en el Periódico Oficial del Estado de Oaxaca, el jueves 9 de noviembre de 1995).

Teniendo la base teórica de la EIB a nivel estatal y federal los gobiernos en turno comenzaron su implementación en el país. Para el 2001 se dio una nueva transformación en materia de educación indígena con la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB)⁵⁷ que se propuso la construcción colectiva de una plataforma común que permitiera dimensionar y apuntalar la interculturalidad, dicho concepto sirvió como marco de referencia de la EIB.

La EIB actualmente se entiende como “el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y de intervenir en procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural” (Ahuja *et al*, 2007: 49). La base ideológica de la educación intercultural es el multiculturalismo, este último entendido como el reconocimiento de los grupos minoritarios o subalternos (Taylor, 2009: 53). En otras palabras lo multicultural refiere a reconocer a aquellos que se encuentran al margen de la clase dominante.

Uno de los enfoques que integra la EIB es la *transversalidad*⁵⁸ que busca articular la formación educativa de los alumnos con sus propias realidades y necesidades, por tanto se toma como base de este proyecto la diversidad cultural y lingüística de los educandos. Lo que propone la transversalidad es ofrecer a los niños y jóvenes una educación que sea acorde a la realidad social y a la coyuntura actual que viven, y de este modo crear un

⁵⁷ La particularidad de este órgano es que cuenta con el mayor rango jerárquico que pueda tener un área de esta naturaleza y depende directamente del Secretario de Educación Pública.

⁵⁸ La transversalidad se define como “una forma de interculturalidad, pues promueve la refundación educativa a partir de reconocer la diversidad de contextos, alumnos, conocimientos, formas de aprender, etcétera, al considerar que para abordar lo global -es decir la integración de problemáticas sociales éticas y epistemológicas, así como la forma de tratarlas en el aula- se requiere de nuevas estrategias” (Schmelkes, 2008: 32).

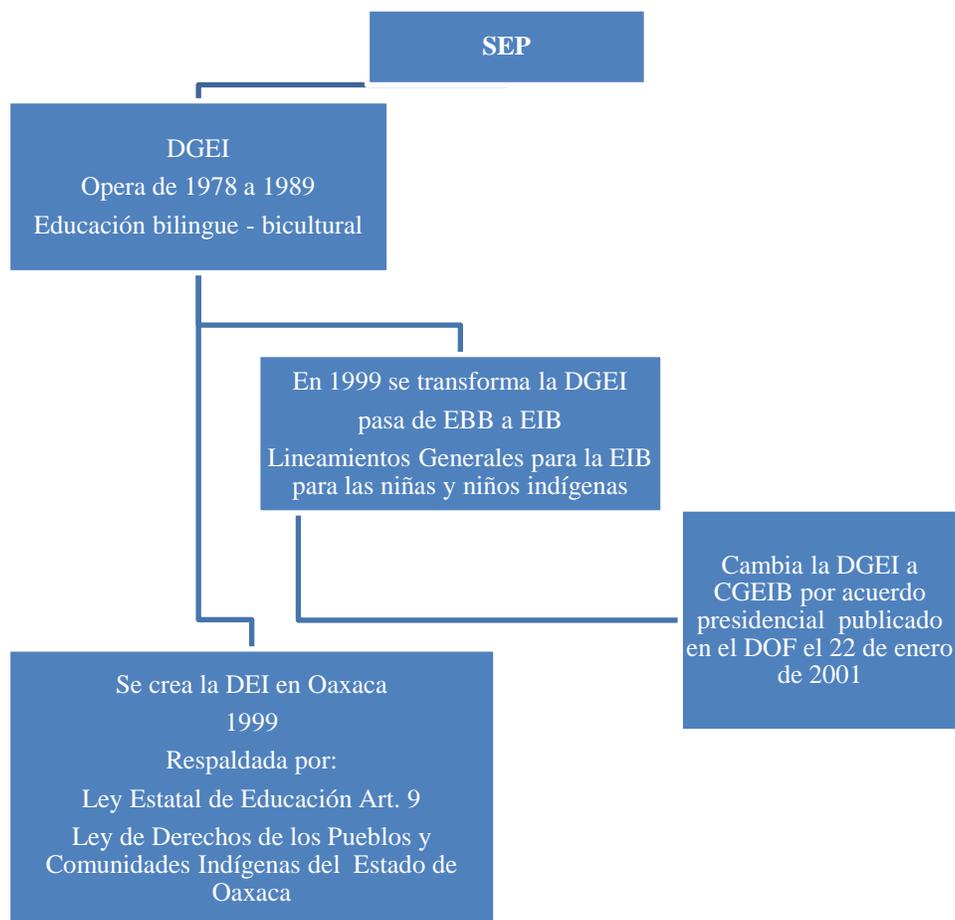
currículum flexible que permita “saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir en la diversidad” ” (Schmelkes, 2008: 32).

Hasta ahora, lo que he presentado es el discurso político de la EIB sin embargo, lejos de trabajar sobre la interculturalidad y la transversalidad, la EIB continúa operando bajo un enfoque de tipo hegemónico heredado del sistema tradicional.⁵⁹ Su discurso político insiste en su eficacia pese a que en la realidad educativa indígena poco o nada se ponga en práctica de los preceptos sobre los cuales descansa tal proyecto.

Lo que actualmente se experimenta es un bilingüismo mítico, donde la lengua indígena tiene pocos espacios escolares para desenvolverse (en otros casos ni siquiera existen). Ser un alumno bilingüe en comunidades indígenas es un gran reto pues se enfrenta a una educación diseñada para dar continuidad al proyecto castellanizador impuesto desde hace décadas. El bilingüismo continúa siendo un “problema” para el sistema educativo y se pretende atender a través de programas educativos que nunca contemplan la realidad sociolingüística del alumnado y también de los docentes, tal como lo demostraré más adelante mediante los datos de campo recogidos en las tres comunidades zapotecas.

Por último y con la finalidad de concluir este apartado presento el esquema 3 donde se resume la evolución de la modalidad educativa de la educación intercultural bilingüe desde su creación hasta la época actual. La finalidad del esquema es mostrar cómo ha ido evolucionando el sistema de EIB, los cambios a los cuales se ha enfrentado y los reglamentos sobre los que descansa su acción. Estos datos nos ayudan a comprender la actividad que ha tenido esta modalidad educativa y así entender lo que ha acontecido históricamente con el bilingüismo en zonas escolares indígenas.

⁵⁹ En este enfoque y retomando a Dietz y Mateos (2011: 31) aún persiste la idea de que “los supuestos ‘problemas escolares’ de determinados colectivos minoritarios ahora son reinterpretados como expresiones de diversidad cultural o étnica. De este modo la interpretación multicultural de los problemas educativos denota, por tanto, un fuerte sesgo culturalista”. Así que la EIB continúa reproduciendo el modelo hegemónico de décadas anteriores lo cual conlleva a que los alumnos en la praxis educativa reciban una instrucción que no es intercultural ni bilingüe.



Esquema 3. Organigrama de la evolución de la educación intercultural bilingüe en México.

4.1.3. Las particularidades del sistema educativo en Oaxaca

El organismo encargado de impartir la educación en el estado es el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, y a partir de lo establecido en la Ley Estatal de Educación algunos de sus fines⁶⁰ y los cuales se encuentran relacionados con las lenguas indígenas son:

⁶⁰ Estos fines deben llevarse a cabo a través de las diversas modalidades de educación que el SEN dicta, en el caso del Sistema Educativo Estatal, este comprende la educación para toda la población en todos sus tipos, niveles y modalidades siguientes:

1. Básico: comprende la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria.
2. Medio superior: comprende estudios propedéuticos, bivalentes y de nivel técnico profesional terminal;
3. Superior: comprende los grados académicos de Licenciatura, Maestría y Doctorado, así como estudios de especialización;
4. Educación especial;

1. Revalorar y favorecer el desarrollo de las culturas étnicas de la Entidad, así como la cultura regional, nacional y universal.
2. Proteger, preservar y fortalecer las lenguas y las manifestaciones culturales y artísticas de los pueblos indígenas.
3. Fomentar la enseñanza del español como idioma de comunicación para todos los mexicanos, sin menoscabo de las lenguas de los pueblos indígenas.

La LGE le concede la prestación de los servicios educativos en materia indígena a las autoridades educativas locales de Oaxaca: el IEEPO y la Dirección de Educación Indígena, quienes pueden proponer las medidas necesarias para atender a la población de estos grupos étnicos. La educación se basará en el respeto favoreciendo el desarrollo de los oaxaqueños y de los pueblos indígenas de la Entidad. Además de ello se respetarán los principios de la *comunalidad*,⁶¹ como forma de vida y razón de ser de los Pueblos Indígenas. Al respecto la LEE en el artículo 7º estipula que:

Es obligación del Estado impartir la educación bilingüe e intercultural a todos los pueblos indígenas, con planes y programas de estudio que integren conocimientos, tecnologías y sistemas de valores correspondientes a las culturas de la Entidad. Esta enseñanza deberá impartirse en su lengua materna y en español como segunda lengua. Para la demás población se incorporarán a los planes y programas de estudio contenidos de las culturas étnicas de la región y la Entidad (art. 7, Ley Estatal de Educación).

Esta educación bilingüe es una de las modalidades que operan en las comunidades zapotecas y tiene como propósito “desarrollar las potencialidades de los pueblos indígenas, a partir de su lengua, de sus raíces culturales y de sus características socioeconómicas y políticas en un plano de igualdad con el resto de la comunidad estatal y nacional” (Art. 29, Ley Estatal de Educación). La educación bilingüe opera principalmente en la educación básica y bajo las mismas tareas e instrumentos jurídicos que a nivel nacional, pero en distintas modalidades las cuales son:

-
5. Educación física-deportiva y artística.
 6. Educación para adultos, formación para el trabajo y alfabetización.

⁶¹ La *comunalidad* es una categoría formulada por Floriberto Díaz Gómez, antropólogo y líder mixe originario de Santa María Tlahuitoltepec. Se refiere a “la forma de nombrar y entender el colectivismo indio, y la lógica con la que funciona la estructura social, así como la manera en cómo se articula y define la vida social” (Rendón, 2003: 6).

- Educación indígena no escolarizada
- Preescolar indígena
- Primaria indígena
- Secundaria comunitaria indígena
- Albergues escolares indígenas
- Centros de integración social

Estas modalidades de educación indígena en Oaxaca buscan ofrecer una educación bilingüe acorde a las necesidades lingüísticas de los grupos étnicos del Estado. Para el caso de las comunidades estudiadas, la educación bilingüe tiene poca presencia pese a que en algunos casos exista una cantidad considerable de hablantes de zapoteco en las instituciones escolares. En la siguiente tabla se detallan el tipo de instituciones educativas que operan en las comunidades zapotecas estudiadas en este trabajo:

Tabla 10. Niveles educativos en San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec

Educación	Nivel educativo	Servicio o modelo educativo
Básica	Preescolar	General (SMY) EIB (SJL y SMS)
	Primaria	General (SMY y SMS) EIB (SJL)
	Secundaria	Telesecundaria (SMY y SJL) Técnica (SMS)
Media superior	Bachillerato	General (SMS) Tecnológico (SJL)

En la tabla 10 se muestra que la educación indígena solo existe en el nivel preescolar y primaria en los casos que aquí nos ocupan, aunque como demostraré, no funcionan como centros de educación bilingüe de acuerdo a lo estipulado por los programas de la EIB, sino que funcionan conforme a las prácticas docentes locales que han buscado

adaptarse a las necesidades de maestros, alumnos y padres de familia. En la comunidad las normas pedagógicas dictadas por el SEN y por las teorías escritas sobre la EIB no son ejercidas en el ámbito escolar. Estas prácticas⁶² docentes “al margen” del SEN están conducidas por la sección 22 de profesores, grupo que ha incidido por años en la educación del estado de Oaxaca y que actualmente aún sigue siendo protagonista de diversas prácticas pedagógicas disidentes a las oficiales dentro de las instituciones escolares de las comunidades zapotecas.

4.1.3.1. El “otro” sistema educativo en Oaxaca: la sección 22

Los docentes mexicanos y en especial aquellos que laboran en estados donde existe un amplio número de alumnos indígenas están transitando por una serie de nuevos procesos dictados desde los niveles más altos de la SEP o bien, a través de la reforma educativa aprobada durante este sexenio (2012-2018). Uno de estos procesos es la evaluación nacional donde no se toman en consideración las características lingüísticas y culturales de los docentes (sobre todo los bilingües) y se les evalúa con base a modelos alejados de sus realidades comunitarias. Esto de una u otra forma incide en su quehacer pedagógico y al mismo tiempo genera un impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños indígenas a los que atienden, trayendo como resultado distintas estrategias pedagógicas ejercidas dentro del aula que afectan en uno u otro sentido la vitalidad lingüística del zapoteco.

Históricamente, los maestros del estado de Oaxaca se caracterizan por ser un bastión magisterial disidente de las políticas educativas federales donde los maestros se han organizado para responder a las imposiciones federales que no les son convenientes. Es pertinente hablar de estas organizaciones pues si no se entiende su distribución y su poder en el estado de Oaxaca, tampoco se pueden explicar los movimientos institucionales educativos, que a su vez, están impactando en la vitalidad lingüística de las comunidades

⁶² Las prácticas disidentes a las que me refiero y de las cuales fui testigo a través de los testimonios y algunas experiencias cercanas con las actividades, tiene relación directa con la revitalización lingüística y cultural de los pueblos zapotecas sureños. Así que mi análisis se basa primordialmente en las prácticas de la sección 22 en la zona estudiada y en otras comunidades cercanas, pero a nivel estatal no puedo asegurar que dichas prácticas sean para apoyar estos rubros.

zapotecas sureñas. En la actualidad, existen de facto en el estado dos grupos de maestros antagonicos entre sí: la sección 22 y la sección 59.

La sección 22⁶³ tiene sus orígenes en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) que se formó a finales de la década de los años 70 y funge como un grupo antagonista al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). La sección 22 es un modelo sindical pretendidamente alternativo y casi paralelo al conjunto de secciones nacionales.

La sección 22 diseñó un plan alternativo para la educación en Oaxaca a partir de las características culturales y lingüísticas de las comunidades para contraponerse al discurso educativo oficial. El Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO) se creó el 7 de febrero de 2012 y tiene como objetivo “Transformar la educación pública en el estado de Oaxaca mediante la formación crítica de los involucrados, la comprensión y la modificación de su entorno recuperando los conocimientos, los saberes pedagógicos y comunitarios, a través de la construcción colectiva de programas y proyectos para lograr una educación integral de los niños, jóvenes y adultos” (Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca PTEO, 2012).

El PTEO solo comprende el sistema de educación básica y plantea la articulación de la escuela con la comunidad a fin de transformar las relaciones verticales que caracterizan al sistema educativo nacional. Las acciones emprendidas por el PTEO comenzaron a implementarse tras su creación y llegaron a todas las escuelas de la entidad, pero solo en el nivel básico y aquellas que pertenecían a la sección 22. Desde su creación el PTEO tenía como objetivo ser contemplado como parte de la reforma educativa debido a que retoma las particularidades educativas, culturales y lingüísticas que el SEN no ha hecho y que es de suma importancia para la construcción de una educación incluyente en Oaxaca. Empero, hasta el momento no se ha logrado tal objetivo y el PTEO funciona a nivel local pero no está incluido como política educativa de la SEP.

⁶³ Datos obtenidos a partir de los relatos de los profesores entrevistados. Esta sección magisterial goza de autonomía política frente al sindicato (SNTE), los gobiernos federales y estatales, así como de partidos políticos. En Oaxaca, la sección 22 históricamente estaba inmiscuida en muchos ámbitos del sistema educativo estatal, por ejemplo, nombraba a los funcionarios del IEEPO, incidía en el diseño y operación de las normas educativas locales y participaba en la gestión escolar a través de las delegaciones estatales. Podría decirse que esta sección mantenía el monopolio de la educación en el estado.

En teoría, los profesores trabajan sobre las líneas que marca el PTEO dentro de las tres comunidades zapotecas estudiadas. Sin embargo, la praxis refleja una situación diversa que va desde el trabajo intenso de los docentes con el Plan hasta aquellos que solo atienden los programas oficiales. El primer grupo de docentes efectúa en sus instituciones escolares el binomio escuela-comunidad bajo el enfoque comunitario crítico donde se establece el respeto hacia las culturas, la forma de empoderamiento de los sujetos individual y colectivo. Además, la labor del docente debe tener como base la diversidad lingüística, el territorio, el trabajo comunal, la fiesta, la preservación de los recursos naturales, la salud y la alimentación, es decir, la base es la *comunalidad*.

Con dichos elementos se pretende que los currículos escolares tengan sentido y significado en el proceso formativo de los alumnos de educación básica. Un ejemplo de las instituciones donde se implementa el PTEO son los preescolares y primarias de SMS, SJL, así como la secundaria de SMS. Sin embargo, como detallaré más adelante todas estas herramientas y metodologías no han tenido el impacto deseado sobre todo en la vitalidad lingüística del zapoteco e integración de esta lengua en el aula. Lo anterior tiene relación con la forma en que se han implementado las herramientas y el apoyo de los hablantes de zapoteco en estos procesos, de ahí que sea clave la participación activa de la comunidad de habla en el diseño y puesta en práctica de estrategias revitalizadoras.

Para el caso de los docentes que siguen el discurso oficial, la comunidad y *comunalidad* no son los ejes rectores de sus programas y por tanto solo operan bajo la modalidad “oficial” que la SEP dicta y que tienen como finalidad atender las exigencias de organismos internacionales como la OCDE.

En este contexto de disparidad pedagógica entre la propia sección 22, son los alumnos quienes resultan más afectados. No solo por el tipo de educación que reciben sino también por las continuas diferencias entre los docentes, quienes privilegian las posturas políticas y no los intereses del alumnado. Los hablantes de las lenguas indígenas son sobre todo quienes deben hacer frente a las políticas del IIEPO y la sección 22 ya que además de enfrentar la reforma educativa tienen que sobrevivir a las prácticas docentes locales, por lo

cual los retos de supervivencia⁶⁴ se duplican. Lo que sí se vislumbra en estas coyunturas políticas es que las autoridades mexicanas tienen como finalidad eliminar a todos los grupos opositores a las reformas estructurales, lo cual deja al tema lingüístico y educativo en segundo plano.

Por su parte, la sección 59 magisterial es el segundo grupo magisterial más poderoso del estado. Tiene su origen en la propia sección 22 y nace en el año 2005 a raíz del descontento que había en la gestión del dirigente magisterial de esos años, Enrique Rueda Pacheco.⁶⁵ Sin embargo, la asamblea de 2005 decide absolverlo de los cargos imputados debido a inconsistencias jurídicas y en su lugar expulsan a los detractores del líder. Los docentes expulsados forman el Consejo Central de Lucha que después es aceptado por la líder de la SNTE Elba Esther Gordillo, como sección 59 (Yescas, 2008: 68).

De este modo esta sección comienza a operar en todo el estado siendo la contraparte de la sección 22. La 59 se caracteriza por ser la sección oficial y “charra”⁶⁶ del SNTE por lo cual está en contra de las acciones de la sección 22. Los profesores de la sección 59 se han adjudicado escuelas en municipios donde el descontento de los padres de familia ha llegado al límite debido a las acciones magisteriales de la sección 22 (paros de labores). De este modo existen instituciones escolares que trabajan bajo la sección 22 y unas cuantas por la 59.

Este escenario ha provocado una serie de actos violentos en varios municipios del estado donde ambas secciones pelean el control de las escuelas, quedando en medio del conflicto los alumnos y padres de familia. Sin embargo, en la región objeto de estudio esta sección no tiene presencia mayoritaria,⁶⁷ la sección 22 es la que tiene el control de las

⁶⁴ Con esta expresión me refiero a la forma en como enfrentan los alumnos y padres de familia las políticas oficiales tanto educativas como lingüísticas y también las prácticas locales de la sección 22, es decir, estos actores enfrentan dos entes de poder en el contexto escolar.

⁶⁵ A quien se le pretendía acusar por una serie de negocios con los docentes y por los cuales recibía gratificaciones

⁶⁶ Con este término se le denomina a la sección sindical que se encuentra coludida con las autoridades educativas oficiales, es decir, el grupo sindical “oficial” y no disidente. En relación con la sección 22, la sección 59 es el grupo traidor al movimiento magisterial, así que esta sección trabaja sobre los valores institucionales que el SNTE dicta y bajo la dirigencia del Sistema Educativo Nacional.

⁶⁷ De acuerdo con mis datos de trabajo de campo y por observaciones de varios docentes, la sección 59 opera en San Francisco Logueche (comunidad cercana a SJL), Santa Cruz Xitla (solo una institución) y Santa Lucía

instituciones escolares como ya mencioné en párrafos anteriores, y como demostraré, el modelo educativo creado a partir de esta sección sindical, incide directamente en la *praxis* educativa de los docentes en las comunidades estudiadas.

4.1.3.2. La propuesta de educación comunitaria en Oaxaca

Al mismo tiempo que la educación bilingüe “oficial” dirigida por la CGEIB, en Oaxaca se ha estructurado un proyecto educativo alternativo denominado “educación comunitaria”⁶⁸ que es una forma que adopta la educación intercultural en el estado, además constituye una experiencia pionera en el sistema educativo mexicano.⁶⁹ De acuerdo con Maldonado (2010: 125) la educación comunitaria en Oaxaca atiende los espacios desatendidos por la educación indígena⁷⁰ a nivel nacional, esta última caracterizada por ofrecer educación indígena solo en los niveles de preescolar y primaria. La educación comunitaria es el punto de convergencia de los mejores trabajos en cuestiones educativas de los pueblos originarios de Oaxaca, lo que demuestra la participación de las comunidades en el diseño de su educación.

La “educación comunitaria” tiene como fin formar a los niños y jóvenes para que asuman las responsabilidades de guiar a su comunidad a través de los conocimientos adquiridos. Dichos conocimientos están basados en la *comunalidad* como forma de vida de los pueblos indios. Son los profesores y asesores pedagógicos quienes se encuentran al frente de la educación comunitaria que ha tenido éxito y se ha logrado incluir dentro del sistema educativo oficial.

La “educación comunitaria” se ha desarrollado tanto en el sector gubernamental como en el civil. Los espacios de educación creados bajo este enfoque comunitario y que operan actualmente en Oaxaca son los siguientes:

Miahuatlán. Esta presencia es reciente debido al conflicto de 2016 donde la ausencia de los docentes por el paro de labores indefinido propició el descontento de los padres de familia exigiendo la instalación de nuevos docentes en dichas comunidades. Así que las autoridades educativas estatales decidieron enviar a maestros de la sección 59 a suplir a los profesores disidentes.

⁶⁸ Este modelo de educación comunitaria debe ser analizada debido a que algunas de sus metodologías han sido retomadas por el PTEO e implementadas en dos de las comunidades estudiadas.

⁶⁹ La educación comunitaria tiene sus orígenes en los planteamientos de Paulo Freire (1999) uno de los pedagogos latinoamericanos mundialmente reconocidos, quien proponía luchar por una educación como un acto de conocimiento y un acto político para la transformación del hombre.

⁷⁰ Esta educación como sabemos está a cargo de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.

1. Nidos de lengua
2. Marcha de las identidades étnicas
3. Secundarias comunitarias indígenas
4. Bachillerato integral comunitario (BIC's)
5. Escuela Normal Intercultural Bilingüe (ENBIO)
6. Universidad Indígena Intercultural *Ayuuk*
7. Instituto Tecnológico de la región Mixe (Maldonado, 2010).

Aquí nos interesa abordar particularmente el caso del nido de lengua, la única modalidad de educación comunitaria que operó en SMS, retomado de Louis M. Meyer quien ha trabajado conjuntamente con los profesores del preescolar de San Miguel Suchixtepec en la implementación de esta estrategia de revitalización.⁷¹ Los nidos de lengua se definen como “un esfuerzo educativo de inmersión total en la lengua originaria con niños de uno a seis años de edad, especialmente en comunidades cuya lengua originaria ya no es la lengua materna” (Meyer y Soberanes, 2009: 9) y han sido implementados por la CMPIO en contextos donde los escolares ya no poseen como L1 alguna lengua originaria por lo que el objetivo es su revitalización.

Después de haber expuesto el discurso oficial en torno a la EIB así como las particularidades educativas de Oaxaca, pasaré a realizar una revisión histórica de la instauración de la institución escolar en las comunidades zapotecas con la finalidad de entender la dinámica que se implementó a su llegada. Esto servirá como base para entender lo que actualmente acontece en las escuelas de las comunidades estudiadas y contrastar el discurso de la EIB y el sistema monolingüe con la praxis educativa en las aulas zapotecas sureñas así como el impacto en la vitalidad lingüística de las lenguas zapotecas en cuestión.

4.2. La instauración de la institución escolar en las comunidades zapotecas sureñas

Hacia las décadas de los años treinta y cuarenta la institución escolar se instauró en las comunidades zapotecas. Este periodo se caracterizó por las políticas lingüísticas del gobierno de Lázaro Cárdenas que estuvieron encaminadas a apoyar la diversidad

⁷¹ Para ver con detenimiento las demás modalidades educativas consultar Maldonado Alvarado, B. (2010) *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, México. La nueva educación comunitaria y su contexto*, Tesis doctoral, Holanda: Universidad de Leiden-Facultad de Arqueología.

lingüística, contrariamente a lo que se venía haciendo en décadas pasadas donde se privilegiaron las políticas de corte asimilacionista. Las escuelas rurales fueron las que llegaron a las comunidades indígenas oaxaqueñas (Pardo y Acevedo, 2001: 42). Estas escuelas buscaban la asimilación de los indígenas a través de un método menos punitivo y respetando las costumbres y tradiciones de los pueblos.

El nivel básico fue el primero en establecerse a través de la educación primaria donde solo se formarían a los alumnos hasta el tercer o cuarto grado de dicho nivel.⁷² La introducción de las escuelas en las comunidades zapotecas de la región sureña de Oaxaca implicó una serie de cambios dentro de las dinámicas sociales, culturales, políticas y sobre todo lingüísticas.

El primer acercamiento de los niños zapotecas a la institución escolar fue mediante maestros rurales, quienes se encargaron de enseñar a leer, escribir y realizar las operaciones matemáticas elementales. Las cartillas fueron la herramienta utilizada para la castellanización de los indígenas zapotecas de las comunidades objeto de estudio, en ellas se enseñaban las letras del abecedario que debían ser repetidas por los alumnos hasta su memorización. Al respecto Sigüenza (2012: 111) nos dice que una vez alcanzada la castellanización “las actividades se enfocaban a la lectura oral y en silencio, ejercicios ortográficos, escritura caligráfica, rapidez en la escritura y ejercicios de composición”. Los hijos de los alumnos que experimentaron este proceso educativo relatan tal hecho:

Mi papá contaba que al él le enseñaron con la cartilla donde traía números y letras // ahí ellos repasaban hasta que aprendían todo (MS, 02/09/15).

Pues mi papá ya había ido a la escuela / él es de 1924 / y él ya había ido a la escuela / fue uno de los primeros en ir a la escuela de esa generación de 1924 // tendría como 12 años o 13 años / como en el 36 o 37 llegó la escuela // contaba mi papá (MJS 04/10/15).

A partir de los testimonios recolectados por Nolasco (1997: 206) en distintas comunidades oaxaqueñas, se reconoce que durante la década de los treinta y cuarenta los niños que asistían a la escuela tenían prohibido hablar en su lengua materna. El español

⁷² De acuerdo con Nolasco (1997: 208) en Oaxaca las escuelas mayoritariamente llegaban hasta el tercer grado de primaria (97%), otras ofrecían el cuarto grado (2%) y eran menos las que tenían los siguientes grados (0.2%).

entonces era la única lengua de interacción comunicativa entre los maestros y alumnos. La misma autora relata que si el maestro era bilingüe de la lengua de la comunidad se le enviaba a otra escuela para que “no cayera en la tentación de utilizar en clase el dialecto” (*ibídem*).

Pese a que el programa educativo de Cárdenas tenía como finalidad la educación bilingüe, las buenas intenciones del cardenismo no fueron suficientes para que en las escuelas de las comunidades se enseñara en lengua indígena. Existía un modelo educativo asimilista que buscaba castellanizar a los niños indígenas y no formar bilingües español-lenguas indígenas, es decir, el fin último era un bilingüismo transitivo. En la actualidad y como veremos más adelante, este tipo de bilingüismo sigue presente en las instituciones escolares con algunas diferencias, pero al final se busca castellanizar a los niños hablantes de lenguas indígenas. Debo recalcar que también hay algunas experiencias de niños y jóvenes que escriben y hablan el zapoteco en las escuelas tratando de que su lengua se mantenga (como ocurre en SJL).

Retomando el caso de las políticas educativas y lingüísticas del cardenismo, según Martínez Buenabad (2015: 106) el fracaso de estas se debió a que “la política lingüística seguía dominada por la cultura nacional, faltaban materiales en lenguas indígenas y los maestros se encontraban trabajando fuera de sus áreas culturales”. Así que se continuaba privilegiando el uso del español en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas.

De este modo el zapoteco tuvo su primer enfrentamiento con el español y décadas más tarde (años sesenta y setenta) la situación no fue diferente -a la época de la instauración de la institución escolar- cuando los actuales abuelos de las comunidades zapotecas asistieron a la escuela. La dinámica a la que se enfrentaron los niños zapotecas de esas épocas en su encuentro con la institución escolar generó grandes cambios en sus hábitos lingüísticos, como el uso obligatorio del español, que anteriormente no experimentaban.

En el periodo en que los actuales abuelos de las comunidades zapotecas asistieron a la escuela, las políticas lingüísticas giraban en torno al proyecto de EBB, dirigido a nivel nacional por la DGEI y en el estado por un organismo del mismo nombre; además en Oaxaca también se trabajaba bajo los lineamientos del extinto IIISEO (véase anexo 5).

Toda esta infraestructura educativa tenía como objetivo -en el discurso- la incorporación escolar oficial de las lenguas indígenas y la enseñanza del español como segunda lengua. Sin embargo, en la praxis se privilegió el uso del español como lengua de enseñanza y se prohibió y castigó el uso del zapoteco en el aula, tal como lo relatan algunos adultos mayores entrevistados durante el trabajo de campo:

El maestro nos trataba muy mal / porque no lo escuchábamos cuando explicaba algo en español y como nosotros solo hablábamos *dialecto* / se molestaba / nos regañaba y a veces nos pegaba (JC, 09/09/15).

Noo // ahora los niños están en la gloria en la escuela // de plano ni el papá puede pegarle / entonces esa vez nos pellizcaban / hasta sangre nos sacaban / ponían a secar las varas de cereza y con eso nos pegaban porque no contestábamos en español // puro zapoteco hablábamos (JH, 30/09/15).

Se enojaba porque no hablábamos español / nos decía hablan español / no zapoteco // sí nos pegaba / con vara / sí (MAJS 11/09/15).

La violencia física y lingüística impuesta por la institución escolar en las comunidades zapotecas sureñas durante los periodos citados es un ejemplo de lo que realmente ocurrió con las políticas lingüísticas en México. El discurso educativo de la EBB estaba lejos de la práctica educativa en Oaxaca y en el resto del país, no existían las condiciones ni la voluntad política para cumplir con los objetivos planteados por dicho proyecto educativo.

De acuerdo con los testimonios que recolecté durante mi trabajo de campo, todo apunta a que ningún profesor hablaba zapoteco en la escuela durante las décadas ya citadas, por lo que la clase era impartida en español. Aunque en teoría estos profesores estaban siendo capacitados -a nivel estatal- por el IISEO para la enseñanza bilingüe en las comunidades indígenas, lo cual implicaba ofrecerles herramientas pedagógicas que facilitaran su quehacer educativo. Pese a esta estrategia, los docentes que laboraban en las comunidades no tuvieron la formación adecuada para enfrentar la realidad lingüística imperante en la Sierra Sur. Así que la única herramienta pedagógica a la que recurrieron en esas décadas fue la imposición expresa del español.

Lo anterior tuvo como resultado un cambio drástico en la mentalidad de los alumnos zapotecas que incidió directamente en las actitudes lingüísticas frente a su L1, lo cual tiene

su origen en las ideologías estatales de la década de los cuarenta que pugnaban por una sola nación y una sola lengua (González y Gatica, 2009: 2). La homogeneización del país tenía como finalidad crear las bases para detonar el desarrollo económico por lo cual era imperativo que todos, principalmente los pueblos y comunidades indígenas, se integraran al orden que dictaba el Estado mexicano.

El niño zapoteca en las décadas de los sesenta y setenta se enfrentó a las duras políticas lingüísticas de tales épocas, que pese a ser bilingües tenían finalmente como idea central la castellanización de los grupos indígenas del país. De este modo el español era presentado como la única lengua por la cual estos grupos podían acceder al progreso y, la escuela, era la vía para inculcar esta ideología y así construir la identidad nacional “moderna” (Mondragón, 2015: 89).

¿Pero cómo enfrentaron los niños y niñas zapotecas esta imposición lingüística? La respuesta a esta interrogante gira en torno a la aceptación de la nueva lengua y el desplazamiento de su lengua materna como observamos en los siguientes testimonios:

Tenía miedo cuando entre a la escuela porque no sabía español... lo aprendí con mis compañeros... Como a los 8 años y aprendí en la escuela // primero aprendí con los compañeros / pues el maestro / eee... / te obligaba a hablar / que se hablara español / nos ponía a leer // nos pasaba al pizarrón // y ahí poco a poco fui aprendiendo (MJS, 04/10/15).

Los maestros español hablaban / pero yo no contestaba porque no podía ni por más // no se cuál están hablando // nomás yo lloraba del diario / lloraba / yo dije: ¿qué cosa dirán? (PSH, 10/10/15).

Pero siempre los maestros nos impedía / pues que hablábamos *dialecto* en la escuela // ya hace cada reunión que hacia tenía que ser del *dialecto* / que ya no enseñen *dialecto* a sus hijos dice / porque puro *dialecto* / ya ahorita van a puro base del... / a toda la enseñanza del... // de los libros tienen que ser en español (JC, 09/09/15).

El aprendizaje obligatorio del español se convirtió en una actividad cotidiana dentro de la dinámica escolar, basado en el hecho de que si no hablaban esa lengua serían sometidos a diversos castigos, por lo que los alumnos no tenían otra opción más que aceptar la nueva dinámica impuesta. Esto contradecía totalmente el quehacer de la EBB y también el hecho de que por primera vez los grupos indígenas participaban en su educación a través del Primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe y Bicultural en 1979

(Barriga y Parodi, 1999: 25), pues en teoría su participación coadyuvaría a legitimar su lengua y cultura en el ámbito escolar. Sin embargo, debo resaltar que este tipo de participaciones y eventos siempre fueron manipulados por el gobierno lo cual entorpeció su aplicación real en las comunidades indígenas.

Después de aprender a leer y escribir en los primeros tres años⁷³ los alumnos que pretendieran continuar su formación tenían que trasladarse a la ciudad más cercana.⁷⁴ En tales lugares la lengua vehicular de comunicación y de prestigio lingüístico era el español por lo que su lengua materna no tenía espacios de uso y, al alejarse de su familia, el alumno se vio en la necesidad de expresarse mayoritariamente en español lo cual contribuyó a marcar los primeros pasos en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco. En el caso de los niños que decidieron continuar con sus estudios o ir a trabajar en los centros urbanos más cercanos a sus comunidades, el español comenzó a ocupar ámbitos de uso más íntimos, como el familiar, sentando las bases para un futuro desplazamiento lingüístico del zapoteco ante la lengua hegemónica.

Pese a la represión generalizada en las instituciones escolares instrumentada por los docentes y por la insistencia en el discurso oficial que proclamaba el progreso del individuo al abandonar el zapoteco y usar exclusivamente el español, aquellos alumnos que se quedaron en sus comunidades no dejaron de hablar zapoteco en sus hogares, convirtiendo de forma automática este espacio de uso en uno de resistencia lingüística. El español era la lengua que específicamente se hablaba en la escuela, sobre todo si eran observados por el maestro, mientras que con los compañeros, la lengua de los eventos comunicativos era el zapoteco. Así que la resistencia lingüística del zapoteco se dio en los contextos íntimos como la familia y los amigos, mientras que en los otros espacios como la escuela y los eventos políticos locales, el español paulatinamente se convirtió en la lengua de prestigio.

La resistencia lingüística de los niños zapotecas comenzó en el seno familiar, dado que los padres de familia al ser prácticamente monolingües en español decidieron continuar

⁷³ Recordemos que eran los únicos que ofertaba en esa época la institución escolar en las comunidades zapotecas.

⁷⁴ Para SMY la comunidad más cercana fue Miahuatlán, en el caso de SMS y SJL también lo era pero generalmente se trasladaban a la ciudad de Oaxaca, aunque la distancia es mayor, en esta ciudad encontraron más oportunidades educativas y a la vez laborales.

usando el zapoteco en casa e hicieron caso omiso a las “recomendaciones” de los maestros sobre prohibir el uso del zapoteco a sus hijos y fomentar el español. Aunque las campañas de desprestigio hacia el zapoteco también fueron dirigidas a los padres de familia, estos no presentaron actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco y por tanto no alteraron la dinámica lingüística en sus hogares, debido en parte a su poca competencia lingüística en español. En cambio, los niños zapotecas sí resultaron afectados en gran medida por las acciones de desprestigio lingüístico hacia el zapoteco mismas que fueron instrumentadas desde las más altas esferas políticas y que se instauraron de forma paulatina pero consciente a través de los centros escolares.

Uno de los resultados directos y más graves fue la modificación de la concepción que tenían sobre su L1, pues se sembró la idea de que se trataba de lenguas que “no servían”, que iban contra el progreso. A su vez, esto trajo como consecuencia la decisión de interrumpir la transmisión intergeneracional del zapoteco hacia los hijos de aquellos estudiantes, estos últimos son los actuales abuelos de las comunidades estudiadas. Esta decisión consciente se basó en que sus hijos no debían experimentar los castigos físicos y verbales a los que estos abuelos fueron sometidos en su etapa de escolares, además de que no querían que ellos vivieran “el atraso social”, tan estigmatizado por el discurso político oficial.

De forma contraria y contrario a las expectativas institucionales de un desplazamiento lingüístico contundente del zapoteco, cientos de niños que fueron castigados y azotados durante las décadas sesenta y setenta por los maestros para que hablaran únicamente español, y que ahora oscilan entre los 50 a 70 años, en la actualidad utilizan el zapoteco como lengua de comunicación en diversos ámbitos comunitarios. Esto puede ser interpretado como una muestra de resistencia lingüística que mayoritariamente predominó en el ámbito familiar, donde fue el vínculo afectivo (la función emotiva de Jakobson, 1984) con la lengua de sus progenitores y ancestros lo que prevaleció ante las presiones externas de reemplazo de la lengua nativa por el español.

A su vez la resistencia lingüística de esa generación, es decir, de los hoy actuales adultos y abuelos explica parcialmente la buena vitalidad del zapoteco entre los jóvenes y niños de SJL, que son bilingües zapoteco-español, así como la existencia de algunos

bilingües pasivos en las generaciones jóvenes de SMS. En el lado contrario, la exitosa instauración de las políticas lingüísticas contra las lenguas indígenas a través de los centros escolares también puede evaluarse en el grado de desplazamiento lingüístico actual del zapoteco entre los habitantes de SMY.

La exposición de la dinámica que imperó en la época de la instauración de la institución escolar en las comunidades zapotecas es importante para poder situar los actuales fenómenos de vitalidad y desplazamiento lingüístico del zapoteco en este ámbito. Por otro lado y en el eje sincrónico actual, la escuela sigue teniendo un papel formativo importante en la ideología de los niños y jóvenes estudiantes, sean hablantes o no-hablantes de zapoteco. Por ello, ahora me enfocaré en describir la forma en que opera la educación monolingüe y bilingüe en la práctica educativa de las comunidades estudiadas, el papel que tiene el zapoteco en los programas educativos y la manera en cómo afrontan los alumnos y padres de familia los procesos de desplazamiento del zapoteco a la luz de las actuales políticas lingüísticas.

4.3. La vitalidad lingüística y el desplazamiento del zapoteco sureño en las instituciones escolares de SMY, SJL y SMS

4.3.1. La educación actual de las comunidades zapotecas: entre el sistema bilingüe y el sistema monolingüe

De acuerdo con la DGEI y la CGEIB la EIB está encaminada a atender el derecho a la educación para los pueblos y comunidades indígenas. El documento “Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural” de la DGEI (2009: 3) advierte que para lograr este objetivo en el discurso oficial educativo se contempla lo siguiente:

1. Una política educativa explícita a favor de los derechos indígenas.
2. Construcción de ambientes y dotación de herramientas docentes para acceso y atención a estudiantes con necesidades educativas diferenciadas.
3. Un modelo institucional abierto y flexible que en su planeación refleje la existencia de población multicultural y diversa.
4. Profesionales preparados para la atención de la diversidad con base en el conocimiento teórico y la praxis multi e intercultural bilingüe.

5. Un diseño curricular flexible que incorpore las situaciones de los diversos grupos de estudiantes.

Con base en estos principios, la DGEI creó el Programa de Coordinación Interinstitucional para la Calidad de la Educación Indígena (PROCICEI) que contempla a la interculturalidad como parte integral de la educación. En este programa se considera que “los aprendizajes deben tomar en cuenta las normas socioculturales de cada lengua en la comunicación y propiciar la reflexión del lenguaje como parte del trabajo en el aula, la forma de respetar el habla, la palabra del otro (a), de interculturalidad entre su lengua y el español, sus pueblos y comunidades, y la nación” (Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural, DGEI, 2009: 6).

La EIB es factible si tiene tres espacios indispensables: el epistemológico que refiere a que se tiene que recurrir a nuevas fórmulas para construir el conocimiento que involucra el reto de comprender otras culturas; el espacio ético en donde se requiere una educación en y para la responsabilidad ello incluye el aprendizaje de una serie de valores; por último el espacio lingüístico donde se propone como objetivo principal promover el uso y la enseñanza tanto de la L1 de los alumnos como del español (Schmelkes, 2008: 26-28).

En este sentido, si se carecen de los espacios antes descritos la puesta en marcha de la EIB es casi inviable. Como veremos y basándome en mis observaciones del trabajo de campo es posible afirmar que tanto los principios que rigen este tipo de sistema como la carencia de dichos espacios propician que en la práctica no se reproduzca una verdadera educación bilingüe en SMS y SJL (en SMY simplemente no existe).

4.3.1.1. La educación preescolar bilingüe

Comenzaré el análisis con el preescolar (niños de 4 a 6 años aproximadamente) de SMS que es el único nivel educativo que funciona bajo el sistema bilingüe en esta comunidad. Pese a que está registrada ante la SEP como escuela bilingüe, la lengua de enseñanza en este centro educativo es el español. Según los testimonios de los habitantes de la comunidad, el zapoteco se utilizaba cuando el preescolar llegó a la comunidad debido a que en esa época la mayoría de los alumnos eran monolingües en zapoteco (alrededor del año 1970). En la actualidad, mayoritariamente los alumnos del preescolar son monolingües en

español, se comunican en esta lengua dentro y fuera del aula. Mientras que los docentes son bilingües zapoteco-español, pero de variantes lingüísticas de zapoteco distintas de la local por lo que la relación alumno-maestro es en español.

Ante las preguntas que realicé a los docentes sobre el uso del zapoteco y del español dentro y fuera del aula pero en territorio escolar, la respuesta fue la siguiente:

Así como utilizarla no / no se utiliza pues porque la mayoría de los niños casi en su totalidad ya hablan puro español / de hecho nadie es hablante de la lengua zapoteca / su lengua zapoteca sería que apenas la van a adquirir como una segunda lengua / porque desde casa puro español les hablan sus papás (FAV, profesora del preescolar, 07/10/15).

En SMS los niños son monolingües en español, sin embargo, tanto docentes como padres de familia y abuelos han visto la necesidad de revitalizar el zapoteco pues han tomado consciencia del visible desplazamiento de este frente al español. Por tal motivo los profesores han ajustado sus planes de estudios para la enseñanza del zapoteco como L2. Como una medida más drástica ante el desplazamiento y con miras hacia una revitalización nació el nido de lengua en el preescolar de SMS por iniciativa de los maestros y padres de familia.

Es importante mencionar que los padres de familia formaron parte activa y decisiva del desplazamiento del zapoteco ya que ellos decidieron conscientemente no transmitir el zapoteco a sus hijos, pero al mismo tiempo apoyan las estrategias de revitalización. Esto nos lleva a reflexionar que existe una ideología subyacente que contradice sus actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco. La ideología que los llevó a la decisión de interrumpir la transmisión de esta lengua se debe en gran medida al discurso político oficial sobre la “poca utilidad” de las lenguas indígenas; mientras que las actitudes positivas traducidas en el apoyo de la revitalización del zapoteco tiene su origen en el continuo discurso de los maestros sobre la preocupación del desplazamiento del zapoteco.

El objetivo central del nido de lengua es que los alumnos del preescolar de SMS aprendan el zapoteco como L2 en la escuela y sea reforzado en casa para un mejor aprendizaje. La dinámica de enseñanza del zapoteco es a través de los números y campos semánticos además de cantos y juegos para que los pequeños encuentren más divertido el

aprendizaje de la lengua. Un ejemplo de este método lúdico es el siguiente canto⁷⁵ que realizan los días lunes al término del homenaje:

Rop ya ná mda gap Mis dos manos levanto arriba

Rop ya ná mda la Mis dos manos abajo

Rop ya ná mda lona Mis dos manos a la cara

Rop ya ná mda tis Mis dos manos atrás

El director del preescolar de SMS⁷⁶ lidera el canto en zapoteco. El canto es repetido en varias ocasiones con la finalidad de que los alumnos mejoren la pronunciación en zapoteco. No solo se trabaja con los alumnos sino que también hay una concientización por parte de los docentes hacia los padres de familia para buscar revertir el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco, al tiempo que se les trata de inmiscuir en los proyectos sobre el rescate de tradiciones y costumbres propias de su comunidad de habla.

Esta estrategia del nido de lengua tiene sus bases tanto en las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco de los docentes y también de lo que se estipula en el PTEO. Por una parte los maestros preocupados por el desplazamiento tratan de revertir este proceso basándose en las estrategias pedagógicas contenidas en el PTEO y al mismo tiempo salen a relucir sus actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco debido a que son hablantes de esta lengua, sobre todo en el caso del director que es hablante de la variante de SMS. Así que podemos decir que las estrategias lideradas por el preescolar, no son precisamente una intensión real de revitalización lingüística, sino que forma parte de la militancia de la sección 22 de los profesores. De este modo los maestros son quienes fomentan estas posturas entre los padres de familia para que formen parte activa de las estrategias revitalizadoras.

Además del nido de lengua otra de las estrategias para la revitalización cultural y lingüística son las tardes culturales que lidera el preescolar de SMS y que se ha extendido a los niveles de primaria, secundaria y bachillerato haciendo partícipes a los alumnos y

⁷⁵ La traducción del canto fue realizada por el director del preescolar.

⁷⁶ El director es originario de SMS y hablante de zapoteco.

docentes en la recuperación de saberes comunitarios, la cultura, la gastronomía y la lengua. En SMS, el espacio educativo ha sido el principal actor que ha propuesto este tipo de estrategias, lo que sin duda contradice su quehacer histórico, pues recordemos que la institución escolar ha formado parte activa del desplazamiento de las lenguas indígenas en nuestro país.

Tanto el nido de lengua como las tardes culturales fueron estrategias temporales que al final no pudieron continuar debido a la falta de apoyo tanto monetario como humano, pues los docentes que la encabezaban (profesores del preescolar) tenían otros objetivos y tareas que cumplir debido a la coyuntura evaluativa y de la reforma educativa por la que atravesaban así que los proyectos se pausaron. Durante mi estancia de trabajo de campo pude percatarme que sí hubo un impacto positivo en el respeto hacia la lengua y cultura de la comunidad así como en el conocimiento de estas, sobre todo en el caso de los alumnos de preescolar, pero no ocurrió lo mismo en las demás instituciones de SMS. Como ya mencioné, uno de los resultados más visibles del nido fue el aprendizaje del zapoteco como L2 en los alumnos del preescolar y la concientización de los padres de familia sobre la situación de desplazamiento del zapoteco en SMS.

En cuanto a las demás instituciones escolares se logró un conocimiento (superficial) de la lengua y cultura zapoteca a través de las tardes culturales que fueron los únicos eventos en los que participaron. Sin embargo, todas estas estrategias no tuvieron el impacto deseado que era la revitalización lingüística y cultural en la comunidad de habla. Las limitaciones a las que se enfrentaron estos proyectos fueron mayores que el entusiasmo y disposición de los docentes y padres de familia que participaron en ellos. Esta situación es uno de tantos ejemplos a los que se enfrentan los proyectos de revitalización lingüística y cultural, debido a que si no se cuenta con el apoyo de la comunidad de habla y el apoyo financiero, los impactos en la vitalidad lingüística son nulos y el fracaso es inminente.

Otra de las estrategias “revitalizadoras” es el diseño del manual elaborado por los padres de familia (foto 17) y que funge como material de apoyo tanto en el nido de lengua como en el quehacer cotidiano de los profesores. La elaboración de estos materiales fue encabezada por los maestros del preescolar como parte de las actividades del nido de lengua. Con este manual se busca representar oraciones simples y describir situaciones de

la vida cotidiana en zapoteco de la variante de SMS. La ortografía que utilizan los padres de familia y los docentes para la elaboración de este material es la que les facilita la zona de educación indígena 010, esta abarca además de SMS otras comunidades del distrito de Miahuatlán.

Cabe resaltar que de acuerdo con los datos proporcionados por los docentes del preescolar, la elaboración de estos materiales era parte de las actividades del nido de lengua⁷⁷ por lo que al momento de pausarlo también se dejaron de hacer estos manuales. Al igual que en las otras estrategias, el impacto en la vitalidad (sobre todo en el caso de los alumnos de preescolar) no fue el deseado. Al convivir con los pequeños y preguntarles sobre el conocimiento de palabras o frases en zapoteco pude percatarme que adquirieron poca competencia lingüística en dicha lengua, siempre hacían referencia a las mismas frases o inventarios léxicos.

Uno de los alcances y funciones que tuvieron estos materiales didácticos es que reemplazaron a los libros en lengua indígena distribuidos por la DGEI ya que estos últimos no corresponden a la variante lingüística de SMS y por tanto no son entendidos por los alumnos, de ahí que solo sirvan para que ellos recorten imágenes y completen sus tareas. Los libros que sobran de esta actividad quedan abandonados en la bodega de la institución, pues carecen de utilidad práctica como materiales didácticos de lengua zapoteca en esta comunidad.

Sin embargo, la DGEI se jacta de su labor en cuanto al diseño de libros en lenguas indígenas para los grupos étnicos que conviven en el país, asegurando que durante el ciclo escolar de 2009 se editaron y distribuyeron 3, 165, 878 ejemplares que llegaron a 20,000 centros educativos. En 2011 dicha distribución fue de 10 millones de libros traducidos, según la DGEI a 36 lenguas y 62 variantes, pero en la realidad educativa de SMS y SJJ los libros no son útiles. En este sentido, pese a los altos números que la DGEI y la CGEIB

⁷⁷ De acuerdo a la metodología de los nidos de lengua la escritura de la lengua a revitalizar es rechazada (Meyer y Soberanes, 2009:36), sin embargo, en el caso del preescolar de SMS la escritura fungió como un elemento para enseñar a los alumnos el zapoteco como L2. Desde mi perspectiva y tomando como referencia mis observaciones en campo, esta fue una de las variables que intervinieron en el poco éxito del nido en el impacto de la vitalidad del zapoteco en esta comunidad de habla. Lo anterior debido a que no se retomó correctamente la metodología y no hubo una buena organización de los actores involucrados, esto en nada contribuye a que la lengua tenga oportunidades de revitalizarse y por tanto los esfuerzos quedan como experiencias sin impactos positivos hacia el zapoteco.

publican, la tarea en cuanto a materiales en lengua indígena aún no está terminada pues como en este caso habrá otras comunidades con la misma problemática donde los libros distribuidos no son entendidos ni por los alumnos ni por los docentes pues no corresponden a la variante lingüística de la comunidad de habla.



Foto 17. Material elaborado por padres de familia y alumnos dentro del nido de lengua como parte del PTEO. Fuente: Acervo personal, febrero de 2014.

En contraste con la situación escolar de SMS donde todos los alumnos son monolingües en español, en el preescolar de SJL los alumnos son prácticamente monolingües en zapoteco, o bien, su competencia lingüística en español es muy baja. En SJL el preescolar funge como un espacio de inmersión total al español al que no están habituados, ya que aunque los niños han tenido contacto previo con el español por medio de sus padres o familiares bilingües zapoteco-español, esta no es su lengua de comunicación. En SJL es particularmente alarmante que la enseñanza en el preescolar sea exclusivamente en español pues los alumnos sí tienen la necesidad de un interlocutor docente en zapoteco.

Pese a que en el preescolar de SJL es relevante y apropiada la educación bilingüe, no se siguen las metodologías ni de la DGEI ni del PTEO. En este caso se cumple con el requisito de que las docentes sean bilingües zapoteco-español pero la lengua de enseñanza es el español, ya que las variantes de L1 de las profesoras son distintas a la L1 de sus alumnos. Dada la mutua ininteligibilidad, las profesoras se dirigen a los alumnos en

español, mientras que las madres les traducen las instrucciones del español al zapoteco a sus pequeños para que puedan completar las actividades.

Esta dinámica escolar queda al margen de los programas educativos estipulados por el SEN pero responde a las necesidades lingüísticas de los alumnos. Dichas dinámicas son políticas comunitarias que funcionan como un recurso interno de SJL, implementadas por las madres de familia ante la necesidad de que sus hijos atiendan las tareas en el aula. Sin duda, estas acciones⁷⁸ contribuyen de manera positiva a la vitalidad lingüística del zapoteco ya que los alumnos no son obligados a hablar español. Por otro lado, además retrata la verdadera situación de las escuelas bilingües donde los programas educativos están desfasados de la realidad educativa y lingüística de las comunidades indígenas.⁷⁹



Foto 18. Madres de familia ayudando a los alumnos en las tareas del preescolar de SJL.

Fuente: Acervo personal, diciembre de 2014.⁸⁰

⁷⁸ Estas acciones se equiparan a lo que Muñoz (1999: 57) denomina “nuevas modalidades de la educación indígena mexicana”. En otras palabras la escuela pública indígena se transforma mediante componentes democráticos y participativos en donde la comunidad indígena busca de algún modo la descentralización, oponiéndose así al sistema centralizado. Mediante ello puede lograrse el respeto a la diversidad cultural y lingüística que caracteriza al país.

⁷⁹ Retomando a Flores Farfán (1988: 43) la educación bilingüe es realmente un mito, el cual tiene como fin último la castellanización de los grupos indígenas del país. Estos son precisamente los datos que respaldan mi afirmación sobre que la educación bilingüe en las comunidades de habla estudiadas no es bilingüe, sino que responde al proyecto unificador lingüístico que se ha venido implementando desde hace décadas.

⁸⁰ Como se observa en la foto los alumnos están recortando imágenes de los libros en lengua indígena que la DGEI distribuye a las escuelas bilingües. Los libros tienen solamente esa función ya que al no contener información en la variante de SJL no son funcionales para la enseñanza del zapoteco.

Durante la década de los sesenta y setenta existió una imposición expresa del español en el ámbito de las escuelas de las comunidades indígenas, lo cual afectó negativamente en la vitalidad lingüística del zapoteco. En contraste, en la actualidad no se ejerce una imposición del español en el ámbito escolar pero lamentablemente tampoco existen las condiciones necesarias para que los alumnos gocen de sus derechos lingüísticos y que puedan recibir una educación en su L1.

En el actual escenario escolar del preescolar de SJL, la vitalidad lingüística es resguardada por las políticas comunitarias lideradas por las madres de familia, ante la ineficacia de las políticas de la SEP a través del PROCICEI, pues este último se jacta de que ha retomado los saberes de la comunidad para integrar los conocimientos de los pueblos en los programas didácticos. Sin embargo, en la realidad comunitaria la participación de los padres de familia conjuntamente con los maestros contribuye a que la vitalidad lingüística del zapoteco se mantenga en SJL, mientras que los programas que la SEP-DGEI estipula para las comunidades indígenas -como observamos en el caso de esta comunidad- no tienen impacto en la vitalidad del zapoteco.

4.3.1.2. La educación primaria bilingüe

De las tres comunidades estudiadas, el sistema bilingüe a nivel primaria (niños de 6 a 12 años en promedio) solo existe en SJL. En la primaria de la cabecera municipal de SJL⁸¹ los alumnos son bilingües zapoteco-español, hablan zapoteco dentro y fuera del aula, solo hablan español cuando interactúan con los profesores pues aunque los maestros son bilingües zapoteco-español, solo tres profesores de once hablan variantes lingüísticas inteligibles con el zapoteco de SJL.

Los profesores que hablan zapoteco de una variante inteligible con el zapoteco de SJL se comunican con los alumnos y padres de familia en zapoteco. Si estos docentes tienen a cargo los primeros tres grados escolares, la lengua de enseñanza es el zapoteco con la finalidad de que el alumno conserve su lengua pero que al mismo tiempo adquiera el español como L2. En el resto de los grados, la enseñanza es en español en tanto que los docentes no son hablantes de la misma variante de zapoteco de SJL. En los grados de 4°, 5°

⁸¹ Recordemos que en las demás agencias hay otras primarias pero que no son objeto de este estudio.

y 6° el zapoteco solo se utiliza en la lectura y escritura basándose en materiales elaborados por los mismos docentes o por la zona 010 debido a que los libros diseñados por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) no son inteligibles con la variante lingüística de SJL. En pocas ocasiones el zapoteco funge como lengua de interacción entre profesores-alumnos o como lengua de enseñanza. En el grupo de sexto grado grupo “B” donde el profesor es originario de SJL y hablante de zapoteco, la lengua de enseñanza e interacción dentro del aula es el zapoteco.

Los testimonios de unos profesores de la primaria de SJL dan cuenta de las estrategias lingüísticas que se desarrollan en dicha institución y la forma en que los alumnos de nuevo ingreso tienen el acercamiento al español. Ante las preguntas ¿Se usan las lenguas (zapoteco-español) en clase? ¿Qué lengua utiliza usted más y por qué? Las respuestas son las siguientes:

Ahorita con el grupo de primer grado casi el 90% de zapoteco utilizo / sí / porque los niños son mayoría monolingües en lengua indígena...lo que estamos haciendo con estos pequeños es trabajar con el alfabeto en español (EL, profesor de primaria, 04/11/15).

Hemos cantado / unos cantitos en zapoteco / y / igual este / los traduzco a veces / por ejemplo el otro día / este / al inicio cantábamos pinpon / y ya lo traducía yo / a los niños se les hace muy curioso (BCO, profesor de primaria, 04/11/15).

Estas estrategias descritas por algunos profesores hablantes de zapoteco que es inteligible con la variante de SJL, explican que el abecedario y los cantos son algunas de las herramientas didácticas utilizadas con los alumnos de nuevo ingreso y fungen como medio para la enseñanza del español, lo cual muestra estrategias no-coercitivas para que los alumnos continúen su bilingüismo de forma lúdica. La condición para que se use el zapoteco en la primaria de SJL responde a si el profesor a cargo habla esta lengua; de lo contrario, se usa el español como lengua de enseñanza.

El profesor de sexto grado de primaria en SJL me ofreció las facilidades para poder grabar y asistir a una de sus clases, oferta que fue significativamente generosa dado el contexto evaluativo por el que atravesaban los docentes en ese momento y que en varias ocasiones limitó mi quehacer investigativo. Asistí a una clase de español donde pude observar que la interacción entre el profesor y los alumnos era bilingüe zapoteco-español,

preponderantemente utilizaba la segunda lengua y cuando los alumnos no entendían la explicación del tema “Un reportaje de la comunidad”, hacía el cambio de código al zapoteco. Lo anterior contribuía a que el tema de la clase fuera comprendido por los alumnos, sobre todo por el hecho de que el profesor realizaba la explicación en la L1 de los estudiantes, lo que claramente estaba contribuyendo en un mejor aprovechamiento de la clase entre ellos. Además, fue un espacio donde encontré que los derechos lingüísticos de los estudiantes estaban siendo ejercidos de forma efectiva, una situación casi excepcional en un escenario regional (y nacional) donde casi siempre ocurre lo contrario.

Otra de las estrategias utilizadas por los docentes de la primaria de SJL para cumplir con los requisitos que la programación de la SEP y DGEI exige para una escuela bilingüe consiste en utilizar el zapoteco en la escritura y lectura. Los docentes se basan en el alfabeto práctico que les facilita la zona escolar indígena a la que pertenecen (zona 010) y que es elaborado por docentes indígenas y profesionales de distintas instituciones. Resultado de la lectura y escritura del zapoteco dentro del aula son los trabajos elaborados por los alumnos de los diversos grados y que son presentados en Miahuatlán de Porfirio Díaz cada 21 de febrero Día internacional de la lengua materna, en el que se celebran las lenguas indígenas del país, como lo relata un profesor de esta primaria:

A nivel zona hay un acuerdo que cada 21 de este de febrero se lleva a cabo el día internacional de la lengua // y hacia eso va esto / cada quien en su salón hace diferentes trabajos / entonces en la escuela hay una comisión de la lengua / entonces ellos impulsan diferentes actividades este / los mejores trabajos se llevan a la ciudad de Miahuatlán con una exposición / con una participación (BCO, profesor de primaria, 04/11/15).

En cuanto a los alumnos, la estrategia de escritura del zapoteco según su discurso versa en las siguientes tareas:

Sí nos dejan / cuáles son las plantas medicinales / cómo se llaman los animales // que / qué cosas / utensilios utilizan en una cocina / en una recámara / en todo eso / también los escribimos (S, alumna de primaria, SJL (27/10/2015).

A veces nomás / hacemos / un trabajo sobre el zapoteco // escribir nombre de animales o árboles / así / mi mamá me enseña a escribir zapoteco (I, alumno de primaria, SJL (27/10/2015).

Cómo se llama / cómo se hablan las cosas en zapoteco / cómo escribe algún / algunos objetos / y tenemos que escribir sus nombres en zapotecos / o como se llaman los trastes / el maestro nos dice como se escribe... hacemos cantos en zapoteco (M, alumna de primaria, SJL (27/10/2015).

La elaboración de este tipo de trabajos se vuelve una estrategia relevante para mantener de alguna manera la vitalidad lingüística alta del zapoteco entre el alumnado y además contribuye a intercambiar experiencias sobre este tipo de estrategias didácticas con otras instituciones bilingües que acuden al evento del 21 de febrero. La presentación de estos trabajos así como la lectoescritura del zapoteco además de ser requisito en la programación educativa, es prueba de la voluntad política y del compromiso de los docentes de esta escuela con el zapoteco, pues como vimos no todas las escuelas bilingües cumplen con las tareas encomendadas hacia el mantenimiento lingüístico de las lenguas minoritarias, en detrimento de los derechos lingüísticos de los alumnos y de la vitalidad de la lengua comunitaria, en estos casos, el zapoteco.

El bilingüismo zapoteco-español en SJL como una realidad lingüística en la educación primaria es visible dentro de la escuela, ya que en los distintos espacios (aulas, patio, biblioteca, etc.) los alumnos tienen la libertad de hablar cualquiera de las dos lenguas en distintos ámbitos de uso: pueden jugar, discutir y hacer tareas en zapoteco,⁸² así como intercambiar ideas con sus profesores en español. Al respecto, los profesores notan esta vitalidad lingüística en el aula mediante la observación de las interacciones comunicativas entre los alumnos. De acuerdo a la pregunta ¿Ha observado si los alumnos hablan zapoteco? Algunos docentes contestaron lo siguiente:

Aquí por lo regular todo el tiempo / aquí todo el tiempo hablan / hablan más zapoteco que el español / nada más cuando trabajamos todo eso / pues sí hablan el español pero ellos hablan más el zapoteco (AH, profesora de primaria, 04/11/15).

Ellos casi en todos los contextos tanto en la comunidad en la escuela siempre están en zapoteco / ya en la escuela / medio / que se ven un poco obligados de hablar el español porque eso es lo que marca el programa oficial... no hay materiales, libros en zapoteco (LGL, profesor de primaria, 04/11/15).

Dentro de los programas educativos en el sistema bilingüe existe una materia de nombre “Lengua Indígena”, sin embargo, como bien cita el docente, los profesores no

⁸² En este contexto escolar no hay una relación de diglosia entre el zapoteco-español, más bien las condiciones tanto escolares como familiares hacen posible que las lenguas se encuentren en condiciones igualitarias.

cuentan con materiales o libros en zapoteco de la variante de SJL y los de la CONALITEG como ya dije no corresponden a la variante lingüística de la comunidad. En otras palabras se distribuyen libros en zapoteco de una sola variante⁸³ sin contemplar la diversidad dialectal en esta lengua. Nuevamente se hacen visibles las contradicciones de las políticas lingüísticas y educativas con la realidad que enfrentan diariamente los docentes y alumnos en las aulas indígenas.

El común denominador en SMS y SJL es que en ambas se cuenta con un sistema bilingüe, sin embargo, las condiciones lingüísticas de los miembros de la comunidad escolar son distintas en cada caso. En el preescolar de SMS el monolingüismo en español de los alumnos es una de las limitantes para que el zapoteco sea la lengua de enseñanza, sin embargo, es de reconocerse la labor de padres de familia y docentes en la estructuración de estrategias revitalizadoras como el nido de lengua y las tardes culturales. Dichas estrategias coadyuvan a que los niños y jóvenes de la comunidad puedan tener un mayor acercamiento a su lengua y cultura zapoteca, y en algunos casos puedan aprender zapoteco como L2.

En contraste con SMS, en el preescolar y primaria de SJL, el zapoteco sí tiene un papel preponderante en las dinámicas escolares bilingües logrando con ello contribuir de manera positiva a la vitalidad lingüística alta que goza el zapoteco en la comunidad. Tanto profesores como padres de familia han buscado estrategias para que alumnos y maestros hagan uso del zapoteco en el ámbito escolar, para hacerle frente al proyecto educativo nacional -que pese a ser bilingüe- no brinda las condiciones adecuadas para que los niños zapotecas puedan recibir una adecuada educación bilingüe.

En resumen, las estrategias comunitarias tanto lingüísticas como educativas para atender las características sociolingüísticas del alumnado son el eje funcional del sistema bilingüe que opera en SMS y SJL en niveles de preescolar y primaria y fungen como contrapeso ante la ineffectividad y la deficiente adecuación *in situ* de las políticas educativas y lingüísticas de las autoridades estatales y federales.

⁸³ De acuerdo con datos proporcionados por los docentes los libros de la SEP pertenecen a la variante de zapoteco que se habla en la región de los Loxicha (ubicada entre los límites de las regiones de la Costa y Sierra Sur). Por tal motivo no puede utilizarse en la enseñanza del zapoteco para todas las escuelas bilingües.

4.3.1.2.1. Las políticas lingüísticas oficiales y las comunitarias ante el bilingüismo

Hasta ahora he hablado de políticas comunitarias que se han generado con el fin de contrarrestar el desplazamiento lingüístico del zapoteco ante el español en el contexto escolar, debido a la preocupación de la generación parental de SMS y SJL. Sin embargo, merece la pena entender el contexto político en el que se desarrollan estas iniciativas y enfatizar que son esfuerzos comunitarios creados al margen de las disposiciones federales.

Desde el año 2009 la DGEI ha creado un programa en torno a la profesionalización del docente indígena que se denomina “Programa para la atención educativa a la diversidad lingüística y cultural”. Este programa tiene como finalidad la profesionalización de los docentes para que atiendan las particularidades culturales y lingüísticas de los alumnos pertenecientes al sistema indígena. Además busca preparar al docente para que incluya en su labor los saberes comunitarios, el uso de la lengua indígena en el aula, asegure los derechos lingüísticos y promueva la cultura de los grupos indígenas (Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural, DGEI, 2009).

En esta profesionalización participan instituciones como la UPN, el INALI, la CGEIB, la Universidad Iberoamericana y el Centro Nacional de Evaluación. Todas estas políticas están encaminadas (al menos en el discurso) a mejorar la educación bilingüe intercultural. Sin embargo, este programa no fue mencionado por los docentes de las comunidades de SMS y SJL que trabajan en el sistema bilingüe y no tuve indicios durante mi estancia en las instituciones escolares del mismo. En lugar de profesionalizarse bajo este programa, los docentes siempre mencionaron su cercanía y empatía con el PTEO. Sin duda esto se debe a que pertenecen a la sección 22⁸⁴ y por tanto no aceptan las políticas lingüísticas y educativas que dicta el SEN.

Aunque la sección 22 es la que opera en las comunidades zapotecas estudiadas es importante retomar las prácticas educativas de las que son parte la sección 59 y que

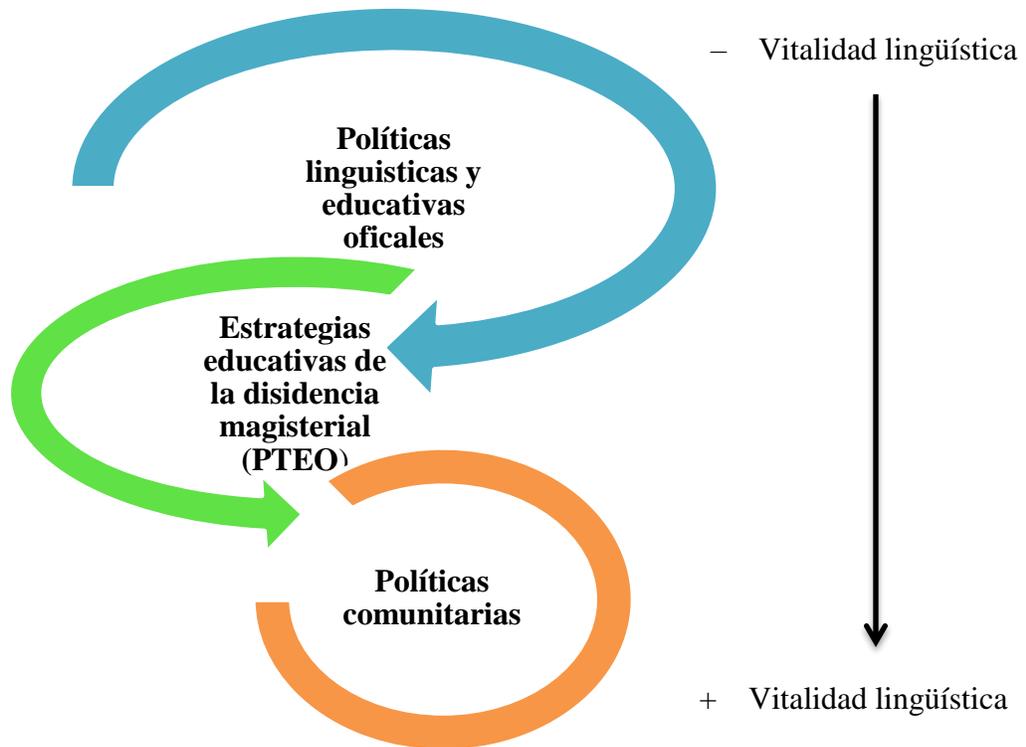
⁸⁴ En este contexto cabe mencionar -pese a sus desaciertos- que la sección 22 a través de sus políticas internas, entre ellas el PTEO y la educación comunitaria mantienen una influencia positiva en la vitalidad lingüística no solo del zapoteco sino de las demás lenguas indígenas que conviven en el estado. Aunque también debo decir que no todos los profesores actúan con base a estas políticas pues algunos contrariamente a lo estipulado por el PTEO incurren en violaciones a los derechos lingüísticos de los alumnos (como expondré más adelante), lo cual denota la pluralidad de pensamientos y posturas, así como contradicciones dentro de la propia sección 22.

también contribuyen al fortalecimiento de la diversidad cultural y lingüística del estado. En una reunión llevada a cabo en 2014 se realizaron una serie de talleres encaminados a trabajar sobre el tema “La educación indígena y los derechos de los pueblos originarios” con la asistencia de maestros indígenas de los grupos: mazateco, amuzgo, mixe, mixteco, chinanteco, zapoteco y cuicateco. En estos talleres se compartieron experiencias educativas de las comunidades indígenas, donde se concluyó que aún falta camino por recorrer en la implementación de una educación pertinente para los grupos indígenas que conviven en el estado.

Además se acordó exigir a las autoridades correspondientes que “el SEN cumpla con impulsar la cultura de respeto y de revaloración de la pluriculturalidad nacional por medio de los libros de textos gratuitos nacionales que deben de abarcar contenidos que hablen de la historia, costumbres, tradiciones y también a través de los medios de comunicación y redes sociales” (Talleres seccionales, 2014). Bajo estos preceptos y acuerdos la sección 59 opera en algunas comunidades indígenas del estado. Cabe resaltar que a diferencia de la sección 22, la 59 trata de adecuarse a los lineamientos del SEN pero también reconociendo las particularidades lingüísticas y culturales de las comunidades indígenas.⁸⁵

En resumen y como muestro en el esquema 4, en el escenario de la educación bilingüe en SMS y SJL convergen tres lógicas educativas: las políticas lingüísticas y educativas oficiales, las estrategias didácticas del PTEO y las políticas comunitarias.

⁸⁵ Pese a que la sección 59 tenga poca presencia en la Sierra Sur debo hacer mención de sus trabajos en torno al reconocimiento de la realidad lingüística oaxaqueña. Estas prácticas también pueden ser el punto de partida para el análisis de la vitalidad y desplazamiento lingüístico del zapoteco en otras comunidades oaxaqueñas. Para más información sobre el trabajo de la sección 59 ver <http://snite.org.mx/seccion59/index.php>.



Esquema 4. Dinámica de la educación bilingüe en SMS y SJL.

Las primeras políticas históricamente han contribuido al desplazamiento lingüístico de las lenguas indígenas al interior de las comunidades; son las que tienen mayor poder político ya que son las que surgen desde el gobierno federal y permean a través de las distintas instancias de gobierno así como por medio de las escuelas hasta llegar al nivel comunitario. Las segundas estrategias se estructuran desde un sector de la disidencia magisterial con la idea de buscar contrarrestar el desplazamiento lingüístico ocasionado por las políticas oficiales, y de este modo visibilizar la diversidad lingüística así como de buscar estrategias apropiadas para la comunidad de habla con la que trabajan. Por último y, ante la inadecuación de las dos políticas anteriores a las necesidades de las comunidades, nacen las políticas comunitarias que tratan de llenar los vacíos educativos tanto oficiales como de la disidencia magisterial. Las políticas comunitarias sí responden a los propios intereses y necesidades de las comunidades de habla zapoteca.

Las últimas dos estrategias están siendo efectivas en el proceso de revitalización y mantenimiento del zapoteco en el contexto escolar en SMS y SJL, aunque los resultados se

podrán evaluar hasta dentro de algunos años. Representan además, la forma en cómo las comunidades interesadas y preocupadas por el tema afrontan los procesos de desplazamiento lingüístico, lo que da cuenta de su cohesión y organización en torno a un elemento indispensable de su identidad étnica: la lengua.

4.3.1.3. El sistema monolingüe español

La contraparte de estas experiencias educativas bilingües es el sistema monolingüe en español, extendido de forma generalizada a las tres comunidades de estudio en distintos niveles educativos para cada caso. Este sistema opera en todos los niveles educativos de SMY, la secundaria y bachillerato de SJL y la primaria, secundaria y bachillerato de SMS.

En SMY el preescolar funciona bajo un sistema monolingüe en español, en tanto que, en la actualidad el total de alumnos del preescolar de esta comunidad son monolingües en español y también las profesoras. De esta manera la relación maestra-alumno y maestra-padres de familia son exclusivamente en español. Según datos proporcionados por algunos alumnos de la telesecundaria, el preescolar retomaba el zapoteco como lengua de enseñanza a través de campos semánticos en el año 2000, años después la dinámica lingüística escolar solo fue en español.

En SMY y SMS las primarias pertenecen al sistema rural que a su vez, es monolingüe en español. En el caso de SMY la mayoría del alumnado es monolingüe en español y solo identifiqué a una alumna hablante de zapoteco pero de una variante distinta a la de SMY. De los cinco docentes que laboran en la primaria, dos son hablantes de zapoteco del Istmo. Ante una población estudiantil primordialmente monolingüe en español, la relación alumno-maestro y maestro-padres de familia es en español, igual que en el preescolar.

Por su parte, en la primaria de SMS la lengua de instrucción es el español. La mayoría de los alumnos son monolingües en español con algún grado de competencia lingüística en zapoteco y unos cuantos tienen como L1 al zapoteco pero generalmente son originarios de las rancherías de SMS. En cuanto a los docentes su L1 es el español. De este modo la lengua de interacción entre los miembros de la comunidad escolar (alumnos, docentes y padres de familia) es el español.

Tanto la primaria de SMY como la de SMS comparten ciertas características con respecto a la inclusión del zapoteco dentro de los programas escolares, que si bien no exigen de manera formal la utilización del zapoteco en la enseñanza, existen algunas materias donde los docentes abordan temas a cerca de la cultura y lenguas de México. Este espacio curricular es donde los maestros aprovechan para retomar a la lengua y cultura de las comunidades (SMY y SMS) con la finalidad de que los alumnos tengan un acercamiento dentro del aula sobre estos temas. Esta flexibilidad curricular tiene relación con la dinámica educativa sobre la que trabaja la sección 22 y que, como ya expuse en el apartado 4.1.3.1., busca retomar los saberes comunitarios así como la lengua y cultura de la comunidad.

Las estrategias pedagógicas de los docentes para llevar a cabo este acercamiento del que hablo son a través de tareas o investigaciones que les encomiendan a los alumnos y que generalmente implica un acercamiento obligado a los padres o los abuelos, quienes son hablantes nativos de zapoteco. Algunos alumnos de las primarias de SMY y SMS pudieron relatar este tipo de actividades en las entrevistas realizadas:

En quinto me dejaron una // que teníamos que aprendernos un poema en zapoteco // pero ora / mmm / este / decirlo / una nomás me aprendí <risas>... mi mamá me enseñó a pronunciarlo (G, alumna de primaria, SMS (25/09/2015).

Nos dejaban escribir una historia en zapoteco / o si no / hum / este / un poema / en zapoteco / mi mamá y mi abuelito me ayudaban <risas> (E, alumno de primaria, SMS (25/09/2015).

En este grado no / pero si me tocó en otro grado / investigábamos palabras o como se decían / eeh... / mis abuelitos me ayudaban (E, alumno de primaria, SMY (28/08/2015).

De acuerdo con los testimonios de los alumnos de ambas primarias, el zapoteco solo se circunscribe a la recolección oral y escrita de inventarios léxicos (en su mayoría) o bien a la memorización de poemas en esta lengua. Como la programación educativa de las escuelas rurales está diseñada exclusivamente en español, el origen de estas estrategias para incluir el zapoteco en los programas educativos es atribuible a la voluntad y el esfuerzo extra-oficial de los docentes.

Tras haber vivido por años en las comunidades de SMY y SMS, los docentes generan una especie de empatía con la lengua y cultura de la comunidad, de ahí que hayan

ideado acciones concretas encaminadas al mantenimiento o en su caso, un intento de revitalización de las mismas, al menos de forma parcial en el ámbito escolar. Estas acciones despiertan un interés en los alumnos, -en su mayoría monolingües en español-, por conocer la lengua y la cultura de sus antecesores, impactando de forma positiva también en el ámbito de las actitudes lingüísticas hacia el zapoteco y creando de esta manera un terreno fértil para el mantenimiento del zapoteco en un mediano plazo.

Las escuelas secundarias en SMY y SJL pertenecen al sistema rural y forman parte del sistema de Telesecundarias. Este tipo de secundarias están diseñadas para comunidades rurales con o sin presencia de población indígena. En SMS la secundaria pertenece al sistema de secundarias técnicas que generalmente se ubican en zonas urbanas. En las tres secundarias la única lengua de enseñanza es el español. Las diferencias entre las instituciones escolares se dan por las características sociolingüísticas de los alumnos y de los docentes.

En SMY la mayoría de los alumnos son monolingües en español y solo pude identificar tres casos de alumnos hablantes de zapoteco de una variante distinta a la local que proceden de localidades aledañas a SMY, y por lo tanto, no forman propiamente parte de la comunidad de habla estudiada. Los tres profesores que laboran en la institución son monolingües en español. Para la secundaria técnica de SMS la mayoría de los alumnos originarios de la comunidad son monolingües en español con algún grado de competencia lingüística en zapoteco, mientras que algunos otros originarios de comunidades aledañas a SMS son bilingües zapoteco-español. Con respecto a los docentes casi la totalidad de ellos son monolingües en español y solo uno es bilingüe zapoteco-español. En este escenario sociolingüístico, la lengua de comunicación entre docentes-alumnos, docentes-padres de familia y alumnos-alumnos es el español.

La situación sociolingüística de la telesecundaria de SJL dista de las otras dos comunidades de habla, ya que la mayoría de los alumnos son bilingües zapoteco-español, cuya L1 es la primera. En cuanto a los profesores la mayoría es monolingüe en español a excepción del director de la escuela que habla una variante de zapoteco distinta a la de SJL. Las características lingüísticas de los docentes propician que la única lengua de interacción para todos los eventos comunicativos con los alumnos y padres de familia sea el español.

Esta telesecundaria es un espacio donde podemos observar una relación de diglosia entre las dos lenguas y donde siempre se ha privilegiado al español.

En las secundarias de las tres comunidades estudiadas el zapoteco dentro del ámbito educativo se utiliza solamente en investigaciones y tareas que los docentes encomiendan a los alumnos relacionadas con la recolección de inventarios léxicos. De manera interna y siguiendo el programa del PTEO, los maestros tratan de inmiscuir la cultura y lengua de la comunidad en los programas escolares pero sin profundizar en los temas ni retomarlos como parte integral de la formación de los alumnos. Este tipo de estrategias dentro del aula es relatado por una profesora de la secundaria de SMS; en la foto 19 se encuentra un ejemplo de los resultados de este tipo de trabajos educativos donde la alumna utiliza de forma escrita el español y el zapoteco para explicar las tradiciones y costumbres de su comunidad:

Pues // como no hablo el zapoteco / lo único / lo que trato de hacer es incluir / eeh... / este / palabras / o // lecturas que tengan que ver con / con su lengua / porque no todos los chicos hablan el zapoteco / solamente son unos cuantos... en algunas ocasiones lo que he hecho / es que / pongan por ejemplo / los platillos que más se elaboran en sus comunidades / obviamente que hay niños que no son de aquí / son de rancherías o de algunas otras comunidades / entonces ellos dibujan los platillos que / elaboran en su casa o que son del origen de su comunidad / y los compañeros que / saben zapoteco entonces les ayudan / a escribir abajo como se dice en zapoteco... o por ejemplo que las frutas / que dibujen las frutas que son de la región / y pues que ellos / trabajan en equipo / trato de incluir a alguien que sepa hablar el zapoteco / en cada equipo para que / todos sepan cómo se dice en zapoteco (L, profesora de la secundaria SMS, 22/09/15).

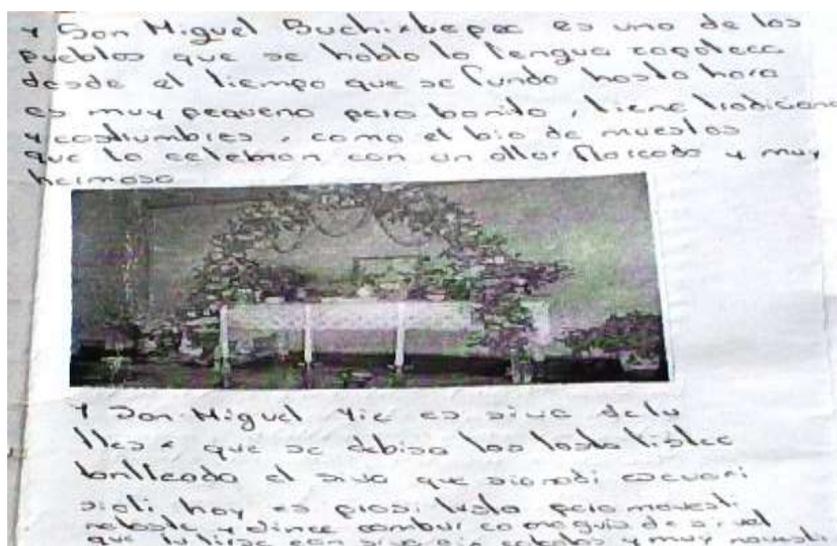


Foto 19. Trabajo realizado por una alumna de 1er grado de la Secundaria de SMS para la materia de español escrito en español-zapoteco, Fuente: Acervo personal, agosto de 2014.

Debo enfatizar que estas estrategias pedagógicas solo ven al zapoteco como una mera curiosidad y no como un sistema lingüístico que merece su tratamiento específico, pues el hecho de que los maestros retomen al zapoteco como parte de la recolección de palabras o poemas no es precisamente una forma adecuada y certera de rescatar la lengua y cultura zapoteca. Más bien responde a una visión folklórica que subyace en la ideología de algunos maestros y que al final resulta en una discriminación hacia los indígenas ya que son vistos como “objetos” y no como sujetos de su propia historia.

Aquí es pertinente retomar a Sima (2011: 76) pues expresa que “las políticas del lenguaje se han centrado en la lengua y cultura, por lo que es necesario un replanteamiento donde se reconozca a los hablantes de las lenguas indígenas ya que al hablar de la diversidad y el valor de un idioma no es en abstracto, puesto que los códigos lingüísticos provienen de una comunidad que los usa”; dicho replanteamiento coadyuvará a no perpetuar estas visiones folklóricas que abundan en el discurso de un amplio sector de la población con respecto a las lenguas y culturas indígenas.

Por otra parte, los padres de familia de los actuales estudiantes de la secundaria de SMS son en su mayoría hablantes nativos de zapoteco, y en fechas recientes se han hecho conscientes del desplazamiento lingüístico del zapoteco frente al español. Padres de familia y maestros en conjunto, han comenzado a tomar algunas acciones que buscan revertir este desplazamiento. Un ejemplo de estas acciones fue organizar exposiciones de altares en las festividades de día de muertos en 2015 que se llevaron a cabo en la secundaria de SMS, donde expusieron oralmente en zapoteco y en español la estructura de dichas ofrendas. El siguiente fragmento corresponde a la exposición de una alumna de primer grado que describió esta tradición en zapoteco y que podemos observar en la foto 20.

Dix quix mdie go / bueno na li representar / mte nen dsth tu / ries dat reat con gut / co nac México //
co nac re celebrar re 31 mbe octubre yac re wis ar / ya na rieta re mien / ti primero de noviembre
wis rieta de sant / dos de noviembre wis rieta de sant (M, 29/10/15).

Gracias por venir / bueno yo voy a representar / como es México // es la preparación el 31 de octubre / el primero de noviembre ese día vienen los niños / dos de noviembre toda la gente viene a todos santos.



Foto 20. Exposición de altares en la Secundaria Técnica No. 31 de San Miguel Suchixtepec. Alumnos de primer grado y el director de la institución. Fuente: Acervo personal, 30 de octubre de 2015.

Este tipo de estrategias responden a las inquietudes de los maestros y adultos de la comunidad, tienen la característica de haber sido estructurados en espacios educativos oficiales, lo que forma parte de un movimiento derivado del PTEO que va contracorriente del sistema educativo. Este último, como sabemos buscó por años de forma oficial y no-oficial instaurar el español como lengua única en las comunidades, pero hoy algunos docentes preocupados por el desplazamiento lingüístico de zapoteco frente al español han accionado estas estrategias en pro esta lengua. Por su puesto esta iniciativa va de la mano con los padres de familia quienes también muestran preocupación por el desplazamiento del zapoteco y quienes están dispuestos a colaborar en este proceso reivindicativo.

La importancia de este tipo de actividades radica en el hecho de que se busca ganar un espacio oficial educativo para la lengua comunitaria (aunque casi siempre ese lugar es

mínimo). En segundo lugar, y aunque casi la totalidad de los alumnos tienen como L1 el español, aún están a tiempo de generar una conciencia sobre el estatus lingüístico del zapoteco, así como generar actitudes lingüísticas positivas hacia esta lengua. De manera ideal este tipo de acciones pueden ejercer un efecto positivo a largo plazo en la vitalidad lingüística del zapoteco, pues podría motivar un interés real por aprender la lengua de sus padres y ancestros, y en su caso, transmitirla a sus futuros hijos.

Contrario a las acciones reivindicativas del zapoteco en las secundarias de SMY y SMS donde prácticamente ningún alumno es hablante nativo de zapoteco, en la secundaria de SJL, los docentes están ejerciendo una fuerza contraria que busca la ponderación del español dentro del ámbito escolar, en una situación lingüística contraria también a SMY y SMS, donde casi el total de los alumnos es hablante de zapoteco.

Los docentes de la secundaria de SJL muestran declaradas actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco que redundan en acciones concretas en contra de la lengua indígena así como en violaciones a los derechos lingüísticos de los alumnos. Dichos alumnos provienen de una institución bilingüe (primaria bilingüe) donde su L1 fue respetada y no hubo relación de diglosia dentro del aula. Sin embargo, en la telesecundaria esa convivencia bilingüe toma un rumbo contrario dado que la única lengua de enseñanza es el español, sin tomar en consideración que la mayoría de los alumnos son hablantes de zapoteco.

El siguiente fragmento corresponde a la entrevista de un maestro de la telesecundaria donde relata por qué se usa el español como la lengua de enseñanza en esta escuela:

Nosotros como docentes / somos únicamente maestros que hablamos el español / no hablamos el zapoteco / para mi es una lengua / desconocida / a pesar de que he trabajado en otras escuelas donde se habla zapoteco / para mi es todavía / sigue siendo / una lengua nueva pues... normalmente nosotros tratamos de enseñarle español a los alumnos (JV, profesor de la telesecundaria SJL, 26/10/15).

El sistema monolingüe al que pertenece la telesecundaria no permite que en sus programas educativos se utilice el zapoteco como lengua de enseñanza aun teniendo en cuenta que la comunidad es primordialmente hablante de lengua indígena. De ahí que la

operatividad de estas instituciones contradiga los discursos oficiales (DGEI, CGEIB, SEP) sobre que todos los niños y jóvenes indígenas tienen derecho a recibir educación en su lengua. Además de no cumplir con este derecho, en dichas instituciones educativas se han violado los derechos lingüísticos de los alumnos a través de la prohibición del uso del zapoteco en el aula de clases.

La falta de una educación bilingüe en la telesecundaria, sumado al poco interés de los docentes por el zapoteco permea en la ideología de los jóvenes, quienes poco a poco interiorizan la idea de que su lengua no es tan útil en ámbitos como el educativo. Este es uno de los factores que dan lugar al inicio del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco ante el español. Este hecho se ve corroborado por los testimonios recogidos entre los estudiantes de la telesecundaria de SJL:

La profe que hasta ahorita no se enoja / pero el profe pasado cuando estábamos en primero sí / decía que debíamos aprender español // así que hablábamos en español...a mis hermanos les tocó esa maestra que cobraba un peso por palabra en zapoteco que decían...mi papá acepto eso / todo el comité acepto // mi hermano pago como 200 pesos creo (C, alumna de telesecundaria, SJL, 21/10/2015).

En segundo / cuando / quien habla zapoteco / dice / dicen que van a poner multa... creo que un peso era que teníamos que pagar (G, alumna de telesecundaria, SJL, 21/10/2015).

De acuerdo con el discurso de los profesores estas acciones corresponden a métodos pedagógicos para que los jóvenes “mejoren” su español, tanto en su pronunciación como en la expresión. Bajo estos métodos los estudiantes podrán “desarrollarse” con mayor seguridad en cualquier contexto ya que el zapoteco es la causa directa del bajo rendimiento escolar.

Sabemos de antemano que la lengua no es la responsable directa del bajo rendimiento de los alumnos, esto responde a una cuestión estructural en tanto que los docentes como el propio sistema educativo no brindan las herramientas necesarias para potenciar el desarrollo de los alumnos. El hecho de que los maestros no hablen la misma lengua que los alumnos, genera problemas en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje lo

que resulta en la incomprensión de los temas vistos en clase⁸⁶ (Huguet, Navarro y Janés, 2007: 373).

Así que el problema no es que los alumnos adquirieran una mayor competencia en español (el aprender nuevas lenguas siempre será positivo) el problema es la forma en que se está instaurando el español entre los alumnos, pues no hay un respeto hacia su lengua materna; a través de los juicios negativos de los docentes explícitos y no explícitos pero claros en sus acciones hacia el zapoteco, los alumnos van adoptando la ideología de que las lenguas indígenas no son “útiles” más allá de la comunidad.

Este tipo de ideologías negativas y además antipedagógicas, pueden tener relación con la formación de los profesores ya que ninguno es hablante de alguna lengua indígena y por tanto no tienen formación bilingüe, pero siguen siendo injustificables en un ámbito donde las políticas lingüísticas nacionales recientes son claramente a favor de las lenguas indígenas y esto debería ser parte de la actualización de los maestros, sean o no sean maestros bilingües.⁸⁷

El lugar de autoridad moral que tienen los maestros entre los miembros de las comunidades de habla sigue siendo preponderante, por lo que sus acciones y sus dichos en torno a las lenguas vernáculas no son un asunto menor y el impacto que tiene alcanza tanto a los alumnos como a los padres de familia. El resultado es que en muchas ocasiones estas acciones son solapadas por los padres de familia a quienes se les inculca la ideología de que el español es la única vía para potenciar el desarrollo de sus hijos, lo que conlleva a fomentar actitudes lingüísticas negativas hacia su propia lengua (zapoteco). Los alumnos no han tenido otra opción que obedecer las órdenes de los profesores pues son la máxima figura de autoridad dentro de la escuela y deben ceñirse a sus reglas, sean o no justas con sus derechos lingüísticos.

Como decía antes, para incentivar el uso del español entre los alumnos, estos deben pagar multas cada vez que utilizan el zapoteco. Independientemente del fin que tenga el

⁸⁶ El proceso de enseñanza-aprendizaje del que hablo se da en entornos bilingües generales no específicamente para el caso del zapoteco.

⁸⁷ Sumémosle también las experiencias personales o cuestiones fuera de lo académico que han influido en la percepción que tienen los docentes hacia el zapoteco, esto lo abordaré con más detenimiento en el siguiente capítulo.

dinero recolectado de las multas puede ser noble,⁸⁸ la política implementada por los profesores ignora las políticas actuales en detrimento de los derechos lingüísticos de los alumnos en tanto hablantes de zapoteco, pero siguen operando sin haber sanciones al respecto, legitimados además por los padres de familia entre quienes no se ha divulgado la LGDLPI y quienes desconocen el estatus de su lengua en el escenario nacional y su importancia. Lejos de ser un “beneficio” como lo visualizan algunos alumnos, legitima la violencia hacia su lengua y pone de manifiesto que las políticas punitivas de la década de los treinta y cuarenta, cuando se instauró la institución escolar en las comunidades zapotecas, sigue vigente hasta nuestros días.

Pese a este escenario, fuera del aula pero todavía dentro del espacio escolar, los estudiantes se expresan libremente en zapoteco: en el recreo, durante su hora de educación física, a la hora de entrada y la salida, lo que es un ejemplo de la vitalidad que tiene la lengua. El tema sobre la prohibición de la lengua y los castigos monetarios potencialmente pueden influir en un mediano plazo de forma negativa en la percepción del alumnado hacia el zapoteco y puede tener consecuencias en la vitalidad lingüística que hoy goza el zapoteco en esta comunidad de habla.

El nivel de bachillerato solo opera en SMS y SJL. En el IEBO de SMS el total de docentes son monolingües en español, mientras que algunos alumnos son bilingües zapoteco-español no solo de SMS sino también de otras variantes lingüísticas regionales. Hay también alumnos monolingües en español con algún grado de competencia lingüística en zapoteco. Para el caso del alumnado del CECyTEO de SJL los docentes son monolingües en español a excepción de dos profesores hablantes de zapoteco del Istmo. Los alumnos por su parte son bilingües zapoteco-español de variantes lingüísticas de SJL y de comunidades cercanas.⁸⁹

En el IEBO de SMS encontré que la lengua que se utiliza dentro y fuera de las aulas es el español. Las acciones concretas que buscan incluir al zapoteco en el ámbito escolar forman parte de la iniciativa que nació en el preescolar de la comunidad y se reduce a una

⁸⁸ Aquí me refiero a lo que puedan adquirir los alumnos con ese dinero, como algunos de ellos comentaron se utiliza para una convivencia a fin de año.

⁸⁹ Confluyen en esta institución de nivel medio superior alumnos de San Francisco Logueche, Santa Catarina Quiquitani y Santa Catarina Quieri.

escasa participación en las “tardes culturales” donde los bachilleres presentaron trabajos en lengua zapoteca. Según las versiones de algunos alumnos entrevistados, este bachillerato no tiene estructuradas estrategias educativas que engloben al zapoteco como parte de su formación dentro del aula:⁹⁰

Solo nos hablan de las lenguas indígenas en general / de cómo se van perdiendo / las costumbres y tradiciones / pero en zapoteco no (A, alumna del IEBO, SMS, 21/09/2015).

Este / ahí hubo como // presentaciones de la gastronomía / lengua / de lo que es aquí San Miguel / y es ahí donde lo hablaron (S, alumna del IEBO, SMS, 17/09/2015).

A veces / en exposiciones de trabajos / cuando entregamos sobre las costumbres de Suchixtepec / incluimos la lengua (J, alumno del IEBO, SMS, 17/09/2015).

Así que la vida académica de los estudiantes de este centro educativo transcurre solamente en español y se fomenta de forma inconsciente (y tal vez involuntaria) la ideología de que el zapoteco es una lengua curiosa, otra vez, circunscrita al ámbito del folklor, pues solo se habla de su “gastronomía”, de sus “costumbres, de sus “tradiciones”, pero no se piensa como una lengua académica, de presencia política, de presencia en ámbitos comerciales importantes, de una lengua literaria.

Por su parte en el CECyTEO de SJL, la lengua de enseñanza es el español, con la particularidad de que también existe prohibición en el uso del zapoteco dentro del aula de clases, como también ocurre en la telesecundaria de esta misma comunidad. La diferencia entre el alumnado de la telesecundaria y del CECyTEO, es que en esta última institución escolar los alumnos deciden no tolerar la violación a sus derechos lingüísticos. Los alumnos del bachillerato de SJL deciden omitir la prohibición que los docentes realizan sobre el zapoteco y continúan su dinámica escolar en su L1. Los siguientes fragmentos corresponden a las entrevistas realizadas a los estudiantes de esta institución donde relatan tal problemática:

⁹⁰ Resulta importante en este contexto mencionar que tanto el IEBO como el CECyTEO no pertenecen a la sección 22 del magisterio oaxaqueño pues se rigen bajo el sistema estatal de educación, de ahí que no haya un proyecto como el PTEO sobre el cual puedan trabajar los profesores respecto a temas de la cultura y lengua zapoteca. Así que la participación del IEBO en las tardes culturales de SMS responde a las actitudes lingüísticas positivas que tiene los docentes de esa institución hacia el zapoteco.

En una clase nada más nos lo prohibieron / en la clase del profe Agustín en su módulo / dice que luego a veces los alumnos insultan así a los maestros en zapoteco / según ellos / pues a veces que si hablamos en zapoteco pero no es precisamente para insultarlos (S, alumna del CECYTEO, 09/10/2015).

A veces en clase nos dicen que debemos limitarnos de hablar en zapoteco para mejorar nuestro español // nos prohíben hablar zapoteco / pero igual así seguimos hablando (P, alumno del CECYTEO, 09/10/2015).

Sí hay prohibiciones / porque dicen que hablar zapoteco todo el tiempo nos afecta / si salimos fuera del pueblo / a veces / vamos a encontrar dificultades por no poder hablar bien el español (L, alumna del CECYTEO, 09/10/2015).

Ahora ya nos están prohibiendo hablar en zapoteco en el salón / pero sí nos permiten hablarlo en / los recreos / porque dicen que no hablamos bien el español / hablamos más el zapoteco / y además porque no nos entienden / deben pensar mal / pensar que estamos hablando groserías (E, alumno del CECYTEO, 09/10/2015).

Hablamos entre nosotros zapoteco / pero // nos lo prohíben / porque según / debemos hablar español para poder expresarnos... la falta de la lectura igual / lo que dicen / lo que nos recomiendan (R, alumno del CECYTEO, 09/10/2015).

Los testimonios de los alumnos traen a colación los actos de discriminación que cometen los docentes hacia ellos, sin embargo, no son considerados graves y además son solapados por la dirección de la escuela y por algunos padres de familia. Nuevamente se presenta el caso (como en la telesecundaria) donde se cree que la lengua materna de los alumnos es la responsable del bajo rendimiento de los alumnos. Esto es señalado por el director de este bachillerato de acuerdo con el discurso de su entrevista:

Vemos esa necesidad de que / ellos desarrollen un poquito más el español / nosotros consideramos que / ya tienen muy desarrollado el zapoteco / lo dominan muy bien / sin embargo / han olvidado un poquito el desarrollo del español / y hemos visto esos efectos / y no solamente en este nivel / sino en el nivel básico...su lenguaje en el español es muy pobre / en términos en vocabulario / entonces les cuesta mucho a ellos participar. En comunidades como la nuestra rurales indígenas / se está acentuando mucho / la deficiencia en cuanto a la comprensión lectora / y todo está relacionado con / como le decía / su lenguaje su vocabulario en español no es muy rico es muy pobre / y eso dificulta la comprensión de textos... entonces eso ha dificultado que ellos hayan salido bien / en esas evaluaciones nacionales (EGP, director del CECyTEO, SJL, 12/10/15).

Lo preocupante de estas ideologías y posicionamientos respecto al zapoteco, es que a la luz de las políticas lingüísticas pro-lenguas indígenas como el INALI y la LGDLPI, existan problemáticas de este tipo lo cual puede acentuar a futuro el desplazamiento del zapoteco en esta comunidad, que hoy goza de una vitalidad alta. Estas posturas de los docentes nos remiten a las políticas lingüísticas implementadas como parte del proyecto asimilatorio de hace décadas.

En este escenario los alumnos son quienes resultan más afectados pues en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se toma en cuenta que muchos de los estudiantes no comprenden las nociones o la clase misma debido a que los términos utilizados están en una lengua que aún no dominan en su totalidad. Uno de los alumnos de este bachillerato así lo relata:

Nos deben dejar hablar en zapoteco / porque así podremos entender más cosas / al preguntarle a nuestros compañeros en zapoteco / porque cuando / a veces uno no entiende en español / algunas cosas / me cuesta entender palabras técnicas / a mis compañeros igual (I, alumno del CECYTEO, 09/10/2015).

Sin embargo, hasta el momento no se han podido resarcir estas problemáticas y se continua enseñando en español y además se sigue difundiendo la ideología de que el zapoteco es una de las causas del bajo rendimiento académico de los alumnos. Esto es totalmente falso y más bien corresponde a los docentes realizar las explicaciones necesarias para que el tema visto en clase pueda ser entendido por el alumnado.

Pese a todas estas restricciones lingüísticas, los alumnos continúan con su dinámica lingüística y se resisten a las prohibiciones de los docentes por lo que aún no existe un notorio impacto negativo en la vitalidad lingüística del zapoteco en el contexto escolar. La defensa de los jóvenes zapotecas por su L1 es visible en su discurso y en las prácticas dentro de la escuela. Según la visión de los jóvenes, la familia es la institución donde se refuerza la lengua y se le otorga prestigio. Si la escuela les prohíbe hablarla no lo encuentran grave, pues en casa se sienten seguros de que su lengua será útil para todos sus actos comunicativos.

4.4. Un balance de las políticas lingüísticas en las comunidades zapotecas: la institución escolar como factor que favorece la vitalidad y el desplazamiento lingüístico del zapoteco

La situación por la que atraviesan las instituciones escolares de las tres comunidades zapotecas se puede resumir de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 11. Tipo de educación y grado de vitalidad lingüística en las tres comunidades zapotecas.

Comunidad	Educación básica			Nivel medio superior	Vitalidad lingüística ⁹¹
	Preescolar	Primaria	Secundaria		
San Miguel Yogovana	Escuela rural (instrucción en español)	Escuela rural (instrucción en español)	Telesecundaria (instrucción en español)	No hay	Baja
San Miguel Suchixtepec	Escuela bilingüe (instrucción en español)	Escuela rural (instrucción en español)	Secundaria técnica (instrucción en español)	Bachillerato tecnológico (instrucción en español)	Media
San José Lachiguirí	Escuela bilingüe (instrucción zapoteco-español)	Escuela bilingüe	Telesecundaria (instrucción en español)	Bachillerato tecnológico (instrucción en español)	Alta

De la tabla 11 se desprende que el zapoteco es una lengua primordialmente desplazada en el ámbito escolar oficial. Como mostré en el capítulo III, en SJL la vitalidad lingüística del zapoteco es alta, tanto en el ámbito escolar como en el comunitario; en los

⁹¹ Este gradiente fue retomado del capítulo tres donde presento los resultados del diagnóstico de vitalidad lingüística del zapoteco y que aquí complemento con mis observaciones que aplican solo en el ámbito escolar.

primeros años escolares de los alumnos su instrucción es bilingüe (3-12 años de edad) y el zapoteco y el español conviven un entorno equilibrado tanto en el preescolar y primaria, hecho que contribuye a la vitalidad lingüística del zapoteco.

En SMS la lengua ya se encuentra en un proceso de desplazamiento en comparación con SJL, pero los esfuerzos del preescolar bilingüe a través del nido de lengua y las tardes culturales están contribuyendo en el fomento de actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco y enseñando zapoteco como L2 a los niños. La evaluación del impacto de estas acciones deberá de realizarse en un futuro, pero por ahora no podemos predecir cuál será la vitalidad del zapoteco a mediano o largo plazo.

SMY se vuelve más problemático en cuanto a la vitalidad del zapoteco ya que el proceso de desplazamiento está más avanzado con respecto a las otras dos comunidades de habla, y sumado a ello no existen políticas comunitarias que traten de revitalizar la lengua. Por otro lado, y más importante, no hay interés entre los miembros de la comunidad por revertir este proceso por lo que es previsible que la lengua deje de hablarse cuando los miembros de la generación parental mueran.

La educación bilingüe en SJL no atiende de manera adecuada las necesidades del alumnado pues la lengua de enseñanza en ocasiones no responde a la situación sociolingüística de los estudiantes, contraponiéndose al discurso de la EIB. Por otro lado, en estas escuelas bilingües no hay libros escritos en la variante de zapoteco local, por lo que los materiales disponibles son inadecuados y terminan por no ser usados. Muchos de los docentes pese a ser hablantes de zapoteco no son hablantes de la variante de la comunidad donde laboran. Todas estas características hacen que la EIB del discurso oficial difiera de la realidad educativa de las comunidades estudiadas.

Sin embargo, no todo el panorama es desolador, hay que reconocer también los esfuerzos tanto de docentes como de padres de familia quienes han diseñado políticas comunitarias para la revitalización (en el caso de SMS) y de mantenimiento (SJL) del zapoteco en las instituciones escolares y que siguen funcionando al margen de las políticas educativas oficiales, tanto en el sistema bilingüe como en el monolingüe en español. Además hay que resaltar el hecho de que muchos de los docentes de las instituciones

monolingües de SMY y SMS tratan de incluir el zapoteco en su programación aun cuando no se les exija. Este hecho se deriva de las actitudes lingüísticas positivas de los maestros hacia el zapoteco así como de su empatía y compromiso con el PTEO.

Con respecto al papel que históricamente ha tenido la escuela en la vitalidad y desplazamiento del zapoteco en las comunidades de habla estudiadas, es importante mencionar un hecho histórico que influyó en la dinámica escolar de los padres de familia de los actuales abuelos. Durante el cardenismo la lógica gubernamental apostó hacia una educación socialista para que, a partir de las características particulares de las comunidades indígenas, estas se pudieran integrar al país. En el discurso, esta educación se caracterizaba por el respeto a la diversidad cultural y lingüística y pretendía utilizar las lenguas indígenas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, de acuerdo a los testimonios de los abuelos recolectados en las comunidades zapotecas estudiadas aquí, sus padres recibieron políticas lingüísticas castellanizadoras y punitivas que funcionaron como anclaje al inicio del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco, pues ante las amenazas y castigos recibidos, ellos buscaron proteger a sus hijos y evitarles recorrer el mismo camino, dejando a estos adquirir el español como L2. De este modo dicha lengua fue ganando más espacios hasta introducirse al ámbito familiar.

El contexto escolar se caracterizó desde entonces por codificar una relación de diglosia entre el zapoteco y español, privilegiando en todo momento a esta última. Esta política continuó hasta las décadas de los sesenta y setenta, cuando los actuales abuelos de las comunidades ingresaron a estas instituciones escolares.

Pese a la creación de la DGEI y teniendo como base un proyecto de EBB las políticas lingüísticas y educativas continuaban teniendo los mismos tintes castellanizadores. La continuación de estas políticas afectó la vitalidad lingüística del zapoteco y tuvieron un gran impacto en las mentalidades colectivas. Estas acciones son evidencia clara de las contradicciones que históricamente han experimentado las políticas lingüísticas y educativas en el país.

Todas estas contradicciones y nuevas dinámicas lingüísticas a las que fueron sometidos los alumnos zapotecas durante las décadas de los sesenta y setenta influyeron -a largo plazo- en la interrupción de la transmisión intergeneracional del zapoteco y en sus actitudes lingüísticas (como explicaré a detalle en el capítulo V), lo cual se refleja en los actuales grados de vitalidad lingüística de esta lengua en SMY y SMS.

En la actualidad y como hemos visto a lo largo de este capítulo la EIB que opera en dos de las comunidades zapotecas (SMS y SJL) aún sigue estando lejos de cubrir las necesidades sociolingüísticas del alumnado zapoteca caracterizado por distintos grados de bilingüismo zapoteco-español pero todos en convivencia cotidiana con la cultura y lengua zapoteca. El quehacer educativo de la EIB a través de la CGEIB y la DGEI se enfrenta a una serie de procesos políticos y burocráticos que entorpecen su aplicación real en estos contextos comunitarios. El resultado es entonces la coyuntura educativa que hoy opera en las comunidades zapotecas estudiadas donde el uso del zapoteco está regido mayoritariamente por políticas comunitarias ante la ineffectividad de las oficiales.

En este sentido, un elemento importante para entender las dinámicas sociolingüísticas en el contexto escolar del zapoteco sureño son las políticas comunitarias que tienen su origen en las características particulares de cada pueblo, en las necesidades e inquietudes de los hablantes de zapoteco y en las actitudes lingüísticas positivas hacia esta lengua de los docentes, padres de familia y alumnos. Este tipo de políticas además de estar al margen del discurso oficial, también pueden estar contrapuestas a las políticas que la sección 22 ha manejado en torno a las lenguas indígenas del estado a través del PTEO. La puesta en marcha de estas estrategias comunitarias contribuye de manera positiva en los grados de vitalidad lingüística del zapoteco en las comunidades de habla estudiadas.

En el caso del sistema monolingüe que atiende las exigencias de la SEP, encontré una serie de experiencias educativas que de igual manera como en el sistema bilingüe se contraponen a lo estipulado en las normas oficiales educativas y en los acuerdos internos como el PTEO. Por un lado se vislumbra la posición de algunos docentes a favor de la inclusión del zapoteco en la programación escolar mediante tareas, investigaciones o exposiciones de las tradiciones y costumbres de las comunidades. Ello tiene impacto en la

vitalidad lingüística del zapoteco y al mismo tiempo se fomentan actitudes lingüísticas positivas hacia esta lengua en los alumnos y docentes.

La contraparte de estos docentes son aquellos que prohíben el uso del zapoteco en el aula como ocurre en SJL. Estas políticas lingüísticas internas transgreden los derechos lingüísticos de los alumnos estipulados en la LGDLPI, esta última pese a ser uno de los grandes logros de la lucha indígena por el reconocimiento de sus derechos desde 1994 hasta nuestros días, no tiene el impacto deseado en cuanto al respeto y promoción de los derechos lingüísticos. A los alumnos aún se les inculca la ideología de que la lengua de prestigio debe ser el español (como históricamente ha ocurrido) sumándole la idea de que el zapoteco no es funcional para su desarrollo personal y académico.

En un mediano o largo plazo esta problemática tendrá un impacto negativo en la vitalidad lingüística del zapoteco en SJL y lo que no pudieron hacer las políticas lingüísticas castellanizadoras de la época de los abuelos, hoy se pueden convertir en una realidad y generar un proceso de desplazamiento lingüístico paulatino de esta lengua, tal como ya ocurrió en SMY y SMS.

Finalmente, los intentos de revitalización y de mantenimiento lingüístico en el ámbito escolar que tienen su origen en las actitudes lingüísticas positivas y que se están gestando en SMS y SJL, no pueden consolidarse ni tener el impacto deseado si no hay una organización estrecha entre los actores de las instituciones escolares (maestros, alumnos y padres de familia). Cuestión que es visible en las tres comunidades estudiadas pues hasta el momento no hay un proyecto revitalizador del zapoteco que esté vigente, los pocos que se estructuraron fueron temporales.

Estos intentos son menos viables en escenarios donde existen actitudes lingüísticas negativas pues las disparidades entre actitudes lingüísticas positivas y negativas crean un ambiente poco esperanzador para los proyectos de revitalización ya que no se traducen en estrategias lingüísticas reales en pro del zapoteco. A ello hay que agregar que si no hay

participación activa de la comunidad de habla⁹² y vinculación con la misma, difícilmente se podrá revertir el proceso de desplazamiento lingüístico.

En conclusión, las contradicciones que han tenido a lo largo de la historia las políticas lingüísticas y educativas en nuestro país se continúan estructurando desde las altas esferas gubernamentales sin tener en cuenta las realidades comunitarias. De ahí que resulte importante una lectura de estas problemáticas para poder evidenciar lo que ocurre no solo en las comunidades zapotecas sino en el resto del país, pues se siguen perpetuando discursos pedagógicos obsoletos en un entorno que exige innovar y sobre todo atender las verdaderas necesidades de los alumnos indígenas.

⁹² De acuerdo con Córdova (2016: 44) el desarrollo de este tipo de “micropolíticas revitalizadoras permiten impulsar estrategias más inmediatas que las políticas generadas desde arriba”, sin embargo, esta característica no garantiza que haya un éxito con respecto a revertir el desplazamiento lingüístico.

Capítulo V. El desplazamiento lingüístico como fenómeno multifactorial

En el capítulo anterior me enfoqué en describir el papel que ha tenido la escuela como uno de los ejes del desplazamiento lingüístico en las comunidades objeto de estudio. En este capítulo me interesa integrar en el análisis otros factores que también intervienen en este proceso pero que aunque no son el foco de análisis de la tesis forman parte del fenómeno, tales como las ideologías y actitudes lingüísticas hacia el zapoteco y las variables socio-económicas que inciden en la vitalidad y desplazamiento de esta lengua en las comunidades de habla estudiadas.

Para estudiar el desplazamiento lingüístico es indispensable identificar sus causas y efectos además, el problema del estudio de este fenómeno consiste en que cada caso es poco comparable con otros (Terborg, 2006), ello se debe a que las causas varían de comunidad en comunidad. El desplazamiento lingüístico, además de ser un fenómeno lingüístico también es social (Knab, 1979: 345; Mackey citado en Trujillo, 2012: 17). Así que estamos frente a un fenómeno que no puede ser analizado desde un solo factor o enfoque sino que debe atenderse la multiplicidad factorial que lo caracteriza. Los factores que intervienen en el proceso de desplazamiento se encuentran relacionados entre sí. En este capítulo abordaré los siguientes factores, estando consciente de que estaré dejando otros tantos fuera del estudio:

1. Ideologías y actitudes lingüísticas
2. Marginación y pobreza
3. Vías de comunicación
4. Migración

5.1. Las ideologías y actitudes lingüísticas en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco en el contexto escolar

Las ideologías y actitudes lingüísticas son fundamentales para entender la vitalidad de una lengua pues de la percepción que tienen los hablantes sobre su lengua depende en gran medida si la hablarán sus hijos o si dejarán de trasmitirla a las nuevas generaciones. El estudio de las ideologías como de las actitudes lingüísticas resulta importante para evaluar qué papel tiene la lengua vernácula en las comunidades zapotecas estudiadas.

Con respecto a las ideologías lingüísticas sabemos que hacen referencia a un sistema de creencias hacia la lengua y que generalmente tiene relación con los intereses de los hablantes en términos económicos y políticos; y además tales ideologías pueden ser actitudes globales (Kroskrity, 2010:192; José del Valle citado en Narvaja y del Valle, 2010: 6).

La ideología en torno al valor de las lenguas indígenas en el discurso gubernamental federal implementado a través de las escuelas dentro de las comunidades ha permeado en las colectividades tanto de hablantes como no-hablantes de zapoteco a lo largo de la historia y tiene incidencia en la vitalidad lingüística de las tres variantes lingüísticas zapotecanas aquí estudiadas. Algunas de las ideologías lingüísticas que aquí presentaré responden a la ideología impuesta por el estado mexicano y que tiene relación con el poco prestigio lingüístico que goza el zapoteco (al igual que las demás lenguas indígenas) en el escenario nacional.

En cuanto a las actitudes lingüísticas es importante mencionar que aparte de ser manifestaciones valorativas hacia la lengua o variantes de la misma, también hacen referencia hacia las personas que la hablan. En otras palabras existe una mayor afectación a la vitalidad lingüística si se tienen actitudes lingüísticas negativas hacia los hablantes por parte de los no-hablantes de determinada lengua, pues cuando el hablante adquiere prejuicios lingüísticos frente a su L1 repercute significativamente en que elija o no hablarla, o incluso, no transmitirla.

Al respecto Micheli (2001: 39) dice que “se elige una lengua según la imagen que uno quiere transmitir y es ahí donde las actitudes entran en juego, pues la lengua que uno habla está influenciada por el trasfondo del hablante y la lengua elegida determina si uno es aceptado por la sociedad o por un grupo de personas”. Por este motivo es que las actitudes hacia los hablantes son de suma importancia en la vitalidad lingüística.

Como mostraré, las ideologías y actitudes lingüísticas tienen un papel preponderante en los procesos de desplazamiento lingüístico que experimenta el zapoteco en las comunidades objeto de estudio ya que dan cuenta de la postura de los grupos entrevistados frente a esta lengua y del impacto que tiene en el uso/desuso del zapoteco. El análisis de

ambas variables me permite comprender parcialmente las dinámicas sociolingüísticas, no solamente dentro de la institución escolar, sino también al interior del entorno familiar, que es el contexto donde generalmente se originan las actitudes lingüísticas primigenias de los alumnos.

Analicé tres grupos de actores en el escenario escolar, a saber: docentes, padres de familia y alumnos, cada uno de forma independiente con el fin de analizar qué ideologías subyacen a su discurso así como las actitudes lingüísticas que expresan, y que en ocasiones son contradictorias con las primeras. El análisis en tres grupos me permitió tener un balance ordenado de ambas variables para identificar cuáles predominan en cada grupo y quién ejerce mayor influencia en las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos, si los docentes o los padres de familia; mediante este análisis puede explicarse parcialmente la vitalidad lingüística que goza el zapoteco en las instituciones escolares.

5.1.1. Los docentes

En las comunidades zapotecas estudiadas existen dos tendencias en cuanto a las ideologías y actitudes lingüísticas en los docentes entrevistados: los que actúan a favor del zapoteco y aquellos que contribuyen al desplazamiento lingüístico. Estas tendencias pueden visualizarse en la siguiente tabla que explicaré con detenimiento más adelante:

Tabla 12. Las ideologías y actitudes lingüísticas en los docentes de SMY, SJL y SMS.

Comunidad	Nivel educativo	Sistema al que pertenecen	Ideología y actitud lingüística mayoritaria	Vitalidad lingüística de la comunidad
SMY	Preescolar	Monolingüe	Positiva	Baja
	Primaria			
	Telesecundaria			
SMS	Preescolar	Bilingüe	Positiva/ Ideología de folklor a cerca	Media
	Primaria	Monolingüe		
	Secundaria			

	IEBO		de la lengua	
SJL	Preescolar	Bilingüe	Positiva	Alta
	Primaria			
	Telesecundaria	Monolingüe	Negativa	
	CECyTEO			

Comenzaré el análisis con el primer grupo de docentes.⁹³ En la perspectiva de Mitchell (2010: 29) las actitudes lingüísticas son inseparables de las actitudes hacia la identidad etnolingüística de los hablantes. En las comunidades estudiadas en este trabajo los profesores que pertenecen al sistema bilingüe que opera en SMS y SJL provienen de diferentes comunidades indígenas y por lo tanto hablan diferentes variantes lingüísticas zapotecas.⁹⁴ El sentirse identificados en su filiación étnica como parte del gran grupo “zapoteco” favorece una idea de pertenencia y de respeto hacia la lengua y cultura locales, pues según sus testimonios, la lengua simboliza la pertenencia a su comunidad de origen, es decir, forma parte de su identidad étnica.

Las características lingüísticas y personales de los profesores bilingües de estas comunidades zapotecas explican algunas ideologías y actitudes lingüísticas positivas que ellos muestran hacia el zapoteco. Ejemplo de ello es el ambiente de respeto y armonía entre el zapoteco y el español en la dinámica escolar, sin que exista discriminación por alguna de ellas.

Algunas de las ideologías recurrentes en el grupo de docentes bilingües se manifiesta a través del discurso de los docentes durante las entrevistas realizadas en SMS y SJL. En esta ideología se observa que los docentes encuentran una conexión entre la lengua y la pertenencia al grupo zapoteca:

La lengua... primero / es un elemento fundamental de la cultura que nos sirve como una identificación no? dentro de un grupo zapoteca / bueno yo les decía a los mamás / le decimos que

⁹³ La mayoría de los profesores tienen casi 5 años trabajando en las comunidades, de ahí que posean algún grado de competencia lingüística en la variante de sus lugares de trabajo debido al contacto lingüístico que se da mediante la interacción cotidiana con los alumnos y padres de familia.

⁹⁴ Algunas de estas variantes son: Zapoteco del Istmo, Zapoteco de SMS, Zapoteco de la Sierra Norte, Zapoteco de Loxicha, Zapoteco de Xitla, Zapoteco de SJL, Zapoteco de San Cristóbal Amatlán, Zapoteco de San Pedro Mixtepec, Zapoteco de Santa Catarina Quioquitani y Mixteco de la costa

somos zapotecas / que el pueblo pertenece a... que somos un pueblo originario (FAV, profesora del preescolar, SMS, 07/10/15).

Es importantísimo / indiscutiblemente / en primer lugar eh? / fortalecemos nuestra identidad / y esa identidad nos da un derecho que somos dueños de estas tierras desde tiempos inmemorables / si no las heredaron / de acuerdo con sus costumbres y todo eso / y nosotros en esta época de modernidad / queremos adoptar otra / otras formas de vida / y rechazamos lo nuestro / el día de mañana va a estar muerto eso... es que la identidad es como una banderita / es que la identidad nos da un derecho / y la lengua es un factor importantísimo (LGL, profesor de primaria, 04/11/15).

Como se observa en el discurso de los profesores existe una autoadscripción como zapotecas donde la lengua tiene un papel protagónico en la formación de su identidad étnica y es un elemento que los distingue de los otros grupos indígenas. Aunado a ello se percibe un sentimiento de orgullo por sus raíces indígenas que tratan de conservar y fomentar en los alumnos y padres de familia de las instituciones donde laboran. Este grupo de profesores muestran una coherencia entre su discurso y su quehacer, pues utilizan el zapoteco dentro de las aulas y motivan a los estudiantes y padres de familia para que sea utilizada en distintos ámbitos.

En el discurso de algunos profesores de este primer grupo se observan actitudes lingüísticas positivas con respecto a la importancia que tiene la revitalización lingüística en las comunidades de habla estudiadas:

La lengua materna es parte principal de nosotros como zapotecos / y lo que nos identifica / es parte de nuestra identidad / entonces por eso también se han impulsado trabajos / en este caso aquí en preescolar / estamos trabajando lo que se llama la reivindicación lingüística y cultural / que trabajamos más lo que es la lengua materna (VS, profesor del preescolar, SMS, 07/10/15).

Yo pienso que es muy importante / para que no se pierda / que los alumnos o la gente / valoren su / la cultura de esta comunidad (EL, profesor de la primaria, SJL, 04/11/15).

En el primer discurso podemos observar el componente afectivo de las actitudes lingüísticas cuando menciona que la lengua materna que habla el docente es parte del grupo zapoteca; en el mismo discurso se hace presente el componente conductual debido a que el profesor trabaja en pro de la revitalización del zapoteco. Con respecto al segundo discurso identifiqué el componente afectivo ya que hace mención de la importancia que tiene la L1 de los alumnos y de la población donde trabaja, que es el zapoteco.

Pese a ser declaradamente positivas, algunas de estas creencias en torno a la lengua siguen siendo relacionadas más con el folklor que con el respeto real de las mismas, pues son tildadas de lenguas “bonitas”, o para que “no pierdan *su* cultura”. Hay que ser críticos y cuidadosos con la forma en que se miran estas declaraciones, pues lejos de ejercer una fuerza positiva hacia la lengua, pueden afectar la perspectiva que tienen de sí mismos los hablantes, ya que pueden verse como hablantes de una lengua “curiosa”, esto es, no de una lengua digna de ser usada en contextos más allá de las tradiciones. También pueden sentirse agraviados en el sentido de que se les vea como piezas de museo, donde se les pide que “conserven sus tradiciones y costumbres” sin considerar sus necesidades reales.

Las actitudes lingüísticas positivas ligadas a la pertenencia étnica y autoadscripción al grupo zapoteca también aparecen en el discurso de los docentes que laboran en el sistema monolingüe pues entre ellos hay 1) docentes hablantes nativos de zapoteco, 2) profesores monolingües en español pero con padres o madres hablantes de zapoteco y 3) docentes monolingües en español pero posiblemente rodeados de un entorno zapoteco.

Los profesores que tienen como L1 al zapoteco hablan variantes lingüísticas distintas a la de su lugar de trabajo. La formación de estos profesores es de nivel licenciatura en diversas disciplinas y laboran tanto en la educación básica como en el nivel medio superior. Este grupo de maestros no utilizan el zapoteco en la enseñanza pues pertenecen al sistema monolingüe y por tanto su L1 no puede fungir como lengua de enseñanza en su labor docente.

Las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco de este grupo tienen su origen en sus experiencias personales durante su etapa de estudiantes donde vivieron la discriminación lingüística y la imposición de una lengua ajena a la propia. De ahí que en su discurso resalten el hecho de que es sumamente importante el respeto hacia la lengua materna de los estudiantes y además recomiendan la revitalización de la misma. Algunos docentes expresaron estas posturas a través de su testimonio en las entrevistas realizadas en las comunidades de habla estudiadas:

Mira créame / te voy a decir los compañeros / hay compañeros que están en contra de esto no / y yo lo he respaldado / he tratado de que se mantenga y no se pierda la lengua / de acuerdo a mi experiencia he visto muchos lugares cómo se pierden las lenguas... por lo menos yo estoy de

acuerdo con que se siga manteniendo las culturas / las raíces de nuestros pueblos (USA, profesor del CECyTEO, SJL, 12/10/15).

En el discurso anterior, en primer lugar se hace uso del componente conductual cuando menciona que el docente ha respaldado y tratado de mantener la lengua zapoteca, seguido del componente cognitivo al hacer alusión a que conoce lugares donde las lenguas indígenas se han desplazado, por último menciona el interés para mantener las culturas y raíces de los pueblos lo que corresponde al componente afectivo de la lengua.

Con respecto al siguiente discurso identifiqué el componente cognitivo cuando el maestro habla del grado de competencia lingüística en español que deben tener los alumnos, pero al mismo tiempo hace uso del componente afectivo a través de las expresiones sobre la importancia del zapoteco y la autoadscripción del docente como zapoteca:

Pos yo digo que sea equilibrado / que / que tengan buena fluidez en el español pero que no se pierda su lengua/ que no se pierda su zapoteco / le digo como experiencia en mi pueblo ya no se habla // Juchitán / San Blas / Ixtaltepec son los pueblos que todavía la hablan...pus es muy complicado porque somos zapotecas no? (GLR, profesor del CECyTEO, SJL, 12/10/15).

Lo que se puede visualizar en el siguiente discurso del director de la secundaria de SJL es que está empapado del componente afectivo de la lengua cuando menciona su autoadscripción como zapoteca y la importancia que tiene esta lengua en la comunidad, de igual manera rescata el componente conductual al momento de indicar que “deben” trabajar y participar en el rescate del zapoteco.

Sí es importante / porque sin embargo // la lengua es parte de nuestra cultura zapoteca y es algo que está / acabando pues / desapareciendo // y es importante que haya un mmm no sé / alguien que empiece a trabajar eso y // si podemos participar pero siempre y cuando haya alguien que encabece esto en la comunidad / si no cómo// porque ee... // pues me imagino que también la comunidad pues debe participar / la autoridad / todos // o sea concientizar a la gente qué es lo nuestro // eso hace mucho pues (HJMJ director de la telesecundaria, SJL, 26,/10/15).

Claramente la postura de los docentes hablantes de zapoteco es a favor de esta lengua, pero sus actitudes lingüísticas no bastan para que en las instituciones donde laboran se pueda enseñar en zapoteco. Las limitaciones a las que se enfrentan es en primer término

el sistema educativo al que pertenecen (que es monolingüe), seguido del escaso apoyo de los demás docentes para al menos respetar el uso del zapoteco en los alumnos dentro de la institución escolar, y por último las ideologías y actitudes lingüísticas a favor del desplazamiento del zapoteco que presentan sus compañeros profesores, de los que me ocuparé más adelante.

Con respecto al segundo grupo de los profesores que son monolingües en español pero provenientes de familias de hablantes de zapoteco, se caracterizan por haber experimentado una interrupción generacional de esta lengua. Pese a no poseer la lengua de sus padres o madres, muchos de los maestros nacieron y crecieron en una comunidad indígena por lo que se identifican con dicha cultura. El origen familiar de los profesores de este grupo tiene como resultado el respeto hacia la lengua de sus padres y la cultura a la que pertenecen. Precisamente estas situaciones son las que determinan las actitudes lingüísticas a favor de la revitalización del zapoteco, los siguientes discursos ejemplifican este tipo de actitudes:

Yo pienso que sería importante fomentar el uso de la lengua materna / porque de alguna forma se // estaría apoyando no solo a los alumnos sino a toda la comunidad // para poder conservar el uso de este / de la lengua y que / tuviera mayor / mayor este / desarrollo no? (MAGP, director de la telesecundaria, SMY, 10/09/15).

En el discurso anterior está presente el componente conductual cuando el docente hace mención de que es importante fomentar el zapoteco. Dentro del discurso del maestro V que se encuentra en seguida, pude observar el componente cognitivo cuando señala que debe haber enseñanza de la lengua y el nivel de conocimiento que tiene él del zapoteco, después su discurso mayoritariamente hace referencia al componente afectivo en torno a la idea de que es importante preservar la pluriculturalidad que caracteriza al estado de Oaxaca.

A mí me gustaría que / algún papá // surgiera de él que nos / diera una hora de su tiempo / y nos enseñara zapoteco / a mí me interesa // mi abuelo / padre de mi papá / hablaba zapoteco y nunca quiso enseñarnos el zapoteco // decía su palabra favorita era / decía yo ya no quiero más *yopes* en mi pueblo no / en mi familia... y nunca nos enseñó / nunca // yo me sé una dos que tres palabras por el trabajo que tuve anteriormente / en las regiones donde estuve y aprendí una que otra palabra... yo soy de esa idea no / de preservar tanto costumbres / vestido / lengua / este / gastronomía / no perderla

pues / porque digamos / Oaxaca es un estado pluricultural (V, profesor de la telesecundaria, SMY, 26/08/15).

El siguiente discurso rescata el componente conductual nuevamente señalando la importancia de revitalizar el zapoteco y después hace uso del componente afectivo al hablar sobre que la lengua es parte de la cultura de los alumnos.

Mi opinión es / este / como se llama / pues que el zapoteco se vuelva a hablar / que no / que no se // que no se pierda // en su comunidad / porque la verdad es parte de sus raíces / parte de su cultura / de los jóvenes no / de su / su lengua materna // es esencial que ellos / continúen / continúen con esa / continúen hablando más que nada no... yo creo que en la actualidad tanto los organismos internacionales / como los organismos acá en México / creo que le están dando cierta importancia a esos tipos de lengua (A, profesor de la telesecundaria, SMY, 11/09/15).

En los discursos de los docentes se visualiza una postura a favor de la revitalización lingüística y cultural en las comunidades donde laboran: uno de ellos habla de “desarrollo” asociado al zapoteco, lo que trasciende al folklor y se ubica en las necesidades actuales de los hablantes, situando a la lengua zapoteca como parte de su desarrollo. Los otros dos, a pesar de que sus declaraciones son primordialmente positivas hacia el zapoteco, insisten sobre esa idea del folklor que poco o nada ayuda a la vitalidad de una lengua.

Otro grupo de docentes con actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco son aquellos monolingües en español, pero al igual que los anteriores, su discurso está empapado de una idea romántica ligada a un imaginario de “lo zapoteca” pero no se desprende de sus declaraciones una visualización de la lengua ocupando ámbitos de uso como el académico, el político o el económico; en cambio, la relacionan con un imaginario ancestral compartido como “mexicanos”, pero al mismo tiempo, se deslindan de “ellos” de “su cultura”.

Es elemental / es fundamental... porque / el día / en que muera físicamente la última persona / que / hable un dialecto / y que es todo un código lingüístico / se muere una lengua // entonces porque tenemos que / elemental tuvieron que haber un proyectos / que pudieran rescatar las lenguas / las costumbres porque / acompañado de la lengua / va una serie de sincretismo / este / originario / que nos identifica / si / muere una lengua y se mueren muchísimas cosas // entonces para mí es elemental / si queremos seguir manteniendo como mexicanos / las raíces / de nuestro origen / me parece que lo

que menos podemos dejar / es que muera el dialecto... se hace todo en el discurso pero nada en la práctica (JOR, director de la secundaria, SMS, 19/10/15).

En el discurso del director de la secundaria de SMS se encuentra mayoritariamente el componente afectivo hacia el zapoteco, pues pese a no ser hablante de esta, siente una empatía hacia dicha lengua que se visualiza en sus señalamientos continuos sobre estructurar proyectos de revitalización lingüística y cultural. De igual forma ocurre con el siguiente discurso de una profesora que está empapado del componente afectivo, nuevamente haciendo referencia a “recuperar” el uso de la lengua.

Como le digo a los jóvenes / son sus raíces no / y pues ya / lo que menos queremos es hablarla / que es la lengua madre no / desgraciadamente / pues a mí me hubiera gustado no / pero a los jóvenes les digo / tienen que tratar de recuperar / de / su lengua... si sería importante / muy importante recuperarla (L, profesora de la secundaria, SMS, 22/09/15).

Estos discursos hacen alusión a la importancia de la revitalización lingüística y al pasado glorioso indígena de la nación que poco o nada tiene que ver con la realidad actual. El primer discurso tiene relación con la postura política del docente y que denota su formación a favor de la diversidad lingüística que puede tener su origen en los preceptos que la sección 22 representa como grupo disidente respecto al poder nacional. En este tenor es pertinente señalar que las ideologías lingüísticas además de ser un sistema de creencias a cerca de la lengua, establecen también la relación de la lengua con el poder que está claramente representado en el discurso del docente.

El quehacer de los docentes debe trascender ese discurso que remite al pasado glorioso, y en cambio, ubicar a los hablantes como parte de una sociedad global en la que el ser bilingües les puede traer ventajas reales más allá de las “curiosidades” de sus tradiciones. Está entre sus obligaciones conocer la LGDLPI, darle un sentido, entender y explicar sus derechos lingüísticos y eso sería contribuir de una forma más contundente con la revitalización que con simples declaraciones bienintencionadas pero carentes de sentido práctico para los hablantes y futuros transmisores de la lengua.

Una de las profesoras destacó una ventaja práctica que tiene el ser hablante de zapoteco para adquirir un beneficio económico como las becas, como se detalla a continuación:

Se puede decir que sí porque / el que ellos refuercen su lengua materna / su lengua madre / pues les puede dar una / como se dice / ese distingo / como yo le digo a los niños / en muchas escuelas / el que tú / sobre todo de nivel superior / que tú sepas hablar una lengua / le digo / te abren las puertas / te pueden dar becas / entonces les digo / no se avergüencen de eso (L, profesora de la secundaria, SMS, 22/09/15).

Los discursos de los docentes de la secundaria de SMS muestran una tendencia a fomentar ideologías y actitudes lingüísticas a favor del zapoteco, ligadas a su vez a la operación del PTEO en la escuela. En esta escuela se fomenta el respeto hacia la cultura y lengua de la comunidad por lo que se trabaja constantemente en estos rubros así como en aspectos del medio ambiente y la conservación de la naturaleza, cuestiones que están estipuladas en el PTEO (2012).⁹⁵

En suma se puede concluir que el origen de las actitudes lingüísticas positivas expresadas por los docentes son principalmente las siguientes:

- a) La autoadscripción zapoteca: su filiación zapoteca ya sea directa, de sus ancestros, o bien, por convivencia en las comunidades zapotecas por un tiempo prolongado.
- b) La formación académica del docente: quienes estuvieron en normales indígenas tuvieron una instrucción donde se fomentaba una ideología a favor de las lenguas indígenas.
- c) La herencia en el quehacer docente bilingüe: aquellos a quienes se les heredaron las plazas, generalmente, provienen de familias donde el padre o la madre trabajaron en el sistema bilingüe y además son originarios de comunidades indígenas y es en el seno familiar donde se difundieron las ideologías y actitudes lingüísticas que hoy presentan los docentes entrevistados.

Estas bases profesionales y personales ejercen gran influencia para que prevalezca una postura a favor del zapoteco y a las lenguas indígenas en general, al menos, como decía en el nivel discursivo. Lo particular de este grupo de docentes es que muchos de ellos han

⁹⁵ Cabe hacer mención que esta secundaria ha sido reconocida y premiada por ONG's de corte ambiental y autoridades educativas debido a su labor en pro de la cultura comunitaria y la organización para la conservación del ambiente, cuestión que la distingue de otras instituciones escolares y de las demás comunidades zapotecas estudiadas.

experimentado la discriminación y la marginación por su condición étnica, tal como ha ocurrido en el caso de otros profesores bilingües en el país según relata Mena (1999: 62); sin embargo, los maestros de las comunidades estudiadas tienen mayoritariamente ideologías y actitudes lingüísticas pro zapoteco.

Es importante mencionar que este grupo de profesores buscan alternativas que contrarresten al modelo educativo bilingüe mexicano que privilegia el uso del español en las aulas de escuelas indígenas. Mientras que en el sistema monolingüe algunos de estos docentes tratan de incluir al zapoteco en la dinámica escolar, pese a que la programación no lo exija ni lo señale como parte de la formación de los alumnos.

Las ideologías y actitudes lingüísticas negativas de los docentes

El otro grupo de docentes son aquellos que manifiestan ideologías y actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco, mismas que contribuyen a su desplazamiento. Estos profesores generalmente poseen una formación de nivel licenciatura en diversas áreas del conocimiento y se ubican geográficamente en el nivel de secundaria y bachillerato de SJL, comunidad donde paradójicamente, todos los miembros son hablantes de zapoteco.

Algunos de los docentes de este grupo mostraron un discurso discriminatorio no solo hacia los alumnos sino también hacia sus colegas profesores hablantes de zapoteco, pues en su opinión, “son poco capaces de expresarse adecuadamente en español” y a eso se le adjudica que los alumnos tampoco tengan la “capacidad” de hablar “correctamente” en dicha lengua. Esto es un ejemplo de la ideología generalizada que existe en el país hacia los hablantes de lenguas indígenas y denota también el racismo y discriminación que impera hacia dichos grupos etnolingüísticos.

Recordemos que históricamente el español ha tenido un lugar hegemónico en el escenario nacional y pese a que en la actualidad exista un discurso pro lenguas indígenas así como la LGDLPI, en los hechos escolares de las comunidades, continúa fomentándose este tipo de ideologías lingüísticas hacia el zapoteco, que ha permeado en los entornos comunitarios indígenas y que aún está dañando la vitalidad de las lenguas.

Ryan y Giles (1982: 7) afirman que las actitudes lingüísticas van más allá de la propia lengua afectando al propio hablante y sometiéndolo a evaluaciones subjetivas que traen como resultado (en ocasiones) el desprecio de su propia lengua; en este sentido, las ideologías y actitudes lingüísticas negativas expresadas por el grupo de docentes entrevistado sobre los profesores hablantes de zapoteco denotan no solo una postura discriminatoria hacia la lengua sino también a los mismos hablantes.

Los docentes monolingües en español con actitudes negativas hacia el zapoteco están convencidos de que el zapoteco (*sic* [dialecto]) limita la enseñanza del español y por tanto es la razón del bajo rendimiento escolar de los alumnos. En los siguientes fragmentos de las entrevistas podemos observar mayoritariamente el componente cognitivo de la lengua cuando los docentes hacen referencia a que los alumnos deben practicar su español para mejorar su dicción y cuando señalan que su lenguaje es muy pobre en esta lengua:

Yo no les prohíbo hablar en zapoteco, pero los invito a hablar en español...primero que lo practiquen para que su dicción sea mejor / dos para que ellos puedan ir como desarrollando esa parte que no la tienen / porque la lengua materna se habla precisamente en el seno de la familia / cuando tu sales fuera se les complica porque no lo van a encontrar en otros contextos...si tú te limitas a una sola lengua, te encierras y no es lo mismo / ¿dónde está la falla? / ¿dónde está el error? // ¡fácil!, la lengua no es limitante / la limitante son las personas que la hablan...el hecho de que alguien quiera prohibirlo es un grave error...yo creo que es una lengua viviente o sea es de lo poco que queda / yo creo que sí // pero pues que se hable en casa (OHS, profesora de telesecundaria, SJL, 26/10/15).

Bueno pedagógicamente dicen que el zapoteco no es una limitante / para aprender / pedagógicamente <risas> pero ya en los hechos / dificulta un poco el proceso / a lo mejor pudiera ser que por eso / no lo estemos retomando / el zapoteco (AO, profesor de telesecundaria, SJL, 26/10/15).

Su lenguaje en el español es muy pobre...entonces les cuesta mucho a ellos participar...tratamos en que en las aulas de clase el maestro trate de pedirles que se comuniquen en español (EGP, director del CECyTEO, SJL, 12/10/15).

Responsabilizan a los estudiantes por no hablar español “adecuadamente”, y no se responsabilizan a sí mismos como hablantes monolingües de español incapaces de transmitir las ideas en la lengua madre de un grupo entero de bilingües zapoteco-español. Los “invitan” a restringir el zapoteco a ámbitos familiares, sembrando una ideología

negativa del zapoteco como una lengua incapaz de ser útil en ámbitos comunicativos académicos.

Además de fomentar actitudes lingüísticas negativas entre los estudiantes hacia su lengua materna, una de las consecuencias de seguir esta lógica educativa es el desplazamiento lingüístico del zapoteco. Otro de los fenómenos frecuentes relacionados con el monolingüismo en español de los profesores es una paranoia lingüística debido a que persiste la idea de que cuando los estudiantes hablan zapoteco la plática siempre tiene relación con alguna broma o burla hacia el docente. Este tipo de acciones catalogadas como “indisciplinas” deben ser castigadas según la visión de dichos maestros, el castigo que se impone es la prohibición tajante del zapoteco durante las clases.

El siguiente fragmento de la entrevista a un docente al igual que los tres anteriores hace referencia en su mayoría al componente cognitivo, señalando la dinámica lingüística de los alumnos al interior del aula de clase:

Porque aun en clases cuando / pues tienen que comentar algo entre ellos mismos / lo hacen en zapoteco / pero muchas veces no son comentarios relacionados con la clase / sino más bien es para estar comentando algo como gracioso y lo hacen en zapoteco / entonces a veces el maestro no sabe si lo insultaron o se burlaron de él (EGP, director del CECyTEO, SJL, 12/10/15).

En este contexto de ideologías y actitudes lingüísticas negativas de los docentes se debe resaltar el hecho de que los profesores tienen un rol sumamente importante en la formación de estas dos variables en los alumnos debido a que la institución escolar es la principal encargada de la instrucción de estos últimos durante su etapa escolar (Olate y Enríquez, 2010: 106). Por ende, los docentes tienen un papel protagónico en los procesos de asimilación que experimentan los alumnos dentro de las escuelas, sobre todo en contextos donde dichas instituciones representan el contacto con el mundo occidental ajeno a la realidad socio-cultural y lingüística de los estudiantes y en este sentido la lengua es uno de los elementos que mayormente se ve afectada cuando se impone una dinámica lingüística distinta.

En resumen y tomando como referencia la tabla 12, puedo mencionar que en el caso de las comunidades con una vitalidad del zapoteco baja y media, es decir, SMY y SMS, las

ideologías y actitudes lingüísticas dominantes que identifiqué están a favor del zapoteco, de su revitalización y transmisión intergeneracional, al menos en el plano discursivo. Estas ideologías y actitudes lingüísticas están presentes desde el nivel preescolar hasta el bachillerato, aunque lamentablemente sus acciones tendrán poco impacto en la vitalidad lingüística del zapoteco de seguir por el camino que han tomado hasta ahora, es decir, de recolección de inventarios léxicos y de discursos ligados con el folklor, en lugar de anclar el zapoteco a las inquietudes reales de los jóvenes y niños, con aplicaciones reales, adecuadas a las dinámicas sociales y culturales actuales.

El caso contrario y problemático ocurre en SJL donde la vitalidad lingüística del zapoteco es alta pero tanto las ideologías como las actitudes lingüísticas oscilan entre lo positivo y negativo. En esta comunidad, ambas variables se encuentran en una relación 50-50: en los primeros niveles de educación se mantiene una ideología y actitud lingüística positiva hacia el zapoteco, donde además, el zapoteco mantiene relación equilibrada con el español en el ámbito escolar. En el caso contrario, en la secundaria y el bachillerato impera una ideología que fomenta actitudes lingüísticas negativas a la vieja usanza de las prácticas discriminatorias que se han ejercido desde la escuela y que han favorecido el desplazamiento lingüístico en otras comunidades.

En donde la vitalidad lingüística es baja y media, los docentes pretenden que los hablantes revitalicen esta lengua. Posiblemente esto se debe a su autoadscripción (porque algunos son zapotecos), por su filiación política a la sección 22 magisterial y al PTEO, o simplemente, porque la lengua les parece “curiosa” lo que nos remite a una visión folklórica de la revitalización lingüística y cultural, más que a una verdadera postura a favor de la recuperación de la lengua y cultura zapoteca. La visión folklórica de la revitalización de algún modo hace referencia al “anhelo” por el pasado glorioso de los indígenas sin tomar en cuenta la situación actual por la que atraviesa la lengua.

El impacto negativo que tuvo la escuela en la vitalidad lingüística del zapoteco en SMY y SMS encaminada hacia la casi absoluta castellanización actual, se remonta, al cardenismo, época en que se implementaron los programas castellanizadores (que eran disfrazados por la EBB). Estos programas o bien, fueron acogidos por miembros de la comunidad, o muy posiblemente, la castellanización se hizo efectiva a través de las

amenazas y prohibiciones por hablar zapoteco, que a larga surtieron el efecto deseado reflejadas en un desplazamiento casi absoluto del zapoteco frente al español.

En contraste, la vitalidad lingüística alta del zapoteco en SJL se explica históricamente por el hecho de que pese a la entrada de la escuela en la comunidad por las mismas épocas, los hablantes decidieron resistir a los embates castellanizadores. Sin embargo, aquí parece estar sucediendo lo que ya ocurrió años atrás en SMS y en SMY durante la instauración de la escuela, donde los docentes no respetan la lengua materna de los alumnos.

5.1.2. Las actitudes lingüísticas de los padres de familia

El análisis de las ideologías y actitudes lingüísticas de los padres de familia son necesarias para entender el origen de la percepción y creencias de los alumnos sobre el zapoteco, pues los padres de familia son uno de los referentes más importantes en la construcción actitudinal de sus hijos; además hay que señalar que el hogar es el principal lugar donde los padres de familia e hijos interactúan y es precisamente este contexto el último en el que desaparece la lengua (Bermeo, 2011: 182) por lo que es relevante conocer su dinámica.

Los padres de familia entrevistados provienen de diferentes generaciones: los más jóvenes son personas de entre 25-39 años (G1); otros tienen entre 40-50 años (G2) y en ciertos casos personas mayores de 60 años fungen como tutores de los alumnos. La edad de los padres es la clave para conocer el tipo de políticas lingüísticas que vivieron en su época de estudiantes dando como resultado diversas experiencias que son el origen de las ideologías y actitudes lingüísticas hacia el zapoteco, y que a su vez, han heredado a sus hijos.

Iniciaré el análisis con los padres de familia más jóvenes (G1) quienes en su mayoría tienen como L1 al español en las comunidades de SMY y SMS, aunque también en este grupo de edad hay algunos bilingües pasivos y otros bilingües. Los padres de familia siendo monolingües en español obviamente no pudieron transmitir el zapoteco a sus hijos y por tanto resultan ser también monolingües en español. Con respecto a los padres que son bilingües zapoteco-español optaron por la interrupción generacional del zapoteco

hacia sus hijos por lo que estos prácticamente son monolingües en español aunque pueden conocer o utilizar algunas palabras aisladas del zapoteco.

El G1 tiene mayormente una tendencia a mostrar ideologías y actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco. Para muchos de estos padres de familia la lengua de prestigio es el español, por lo que prefieren una educación monolingüe en español para sus hijos y no están de acuerdo en que las instituciones escolares sean bilingües.⁹⁶ La ideología imperante en este grupo es que hablar español les garantiza a sus hijos mayor seguridad económica y social. En su perspectiva, tener al español como L1 en sus hijos es funcional debido a que los podrían auxiliar a resolver problemas de tipo legal o administrativo, por el contrario el zapoteco no brindaría este tipo de “ventajas”.

Un caso paradigmático que merece mencionarse aparte tiene que ver con las multas impuestas por los docentes en la telesecundaria de SJL a los alumnos por hablar zapoteco en el aula. Si bien estos padres de familia tienen como lengua materna el zapoteco algunos de ellos apoyaron la medida de las multas bajo la creencia de que esa estrategia garantiza el desarrollo educativo de sus hijos.

Debo recalcar que dichas creencias no provienen exactamente de las mentalidades de los padres de familia, más bien responden a las ideologías de los docentes con actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco. Esto último no solo ha permeado en los alumnos sino también en los padres de familia, pues recordemos que según Olate y Enríquez (2010: 106) los docentes son pieza clave en la formación de las actitudes lingüísticas.

Una última característica del G1 y que contradice sus ideologías y actitudes lingüísticas negativas es que en sus épocas escolares experimentaron políticas interculturales caracterizadas por el respeto y fomento de las lenguas indígenas y no había una represión sistemática de ellas. Así que es claro que en el caso de este grupo no se puede adjudicar a la escuela el desplazamiento lingüístico del zapoteco y el origen del mismo,

⁹⁶ Dichas afirmaciones se basan en mis pláticas cotidianas con los padres de familia de las comunidades estudiadas. Estas charlas las sostenía a la hora de receso, o bien, a la hora de salida mientras las madres o padres esperaban a sus hijos, surgía de algún modo el tema sobre la transmisión del zapoteco a los niños y jóvenes. La respuesta era generalmente que preferían que sus hijos recibieran educación en español y no en zapoteco ya que esta última lengua no es muy útil en otros ámbitos más que en el comunitario.

sino que responde a otro tipo de factores sociales que también serán tratados en este capítulo.

Una proporción mínima de los padres de familia del G1 que debe ser mencionada, son aquellos que muestran ideologías y actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco. Lo anterior tiene su origen precisamente en que algunos de los padres de familia son hablantes de zapoteco por lo cual tanto su ideología como sus actitudes son a favor del zapoteco, esto se traduce en prácticas como el respeto hacia tal lengua, el apoyo hacia la revitalización lingüística y la enseñanza bilingüe (es el factor autoadscripción el que está generando estas actitudes positivas, igual que con los profesores). Un ejemplo de este grupo son los padres de familia del preescolar bilingüe de SMS quienes trabajan en conjunto con los profesores en el nido de lengua como una estrategia para revertir el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco frente al español.

Las actitudes lingüísticas positivas de dichas personas son transmitidas a los hijos, por lo que se genera en ellos actitudes del mismo tipo que son reproducidas en la institución escolar y en otros contextos comunicativos. Algunos resultados positivos ya comienzan a visualizarse en el preescolar antes citado. En dicha escuela y tomando como base mi observación en el aula, los pequeños pudieron expresarme determinadas palabras en zapoteco que fueron aprendidas tanto en casa como en el nido de lengua. Esto, no es decisivo para revertir el desplazamiento lingüístico del zapoteco que se experimenta en SMS pero puede contribuir a aminorar los efectos del mismo, generando al menos, actitudes lingüísticas positivas hacia la lengua.

Para corroborar las actitudes lingüísticas del G1 utilicé la técnica del *matched-guise* aplicada a este grupo de padres de familia, quienes al escuchar una grabación en zapoteco realizaron la evaluación del hablante contestando las preguntas del anexo 6. Esta técnica me permitió observar que las actitudes lingüísticas que se encuentran en el discurso del G1 de padres de familia corresponden a lo que inconscientemente piensan sobre el zapoteco. En dichos resultados se deja entrever las diversas posturas negativas hacia tal lengua, cuestión que es transmitida en ocasiones a las nuevas generaciones: mediante estos resultados pude confirmar que en este grupo de padres de familia se califica negativamente a los hablantes

de zapoteco quienes fueron caracterizados por los entrevistados como poco inteligentes, poco amigables, no pueden ser líderes y tienen poco interés en progresar.

Con respecto al G2 estos padres de familia generalmente muestran ideologías y actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco y se caracterizan por ser bilingües zapoteco-español. Este G2 experimentó las políticas lingüísticas castellanizadoras -que en el discurso era la EBB- (véase anexo 5 de esta tesis) durante los años sesenta hasta los ochenta, caracterizadas por la prohibición del zapoteco y la imposición del español a través de castigos físicos y verbales. Pese a vivir estas políticas punitivas los padres de familia de este grupo actualmente están a favor de la revitalización lingüística, aunque en su momento dejaron de transmitir el zapoteco siendo parte activa del proceso de desplazamiento, en la actualidad pretenden revertirlo. Sin embargo, no se puede juzgar la decisión de no transmitir el zapoteco, pues con esto buscaban evitarles a sus hijos los castigos y discriminación a las que ellos fueron sometidos en sus épocas de escolares.

El G2 crea un ambiente en el que sus hijos respetan la lengua y cultura zapoteca por lo que se fomenta la idea de que el zapoteco es una parte indisoluble de su cultura y que es importante conservarla. Esto tiene relación directa con la identidad étnica del G2 ya que la lengua posee un papel fundamental en la construcción de su identidad etnolingüística que los hace pertenecer a una comunidad de habla específica; sobre todo en contextos bilingües o multilingües donde la lengua se vuelve un elemento de la categorización étnica (Hamers y Blanc, 2000: 206).

Este tipo de ideologías con respecto a la identidad étnica y la transmisión del zapoteco pude identificarlas en los discursos de algunos padres de familia del G2 que fueron entrevistados. En estos discursos se refleja, que es la función emotiva del lenguaje (Jakobson, 1984: 353) la que en todo caso motivaría a sus hijos a tratar de aprender zapoteco, o a los padres de familia, tratar de enseñarla como L2. Esto pude analizarlo a través de los siguientes fragmentos de las entrevistas de algunos padres de familia:

Pues ahorita hasta ahorita pues no / pero ahorita lo estamos intentando intentando de enseñarlo pues / pero este pero // no lo habíamos pensando de enseñarlo pues... es como digo pues / como digo / nunca hubo un interés nunca importancia / para mí no era importancia de que lo hablaran o de que lo aprendieran pues / pero ahorita me doy cuenta de que sí es algo importante completamente. Yo siento

que es bonito el idioma ese / como lo hablan como se escucha, yo siento que si es un poco mejor hablar / tener / las dos / o sea dos lenguajes pues (IS, 06/09/15).

El discurso de IS hace alusión al componente conductual cuando señala que está intentando enseñar la lengua, después encontramos el componente afectivo al decir que el idioma es bonito y termina con el componente cognitivo diciendo que es mejor poseer dos lenguas. Mientras que en el discurso de FCS está caracterizado por el componente conductual al expresar que les enseña a sus hijos el zapoteco, también identifiqué el componente cognitivo cuando enuncia que los niños preguntan sobre cómo decir ciertas palabras en zapoteco.

Sí les enseño / ahorita si les estoy enseñando // porque ellos son curiosos / a veces me escuchan hablar con mi mamá / y dicen que que es / que digo / y quieren saber cómo se cuenta / cómo se dice mamá / abuelito / abuelita así / cosas que preguntan (FCS, 11/09/15).

Por otra parte, aunque este grupo en la actualidad presenta mayoritariamente ideologías y actitudes lingüísticas positivas y una disposición a enseñar el zapoteco a sus hijos, en su momento decidieron conscientemente no hacerlo. Esta decisión consciente tiene relación con la ideología impuesta por el estado mexicano (quien ha privilegiado históricamente al español) por lo cual los hablantes de zapoteco vieron en el español una vía para que sus hijos pudieran ser parte de la sociedad hispanohablante y así desarrollarse personal y socialmente. En la actualidad, el cambio en esta decisión realmente no tiene su origen en las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco del G2, sino más bien en la iniciativa de sus hijos por querer aprender esta lengua como L2.

Otros integrantes más de este G2, sí optó tajantemente por la interrupción intergeneracional del zapoteco por temor a que sus hijos sufrieran actos discriminatorios durante su paso por la institución escolar, tal como los padres de familia lo experimentaron. El siguiente fragmento de la entrevista a un padre de familia de este grupo es un ejemplo que refleja esta situación:

Mi situación fue demasiado difícil / para estar / o nivelarme con la demás gente que habla puro español / entonces mi pensar era de que / mis hijos tenían que aprender español porque esa es la lengua que más se habla / y para estar / para mí para estar bien con los demás / pues debes saber bien

el español porque el zapoteco es nada más del pueblo / así que no / no tuve ningún interés en enseñarles zapoteco (MJS, 04/10/15).

Este discurso posee el componente cognitivo cuando hace referencia a que los hijos de MJS tenían que aprender español y no zapoteco, mientras que también identifiqué el componente conductual al señalar su postura respecto a la enseñanza del zapoteco. Al tiempo de visualizar los componentes de la actitud lingüística del entrevistado, podemos ver claramente la discriminación que experimentó y que influyó en la decisión de la interrupción intergeneracional del zapoteco.⁹⁷ Pese a estas ideologías tan arraigadas, el G2 presenta actitudes lingüísticas positivas y aunque sus hijos no hablan zapoteco se encuentran abiertos al sistema bilingüe y apoyan los proyectos de revitalización lingüística.

En el caso de este grupo es importante mencionar que la escuela no es un factor decisivo en el origen de las actitudes lingüísticas sino responde a otros que detallaré más adelante y además también a cuestiones personales las cuales quedan fuera del alcance de este estudio. Sin embargo, debe reconocerse el esfuerzo que realizan estos padres de familia por fomentar el respeto hacia el zapoteco, y pese a que no sea la lengua vehicular de comunicación en casa, sus acciones contribuyen de forma positiva en la vitalidad lingüística del zapoteco.⁹⁸

De igual forma que en el caso del G1 corroboré en este G2 las actitudes lingüísticas con la técnica ya mencionada (cabe mencionar que los integrantes de la muestra son hablantes de zapoteco). El análisis de los datos arrojó que existe una mayor tendencia hacia las actitudes lingüísticas positivas, pero también presentan algunas negativas. Por ejemplo, retomando las mismas interrogantes planteadas para el G1, en el G2 la mayor parte de las respuestas giraron en torno a lo negativo: la persona que escucharon no tiene un buen nivel de estudios, no puede ser líder y no es confiable.

⁹⁷ No solo los zapotecas vivieron esta discriminación que resultó en la interrupción de la transmisión intergeneracional, Chamoreau (1996: 73) describe el caso de los hablantes de phurhépecha quienes en su mayoría hablaron esta lengua antes que español. Ellos no transmitieron su L1 a sus hijos por miedo al fracaso en los estudios y en el trabajo, y, porque como relató uno de sus informantes: “Ahora nuestra lengua no sirve”.

⁹⁸ Sobre todo en el contexto de desplazamiento lingüístico del zapoteco en SMY y SMS, ya que aunque los jóvenes y niños no hablen esta lengua es importante fomentar actitudes lingüísticas positivas en estas generaciones para valorizar al zapoteco, que aún siguen siendo la lengua de comunicación de los abuelos y adultos.

Sin embargo, para el resto de las preguntas este grupo presenta una tendencia hacia las actitudes lingüísticas positivas otorgando valores altos a la evaluación realizada. Este G2 consideró que el hablante de zapoteco puede ser: amable, inteligente, con sentido del humor, gracioso y de mentalidad abierta. Estas tendencias muestran otra cara de las entrevistas donde la mayoría de los entrevistados presentaba actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco y que en la técnica del *matched guise* se contradijeron, es decir, resultaron negativas.

Lo que puede entenderse en la lógica que presenta el G2 es que sus actitudes lingüísticas son variables y dependen de cada contexto en el que se desenvuelven. Para el caso de las actitudes lingüísticas negativas (que están poco presentes en sus discursos y que solamente pude detectarlas mediante la técnica ya descrita) puedo decir que son las que influyeron en la interrupción de la transmisión intergeneracional del zapoteco en los niños y jóvenes y que favoreció su desplazamiento lingüístico.

Dichas actitudes lingüísticas negativas crean en los hablantes de zapoteco una ideología errónea de su lengua debido a que la pueden considerar poco útil para obtener un buen nivel de estudios, tal como se visualiza en el extracto de la entrevista de MJS citado en párrafos anteriores y que se corrobora con los resultados de la técnica implementada. En cuanto a las actitudes lingüísticas positivas es visible la función emotiva de la lengua considerándola graciosa, bonita y quienes la hablan resultan ser confiables.

Estas valoraciones de alguna manera han generado un impacto positivo en las generaciones de los niños y jóvenes que como veremos más adelante tienen las mismas ideologías y actitudes de sus padres, pero que igualmente presentan algunos elementos que contradicen sus discursos.

En resumen, debo agregar que lo más evidente tanto en el G1 como en el G2 son las contradicciones respecto a las políticas lingüísticas experimentadas durante sus etapas de escolares y la relación que hay con las ideologías y actitudes lingüísticas. En el G1 las políticas interculturales de los años noventa en adelante no garantizaron un efecto positivo en la formación de las ideologías y actitudes lingüísticas de estos padres de familia, sino todo lo contrario. Se identifican una serie de calificaciones negativas hacia la lengua lo que

en ocasiones es transmitido a los hijos y por ende existe una clara interrupción intergeneracional del zapoteco.

Mientras que el G2 vivió políticas castellanizadoras, estos padres de familia presentan mayoritariamente ideologías y actitudes lingüísticas a favor del zapoteco. De esto podemos entender que la institución escolar como factor decisivo en las ideologías y actitudes lingüísticas de los padres de familia de ambos grupos no es absoluta, pues como ya señalé, el impacto que pretendían las políticas lingüísticas castellanizadoras e interculturales tuvieron los resultados contrarios a los esperados en cada uno de los casos. Aunque si es importante mencionar que también hay indicios de actitudes lingüísticas negativas sobre todo inconscientes, lo que genera la interrupción de la lengua en la mayoría de los niños y jóvenes (particularmente en los casos de SMY y SMS) y afecta a largo plazo la vitalidad lingüística del zapoteco (SJL).

Por último, debo señalar que las ideologías y actitudes lingüísticas de los padres de familia ya sean a favor o no del zapoteco sí ejercen mayor influencia en la construcción de las ideologías y actitudes de sus hijos en comparación con las de los docentes, tal como demostraré en el siguiente apartado. La función emotiva del lenguaje es uno de los elementos que mayormente influyen en la construcción de la percepción y creencias de los niños y jóvenes sobre el zapoteco.

La necesidad de comunicarse, entender y ser parte de las dinámicas de los adultos (mayoritariamente hablantes de zapoteco) que son parte de la familia directa de las generaciones más jóvenes, es precisamente lo que conlleva a que estos presenten ideologías y actitudes a favor del zapoteco. Los lazos familiares y afectivos funcionan de algún modo como fuente de inspiración para que en los niños y jóvenes la lengua pueda sobrevivir pese a que no sea su L1.

Con respecto a los docentes impera una función pragmática de la lengua que como ya observamos coadyuva a fomentar en los alumnos la noción de que poseer el zapoteco puede ser beneficioso económicamente, lo cual también influye en la construcción actitudinal de los niños y jóvenes. Ambas funciones de la lengua, la emotiva y la pragmática están generando en los estudiantes ideologías y actitudes lingüísticas positivas

que podrían impactar favorablemente en la vitalidad del zapoteco en las tres comunidades zapotecas estudiadas.

5.1.3. Entre la escuela y la familia: las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos en las comunidades zapotecas sureñas

Una de las principales teorías alrededor del origen de las actitudes lingüísticas de los alumnos según Huget (2001: 359) es que “existe una relación directa entre las actitudes lingüísticas de padres e hijos lo que sugiere que dichas actitudes se desarrollan en el hogar antes de iniciarse el aprendizaje lingüístico escolar”. En el caso de las comunidades zapotecas el entorno familiar es uno de los contextos que tiene mayor peso sobre las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos, ello se debe obviamente a que es uno de los referentes más inmediatos de su cotidianeidad y a la función emotiva nuclear en este tema.

Con respecto a la relación que existe entre la vitalidad lingüística y las ideologías y actitudes lingüísticas, observé que en el discurso de los alumnos entrevistados hay una tendencia a favor del zapoteco para el caso de las tres comunidades estudiadas. El origen de este discurso son las madres o padres de familia. Generalmente los alumnos declararon que en su hogar eran recurrentes las charlas sobre el prestigio lingüístico que debería tener o, en su caso, que tiene el zapoteco. Esto se relaciona con las ideologías de los padres de familia presentadas en el apartado anterior, quienes ponderan la función emotiva del lenguaje y que es heredada a sus hijos. Sin embargo, los resultados de la técnica de *matched-guise* arrojan la presencia de actitudes lingüísticas negativas lo que refleja las contradicciones entre la ideología subyacente y las actitudes positivas declaradas, como veremos más adelante.

Por otra parte, los estudiantes escasamente mencionaron la participación de los docentes en la construcción de su dinámica actitudinal, es decir, que conscientemente no están considerando las expresiones sobre el zapoteco que hacen los maestros (ni para bien ni para mal). Lo anterior aplica sobre todo en el caso de los alumnos adolescentes pues son quienes pueden elaborar consciencia al respecto. Los profesores que de algún modo pueden influir en las ideologías y actitudes lingüísticas positivas de los alumnos son los maestros

bilingües y aquellos monolingües que apoyan la diversidad lingüística, quienes hacen alusión a la función pragmática de la lengua para fomentar este tipo de actitudes.

Para demostrar que el contexto familiar tiene mayor peso en el origen de las ideologías a favor del zapoteco para el grupo de los alumnos, retomo los siguientes fragmentos de las declaraciones de dos alumnas:

No hablamos mucho español / puro hablamos zapoteco / puro zapoteco... mis papás dicen que es una lengua de nuestro pueblo / que debemos hablarlo y respetarlo (S, alumna de primaria, SJL, 27/10/2015).

Es una lengua que ya viene / desde los padres enseñan a sus hijos... es algo que ya viene desde el principio... mis papás dicen que está bien que hable zapoteco / porque son nuestras raíces (R, alumna del IEBO, SMS, 17/09/15).

Como se observa en los discursos de las alumnas existe una ideología relacionada con el origen indígena de los padres de familia donde la lengua tiene un peso ideológico y también hace referencia a la autoadscripción a la cultura zapoteca. Los padres de familia transmiten a sus hijos el respeto por el pasado indígena que los caracteriza y que se traduce en el caso de SJL en la conservación del zapoteco en este último sector y en SMS la disposición por aprender la lengua o aumentar el grado de competencia lingüística en zapoteco.

Estos datos demuestran que no solo la institución escolar está influyendo en la vitalidad lingüística del zapoteco, también son parte de estos fenómenos los padres de familia, quienes a través de las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco hacen frente a las actitudes lingüísticas de los docentes y a las acciones que favorecen el desplazamiento de esta lengua, sobre todo en la secundaria y bachillerato de SJL.

Los discursos de los alumnos están totalmente empapados de la ideología y actitudes de los adultos, tal como se observa en los segmentos de las entrevistas de las alumnas:

El zapoteco es bonito...pues mis papás me están enseñando a hablarlo / para que digan que no se pierda / porque ya hay pocos que hablan zapoteco (V, alumna de primaria, SMY, 28/08/15).

A mí sí me gustaría aprenderlo / sé algunas cosas / como pedir café / tortillas... mi papá platica que es bonito el zapoteco / que nosotros deberíamos aprender (E, alumna de telesecundaria, SMY, 26/08/2015).

Las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco son muy visibles (al menos en el discurso) en los niños y jóvenes de las tres comunidades, aunque claramente están relacionadas con esa parte del folklor de lo “bonito” y del componente afectivo de la lengua al hacer señalamientos de este tipo. Los alumnos señalan directamente a sus padres como los principales actores que los alientan a aprender zapoteco o bien, en aquellos que son hablantes, los motivan a seguir hablando y a transmitir el zapoteco. El aprendizaje del zapoteco como L2 es una herramienta que contribuye a la vitalidad lingüística, respecto a esto Gardner (1968: 141) señala que los padres de familia tienen un papel importante en el desarrollo de las actitudes lingüísticas de sus hijos hacia el grupo lingüístico de la L2.

Gardner (1968: 141) identifica dos papeles de los padres en el proceso de aprendizaje de una L2: el papel activo cuando los hijos son estimulados por sus padres para aprender una lengua de forma activa y consciente (tal como ocurre en SMS y en algunos casos en SMY); y el papel pasivo que se refiere a la transmisión de actitudes lingüísticas subconscientes hacia la comunidad de habla de la lengua que aprenden sus hijos. El autor señala que si los papeles aparecen al mismo tiempo, el papel pasivo invalida al activo por lo que la motivación que tiene el alumno por aprender una L2 se ve afectada.

Respecto al contexto de las comunidades zapotecas sucede que en el discurso los padres de familia tienen un papel activo en la motivación de sus hijos para aprender zapoteco. Sin embargo, en la *praxis* algunos de los padres de familia no utilizan la lengua como medio vehicular de la comunicación (como ya señale en el apartado anterior), por lo que puede truncarse la motivación y las actitudes lingüísticas tienden a quedarse en el discurso familiar sin trascender en prácticas revitalizadoras.

Por otra parte, el impacto de las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco trasciende en algunos casos al ámbito escolar, y se ve reflejado en la postura de los niños y jóvenes frente a sus compañeros hablantes de zapoteco. Este posicionamiento tiene que ver con el respeto hacia los niños y jóvenes bilingües zapoteco-español por parte de los

alumnos monolingües en español.⁹⁹ Además existe una disposición de los niños a aprender o enseñar la lengua -según sea el caso- mediante la interacción con sus compañeros en la institución escolar.

Lo anterior pude identificarlo a través de la declaración de una alumna de SMS, donde pude visualizar el componente conductual cuando expresa sus deseos de enseñar la lengua y el componente cognitivo al señalar que algunos de sus compañeros no pueden hablar zapoteco:

Pues en mi grupo hemos hecho / eeh... / hemos dicho que / nosotros tenemos que / aprender zapoteco / porque a veces algunos / algunos / no pueden hablar y poderles enseñar (M, alumna de primaria, SMS, 25/09/15).

En las dinámicas escolares de SJL y SMS, el zapoteco goza de prestigio lingüístico entre los alumnos que tiene su origen en el discurso familiar y como vemos se concreta en acciones lingüísticas reales a través de una postura a favor del zapoteco y a los hablantes.

Cabe mencionar que la influencia que tienen los profesores en las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos hacia el zapoteco se debe a lo que Lapresta (2009) y otros autores señalan (Huguet y Madariaga, 2005) respecto a que la escuela, pese a no ser el único contexto desde donde se puede potenciar el cambio de actitudes, sí es un ámbito estratégico para su promoción. Así que es imperativo que los docentes sean sensibles a los contextos multilingües y respeten la lengua y cultura de sus lugares de trabajo.

Derivado de las prohibiciones de los maestros en el bachillerato y de la secundaria en SJL se está motivando que los alumnos desplacen el zapoteco en el contexto escolar, tal como se cita en el siguiente extracto de la entrevista a un alumno de bachillerato:

Yo opino que está bien que no hablemos zapoteco en el salón // así podríamos hablar más bien el español / pero solo en la escuela pues / en la casa se habla zapoteco / porque creo que las dos lenguas / están bien / por una parte / uno no debería perder las costumbres de su pueblo (E, alumno del CECyTEO, SJL, 09/10/15).

⁹⁹ En algunos casos la dinámica opera de este modo, pero debo señalar que también existe *bullying* hacia los hablantes de zapoteco lo cual afecta negativamente tanto en la percepción hacia esta lengua como en la vitalidad lingüística.

En el discurso del joven se puede identificar el componente conductual cuando hace alusión a no hablar zapoteco en el salón y hacerlo solo en la casa, seguido del componente cognitivo al señalar que es importante poseer las dos lenguas y cierra su discurso con el componente afectivo diciendo que no se deben perder las costumbres. Es también visible una combinación de la tendencia positiva como negativa hacia el zapoteco en las expresiones del alumno. De este modo entiendo que tanto las ideologías como las actitudes lingüísticas puede ser variables y responden también a las necesidades sociales y económicas de los hablantes de zapoteco y no-hablantes.

Una de las ideologías recurrentes en los jóvenes de las comunidades antes citadas es la poca utilidad del zapoteco para otros contextos, sobre todo extracomunitarios y que generalmente se originan de las “recomendaciones” que los docentes les hacen en las instituciones escolares. Por ejemplo, el extracto del discurso de una alumna de bachillerato retrata esta ideología:

Tengo otras metas / pero haga de cuenta / que no son acá en México / pero el zapoteco no me va a ayudar / porque el zapoteco es solo de la región / y pues no me voy a quedar acá en la región / voy a salir / la lengua más útil para mí es el inglés (S, alumna del IEBO, SMS, 17/09/15).

Esta ideología se basa en la creencia de que el español al igual que el inglés, son lenguas que les brindarán mayores oportunidades laborales y académicas, pues de acuerdo con Bermeo (2011: 193) “existe la idea de que el aprendizaje del español implica una mayor oportunidad de integración económica o bien de competitividad económica”. Así que los alumnos zapotecas ven en el español una vía para mejorar sus condiciones socio-económicas pues a través de esa lengua pueden asegurar su estancia fuera de la comunidad que es el ideal de la mayoría de los jóvenes actualmente en el caso de las tres comunidades.

La técnica del *matched-guise* también fue aplicada a los estudiantes de 8-20 años con el fin de develar la relación entre su discurso sobre las actitudes hacia el zapoteco con respecto a la ideología subyacente. Separé la población en dos grupos: la primaria (8-13 años) y la secundaria y el bachillerato (14-20 años).

Con respecto al primer grupo (alumnos de primaria) obtuve resultados que presentan una tendencia de apreciación negativa hacia el zapoteco. Dados estos resultados

puedo inferir que lo observado e identificado en el discurso de los alumnos de nivel primaria contradice las declaraciones en torno a sus actitudes lingüísticas hacia la lengua. En otras palabras, los alumnos tienden a calificar negativamente a un hablante de zapoteco; inconscientemente los niños muestran sus ideologías y actitudes negativas hacia esta lengua.

El grupo de los jóvenes de secundaria y bachillerato presentan una tendencia hacia lo positivo en la mayoría de las valoraciones que hicieron del hablante de zapoteco pues consideran a este como: con sentido del humor, inteligente, con un buen nivel de estudios, tiene confianza en sí mismo, generoso, gracioso, trabajador y acepta nuevos usos y costumbres. Las valoraciones más bajas se refieren a las variables: amigable, confiable, de mentalidad abierta y sobre que puede ser líder.

Nuevamente vemos acá una contradicción en el discurso de los jóvenes pues en las entrevistas discurren en una postura negativa hacia la lengua (sobre todo en SJL y SMS). Sin embargo, la prueba arroja que inconscientemente los jóvenes de las tres comunidades tienden a valorar positivamente a la lengua lo cual puede tener su origen en que el zapoteco es la lengua de sus padres o de sus abuelos, quienes en la cosmovisión comunitaria merecen cierto respeto. Precisamente los resultados de la técnica aquí utilizada dan cuenta de que subyace en el discurso de los alumnos una actitud positiva hacia el zapoteco.

Las contradicciones que se observan para ambos grupos donde se implementó la técnica me sirven de base para comprender que las ideologías y actitudes lingüísticas (como ya dije anteriormente) no pueden ser solo positivas o solo negativas. Es más bien esta diversidad de posturas lo que hace que la lengua pueda sobrevivir en contextos de desplazamiento como ocurre en SMY y SMS, y que se mantenga en el caso de SJL.

En resumen, las ideologías y actitudes lingüísticas de los alumnos pueden ser tanto a favor del zapoteco como en contra del uso del idioma, teniendo su origen principalmente en la familia y, en segundo término, en la escuela. Las ideologías y actitudes lingüísticas negativas son las más preocupantes en contextos donde la lengua goza de alta vitalidad y donde es la lengua de prestigio dentro de la comunidad, como ocurre en SJL ya que este tipo de actitudes pueden tener un impacto negativo a largo plazo, trayendo como

consecuencia no que se deje de hablar por los actuales alumnos, pero sí que se deje de transmitir a los hijos de esta generación. De este modo se afectaría la vitalidad lingüística y se daría paso a un proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco.

5.2. El desplazamiento lingüístico del zapoteco visto desde la marginación y la pobreza en las comunidades zapotecas sureñas

En el capítulo II de esta tesis expuse que la Sierra Sur es una de las regiones que concentra los índices más altos de marginación y pobreza. De acuerdo con datos de la CONAPO (2010) al menos 50 municipios de esta región presentan índices de marginación altos y muy altos. Este tipo de variables socioeconómicas son otro tipo de factores que también intervienen en el proceso de desplazamiento del zapoteco.

En su trabajo sobre idiomas en peligro e indicadores de vitalidad etnolingüística Landweer (2015) destaca que uno de los factores que intervienen en la vitalidad etnolingüística de un grupo determinado es que la lengua en estudio pueda generar un acceso a una base económica estable y aceptable, es decir, que la lengua sea considerada económicamente beneficiosa. Esto se materializa en la percepción que tienen los padres de familia acerca de que la transmisión de la lengua no-prestigiosa hacia sus hijos puede repercutir en condiciones laborales desfavorables o mal remuneradas para estos.

Landweer (2015) nos explica por medio de la situación que viven los padres de Papua Nueva Guinea (y de muchos otros países) quienes buscan la prosperidad de sus hijos, con la finalidad de que puedan obtener la riqueza material y el prestigio social que generalmente les brinda la lengua mayoritaria y de prestigio lingüístico. Esta misma ideología también se reproduce en las comunidades zapotecas en donde se ignora que el uso de las dos lenguas zapoteco-español de forma equilibrada es posible, que poseer ambos capitales lingüísticos enriquece su cultura, y también les puede asegurar la prosperidad económica.

Generalmente las políticas de orden internacional como nacional que buscan resarcir la marginación de las comunidades indígenas han sido a través del discurso sobre el “desarrollo”. Históricamente esta vía exige a las comunidades el abandono de prácticas comunitarias para poder modernizarse y salir del “atraso” en el que viven. En otras

palabras, el discurso nacionalista de desarrollo que se maneja hacia las comunidades indígenas siempre ha sido la asimilación al mundo moderno y occidental con la finalidad de dejar atrás la pobreza y marginación que las aqueja (Salas, 2003: 5). En este tenor, la marginación y pobreza que enfrentan las comunidades zapotecas tiene implicaciones culturales y lingüísticas. Lo anterior, responde a una estrategia política que el propio gobierno mexicano ha creado para que las comunidades indígenas continúen bajo la lógica asistencialista, sin permitirles o al menos brindarles las condiciones para desarrollarse a través de la autogestión.

Un extracto del Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018 retrata este tipo de políticas desarrollistas que hoy, en la época del discurso en pro de las lenguas indígenas, sigue considerando a la diversidad como una problemática “urgente” de atender:

La diversidad implica fragmentación, ello genera condiciones de debilidad política, económica y social. La diversidad viene acompañada de la iniquidad, la exclusión, la marginación social, la injusticia y la discriminación. Ello también conduce a un debate inacabado sobre su condición de mexicanos y los mecanismos para atender sus necesidades y promover su desarrollo. La condición de pobreza en la que se encuentra la mayor parte de la población indígena reproduce condiciones de atraso y limita alternativas de desarrollo (Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018, 2014:10).

Estas políticas han sometido históricamente a las comunidades zapotecas a un juego político que crea muchas veces ambientes conflictivos, ya que dichos procesos de globalización económica están acompañados de una homogeneización lingüística y cultural que afecta la diversidad imperante en la Sierra Sur y en todo el país (PINALI, 2010: 20). De este modo, el desarrollo exige (en la lógica occidental) el abandono de las prácticas culturales y lingüísticas ancestrales. Mediante estas políticas se tiende a generar el desplazamiento lingüístico del zapoteco y se subvalora el uso del mismo bajo la idea de que a través de ello se pueden mejorar las condiciones socioeconómicas.

El discurso desarrollista de políticas públicas¹⁰⁰ de las autoridades político-gubernamentales refieren a que el uso del zapoteco (y en general de las lenguas indígenas) es una limitante para acceder a los bienes y servicios necesarios para revertir la

¹⁰⁰ Me refiero a las políticas asistencialistas que han caracterizado históricamente a los gobiernos mexicanos y que se dirigen especialmente a las comunidades indígenas.

marginación y pobreza. Esta acción no es claramente manejada en el discurso de las autoridades sino que se realiza en la *praxis* comunitaria. Por ejemplo, en el caso de los programas PROSPERA y la Cruzada contra el Hambre, los facilitadores al asistir a las comunidades zapotecas solo utilizan el español como lengua de comunicación por lo cual los beneficiarios obligadamente deben hacer el cambio de código (sobre todo los bilingües zapoteco-español). No hay indicios de que alguna vez en la historia de estos programas (al menos en las comunidades estudiadas) se haya utilizado el zapoteco como lengua de interacción, lo cual contradice por un lado el actual discurso en pro de las lenguas indígenas y corrobora que “la diversidad genera inequidad” según el Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018.

Dicho discurso desarrollista tiene implicaciones graves en las mentalidades comunitarias pues segrega al zapoteco y enaltece al español. Así los zapotecas se enfrentan al discurso dominante y occidentalizado de la nación, que permea en las comunidades a través de las políticas públicas (Ríos y Solís, 2009: 188). De este modo, en las políticas y servicios públicos la lengua de prestigio es el español, por tanto el zapoteco y otras lenguas indígenas no son “útiles” para estos ámbitos comunicativos justamente donde se maneja el recurso económico.

Ante este escenario la diversidad lingüística y cultural es vista como un lastre y no como una vía para potenciar el desarrollo comunitario. Esta dinámica nacional ha obligado a los hablantes de zapoteco a utilizar el español, lo que ha provocado o en su caso, puede provocar, el abandono total del zapoteco o el inicio del proceso de desplazamiento lingüístico en donde la lengua todavía está muy vital.

Como resultado tenemos la pérdida de espacios de uso del zapoteco, especialmente en ámbitos públicos ya que el español se convirtió o se está convirtiendo de forma paulatina en la lengua vehicular de comunicación para asuntos económicos y políticos. Tal como indiqué en el capítulo III, la problemática se acentúa en SMY y SMS donde en la actualidad los asuntos políticos generalmente se manejan en español sobre todo si en ellos participan autoridades de otro orden político distinto al comunitario.

De este modo, tanto el zapoteco como las lenguas indígenas no tienen cabida en la dinámica nacional, ya que siempre han sido consideradas “dialectos”¹⁰¹ y no lenguas, por lo que su uso es y será (en el discurso de un amplio sector de la población mexicana) eminentemente comunitario. La marginación y pobreza son variables que indirectamente afectan la vitalidad del zapoteco pues mediante las prácticas que tienen como finalidad resarcir dichas variables se crea una ideología y actitudes lingüísticas negativas hacia el zapoteco trayendo como resultado un largo proceso que se ve reflejado en la actualidad en un claro desplazamiento lingüístico frente a la lengua hegemónica.

5.3. Las vías de comunicación y su efecto en la pérdida de la lengua

De acuerdo con Landweer (2015) y con Embriz y Zamora (2012), la proximidad con los entornos urbanos, el aislamiento geográfico y la carencia de vías de comunicación interregionales son factores que tienden a influir en la vitalidad de las lenguas. Es importante mencionar que para los casos aquí estudiados estos factores pueden generar algún impacto en la vitalidad del zapoteco, lo que tal vez no ocurre en otras lenguas y en otras experiencias comunitarias.

Las comunidades zapotecas objeto de estudio se encuentran en una región muy agreste por lo que las vías de comunicación son escasas. SMS y SJL se ubican en la zona de la Sierra donde es difícil el acceso, sobre todo en épocas de lluvia cuando los caminos se vuelven intransitables, en comparación con SMY que está a solo 7 kilómetros de la cabecera distrital y su acceso no es tan complicado.

Debido a la cercanía con la cabecera municipal (Miahuatlán de Porfirio Díaz) los habitantes de SMY acuden allí diariamente para ofrecer sus productos (carbón, agua purificada de garrafón, verduras y frutas). De igual manera la cercanía con esta cabecera propicia la entrada de vendedores de todo tipo de productos a la comunidad. Estas dos actividades (compra y venta de productos) son obligatoriamente en español, del mismo modo operan otras actividades que pueden ser de tipo administrativo o personal.

¹⁰¹ Aquí me refiero en el sentido peyorativo que a lo largo de la historia ha tenido este término para nombrar a las lenguas indígenas, sin embargo, sabemos que lingüísticamente dialecto es el equivalente a una variante lingüística.



Foto 21: la principal vía de comunicación de SMY con Miahuatlán es de terracería.
Fuente: acervo personal, septiembre de 2014.

La comunicación tan cercana con la dinámica lingüística monolingüe en español es uno de los factores que ha favorecido el desplazamiento lingüístico del zapoteco en SMY debido a que utilizan el español para la mayoría, si no es que para todas las actividades, dentro y fuera de SMY. Al respecto Landweer (2015) menciona que mientras exista mayor proximidad con lo urbano más inclinados estarán los hablantes al cambio de su L1 por otra. Sobre todo si la lengua de la zona urbana goza de prestigio lingüístico, de este modo el cambio es inevitable.

Con respecto a SMS, al ubicarse sobre la carretera federal que comunica la capital oaxaqueña con la zona costera, los habitantes de esta comunidad ofertan los siguientes servicios: restaurantes, tiendas, venta de gasolina, vulcanizadoras, etc. Estos servicios están principalmente dirigidos hacia los turistas y personas que viajan por dicha vía. Para la comercialización de estos servicios, la lengua de comunicación es el español por lo que el zapoteco está totalmente desplazado en el ámbito comercial.

En los últimos años el tránsito de esta carretera federal ha ido en aumento por lo que varios pobladores de SMS encuentran en la oferta de servicios un medio de subsistencia. Sin embargo, dichas actividades económicas han generado un impacto negativo en la

vitalidad lingüística del zapoteco. Aquí podemos observar una analogía entre las condiciones económicas y las vías de comunicación ya que ambas presentan una tendencia a influir en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco. En este sentido, la influencia de estas variables socioeconómicas demuestra lo que algunos teóricos (Fishman, 1974; Terborg, 2006, Córdova, 2014) plantean sobre que este fenómeno no es eminentemente lingüístico sino que en él interfieren procesos sociales, económicos, políticos y culturales.



Foto 22. La carretera federal que comunica a la capital del estado con la región de la costa atraviesa la comunidad de SMS. Fuente: acervo personal, julio de 2014.

Por su parte, SJL está muy alejada de la cabecera distrital (Miahuatlán), comunicada por una carretera en mal estado a casi hora y media de la misma. SJL es una comunidad que mantiene lazos generalmente con las comunidades más cercanas a través de la comercialización de productos en su tianguis dominical. La dinámica lingüística de SJL en la comercialización de productos es mayoritariamente en zapoteco. El español puede ser utilizado cuando las personas vienen de otros lugares a ofertar productos así que los hablantes de zapoteco obligadamente tienen que hacer el cambio de código.

La mayoría de los habitantes de la comunidad realizan sus actividades utilizando el zapoteco como lengua de comunicación, por lo que las generaciones de niños y jóvenes

siguen la dinámica que impera en las prácticas lingüísticas de los adultos. Para un amplio sector de la población de SJL, las actividades y necesidades básicas aún pueden cubrirse a través de las interacciones comunicativas en zapoteco y no en español. Esto es un ejemplo de la vitalidad tan alta y prestigio lingüístico que goza el zapoteco en la comunidad.



Foto 23. El camino hacia la cabecera municipal de San José Lachiguirí. Fuente: acervo personal, diciembre de 2014.

Las vías de comunicación también son uno de los factores que permiten entender parcialmente el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco, sobre todo en SMY y SMS donde su efecto negativo es más notable. En esas dos comunidades hay una tendencia a que entre mayor comunicación exista con los centros urbanos, los hablantes procuran adecuar sus prácticas lingüísticas con la finalidad de acceder a los servicios y también para comercializar sus productos. El resultado es el uso mayoritario del español y la reducción del zapoteco en este ámbito comunicativo, sobre todo cuando se trata de contextos de tipo económico y político.

En SJL la situación difiere con respecto a las otras dos comunidades, ya que de una u otra forma los hablantes de zapoteco han encontrado estrategias lingüísticas, sociales y culturales para que esta lengua no se desplace frente al español. Ello se debe principalmente a la forma en que la comunidad históricamente ha enfrentado el desplazamiento lingüístico,

pues como vimos en la mayoría de los factores analizados en este capítulo, en SJL no tienden a generar un impacto negativo grave en esta vitalidad.

Prueba de esta vitalidad lingüística es que actualmente las interacciones comunicativas entre los niños más pequeños (los que apenas comienzan a hablar y aquellos en edad preescolar) utilizan el zapoteco como la lengua de comunicación, mientras que los jóvenes, concientizados sobre el estatus lingüístico del zapoteco, hacen un uso consciente y orgulloso de su lengua materna.

5.4. La migración en el desplazamiento lingüístico del zapoteco

Los movimientos migratorios son un tipo de variable externa que repercuten directa o indirectamente en la lengua debido a que el progresivo movimiento de las personas tiende a generar cambios en el uso de la lengua o de las variantes lingüísticas. La migración supone el traslado de las personas a otro lugar de residencia lo cual implica grandes transformaciones en la cotidianidad del migrante y cambios en sus dinámicas socioeconómicas.¹⁰² Esto último puede también impactar en la lengua del grupo o la persona, ya que al moverse de su lugar natal generalmente adoptan la lengua de su nuevo lugar de residencia. El cambio ocurre sobre todo si la lengua local goza de prestigio lingüístico y social frente a la del inmigrante, pues de acuerdo con las tendencias observadas por Fishman desde los años setenta (1974: 407) la lengua más prestigiosa desplaza a la menos prestigiosa.

En el contexto oaxaqueño dice Pardo (1996: 236) que “la necesidad de migración se presenta como una única esperanza de sobrevivencia frente a condiciones de extrema pobreza en la que se hallan sometidos los pobladores de las regiones en Oaxaca”. La migración fue perfilándose cada vez más como una necesidad para la castellanización de sus habitantes, trayendo como resultado la pérdida de confianza en su propia cultura e idioma como mecanismos de sobrevivencia y proyección social. De este modo, migrar es

¹⁰² La emigración de las personas que pertenecen a comunidades indígenas dice Zimmermann (2004: 27) es “el acontecimiento más grave no sólo para el individuo sino para la lengua. En la primera generación todavía no se trata de una pérdida de la lengua aunque la práctica de ella se ve reducida”.

para muchas personas de las comunidades el medio para mejorar económicamente y no quedarse al margen del desarrollo.¹⁰³

De acuerdo con la CONAPO (2010) el grado de intensidad migratoria para SMY es alto, mientras que SMS y SJL presentan un grado bajo. Pese a que SMY es la comunidad económicamente más estable en comparación con las otras dos, presenta índices de migración altos comparados con SMS y SJL. Entonces no existe una conexión directa ni obvia entre las condiciones económicas y el alto grado de migración, ya que la lógica sería que la población no se vería en la necesidad de migrar pero así ocurre.

Las razones de esta alta intensidad migratoria en SMY son principalmente dos: mejorar las condiciones socioeconómicas y continuar los estudios. La mayoría de los habitantes de esta comunidad migran hacia las ciudades de Monterrey y México, y en pocas ocasiones a Estados Unidos. Esta movilidad puede ser temporal o definitiva lo que tiende a causar un rompimiento con la dinámica cultural y lingüística de la comunidad. Generalmente las personas que migran abandonan muchas de las prácticas comunitarias y adoptan las de su nuevo lugar de residencia.

En este escenario la lengua es uno de los elementos culturales más afectados, ya que al migrar a una ciudad diferente la lengua de comunicación para todos los contextos es el español. Así que el zapoteco se desplaza y se utiliza nuevamente solo si la persona regresa a la comunidad. Esta dinámica afecta gravemente la poca vitalidad de la que aún goza el zapoteco en SMY sobre todo en las generaciones de adultos donde se concentran los hablantes de esta lengua.

En SMS las causas de la migración son las mismas que en SMY, sin embargo, existen algunas particularidades para SMS. Según los datos que enuncié al inicio de este apartado, esta comunidad tiene un grado de intensidad migratoria bajo, pero dentro de mis observaciones de campo identifiqué que son muchas más las familias o jefes de familia que migran principalmente a ciudades como Oaxaca y la Ciudad de México, además de Estados

¹⁰³ Según Hagége (2002: 111) el campesino se ve atraído por la vida urbana, donde espera encontrar una mejor situación económica, la consecuencia lingüística puede ser la extinción de la lengua. Aunque aquí el autor hace referencia a lenguas que se encuentran en un proceso de desplazamiento grave, pero con respecto al zapoteco sureño la consecuencia inmediata sería el desplazamiento gradual.

Unidos. La particularidad de SMS es que los hablantes de zapoteco han tejido redes en las ciudades donde residen para poder conservar su cultura y lengua.

Esta observación se basa en las referencias proporcionadas por familiares cercanos y amistades de la comunidad quienes comentaron que los migrantes que residen en las ciudades ya citadas tratan de retomar las tradiciones y costumbres de su comunidad, y en ocasiones también la lengua. Al respecto Hecht (2011: 2) nos dice que generalmente cuando las personas migran reemplazan su lengua por la del lugar de acogida, sin embargo, el autor retoma a Sayahi (*apud* en Hecht, 2011: 2) para demostrar que existen contraejemplos a la teoría antes planteada. El caso de los migrantes españoles que se resisten al aprendizaje del árabe del norte de Marruecos es uno de estos contraejemplos. Los españoles prefieren seguir manteniendo sus prácticas lingüísticas en español como medio de identificación sociopolítica.

Retomando el caso de los migrantes de SMS, el zapoteco es una lengua que se habla en las reuniones o celebraciones que se llevan a cabo en los nuevos lugares de residencia. De esta manera el zapoteco se hace presente en la cotidianidad citadina sobre todo en las generaciones de adultos y en pocas ocasiones en los jóvenes y niños. Estos últimos pueden tener conocimiento de algunas palabras que son transmitidas por los padres o abuelos. Así que la migración parece no ser determinante en la vitalidad lingüística del zapoteco de SMS, como sí ocurre de forma indirecta en SMY.

Por otra parte, en la dinámica migratoria de SJL las personas principalmente se movilizan hacia Estados Unidos y ciudades del norte del país como Sonora y Sinaloa. Las actividades que van a realizar en dichas zonas están relacionadas con la agricultura y generalmente son movilizaciones temporales. La familia completa migra a estos lugares debido a que los niños no pueden quedarse solos en la comunidad, además estos últimos también pueden generar un ingreso económico en el corte de tomate o el cultivo de uva por lo que también migran. En pláticas cotidianas con algunos hablantes de zapoteco pude identificar que al lugar donde se traslada la familia ya sea dentro o fuera del país, el zapoteco continúa siendo la lengua de comunicación.

Cuando la migración es hacia Estados Unidos los hablantes de zapoteco de SJL además de poseer el español adquieren el inglés pero privilegian el uso de su L1 en ámbitos familiares, de esta manera el zapoteco sobrevive en contextos multilingües. Con respecto a los niños y jóvenes que trabajan como jornaleros, la lengua de comunicación en el seno familiar es el zapoteco y recurren al español en interacciones comunicativas con personas monolingües en esta lengua. De este modo la dinámica lingüística familiar no se altera y se conserva la vitalidad lingüística del zapoteco en dicho ámbito comunicativo. Resumiendo la situación de SJL, concluyo que la vitalidad lingüística del zapoteco no se ve afectada por la migración de los hablantes, contrariamente, el desplazamiento poblacional tiende a reforzar la pertenencia a la comunidad de habla.

Existe una clara diferencia entre SMY vs SMS y SJL, en la primer comunidad la migración está afectando indirectamente la vitalidad lingüística del zapoteco acentuándose de este modo el desplazamiento de tal lengua, ello se debe a que la migración tanto interna como externa tiende a cambiar los patrones lingüísticos de los hablantes y estos últimos se ven atraídos por las prácticas lingüísticas del lugar de acogida debido a que el español es más funcional en tales contextos.

Entre los miembros de las comunidades de SMS y SJL la cohesión grupal y las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco son las principales vías que han encontrado los hablantes de esta lengua para frenar el desplazamiento lingüístico cuando migran a otras ciudades. Las estrategias que ocupan los hablantes de zapoteco de estas dos comunidades tienen relación con la pertenencia o lealtad hacia el grupo (Fishman, 1974: 403). Al mismo tiempo las experiencias personales de los hablantes tienen un papel fundamental en los procesos migratorios respecto al uso del zapoteco. Al final esta variable es que la que incide mayoritariamente sobre la decisión de hablar o no el zapoteco en el nuevo lugar de residencia.

5.5. Otros espacios comunitarios del zapoteco

Las mayordomías y fiestas patronales fungen como espacios comunitarios importantes donde se fortalece la vitalidad lingüística del zapoteco en las tres comunidades estudiadas. Las mayordomías y fiestas patronales datan desde la aparición de las comunidades

zapotecas post-coloniales, al igual que en la mayoría de las comunidades indígenas del país pues de acuerdo con Medina (2007: 16) “son una de las formas más antiguas de organización religiosa impuesta por las órdenes religiosas encargadas de la catequización de los pueblos indios”.¹⁰⁴

Estas expresiones culturales son ámbitos de uso donde el zapoteco aún conserva una vitalidad lingüística alta en las tres comunidades de habla. Las mayordomías son más comunes en SMY y SMS ya que en el caso de SJL hace algunos años se cambió este tipo de organización comunitaria a los comités de festejos,¹⁰⁵ aunque tienen la misma función comunitaria. En los dos tipos de organización el zapoteco es la lengua de prestigio, mientras que el español suele usarse solo si existe algún participante que no domine la primer lengua.

En SMY el espacio comunitario de las mayordomías generan un contrapeso al desplazamiento lingüístico tan visible que experimenta el zapoteco en esta comunidad, además de que se fomentan actitudes lingüísticas positivas entre los miembros no-hablantes de la comunidad (principalmente los jóvenes y niños) cuando se decide hablar zapoteco en dichas festividades en lugar del español. Durante la mayordomía, la mayoría de los mayordomos y mayordomas de las fiestas patronales se expresan en zapoteco especialmente cuando se reúnen para organizar las festividades.

Lo interesante de estas mayordomías es que algunos mayordomos monolingües en español tratan de inmiscuirse en la dinámica lingüística de los mayordomos hablantes de zapoteco, pero esto no implica necesariamente el cambio en la dinámica lingüística donde se privilegia el zapoteco; y es que de acuerdo con Arias (2011: 157) estas expresiones culturales son “un dispositivo flexible capaz de incorporar intereses y sentidos múltiples y cambiantes a través del tiempo y el espacio”.

¹⁰⁴ Estas expresiones nos dice Medina (1995: 9) “se inscriben fundamentalmente en la matriz india” y es un ejemplo de la organización comunitaria, que a través del sistema de cargos funge como base del modo de vida de los pueblos indios y campesinos.

¹⁰⁵ El comité de festejos es nombrado en las reuniones comunitarias para que organice y presida las festividades patronales y religiosas, se dejó atrás la mayordomía debido a que representaba un gasto excesivo para quienes resultaban mayordomos. De tal modo que la comunidad optó por los comités de festejos quienes se encargan de recolectar la cooperación monetaria o en especie para sufragar los gastos de cada festividad religiosa.

La flexibilidad de las mayordomías resulta interesante porque para cuestiones de tipo de gestión y administración pública siempre se hace el cambio de código lingüístico cuando hay un hispanohablante presente, cosa que no ocurre en la mayordomía, en lo que se puede considerar un bastión de resistencia de los hablantes de zapoteco y que no están dispuestos a cederle este espacio al español.

Una de las vías para fortalecer el uso del zapoteco en este ámbito de uso son las bromas, en ellas intervienen los hablantes de zapoteco, los hablantes pasivos de esta lengua y aquellos monolingües en español. En SMY todos estos elementos han operado de este modo por décadas y en la actualidad continúan bajo esta lógica, lo cual evidencia el predominio en el uso del zapoteco en dicho ámbito y la importancia de este para mantener la lengua en un contexto de desplazamiento.

Este tipo de espacios fortalecen una actitud positiva de forma inconsciente ya que el zapoteco se posiciona como una lengua de prestigio, debido a que es la lengua de los que presiden estos eventos y los demás, hablantes y no hablantes de zapoteco, deben hacer un esfuerzo por entender lo que ocurre si quieren participar. Las mayordomías funcionan como uno de los espacios donde la lengua conserva su lugar de supremacía social con respecto al español.

En SMS el uso del zapoteco en el contexto de las mayordomías también es preponderante con respecto al español. La fiesta patronal más importante en esta comunidad es cuando celebran a San Miguel Arcángel, en dicha festividad se hace visible el sincretismo religioso donde la lengua de prestigio es el zapoteco. Aunque las liturgias son en español, las interacciones comunicativas entre los mayordomos generalmente son en zapoteco. Para la organización de esta magna festividad se comunican en zapoteco y recurren al español cuando es necesario intercambiar acciones comunicativas con personas monolingües en esta lengua.

Por otra parte, en algunas fiestas patronales de SJL a las que acudí pude constatar que prevalece el uso del zapoteco en todas las generaciones, desde los niños hasta los adultos mayores. Las interacciones comunicativas siempre son en zapoteco para todo tipo de actividades: desde las religiosas hasta las deportivas. En este último caso, los eventos

deportivos, que son parte de las fiestas religiosas, se narran en zapoteco, lo que es un ejemplo de la vitalidad lingüística y del privilegio que goza esta lengua en la comunidad.

En la actualidad las mayordomías y fiestas patronales siguen teniendo un papel importante dentro de las comunidades zapotecas a pesar de estar influenciadas por los estilos de vida que impone la modernidad y los medios de comunicación, estas prácticas culturales se adaptan a tal situación. En este sentido y retomando a Ortega y Mora (2014: 52) las comunidades indígenas “no abandonan su etnicidad comunitaria sino que la refuerzan al reajustarla” pues por décadas han podido conservar estas formas de organización que refuerzan la identidad zapoteca y en especial la lengua.

En resumen, las mayordomías y fiestas patronales son un elemento compartido por las tres comunidades donde puede observarse la vitalidad lingüística del zapoteco. Su importancia radica en que es uno de los factores que contribuyen a dicha vitalidad en comparación con los otros que fueron descritos en este capítulo. En las mayordomías y fiestas patronales es visible la conjugación de elementos culturales y lingüísticos lo que genera un contexto fértil para la utilización del zapoteco.

5.6. Algunas consideraciones finales de los factores sociales que intervienen en el desplazamiento lingüístico del zapoteco

El análisis de las actitudes lingüísticas hacia el zapoteco fue necesario para entender la posición de los hablantes y no hablantes frente a esa lengua. Concluyo que en SMY y SMS hay una tendencia hacia las actitudes lingüísticas positivas frente al zapoteco pero también con presencia de actitudes negativas, mientras que en SJL las actitudes lingüísticas oscilan entre lo positivo y negativo. Todas estas actitudes principalmente tienen su origen en la familia y la escuela, tal como ocurre con otras experiencias según Huget (2001) y Lapresta (2009).

La contraparte de las ideologías y actitudes lingüísticas positivas son aquellas que coadyuvan al proceso de desplazamiento y que tienden a ser más comunes en el nivel de secundaria y bachillerato. La problemática se acentúa debido a que en estos niveles educativos los alumnos están en una edad crucial en cuanto a sus reflexiones identitarias, pues como señaló Cummins (2001: 41) las identidades de los estudiantes se reafirman

cuando los profesores muestran respeto y sensibilidad lingüística en el aula. Con el tipo de prácticas y expresiones que tienen los profesores con los alumnos respecto a la lengua, se corre el riesgo de influir negativamente en la percepción hacia su lengua materna, hacia su identidad y por ende a la pertenencia de su grupo etnolingüístico.

De manera general puedo concluir que las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco no han tenido un impacto significativo en su vitalidad lingüística, sino al contrario esta lengua sigue perdiendo espacios de uso. Esto se debe que en ello interviene un proceso histórico que se generó con la instauración de la institución escolar¹⁰⁶ en las comunidades zapotecas durante los años cuarenta hasta los ochenta y que tuvo efecto en las actitudes lingüísticas de los alumnos de aquel entonces. Así que décadas después cuando estos estudiantes se convirtieron en adultos, decidieron conscientemente no transmitir la lengua a sus hijos y es donde esa ideología (impuesta por la escuela) cobró el efecto de desplazamiento.

La misma tendencia puede presentarse en el caso de los alumnos de SJL que hoy están siendo bombardeados con actitudes lingüísticas negativas, pero que no dejan de hablar su lengua, los cambios serán visibles en años posteriores con la potencial interrupción intergeneracional del zapoteco en sus hijos. De este modo podemos observar que los efectos de las actitudes lingüísticas en la vitalidad lingüística del zapoteco claramente no son recientes, sino que ejercen sus efectos un tiempo después. Por lo tanto no podemos esperar que el desplazamiento se revierta de forma instantánea.

Con respecto a la variable de la marginación y pobreza, concluyo que ejercen un efecto negativo indirecto en la vitalidad lingüística en las tres variantes de zapoteco que se visibiliza a través del discurso desarrollista de las autoridades y por medio del cual pretenden erradicar las condiciones de atraso en el que históricamente han vivido las comunidades indígenas. Este desarrollo exige (en la lógica gubernamental) la homogeneización de la población lo que implica una serie de cambios en las dinámicas

¹⁰⁶ Nuevamente reconocemos que el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco está anclado a un proceso histórico donde intervienen las políticas lingüísticas que a través de la escuela han coadyuvado a acentuar la pérdida de espacios de uso del zapoteco en las comunidades de habla estudiadas.

culturales y lingüísticas, pues la diversidad aún sigue considerándose como un problema (Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018, 2014:10)

Esto último tiene implicaciones negativas en la diversidad lingüística, ya que la lengua de prestigio en la dinámica económica y política es el español y por tanto el zapoteco no es útil en estos contextos (PINALI, 2010). De este modo los programas y políticas asistencialistas (PROSPERA, Cruzada contra el hambre, etc.) al utilizar como única lengua de interacción el español, influye indirectamente de forma negativa en la vitalidad lingüística del zapoteco (y de las demás lenguas indígenas).

Las vías de comunicación y la cercanía con los centros urbanos tienen dos efectos disímiles como factores que influyen en la vitalidad del zapoteco de las comunidades estudiadas. En las comunidades de SMY y SMS que tienen mayor comunicación con los centros urbanos, se ha privilegiado el español como lengua de comunicación debido a las necesidades comerciales de los hablantes de zapoteco. De este modo el zapoteco tiende a perder este espacio de uso en la dinámica sociolingüística comunitaria, por lo que la vitalidad de dicha lengua se ve afectada. El problema se agrava en estas dos comunidades debido a que el zapoteco ya se encuentra en un proceso de desplazamiento provocado por otros factores históricos pero que se robustece antes este escenario comercial.

El segundo escenario es representado por SJL, que debido a su lejanía y relativo aislamiento con la dinámica urbana, no tiene un contacto lingüístico tan cercano con el español como ocurre con las otras dos comunidades. Las formas de organización comercial, que mayoritariamente son comunitarias les permiten a los hablantes de zapoteco conservar el uso de su L1 en dichos ámbitos. Cabe mencionar que con el paso del tiempo las vías de comunicación han mejorado con respecto a hace algunos años, pero esto no ha alterado la dinámica lingüística ya que el zapoteco continúa siendo la lengua de prestigio lingüístico en la comunidad, lo que prueba que no hay una conexión directa de mejores vías/más comunicación con centros urbanos=desplazamiento. Los factores de resistencia lingüística a veces son más fuertes que otros factores que típicamente han causado desplazamiento en otros casos, pero SJL prueba que eso no es una regla absoluta.

El último de los factores aquí analizados es la migración que genera distintas reacciones en los hablantes de zapoteco de las comunidades, pues de manera general, cuando las personas migran se ven en la necesidad de hablar la lengua del lugar de acogida (Hecht, 2011: 2). Sin embargo, puede ocurrir también que los hablantes se resistan y continúen con las prácticas lingüísticas comunitarias. Respecto a SMY hay una tendencia a que la migración acentúa el desplazamiento lingüístico del zapoteco pues los hablantes deciden hablar la lengua de su nuevo lugar de residencia, lo que impacta en la poca vitalidad lingüística del zapoteco. Este desplazamiento lingüístico es visible cuando retornan a la comunidad y su comportamiento lingüístico es distinto.

En SMS y SJL el zapoteco encuentra formas de inclusión en contextos externos a la comunidad debido a que se tejen redes familiares donde la lengua puede sobrevivir. Las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco y la lealtad hacia el grupo etnolingüístico son variables que determinan que los procesos migratorios no generen el desplazamiento del zapoteco, tal como ocurre en SMY. Así que en este caso, la migración refuerza la pertenencia a la comunidad, a su identidad étnica y por ende a su lengua lo cual contribuye a que el zapoteco se vitalice, curiosamente, fuera de la comunidad.

Merece la pena hacer una recapitulación de las tendencias que presentan tres de los factores sociales que intervienen en el desplazamiento del zapoteco y de uno de los espacios de uso comunitarios importantes para la vitalidad lingüística, a saber: la marginación y pobreza, las vías de comunicación, la migración y las mayordomías. En la siguiente tabla podemos observar estas tendencias:

Tabla 13. Factores sociales que intervienen en la vitalidad y desplazamiento lingüístico del zapoteco

Comunidad /factor	Marginación y pobreza	Vías de comunicación	Migración	Mayordomías
SMY	-	-	-	+
SMS		+	+	
SJL		+	+	

- Menor vitalidad lingüística

+ Mayor vitalidad lingüística

De acuerdo a los datos presentados en la tabla 13 podemos observar que existe una tendencia hacia el desplazamiento lingüístico del zapoteco en el caso de la primer variable, es decir, la marginación y pobreza incide indirectamente de forma negativa en las tres variantes lingüísticas; la tendencia de desplazamiento va en disminución con respecto a las vías de comunicación y la migración, esta última tiene menor influencia en el desplazamiento del zapoteco. El panorama es más alentador con las mayordomías ya que esta variable influye positivamente en la vitalidad lingüística del zapoteco en las tres comunidades de habla.

La realidad comunitaria es contradictoria y precisamente la tabla 13 retrata dicha situación, ya que por un lado podemos identificar una acentuada tendencia al desplazamiento lingüístico y, por el otro, espacios sociales de uso exclusivo del zapoteco. En este escenario podemos observar que la lengua de algún modo encuentra formas naturales de sobrevivir, justo en uno de los espacios comunitarios más importantes, lo cual resulta relevante en contextos de desplazamiento como en SMY y SMS y coadyuva al mantenimiento lingüístico en SJL.

La multiplicidad de factores hacen del desplazamiento lingüístico un tema complicado de entender y abordar, ya que no podemos atribuir solamente a las políticas lingüísticas -que a través de la institución escolar impuso el español y desplazó al zapoteco en las comunidades- la situación de la vitalidad actual de esta lengua. Influyen también en este proceso otras variables sociales que son necesarias de repasar e identificar para tener un panorama más claro de la situación sociolingüística del zapoteco, y con ello, tener una base más sólida para estructurar estrategias de revitalización lingüística que emanen de las propias comunidades.

Conclusiones

A lo largo de cinco capítulos de los que está compuesta la presente tesis se discutió acerca de la vitalidad lingüística del zapoteco en tres comunidades zapotecas: San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec. Como resultado del diagnóstico sociolingüístico realizado en estas comunidades se atestiguaron tres grados de vitalidad: vitalidad alta en SJL, media en SMS y baja en SMY. Encontré algunos factores que influyen positivamente en la vitalidad para cada caso: la oralidad funge como un recurso de transmisión y uso del zapoteco en SMY; las estrategias de revitalización en SMS coadyuvan a que los jóvenes y niños tengan un mayor acercamiento a la lengua y cultura zapoteca; las actitudes lingüísticas positivas conscientes hacia el zapoteco en SJL y la *comunalidad* como forma de organización comunitaria que contribuye en la revitalización y mantenimiento del zapoteco en las tres comunidades zapotecas.

Los factores que identifiqué y que claramente intervienen en el proceso de desplazamiento lingüístico son: la interrupción de la transmisión intergeneracional de la lengua y las actitudes lingüísticas negativas conscientes así como acciones concretas en contra del zapoteco por parte de algunos hablantes de esta lengua. Tanto los factores que favorecen la vitalidad lingüística como aquellos que contribuyen al desplazamiento del zapoteco son compartidos por las tres comunidades pero operan de distinta manera.

Teniendo como base el diagnóstico de vitalidad pude entender algunos aspectos comunitarios relevantes que permiten explicar la situación de la lengua en el contexto escolar, que fue el objetivo principal de esta tesis. En SJL el zapoteco y el español conviven armónicamente en el preescolar y en la primaria. Sin embargo, los estudiantes enfrentan una relación de diglosia entre su L1 y el español que se vuelve conflictiva en la secundaria y el bachillerato, debido a la prohibición del uso del zapoteco en el aula.

Por su parte, en SMY y SMS existen una serie de variables relacionadas con el contexto escolar que coadyuvan a que el zapoteco sea una lengua en proceso de desplazamiento: 1) la mayoría de los docentes no habla zapoteco, 2) los docentes que laboran en la EIB hablan una variante distinta a la de la comunidad, 3) son pocos los alumnos que tienen al zapoteco como L1 y los que hablan esta lengua poseen una variante

distinta a la de la comunidad donde estudian. Además, la poca educación bilingüe que se ofrece generalmente privilegia el uso del español en el entorno escolar. En este contexto, la institución escolar sigue funcionando como un factor que contribuye al desplazamiento lingüístico del zapoteco en las tres comunidades estudiadas.

Por otro lado y en el eje histórico, las políticas lingüísticas ejercidas a través de la escuela han tenido un papel central en dicho proceso de desplazamiento. Durante el cardenismo cuando las instituciones escolares llegaron a las comunidades zapotecas, estas alteraron la dinámica lingüística, sobre todo de los niños que acudieron a dichas instituciones en tanto que se les obligó a hablar español y se les prohibió hablar su lengua materna.

Aunque el discurso político-educativo versaba sobre una educación socialista, los testimonios de los abuelos evidencian que en la *praxis* comunitaria existieron políticas lingüísticas castellanizadoras y punitivas que funcionaron como anclaje al inicio del proceso de desplazamiento del zapoteco. En tal situación el zapoteco experimentó una relación de diglosia con el español, privilegiando a esta última. La dinámica no cambió cuando los actuales abuelos asistieron a la escuela, pese a tener como base el modelo pedagógico de la EBB, los elementos castellanizadores continuaban vigentes.

Fue en estas generaciones que el impacto de la institución escolar cobró mayor fuerza debido a que los actuales niños y jóvenes -sobre todo de SMY y SMS- no poseen como L1 al zapoteco, pues esa generación decidió interrumpir la transmisión de la lengua. Sin embargo, para el caso de SJL esto no operó de la misma manera pues las generaciones más jóvenes sí son hablantes de zapoteco, esto puede explicarse debido a que los abuelos y padres de familia acogieron de diversa forma la llegada de institución escolar y la dinámica que se impuso, es decir, resistieron a las prohibiciones de la escuela y sí pudieron transmitir el zapoteco a sus hijos. Estas disparidades precisamente son las que dieron como resultado actual los distintos grados de vitalidad lingüística para el zapoteco en las tres comunidades de habla estudiadas.

Hoy en día vivimos en una época caracterizada por la existencia de la EIB y por políticas lingüísticas pro lenguas indígenas representadas preponderantemente por el INALI

y la LGDLPI, sin embargo, el desplazamiento en el contexto escolar aún persiste. Los procesos políticos y burocráticos a los que se enfrenta la EIB limitan su quehacer pedagógico en las comunidades zapotecas (y las del resto del país). A lo anterior se deben sumar las prácticas locales de los docentes, algunas de las cuales no responden a la situación sociolingüística de las comunidades donde laboran y provocan el desplazamiento del zapoteco en el contexto escolar.

La EIB en las comunidades estudiadas se caracteriza por a) docentes que no hablan la lengua local; b) materiales inadecuados; y c) enseñanza no acorde a la realidad sociolingüística de los estudiantes. Aunque algunas instituciones pertenezcan al sistema bilingüe en SMS y SJL, actualmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje se privilegia al español. Esta problemática es atendida por las políticas lingüísticas comunitarias que algunos padres de familia estructuran para resarcir los vacíos institucionales del SEN y también de la propia sección 22.

Las políticas comunitarias han resultado efectivas en la vitalidad lingüística del zapoteco sobre todo en el contexto del preescolar de SJL, donde las profesoras que no son hablantes de zapoteco de la variante de la comunidad son asistidas por las madres de familia para auxiliar a las maestras en la traducción de las clases.

Con respecto al sistema monolingüe que mayoritariamente opera en las tres comunidades zapotecas estudiadas encontré dos tendencias: una donde se busca revitalizar la lengua y otra donde las acciones tomadas por los docentes contribuyen al desplazamiento del zapoteco. En la primera tendencia debo mencionar la importancia que tienen las actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco tanto de los docentes como de los padres de familia y que sirven de base para la estructuración de estrategias de reivindicación lingüística y cultural. Ejemplo de ello es el nido de lengua, las tardes culturales, las exposiciones de las costumbres de las comunidades en las instituciones escolares y presentaciones de trabajos bilingües en la conmemoración del 21 de febrero, las primeras tres atestiguadas en SMS y la última en SJL.

Estas estrategias también forman parte de las políticas comunitarias que funcionan en espacios educativos oficiales y toman como base el PTEO que caracteriza el quehacer

político-educativo de la sección 22. Las políticas comunitarias funcionan como un contrapeso en las instituciones escolares monolingües en español para que el zapoteco pueda sobrevivir en contextos donde esta lengua no es parte de la programación educativa. Algunos docentes expresaron su compromiso hacia el zapoteco al integrar de forma extraoficial a sus cursos la lengua y cultura de la comunidad donde laboran, cuestión que debe reconocerse debido a que generan en los alumnos actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco.

La otra tendencia encontrada es aquella que está propiciando la formación de ideologías y actitudes lingüísticas negativas en los alumnos y padres de familia, lo que resulta preocupante en el contexto escolar de SJL, debido a que ahí la lengua goza de una vitalidad alta. La prohibición del zapoteco en el aula de clases y la imposición de multas a quien lo haga, son algunas de las estrategias utilizadas por unos docentes (de secundaria y bachillerato) que puede generar a mediano o largo plazo el desplazamiento del zapoteco en los alumnos o en los descendientes de estos últimos.

Estas acciones, generalmente, son desconocidas por las autoridades educativas y quedan solamente en la praxis escolar local, por lo que aún no se corrigen y continúan su curso hasta el momento. De alguna manera, las políticas punitivas que experimentaron los abuelos parecen estar vigentes en pleno siglo XXI y en auspicio de la DGEI y la CGEIB. Precisamente esta tesis sirve como instrumento de denuncia ante estas violaciones a los derechos lingüísticos de los alumnos y buscar contribuir de alguna forma en el respeto hacia sus derechos.

Con respecto a las ideologías y actitudes lingüísticas encontré que en SMY y SMS hay una tendencia hacia las actitudes lingüísticas positivas frente al zapoteco pero también de algunas actitudes negativas, mientras que en SJL las actitudes lingüísticas oscilan entre lo positivo y negativo. Las actitudes lingüísticas positivas no garantizan la vitalidad lingüística del zapoteco pues como ya dije también hay una tendencia hacia las actitudes negativas. En lo que pueden contribuir las ideologías y actitudes lingüísticas positivas es en el respeto hacia la lengua, a sus hablantes y a reforzar la identidad étnica, que pueden fungir como base para las estrategias revitalizadoras del zapoteco.

Las ideologías y actitudes lingüísticas negativas presentes mayoritariamente en el sector de los docentes de SJL, pueden generar un efecto negativo en la vitalidad lingüística del zapoteco que no será visible inmediatamente pero sí a mediano o largo plazo. Esto resulta preocupante pues la lengua de prestigio en la comunidad aún sigue siendo el zapoteco lo que puede cambiar si las actitudes de los docentes cobran el impacto deseado por ellos.

Teniendo como base lo ya descrito puedo concluir que la institución escolar sí tuvo un papel importante en el desplazamiento del zapoteco, sobre todo cuando se instauró en las comunidades zapotecas alrededor de la década de los treinta y cuarenta, porque alteró de manera significativa la dinámica lingüística comunitaria imponiendo de forma violenta una lengua ajena a la cotidianeidad de los niños zapotecas. Esta tendencia sigue vigente debido a que subyacen en el quehacer educativo de algunos docentes las políticas lingüísticas castellanizadoras.

En contraparte, la escuela en la actualidad también está fungiendo como un espacio importante donde se desarrollan estrategias revitalizadoras tanto lingüísticas como culturales; mediante el sistema bilingüe que opera en dos de las comunidades se puede hacer contrapeso a las prácticas que propician el desplazamiento del zapoteco.

En las comunidades zapotecas hay una coexistencia de políticas lingüísticas y educativas que versan entre las oficiales, las de la sección 22 y las comunitarias. Estas últimas resultan más efectivas que las dos primeras pues contribuyen favorablemente en la vitalidad lingüística del zapoteco. Concluyo que de acuerdo a los datos presentados a lo largo de esta tesis, identifiqué un desplazamiento lingüístico del zapoteco gradual en SJL y SMS y un desplazamiento acentuado en el caso de SMY dentro del contexto escolar.

La institución escolar para el caso de las comunidades aquí estudiadas tuvo y tiene un papel preponderante en el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco, pero no es el único factor que interviene en este fenómeno lingüístico. El desplazamiento lingüístico es un fenómeno multifactorial en el que, además de la escuela, también intervienen las ideologías y actitudes lingüísticas, la situación de marginación y pobreza en las que viven las comunidades zapotecas, las vías de comunicación y la migración.

La marginación y pobreza están ejerciendo indirectamente un impacto negativo en las tres comunidades zapotecas debido a que en el discurso de las políticas públicas asistencialistas se privilegia el español y esto permea en los entornos comunitarios. Ello conlleva a fomentar una ideología respecto a que el zapoteco es una limitante para acceder a los bienes y servicios y por ende a mejorar las condiciones socioeconómicas. De este modo el español se presenta como la lengua que potencialmente coadyuvará al desarrollo de los habitantes de las comunidades.

Las vías de comunicación favorecen el desplazamiento lingüístico del zapoteco en SMY y SMS, mientras que en SJL el impacto negativo aún no es notorio. En el caso de las primeras dos comunidades la cercanía con los entornos urbanos coadyuvan a que los hablantes de zapoteco tengan obligadamente que adecuarse a la dinámica lingüística en español, por lo que poco a poco ven en esa lengua un medio para alcanzar sus objetivos, sobre todo comerciales. Esto se vuelve problemático debido al grado de desplazamiento que tiene el zapoteco en SMY y SMS, en comparación con SJL que tiene una relativa lejanía de algún centro urbano por lo que aún conserva su dinámica comercial comunitaria donde el zapoteco goza de prestigio lingüístico.

En cuanto a la migración observé que tiene un menor impacto negativo en la vitalidad lingüística del zapoteco, pues al menos en SMS y SJL las personas que migran han encontrado formas para que el zapoteco sobreviva en sus nuevos lugares de residencia. Algunas estrategias que utilizan los migrantes son las redes familiares que permiten retomar su dinámica comunitaria incluida la lengua, esto puede tener su origen en sus actitudes lingüísticas positivas hacia el zapoteco. El caso problemático ocurre en SMY pues los migrantes no tienen la misma postura que en las otras dos comunidades de habla, ya que al migrar toman al español como única lengua de comunicación pese a que retornen a su lugar de origen lo que acentúa el proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco.

Estas variables nos muestran que en el fenómeno de desplazamiento lingüístico no puede intervenir un solo factor sino que responde a una diversidad, por lo que su análisis debe ser concienzudo. Pese a que el desplazamiento lingüístico del zapoteco parece ser problemático y difícil de contrarrestar, aún existen variables que pueden hacerle frente. Una

de esas variables se refiere a las mayordomías, actividad eminentemente comunitaria, característica de las comunidades oaxaqueñas que responde a la lógica de la *comunalidad*.

Las mayordomías funcionan como uno de los espacios donde se recrean las tradiciones y costumbres de las comunidades zapotecas y en donde la lengua aún goza de prestigio lingüístico frente al español. Lo anterior resulta importante en entornos de desplazamiento lingüístico como en SMY y SMS, y refuerza la vitalidad en SJL. Este tipo de variables tienen un papel importante en la promoción de actitudes lingüísticas positivas sobre todo en las generaciones de niños y jóvenes.

Históricamente, las políticas lingüísticas que ha implementado el estado mexicano siempre han favorecido al español (aún lo hacen en la actualidad). El trabajo de campo me permitió acercarme a una realidad sociolingüística que es contradictoria pero que retrata lo que ocurre en miles de comunidades indígenas y que es desconocida por las autoridades educativas. De ahí que las políticas lingüísticas y educativas que llegan a las aulas indígenas no contemplan estas particularidades que pueden hacer la diferencia entre una lengua vital y una desplazada. Justamente para tener conocimiento de las realidades comunitarias lingüísticas y educativas es imperativo realizar diagnósticos sociolingüísticos.

Dichos diagnósticos además de coadyuvar a conocer las realidades de las que hablo, sirven como punto de partida para la estructuración de proyectos de revitalización lingüística, en este caso sumamente necesarios para SMY y SMS y estrategias de mantenimiento del zapoteco en SJL. Son muy pocas las ocasiones donde a tales proyectos le antecedente este tipo de diagnósticos lo que resulta nuevamente en la lógica que las políticas públicas mexicanas tienen, es decir, se diseñan desde las altas esferas de poder sin tomar en cuenta las realidades comunitarias.

Los proyectos de revitalización no tendrán el efecto deseado si no se toman en consideración estas recomendaciones, además de que es necesario buscar la participación efectiva de todos los actores de la comunidad de habla ya que son ellos los que conocen la situación de su lengua y recibirán los beneficios de estos proyectos. Sin embargo, esto no ha ocurrido en las comunidades zapotecas estudiadas por lo que las estrategias hasta el momento diseñadas no han generado un efecto notorio en la vitalidad lingüística del

zapoteco porque han sido temporales, lo cual se debe a la falta de recursos económicos y el escaso apoyo gubernamental.

Pese a lo anterior, actualmente el zapoteco sigue sobreviviendo en entornos de desplazamiento lingüístico lo que nos remite a entender que la lengua tiene formas naturales para adecuarse a diversos contextos. Prueba de ello es que en el transcurso de la presente investigación fui testigo de que el zapoteco sobrevive a las prohibiciones de la institución escolar, a las ideologías y actitudes lingüísticas negativas y a variables socioeconómicas que pretenden limitar el uso del zapoteco en las comunidades de habla objeto de estudio.

Es urgente entonces realizar pesquisas de corte sociolingüístico tanto en la región aquí estudiada como en otras partes del estado de Oaxaca y del país para poder evidenciar la situación por la que atraviesa el zapoteco y las demás lenguas indígenas. Con ello podemos hacer efectivo el discurso pro lenguas indígenas que caracteriza nuestra época y ofrecer al mismo tiempo elementos que contribuyan a la construcción de políticas lingüísticas y educativas dirigidas a las poblaciones indígenas efectivas y apropiadas a las necesidades de cada región, y en su caso, de cada comunidad.

Lo anterior parece una utopía, pero estamos frente a un escenario en el que no podemos quedarnos al margen de la problemática, ni esperar a que el zapoteco u otra lengua indígena tengan los últimos hablantes para diseñar alguna iniciativa revitalizadora o de documentación lingüística. Es el tiempo y el momento de voltear la mirada a estos fenómenos lingüísticos que demandan nuestra atención urgente.

Bibliografía

¿Qué es el CEDELIO? Página oficial. Documento en línea <http://cedelio.ieepo.oaxaca.gob.mx/?q=es/content/acerca-de> [Última consulta 3 de diciembre de 2015].

Acevedo Conde, M. L. (1997) “Políticas lingüísticas en México de los años cuarenta a la fecha” en Garza Cuarón, B. (Coord.) *Políticas lingüísticas en México*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, pp. 191-203.

Acevedo Conde, M. L. (2012) “Mosaico étnico de la Sierra Sur de Oaxaca” en Ojeda Díaz, M. (Comp.) *Riqueza cultural: de la Sierra Sur*, México: Universidad de la Sierra Sur, pp. 147-161.

Aguilar Gil, Y. (2011) “Lo que no son las lenguas indígenas” en *Este País*. Documento en línea <http://archivo.estepais.com/site/2011/lo-que-no-son-las-lenguas-indigenas/> [Última consulta 13 de abril de 2017].

Aguirre Baztán, A. (1995) “Émica, ética y transferencia” en Aguirre Baztán, A. *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*, España: Alfaomega-Marcombo, pp. 85-106.

Ahuja Sánchez, R. *et al* (2007) *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*, México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Alvar, M. (1970) “Lengua y dialecto: Determinaciones históricas estructurales” en *Arbor*, No. 299, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pp. 237-257.

Antonio Ramos, P. (2015) *La fonología y morfología de San Pedro Mixtepec*, Tesis de Doctorado, México: CIESAS-CDI.

Arias, P. (2011) “La fiesta patronal en transformación: significados y tensiones en las regiones migratorias” en *Migración y desarrollo*, 9 (16), México: Red Internacional de Migración y Desarrollo, pp. 147-180.

Barriga Villanueva, R. y Parodi, C. (1999) “Alfabetización de indígenas y política lingüística entre discursos” en Herzfeld, A. y Lastra, Y. (Eds.) *Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las naciones de América*, México: Universidad de Sonora, pp. 21-35.

Bautista Martínez, E. y Briseño Maas, L. (2010) “La educación indígena en Oaxaca, entre la Pedagogía y la Política” en *Matices, Revista de Posgrado*, 5 (11), México: UNAM, pp. 133-146.

Bautista, P. (2011) Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones, Colombia: Manual Moderno.

Beam de Azcona, R. (2014) “Algunos rasgos lingüísticos del zapoteco sureño” en Barriga Villanueva, R. y Herrera Zendejas E. (Coords.) *Lenguas, estructuras y hablantes. Estudios en homenaje a Thomas C. Smith Stark*, Volumen 2, México: El Colegio de México, pp. 643-659.

Bermeo, V. (2011) “La vitalidad del otomí en Santiago Mexquititlán, Querétaro” en Terborg, R. y García, L. (Coords.) *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*, México: UNAM-CELE, pp. 177-195.

Bertely Busquets, M. (2002) “Panorama histórico de la educación para los indígenas en México” en Galván Lafarga, L. E. (Coord.) *Diccionario de historia de la educación en México*, México: UNAM. Documento en línea http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/hm/articulos/sec_5.htm [Última consulta 13 de diciembre de 2015].

Bloomfield, L. (1933) *Language*, United States of America: The University of Chicago Press.

Bloomfield, L. (1935) *Language*, London: Allen and Unwin.

Calvet, L. (1996) *Las políticas lingüísticas*, Francia: Presses Universitaires de France, Versión castellana de Lía Varela.

Canedo Vásquez, G. (2008) “Una conquista indígena. Reconocimiento de municipios por “usos y costumbres” en Oaxaca (México)” en Cimadamore, A. (Comp.) *La economía política de la pobreza*, Buenos Aires: CLACSO, pp. 401-426. Documento en línea <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/clacso/crop/cimada/Vasquez.pdf> [Última consulta 8 de diciembre de 2015].

Chamoreau, C. (2008) “Falta de transmisión y Revitalización actual: la problemática del *phurh'épecha*” en *Chicomóztoc*, pp. 71-94. Documento en línea <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00294688/document> [Última consulta 12 de abril de 2017].

Cituk y Vela, D. M. (2010) “La escuela Rural Mexicana: Antecedentes, pasado y futuro” en *Revista e- Formadores*. Documento en línea http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e_formadores_ver_10/articulos/dulce_cituk_jul2010.pdf [Última consulta 4 de noviembre de 2016].

CMPIO, Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca en línea <http://cmpio.blogspot.mx> [Última consulta 23 de octubre de 2015].

Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2010) Índice de marginación por entidad federativa y municipio. Documento en línea http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/mf2010/AnexosMapas/Mapas/Entidadesfederativas/MapasB20Oaxaca/Mapa%20B207OaxacaRegion%20Sierra%20Sur_1a.jpg [Última consulta 18 de diciembre de 2015].

Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, Cuadernos de legislación Indígena, Comisión para el Desarrollo de los Pueblos indígenas (CDI). Documento en línea http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf [Última consulta 1 de julio de 2016]

Córdova Hernández, L. (2014) *Esfuerzos de revitalización de la lengua chuj en contextos fronterizos multilingües en el estado de Chiapas. Acercamiento y aportes desde la perspectiva ecológica ascendente*, Tesis doctoral, México: CIESAS.

Córdova Hernández, L. (2016) “Consumo literario en lenguas indígenas: experiencias de revitalización desde el Sur de México” en *Revista CS*, No. 18, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales-Universidad Iceci, pp. 37-61.

Coronado Suzán, G. (1995) “La resistencia lingüística como instrumento de lucha política” en *Anales de Antropología*, Vol. 32, México: UNAM, pp. 179-189.

Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*, USA: California Association for Bilingual Education.

Dakin, K. (2010) “Lenguas francas y lenguas locales en la época Prehispánica” en Barriga Villanueva, R. y Butragueño, P. M. (Dirs.) *Historia Sociolingüística de México*, Volumen 1, México: El Colegio de México, pp. 161-183.

Dietz, G. y Mateos Cortés, L. S. (2011) *Interculturalidad y educación Intercultural en México Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, México: SEP-CGEIB.

Dirección General de Educación Indígena (2009) *Indígena Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural, Reforma integral de la educación básica indígena*, México: UAM, pp. 1-14. Documento en línea <http://www.uam.mx/cdi/convenios/avancesDGEI.pdf> [Última consulta 1 de mayo de 2016]

Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (1999) *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, México: SEP.

Embriz Osorio, A. y Zamora Alarcón, O. (Coords.) (2012) *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición: Variantes lingüísticas por grado de riesgo*, México: INALI.

England, S. et al (1978) *La inteligibilidad interdialectal en México: resultados de algunos sondeos*, México: ILV.

Fasold, R. (1996) *La Sociolingüística de la sociedad*. Madrid: Visor.

Ferguson, C. A. (1959) "Diglossia" en *Word*, 15, (2) pp. 325-340, DOI: 10.1080/00437956.1959.11659702

Fishman, J. (1974) "Conservación y desplazamiento del idioma como campo de investigación" en Garvín, P. L. y Lastra, Y. *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, México: UNAM-Instituto de Investigaciones Antropológicas, pp. 375-423.

Fishman, J. (1991) *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*, UK: Multilingual Matters LTD.

Flores Farfán, J. A. (1988) "Elementos para un análisis crítico de la educación bilingüe-bicultural" en *Revista Papeles de la Casa Chata*, No. 4, México: CIESAS, pp. 41-48.

Freire, P. (1999) *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI Editores.

Gal, S. (1998) "Multiplicity and Contention among Language Ideologies" en Schieffelin, B., Woolard, K., y Kroskrity, P. (Eds.) *Language Ideologies: Practice and Theory*, New York: Oxford University Press, pp. 317-331.

Gamio, M. (1916) *Forjando Patria (Pro nacionalismo)*, México: Porrúa.

Gardner, R. C. (1968) "Attitudes and Motivation: Their Role in Second-Language Acquisition" en *TESOL Quarterly*, 2, (3), USA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., pp. 141-150.

Garibay Orijel, R. (2009) "Los nombres zapotecos de los hongos" en *Revista Mexicana de Micología*, No. 30, México: Sociedad Mexicana de Micología, pp. 43-61.

Garza Cuarón B. (1991b) "Los hablantes de lenguas indígenas de México: el caso de Oaxaca" en *Caravelle*, No. 56, Francia: Persee, pp. 15-35.

Garza Cuarón, B. (1991) "Políticas lingüísticas hacia la Nueva España en el siglo XVIII" en *Nueva Revista de Filología Hispánica*, No. 2, México: Colmex, pp. 689-706.

Garza Cuarón, B. (1995) “Políticas lingüísticas en el siglo XIX mexicano” en Arzapalo, R. y Lastra, Y. *Vitalidad e influencia de las lenguas indígenas en Latinoamérica*, México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, pp. 76-96.

Garza Cuarón, B. (1997) “Las políticas lingüísticas en el mundo de hoy: panorama general” en Garza, B. (Coord.) *Políticas lingüísticas en México*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, pp. 7-16.

González González, F. y Gatica Santiago A. (2009) “Factores que impiden el desarrollo de las lenguas originarias” en *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas de Guerrero*, México: Programa Universitario México Nación Multicultural-UNAM, Secretaría de Asuntos Indígenas del Gobierno del estado de Guerrero, pp. 1-9. Documento en línea http://www.nacionmulticultural.unam.mx/edespig/diagnostico_y_perspectivas/RECUADROS/CAPITULO%203/1%20Factores%20que%20impiden%20el%20desarrollo%20de%20las%20lenguas%20originarias.pdf [Última consulta 24 de enero de 2017].

González Pérez, D. (2013) *Las huellas de la culebra. Historia, mito y ritualidad en el proceso fundacional de Santiago Xanica, Oaxaca*, México: Culturas Populares/CONACULTA.

Grosjean, F. (2010) *Bilingual. Life and Reality*, United States of America: Harvard University Press

Gumperz, J. (1971) *Language in Social Groups*, Stanford: Stanford University Press.

Hagége, C. (2002) *No a la muerte de las lenguas*, Barcelona: Paidós.

Hamel, R. E. (1988) “La política del lenguaje y el conflicto interétnico: problemas de la investigación sociolingüística” en *Política lingüística na América Latina*, editado por Eni P. Orlando, Campinas: Pontes, pp. 41-73.

Hamel, R. E. y Muñoz Cruz, H. (1981) “Bilingüismo, educación indígena y conciencia lingüística en comunidades otomías del Valle del Mezquital, México” en *Estudios Filológicos*, No. 16, Chile: Universidad Austral de Chile, pp. 127-162.

Hamers, J. F. y Blanc, M. A. (2000) *Bilinguality and Bilingualism*, United Kingdom: Cambridge University Press.

Harvey Herbert, R. (1963) *Términos del parentesco en Otomangue. Reconstrucción preliminar de algunos sistemas de parentesco en el grupo lingüístico Otomangue*, México: INAH.

Haugen, E. (2001) "The ecology of language" en Fill, A. & Muhlhausler, P. (Eds.) *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*, New York: Continuum, pp. 57-66.

Heath, S. B. (1970) *La política del lenguaje en México: De la colonia a la nación*, México: INI-CONACULTA.

Hecht, A. C. (2011) "Un análisis antropológico sobre la migración y el desplazamiento lingüístico entre hablantes de la lengua toba en Argentina" en *Gazeta de Antropología*, 27 (1), España: Universidad de Granada, pp. 1-15.

Heller, M. (Ed.) (2007) *Bilingualism: a social approach*, New York: Palgrave MacMillan.

Hernández Campoy, J. M. y Almeida, M. (2005) *Metodología de la investigación sociolingüística*, Albolote: Comares.

Hernández-Campoy, J. M. (2004) "El fenómeno de las actitudes y su medición en sociolingüística" en *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 8 (33), España: Universidad de Murcia, pp. 29-56.

Huguet Canalís, A. (2001) "Lenguas en contacto y educación: influencia del prestigio de las lenguas en las actitudes lingüísticas de los escolares" en *Revista de Educación*, No. 32, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 355-371.

Huguet, A. y Madariaga, J. M. (2005). *Fundamentos de educación bilingüe*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Huguet, A., Navarro, J. L. y Janés, J. (2007) “La adquisición del castellano por los escolares inmigrantes. El papel del tiempo de estancia y la lengua familiar” en *Anuario de Psicología*, 38 (3), España: Universitat de Barcelona Barcelona, pp. 357-375.

Hymes, D. H. (1964) *Language in culture and society: A reader in linguistics and anthropology*, New York: Harper & Row.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Censo de Población y Vivienda 2010.

Instituto Nacional de Lenguas indígenas (INALI) (2009) *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, México: INALI.

Jacinto Hernández, A. M. (2008) *Relación entre la práctica docente de los maestros (as) de educación indígena, y sus dimensiones pedagógicas y sociales*, Tesis de Licenciatura en Educación Indígena, México: Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Ajusco.

Jakobson, R. (1984) *Ensayos de lingüística general*, Barcelona: Ariel.

Jordá Hernández, J. (2002) *Ser maestro bilingüe en Suljaaá: Lengua e identidad*, Tesis de Maestría, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Julián Caballero, J. (1982) *El papel del maestro en el etnocidio en San Antonio Huitepec, Oaxaca*, México: SEP-INI.

Kaufman, T. (1994) “Proto-Zapotec Reconstructions”, trabajo inédito.

Knab, T. (1979) “Vida y muerte del náhuatl” en *Anales de Antropología*, No. 16, México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, pp. 345-370.

Kroskity, P. (2010) “Language ideologies-Envolving perspectives” en Jürgen Jaspers, Jef Verschueren y Jan-Ola Östman (Eds.) *Society and language use*, USA: John Benjamins Publishing.

KSENDÓ YKIA'ANO GLABNO XTIDZNO ME'E RNE'ENO LETS GIGRE' VAMOS A APRENDER A ESCRIBIR Y A LEER NUESTRO IDIOMA QUE HABLAMOS EN

LACHIGUIRI (2003) Cartilla elaborada a partir del Programa de apoyo a las culturas municipales y comunitarias (PACMYC).

La estructura del sistema educativo mexicano, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativa. Documento en línea http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf [Última consulta 18 de diciembre de 2015].

Lagos, C. (2004). *La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística*, Tesis de Magíster en Lingüística. Chile: Universidad de Chile-Facultad de Filosofía y Humanidades.

Lagos, C. (2005) “La vitalidad lingüística del Mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística” en *Werken*, No. 6, Chile: Universidad Internacional SEK, pp. 23-37.

Landweer, M. L. (2000). “Endangered Languages. Indicators of Ethnolinguistic Vitality”. Documento en línea <http://www-01.sil.org/sociolx/ndg-lg-indicators.html> [Última consulta 12 de abril de 2015].

Landweer, M. L. (2015) “Indicators of Ethnolinguistic Vitality” originalmente impreso en *Notes on Sociolinguistics*, 5 (1), pp. 5-22. Documento en línea <http://www-01.sil.org/sociolx/ndg-lg-indicators.html> [Última consulta 8 de abril de 2017].

Lapresta Rey, C. (Coord.) (2009) *Actitudes lingüísticas, escuela e inmigración. Los escolares ante la diversidad lingüística y cultural*, España: Ministerio de Educación.

Lewis M. Paul y Simons Gary F. (2009) “Assessing endangerment: expanding fishman's GIDS” en *SIL International*, pp. 1-30. Documento extraído desde <http://www-01.sil.org/~simonsg/preprint/EGIDS.pdf> [Última consulta 17 de noviembre de 2017].

Ley de creación del Instituto Nacional Indigenista, Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 1948. Documento en línea http://www.tribunalesagrarios.gob.mx/assets/docs/ley_creacion_ini.pdf [Última consulta 23 de octubre de 2015].

Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca, Ley publicada en el Extra del Periódico Oficial del Estado de Oaxaca, el viernes 19 de junio de 1998 H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Oaxaca, LIX Legislatura Constitucional, Centro de Información e Investigaciones Legislativas (CIILCEO).

Ley del Instituto de Investigación para la Integración Social del Estado de Oaxaca, 17 de diciembre de 1977, Decreto número 23. H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Oaxaca, LIX Legislatura Constitucional, Centro de Información e Investigaciones Legislativas (CIILCEO). Documento en línea <http://docs.mexico.justia.com.s3.amazonaws.com/estatales/oaxaca/ley-del-instituto-de-investigacion-para-la-integracion-social-del-estado-de-oaxaca.pdf> [Última consulta 24 de octubre de 2015].

Ley Estatal de Educación, Ley publicada en el Periódico Oficial del Estado de Oaxaca, el jueves 9 de noviembre de 1995, H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Oaxaca LX Legislatura Constitucional, Centro de Información e Investigaciones Legislativas (CIILCEO) Unidad de Investigaciones Legislativas.

Ley Federal de Educación, Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973. Documento en línea https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf [Última consulta 23 de octubre de 2015].

Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003. Documento en línea http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_171215.pdf [Última consulta 10 de octubre de 2015].

Ley General de Educación, Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 TEXTO VIGENTE, Última reforma publicada DOF 20-04-2015. Documento en línea https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf [Última consulta 15 de octubre de 2015].

Maldonado Alvarado, B. (2010) *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, México. La nueva educación comunitaria y su contexto*, Tesis doctoral, Holanda: Universidad de Leiden-Facultad de Arqueología.

Martínez Buenabad, E. (2015) “La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?” en *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 36 (141) México: El Colegio de Michoacán, A. C., pp. 103-131.

McNamara, J. (1969) “How can one measure the extent of a person’s bilingual proficiency?” en Kelly, L. (Ed.) *Description and measurement of bilingualism: An international seminar*, Toronto: University of Toronto Press, pp. 80-97.

Medina Hernández, A. (1995) “Los sistemas de cargos en la Cuenca de México: una primera aproximación a su trasfondo histórico” en *Alteridades*, 5 (9), México: UAM-Iztapalapa, pp. 7-23.

Medina Hernández, A. (2007) “Pueblos antiguos, ciudad diversa. Una definición etnográfica de los pueblos originarios de la Ciudad de México” en *Anales de Antropología*, 41 (2), México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, pp. 9-52

Medina López, J. (2002) *Lenguas en contacto*, Madrid: Arco Libros.

Mena Ledesma, P. (1999) “Actitudes lingüísticas e ideologías educativas” en *Alteridades*, 9, (17), México: UAM-Iztapalapa, pp. 51-70.

Méndez Espinosa, O. (2004) *El Cisyautepequeño, un estudio dialectológico de la lengua Ditse (zapoteca) en la región Suroriental del estado de Oaxaca*, Tesis de Maestría, México: CIESAS-CDI.

Meneses, E. (1998) *Tendencias educativas oficiales en México: 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del siglo XX*, México: Universidad Iberoamericana.

Mercenario, M. (2006) “La dinámica discursiva de los saludos en Altepexi” en Máynez, M. P. y Dosal, M. R. (Eds.) *V Encuentro Internacional de Lingüística en Acatlán*, México: UNAM-FES Acatlán, pp. 463-477.

Meyer, L. y Soberanes F. (2009) *El nido de lengua. Orientación para sus guías*, México: CMPIO-CNEII-CSEIIO.

Micheli, Silvia M. (2001) “Language attitudes of the young generation in Malta” en *Vienna English Working Papers*, 10 (2), Viena: Institut für Anglistik & Amerikanistik der Universität Wien Universitätscampus AAKH, pp. 30-55. Documento en línea <http://www.univie.ac.at/Anglistik/views/views012.pdf> [Última consulta 30 de marzo de 2017].

Mitchell, E. (2010) *St. Lucian Kwéyòl on St. Croix: A Study of Language Choice and Attitudes*, United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing.

Mohanty, A. K. (1994) *Bilingualism in a multilingual society: Psycho-social and Pedagogical Implications*, India: Central Institute of Indian Languages.

Mondragón, J. (2015) “Educación: instrumento para una política lingüística” en Árias Álvarez, B. y Serrano, J. (Eds.) *Políticas lingüísticas en dos mundos. Experiencias en Galicia y México*, México: UNAM, pp. 87-96.

Moreno Fernández, F. (1998) *Principios de lingüística y sociología de lenguaje*, Barcelona: Ariel.

Morris, R. (2007) “Al borde del multiculturalismo: Evaluación de la política lingüística del estado Mexicano en torno a sus comunidades indígenas” en *CONfines*, 3 (5), México, Tecnológico de Monterrey, pp. 57-73.

Mukhuba, T. (2005) “Bilingualism, Language Attitudes, Language Policy and Language Learning: A Sociolinguistic Perspective” en *Journal of Language and Learning*, 3 (2),

United Kingdom: University of Buckingham, pp. 268-278. Documento en línea http://webspace.buckingham.ac.uk/kbernhardt/journal/jllearn/3_2/mukhuba.pdf [Última consulta 19 de abril de 2017].

Muñoz Cruz, H. (1999). “Política pública y educación indígena escolarizada en México” en *Cadernos Cedes*, No. 49, Brasil: UNICAMP, pp. 39-61.

Muñoz Cruz, H. (2010) *Reflexibilidad sociolingüística de hablantes de lenguas indígenas: concepciones y cambio*, México: UAM-Iztapalapa-Ediciones del Lirio.

Nahmad, S. (1980) “La educación bilingüe y bicultural para las regiones interculturales de México” en Universidad Nacional Autónoma de México. *Indigenismo y Lingüística. Documentos del Foro la Política del Lenguaje en México*, México: UNAM, pp. 17-34.

Narvaja de Anoux, E. y José del Valle (2010) “Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo” en *Spanish in Context*, 7 (1), USA: John Benjamins Publishing, pp. 2-24.

Nolasco, M. (1997) “Educación bilingüe en Oaxaca: su impacto en la participación de los pueblos indios” en Garza Cuarón, B. (Coord.) *Políticas lingüísticas en México*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM, pp. 205-216.

Olate V., A. y Henríquez, M. (2010) “Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de Educación Básica: vigencia y enseñanza del mapudungun en el contexto educativo” en *Literatura y Lingüística*, No. 22, Chile: Universidad Católica Silva Henríquez Santiago, pp. 103-116.

Ortega Olivares, M. y Mora Rosales, F. (2014) “Mayordomías y Fiestas Patronales en los Pueblos Originarios de Santa Ana Tlacotenco y Santiago Tzapotitlan, Nahuas del Distrito Federal, México” en *Diálogo andino*, No. 43, Chile: Universidad de Tarapacá, pp. 51-63. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812014000100005>

Pardo Brüggmann, M. T. y Acevedo M. L. (2001) “Dinámica lingüística en Oaxaca: desplazamiento y resistencia” en *Cuadernos del Sur. Ciencias Sociales*, No. 16, México: CIESAS-INI-UABJO-INAH, pp. 33-48.

Pardo Brüggmann, M. T. y Acevedo M. L. (2013) *La dinámica sociolingüística en Oaxaca: procesos de mantenimiento o desplazamiento de las lenguas indígenas del estado*, México: CIESAS.

Pardo, M. T. (1996) “Persistencia y desplazamiento lingüístico en Oaxaca” en Muñoz Cruz, H. y Lewin F., P. (Coords.) *El significado de la diversidad lingüística y cultural*, México: INAH-UAM Iztapalapa, pp. 223-240

Pellicer, D. (1998) “El derecho al bilingüismo: Ley de Instrucción Rudimentaria al Diálogo de San Andrés Sacam Ch’en” en *Dimensión Antropológica*, Vol. 8, México: INAH. Documento en línea: <http://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=1437>. [Última consulta 21 de octubre de 2015]

Pellicer, D. (1999) “Derechos lingüísticos y supervivencia de las lenguas indígenas” en Herzfeld, A. y Lastra, Y. (Eds.) *Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las naciones de América*, México: Universidad de Sonora, pp. 1-19.

Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO) (2012), IEEPO-Sección 22, Oaxaca de Juárez. Documento en línea <http://indicadorpolitico.mx/images/pdfs/cuadernos/pteo-2012.pdf> [Última consulta 8 de mayo de 2016].

Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales 2008-2012, PINALI, México: INALI. Documento en línea <http://www.inali.gob.mx/pdf/PINALI-2008-2012.pdf> [Última consulta 20 de noviembre de 2015]

Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018, DIARIO OFICIAL, miércoles 30 de abril de 2014, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Documento en línea <http://www.cdi.gob.mx/programas/2014/programa-especial-de-los-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf> [Última consulta 26 de mayo de 2017].

Pronunciamento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las instancias de debate y decisión nacional del 16 de enero de 1996. Documento en línea <http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/chiapas/docs/sanandres/pronuncia.html> [Última consulta 23 de octubre de 2015].

Quivy, R. (2005) *Manual de investigación en Ciencias Sociales*, México: LIMUSA.

Ramírez Castañeda, E. (2006) *La educación indígena en México*, México: UNAM.

Ramírez, L. A. (1998) “El estudio interdisciplinario del lenguaje” en *Thesaurus*, No. 3, España: Centro Virtual Cervantes-Instituto Caro y Cuervo. Documento en línea http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/53/TH_53_003_020_0.pdf [Última consulta 10 de abril de 2017].

Reforma al artículo 4º constitucional, Diario Oficial de la Federación, 28 de enero de 1992. Documento en línea http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_122_28ene92_ima.pdf [Última consulta 10 de julio de 2016].

Reforma Educativa, Marco Normativo, 2015, Comisión de Educación y Servicios Educativos de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión - Junta de Gobierno del INEE en línea http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Reforma_Educativa_Marco_normativo.pdf [Última consulta 13 de julio de 2016].

Reina Aoyama, L. (2004) *Caminos de luz y sombra: historia indígena de Oaxaca en el siglo XIX*, México: CIESAS-CDI.

Rendón Monzón, J. J. (2003) *La comunalidad. Modo de vida en los pueblos indios, (Tomo I)*, Oaxaca: CONACULTA.

Revitalización lingüística: enseñanza de lengua indígena como segunda lengua. Documento en línea desde <http://nilavigil.wordpress.com/2007/10/22/revitalizacion-de-una-lengua-ensenanza-de-lengua-indigena-como-segunda-lengua/> [Última consulta 11 de noviembre de 2013].

Ríos Castillo, M. y Solís González J. L. (2009) “Etnodesarrollo: reivindicación del "indio mexicano" entre el discurso del Estado y el discurso desarrollista” en *Cuadernos Interculturales*, 7 (13), Chile: Universidad de Playa Ancha, pp. 180-205.

Romero Frizzi, M. (1996) *El sol y la cruz. Los pueblos indios de Oaxaca colonial*, México: CIESAS-INI.

Ruíz Medrano, E. (2011) “Un breve recorrido bibliográfico por la historia de los pueblos zapotecos de Oaxaca” en *Dimensión Antropológica*, Vol. 52, pp. 57-80. Documento en línea <http://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=6916> [Última consulta 6 de diciembre de 2015]

Ryan, E. y Giles H. (Eds.) (1982) *Attitudes towards language variation: social and applied contexts*, (*Social Psychology of Language 1*), London: Edward Arnold.

Salas Quintanal, H. (2003) “Desarrollo y grupos indígenas en México”, México: CDI, pp. 1-100. Documento en línea http://www.cdi.gob.mx/pnud/seminario_2003/cdi_pnud_hernan_salas.pdf [Última consulta 3 de abril de 2017].

San José Lachiguirí, Catálogo de localidades, Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP, Unidad de Microrregiones, Dirección General Adjunta de Planeación Microrregional, SEDESOL. Documento en línea <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=20&mun=170> [Última consulta 10 de diciembre de 2015].

San José Lachiguirí, Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México, Estado de Oaxaca. Documento en línea <http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM20oaxaca/municipios/20170a.html> [Última consulta 12 de noviembre de 2013].

San Miguel Suchixtepec, Catálogo de localidades, Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP, Unidad de Microrregiones, Dirección General Adjunta de Planeación Microrregional, SEDESOL. Documento en línea

<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=20&mun=279> [Última consulta 10 de diciembre de 2015].

San Miguel Suchixtepec, Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México, Estado de Oaxaca. Documento en línea <http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM20oaxaca/municipios/20279a.html>. [Última consulta 12 de noviembre de 2013]

San Miguel Yogovana, Catálogo de localidades, Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP, Unidad de Microrregiones, Dirección General Adjunta de Planeación Microrregional, SEDESOL. Documento en línea <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=200590014> [Última consulta 10 de diciembre de 2015].

Saville Troike, M. (2005) *La etnografía de la comunicación: una introducción*, Buenos Aires: Prometeo libros.

Schiffman, H. (1997) *The Study of Language Attitudes Handout for LING 540*, Language Policy: U. of Pennsylvania. Documento en línea <http://ccat.sas.upenn.edu/~haroldfs/540/attitudes/attitude.html> [Última consulta 15 de octubre de 2016]

Schmelkes, S. (Coord.) (2008) *El enfoque intercultural de la educación. Orientaciones para maestros de primaria*, México: CGEIB.

Schmidt, R. (2006) "Political Theory and Language Policy" en Ricento, T. (Ed.) *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*, Australia: Blackwell Publishing, pp. 95-110.

Sigüenza Orozco, S. (2012) "Escuelas, maestros y alfabetización en Oaxaca en la primera mitad del siglo XX, una mirada desde el sur" en Ojeda Díaz, M. (Comp.) *Riqueza cultural de la Sierra Sur*, México: Universidad de la Sierra Sur, pp. 109-129.

Silva-Corvalán, C. (2001) *Sociolingüística y pragmática del español*, USA: Georgetown University Press.

Sima Lozano, E. G. (2011) "Actitudes de monolingües de español hacia la maya y sus hablantes en Mérida" en *Ketzalcalli*, 2, México: Universidad de Quintana Roo, pp. 61-80.

Sima Lozano, E. G. y Hernández Méndez, E. (2016) "Una aplicación del *matched-guise* para el estudio de actitudes en lenguas en contacto de la península de Yucatán: maya, español e inglés en contextos urbanos" en *Estudios de Cultura Maya*, vol. 47, México: Centro de Estudios Mayas, pp. 151-180.

Sinave, N. (2009). *Análisis de las actitudes lingüísticas hacia el slang mexicano: Usos y valoración de la palabra güey*, Tesis de Maestría en Estudios Hispánicos, Canadá: Universidad de Montreal.

Skrobot, K. (2014) *Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México*, Tesis doctoral, España: Universitat de Barcelona.

Smith-Stark, Thomas C. (1990) "La difusión lingüística en el Estado de Oaxaca, México" en Demonte, V. y Garza Cuarón B. (Eds.) *Estudios de lingüística de España y México*, México: UNAM, El Colegio de México, pp. 603-626.

Smith-Stark, Thomas C. (2007) "Algunas isoglosas zapotecas" en Buenrostro, C. *et al* (Eds.) *Memorias del III Coloquio Internacional de Lingüística Mauricio Swadesh*, México: UNAM-INALI, pp. 69-133.

Talleres seccionales rumbo al parlamento nacional del magisterio indígena. Informe de la etapa: Mazateco, Amuzgo, Mixe, Mixteco, Chinanteco, Zapoteco y Cuicateco, Sección 59, Oaxaca, 18 y 19 de marzo de 2014, Oaxaca. Documento en línea <http://www.snte.org.mx/pdf/InformeOaxaca.pdf> [Última consulta 25 de abril de 2017].

Taylor, C. (2009) *El multiculturalismo y "La política del reconocimiento"*, México: FCE.

Terborg, R. (2006). La "ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo en *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4). Documento en línea <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/167/373#gciit> [Última consulta 25 de noviembre de 2016].

Terborg, R. y García, L. (2011) “Introducción. La vitalidad de las lenguas indígenas de México: un estudio en tres contextos” en Terborg, R. y García, L. (Coords.) *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*, México: UNAM-CELE, pp. 11-28.

Trujillo, I. (2012). *La vitalidad lingüística de la lengua ayuk o mixe en tres comunidades: Tamazulapam del Espíritu Santo, San Lucas Camotlán y San Juan Guichicovi*, Tesis de Doctorado, México: UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.

UNESCO, Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas, Grupo especial de expertos sobre las lenguas en peligro convocado por la UNESCO. Documento adoptado por la Reunión Internacional de Expertos sobre el programa de la UNESCO “Salvaguardia de las Lenguas en Peligro”, París, 10-12 de marzo de 2003. Documento en línea <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183699S.pdf> [Última consulta 27 de noviembre de 2013]

Urcid, J. (2005) *La escritura zapoteca. Conocimiento, poder y memoria en la antigua Oaxaca*, USA: Departamento de antropología-Universidad de Brandeis.

Valiñas Coalla, L. (1987) “¿Hay alfabetos bilingües-biculturales? Santa Clos y lo bilingüe-bicultural, dos mitos que nadie cree” en Muñoz Cruz H. (Ed.) *Funciones sociales y conciencia del lenguaje. Estudios sociolingüísticos en México*, México: Universidad Veracruzana, pp. 119-127.

Valiñas Coalla, L. (2010) “Historia lingüística: migraciones y asentamientos. Relaciones entre pueblos y lenguas” en Barriga Villanueva, R. y Butragueño, P. M. (Dirs.) *Historia Sociolingüística de México*, Volumen 1, México: El Colegio de México, pp. 97-160.

Valiñas Coalla, L. (2011). “La unidad lingüística en torno a la diversidad: discurso de ingreso a la Academia Mexicana de la Lengua” 10 de marzo de 2011, respuesta de Concepción Company Company, México: UNAM Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial-Academia Mexicana de la Lengua.

Valiñas, L. *s.f.* Lengua, dialecto, variedad y comunalecto.

Van Dijk, T. A. (2005) "Ideología y análisis del discurso" en *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, No. 29, Venezuela: Universidad del Zulia, pp. 9-36.

Vargas, E. (1994) *Educación e ideología. Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica: el caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982)*, México: CIESAS.

Villavicencio, F. (2010) "Entre una realidad plurilingüe y un anhelo de Nación. Apuntes para un estudio sociolingüístico del siglo XIX" en Barriga Villanueva, R. y Butragueño, P. M. (Dir.) *Historia Sociolingüística de México*, Volumen 1, México: El Colegio de México, pp. 161-183.

Woolard, K. (1998) "Introduction: language ideology as a field of inquiry" en Schieffelin, B., Woolard, K., y Kroskrity, P. (Eds.) *Language Ideologies: Practice and Theory*, New York: Oxford University Press, pp. 3-47.

Yescas Martínez, I. (2008) "Movimiento magisterial y gobernabilidad en Oaxaca" en *El Cotidiano*, 23 (148), México: UAM-Azcapotzalco, pp. 63-72.

Zimmermann, K. (2004) "El contacto de las lenguas amerindias con el español en México" en *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 2 (4), Madrid: Iberoamericana, pp. 19-39.

ANEXOS

Anexo 1. Factores y escalas de la UNESCO para evaluar el grado la vitalidad de la lengua

Factor 1: Transmisión intergeneracional de la lengua. La escala de este factor es la siguiente:

Grado de vitalidad	Grado	Población de hablantes
No corre peligro	5	La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños.
Vulnerable	4	La lengua es utilizada por algunos niños en todos los ámbitos, y por todos los niños en ámbitos restringidos.
Claramente en peligro	3	La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba.
Seramente en peligro	2	La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos para arriba.
En situación crítica	1	La lengua es utilizada por muy pocos hablantes, fundamentalmente de la generación de los bisabuelos.
Extinta	0	Ya no quedan hablantes.

Factor 2: Número absoluto de hablantes. Este factor no cuenta con una escala específica pero la UNESCO expresa que una comunidad de hablantes pequeña está siempre en peligro.

Factor 3: Proporción de hablantes en el conjunto de la población. La escala que propone el grupo de expertos es la siguiente (UNESCO, 2003: 8):

Grado de vitalidad	Grado	Proporción de hablantes en el conjunto de la población de referencia
No corre peligro	5	Todos hablan la lengua.
Vulnerable	4	Casi todos hablan la lengua
Claramente en peligro	3	La mayoría habla la lengua.

Seramente en peligro	2	Una minoría habla la lengua.
En situación crítica	1	Muy pocos hablan la lengua.
Extinta	0	Nadie habla la lengua.

Factor 4: Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua. La escala es la siguiente (UNESCO, 2003: 9):

Grado de vitalidad	Grado	Ámbitos y funciones
Uso universal	5	La lengua se utiliza en todos los ámbitos y para todas las funciones.
Paridad plurilingüe	4	Se pueden emplear dos o más lenguas en la mayoría de los ámbitos sociales y para la mayoría de las funciones.
Ámbitos decrecientes	3	La lengua se utiliza en el ámbito doméstico y para muchas funciones, pero la lengua dominante empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar.
Ámbitos limitados o formales	2	La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados y para varias funciones.
Ámbitos muy limitados	1	La lengua se utiliza solo en un número muy restringido de ámbitos y para muy pocas funciones.
Extinta	0	La lengua no se utiliza en ningún ámbito para ninguna función.

Factor 5: Respuesta a los nuevos ámbitos y medios de comunicación. La escala que propone la UNESCO (2003: 10) es:

Grado de vitalidad	Grado	Nuevos ámbitos y medios aceptados por la lengua en peligro
Dinámica	5	La lengua se utiliza en todos los nuevos ámbitos.
Robusta/activa	4	La lengua se utiliza en la mayoría de los

		nuevos ámbitos.
Pasiva	3	La lengua se utiliza en muchos nuevos ámbitos.
Comprometida	2	La lengua se utiliza en algunos nuevos ámbitos.
Mínima	1	La lengua se utiliza solo en unos pocos nuevos ámbitos.
Inactiva	0	La lengua no se utiliza en ningún nuevo ámbito.

Factor 6: Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua. La escala para medir este factor es la siguiente (UNESCO, 2003: 11):

Grado	Disponibilidad de materiales escritos
5	Existen una ortografía establecida y una tradición de lectura y escritura, con gramáticas, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación diarios. La lengua escrita se utiliza en la administración y en la educación.
4	Existen materiales escritos, y en la escuela los niños aprenden a leer y escribir en la lengua. La lengua escrita no se utiliza en la administración.
3	Existen materiales escritos y los niños pueden conocer la lengua escrita en la escuela. No se promueve la alfabetización mediante medios impresos.
2	Existen materiales escritos, pero es posible que sólo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua no forma parte de los programas escolares.
1	La comunidad conoce una ortografía práctica y se escriben algunos materiales.
0	La comunidad no posee ninguna ortografía.

Factor 7: Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas, incluidos su rango oficial y su uso. La escala es la siguiente:

Grado de vitalidad	Grado	Actitudes oficiales hacia las lenguas
--------------------	-------	---------------------------------------

Apoyo igualitario	5	Todas las lenguas son protegidas.
Apoyo diferenciado	4	Las lenguas minoritarias son protegidas fundamentalmente como lenguas de ámbito privado. El uso de la lengua es prestigioso.
Asimilación pasiva	3	No existe una política explícita para las lenguas minoritarias; en el ámbito público prevalece la lengua dominante.
Asimilación activa	2	El gobierno alienta la asimilación a la lengua dominante. Las lenguas minoritarias no gozan de protección.
Asimilación forzosa	1	La lengua dominante es la única lengua oficial, mientras que las lenguas no dominantes no son reconocidas ni protegidas.
Prohibición	0	Las lenguas minoritarias están prohibidas.

Factor 8: Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua.

La escala para medir este factor es la siguiente (UNESCO, 2003: 13):

Grado	Actitudes de los miembros de la comunidad hacia su lengua
5	Todos los miembros conceden valor a su lengua y desean que se promueva.
4	La mayoría de los miembros apoyan el mantenimiento de la lengua.
3	Muchos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
2	Algunos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
1	Sólo unos pocos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
0	A nadie le preocupa que se pierda la lengua; todos prefieren emplear una lengua dominante.

Factor 9: Tipo y calidad de la documentación. La escala utilizada es la siguiente (UNESCO, 2003: 15):

Naturaleza de la documentación	Grado	Documentación de la lengua
Excelente	5	Existen gramáticas y diccionarios completos, textos extensos y un flujo constante de materiales lingüísticos. Hay abundantes registros anotados de audio y vídeo de alta calidad.
Buena	4	Existen una buena gramática y cierto número de gramáticas aceptables, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación cotidianos; hay suficientes registros anotados de audio y vídeo de alta calidad.
Pasable	3	Puede haber una gramática aceptable o un número suficiente de gramáticas, diccionarios y textos, pero no medios de comunicación cotidianos; pueden existir registros de audio y vídeo de calidad variable o diverso grado de anotación.
Fragmentaria	2	Hay algunos esbozos de gramática, listas de palabras y textos de utilidad para una investigación lingüística limitada, pero sin suficiente cobertura. Pueden existir registros de audio y vídeo de calidad variable, con o sin anotación.
Insuficiente	1	Existen sólo unos pocos esbozos de gramática, breves listas de palabras y textos fragmentarios. No hay registros de audio y vídeo, o los que hay son de calidad inutilizable o carecen totalmente de anotación.
Indocumentada	0	No existe ningún material.

Anexo 2

GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES

Objetivo: realizar una reconstrucción del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco a través de las narraciones de los docentes.

Datos generales del entrevistado

Nombre:

Edad:

Sexo: M F

Lenguas que habla:

Nombre de la escuela donde labora:

1. ¿Es usted de aquí o de fuera?
2. ¿Cuánto tiempo tiene trabajando de profesor?
3. ¿Desde cuándo labora en esta comunidad?
4. ¿Sabe usted qué lenguas se hablan en esta comunidad?
5. ¿Se usan las lenguas (zapoteco-español) en clase? ¿qué lengua utiliza usted más y por qué?
6. ¿Tiene algún papel el zapoteco en la escuela (tareas por ejemplo)?
7. ¿Ha observado si los alumnos hablan zapoteco? ¿En qué contextos, por ejemplo, para jugar, burlarse, estudiar, discutir, etc.?
8. ¿Usa el zapoteco con sus alumnos o con los padres de familia?
9. ¿Tiene conocimiento de la historia sobre el uso del zapoteco en la escuela? ¿cuándo comenzó a desplazarse y recuerda o sabe quién decidió que ya no debería hablarse?
10. ¿Los padres o los profesores hacen alguna actividad para fomentar el uso del zapoteco en la escuela?
11. ¿Qué acciones lingüísticas llevan a cabo en la escuela? (gramática del español, inglés, etc.)

12. ¿Usted qué opina sobre el papel de la escuela en el fortalecimiento o desplazamiento del zapoteco?
13. ¿Tienen contempladas a futuro algunas actividades para fomentar el uso del zapoteco en la escuela?
14. Para usted, ¿sería importante fomentar el uso del zapoteco?
15. ¿Qué acciones se le ocurren que podrían ayudar?

Anexo 3

GUÍA DE ENTREVISTA A PERSONAS ORIGINARIAS DE LA COMUNIDAD

Objetivo: realizar una reconstrucción del proceso de desplazamiento lingüístico del zapoteco a través de las narraciones de las personas de mayor edad de la comunidad

Datos generales del entrevistado

Nombre:

Edad:

Sexo: M F

Lenguas que habla:

1. ¿Usted fue a la escuela?
2. ¿Uso el zapoteco en la escuela?
3. ¿Qué lenguas hablaba el profesor?
4. ¿Cómo lo trataba el profesor en la clase?
5. ¿A qué edad aprendió a hablar español?
6. ¿Cómo se sintió cuando empezó a aprender español?
7. ¿Qué les decía el profesor sobre el zapoteco?
8. ¿Usted le enseñó a sus hijos el zapoteco? Si/No ¿Por qué?
9. ¿Usted le enseña a sus nietos el zapoteco? Si/No ¿Por qué?
10. ¿Cómo trata el profesor a sus hijos en la escuela?
11. ¿En qué lengua les enseñan a sus hijos en la escuela?
12. ¿Qué dice el profesor sobre las personas que hablan zapoteco en la comunidad?
13. ¿Qué se ha hecho en la comunidad para fomentar el uso del zapoteco?

Anexo 4

GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS ALUMNOS

Objetivo: identificar el proceso de desplazamiento del zapoteco en el alumnado en las comunidades zapotecas objeto de estudio.

Datos generales del entrevistado

Nombre:

Edad:

Sexo: M F

Lenguas que habla:

1. ¿Qué grado de estudio cursas?
2. ¿En qué lengua te enseña el profesor?
3. ¿Cómo te trata el profesor en la clase?
4. ¿Tienes compañeros que hablan zapoteco?
5. ¿Cómo te llevas con los compañeros que hablan zapoteco?
6. ¿Los demás compañeros cómo tratan a los alumnos que hablan zapoteco?
7. ¿Los profesores tocan temas sobre la lengua de la comunidad?
8. ¿Cómo has visto que tratan los profesores a los alumnos hablantes de zapoteco?
9. ¿En la escuela, se han realizado algunas actividades para recuperar el zapoteco?
¿cómo cuáles?
10. ¿En tu familia hablan zapoteco? Si/no ¿por qué piensas que si/no?
11. ¿Entiendes el zapoteco?
12. ¿Qué se dice en tu familia sobre el zapoteco?
13. ¿Sabes si hay algo que se haga en la comunidad para fomentar el uso del zapoteco?

Anexo 5. Antecedentes de las políticas lingüísticas en México

El presente anexo contiene información acerca de algunos antecedentes clave de las políticas lingüísticas que se han implementado en nuestro país a lo largo de la historia hasta la actualidad y son presentadas en los siguientes cortes temporales: periodo prehispánico; periodo colonial; siglo XIX; 1910-1960; 1960-1994; y 1994-2005. El objetivo de esta sección es contextualizar las políticas lingüísticas que se implementaron por distintos medios en las comunidades indígenas del país así como la forma de operación de las mismas.

El análisis de las políticas lingüísticas que presento como parte de los antecedentes de esta tesis abarca algunos periodos de la historia mexicana pero centro mi atención en las décadas desde los años 30 hasta la actualidad, debido a que fue en el primer periodo cuando la institución escolar se instaló en las comunidades zapotecas de mi interés.

Recorrido histórico de las políticas lingüísticas en México y Oaxaca y su implicación en el ámbito escolar

De la Colonia al México revolucionario

Las políticas lingüísticas como tales no habían sido concebidas en nuestro país durante la época colonial, pues no podemos hablar del término sino hasta su aparición como concepto. Sin embargo, unos años antes de la llegada de los españoles a Mesoamérica ya existía una política lingüística de facto, ejercida a través del náhuatl que fungía como una lengua franca para la comunicación entre los pueblos. El náhuatl fue la lengua franca más utilizada en todo Mesoamérica pero también existieron otras como el maya, zapoteco, mixteco y purépecha que se hablaron con el mismo fin (Dakin, 2010: 167).

Las lenguas antes mencionadas servían para la escritura de documentos de diversa índole, pero sin duda el náhuatl ejercía mayor dominio lingüístico durante la época prehispánica. De hecho, y dado que el náhuatl ya era una lengua dominante en la región de Mesoamérica, cuando los españoles entraron a tierras mexicas utilizaron el náhuatl como medio de comunicación con los demás pueblos indios. De esta manera el náhuatl aseguró su continuidad lingüística después de la conquista.

Así, en la época colonial no solo hubo una imposición del castellano a los habitantes de la antigua Mesoamérica sino también del náhuatl. El proyecto colonial implicaba desde la prohibición de las lenguas indígenas hasta que los indios aprendieran español (Garza Cuarón, 1991: 689). Sin embargo, y debido al variado mosaico de lenguas indígenas habladas en la región, los españoles se vieron en la necesidad de imponer la nueva lengua y religión a través del náhuatl y posteriormente dieron paso a la castellanización gradual.

Los frailes y misioneros fueron quienes se encargaron de las tareas sobre la castellanización de los indios que tenía por objeto la educación y la fe cristiana. Pero debido a la diversidad lingüística del territorio muchos de estos frailes tuvieron que aprender algunas de las lenguas indígenas para facilitar los procesos de cristianización¹⁰⁷. Un ejemplo de ello fue el valle de Oaxaca donde los frailes se enfrentaron a la diversidad lingüística del lugar y por tanto consideraron que la enseñanza del náhuatl a todos los indígenas era viable para “salvar sus almas”.

Los dominicos fueron una de las órdenes que cristianizaron a los indígenas de dicho estado y adoptaron los métodos de los franciscanos para describir las lenguas indígenas logrando así la escritura de gramáticas, vocabularios, catecismos, traducciones de las escrituras entre otros textos a lenguas como el zapoteco y mixteco, principalmente (Garza Cuarón, 1991b: 24). Debido a las condiciones pobreza y marginación de los pequeños pueblos de Oaxaca, estos no podían mantener a un fraile y a sus ayudantes indígenas. De esto se desprendió la recomendación a la Corona para que se redujera el número de lenguas de esa región, teniendo como única vía enseñar el náhuatl a todos los indios oaxaqueños¹⁰⁸ (Heath, 1970: 51).

A raíz de estos contextos las lenguas indígenas de Oaxaca tuvieron que competir con el náhuatl en primer término, para después enfrentar la política de castellanización. Para esas épocas el zapoteco era una de las lenguas más habladas en el territorio oaxaqueño

¹⁰⁷ Zimmermann (2004: 23) apunta que de acuerdo a una cédula real de 1580 se disponía que los evangelizadores y curas debían aprender las lenguas indígenas de la región para poder ejercer su oficio. Así que a partir de ese año se establecieron cátedras para el náhuatl y otras lenguas indígenas en la ya existente Universidad de México.

¹⁰⁸ Por este motivo es que en Oaxaca muchos de los nombres de las comunidades tengan raíces del náhuatl y se acompañen del nombre de un santo católico.

con más del 45% de la población total indígena (Reina, 2004: 104). En resumen, ante el fracaso de la evangelización de los indios en castellano se optó por hacerlo en sus propias lenguas pero debido a los altos costos de emplear frailes y misioneros en estas actividades lo más viable fue el empleo del náhuatl como lengua vehicular de comunicación y de evangelización.

La situación cambió hacia la época de independencia del país donde la unificación lingüística parecía ser la única vía para consolidar al estado naciente. Las políticas lingüísticas del siglo XIX respondieron, según Garza Cuarón (1995: 77), a los ideales del nuevo Estado que requería unidad política. El nuevo gobierno instaurado tras la independencia tuvo la necesidad de adoptar una perspectiva política para afrontar los retos de la separación de la Corona española. Una de las tantas preocupaciones era asegurar la subsistencia nacional y para ello era necesario el establecimiento de una lengua común de carácter nacional: el español.

Durante el periodo presidencial de Santa Ana (1833 – 1835) se decretó un sistema público de educación primaria donde se difundiera la enseñanza del español en todo el país y los criollos evitaron cualquier intento de alfabetización en lenguas indígenas para los indios, que eran ciudadanos de la nueva nación (Garza Cuarón, 1995: 86). Tras este periodo presidencial se llevan a cabo una serie de sucesos¹⁰⁹ que resultan en la instauración del gobierno del archiduque Maximiliano de Habsburgo durante el periodo 1864 – 1867.

Maximiliano de Habsburgo era un culto liberal que tenía una política cultural y lingüística a favor de indios. Estas políticas se reflejaron en su gusto por el estudio de las lenguas indígenas y por tanto, decidió promulgar sus decretos en español y náhuatl cuestión que según Garza Cuarón (1995: 87) fue única en la historia. Pronto hubo un descontento por parte de los conservadores hacia las políticas liberales de Maximiliano de Habsburgo lo que resultó en su fusilamiento.

¹⁰⁹ Me refiero a las diferencias entre liberales y conservadores, además del problema de la deuda externa al momento de la llegada Benito Juárez a la presidencia en 1858. Su corto periodo se debió a su negación a pagar la deuda externa y la consecuente acción de Francia, España e Inglaterra. La primera nación vio la oportunidad de invadir México con el pretexto del pago de la deuda, y apoyados por los conservadores pretendieron instaurar una monarquía.

Tras el fusilamiento del archiduque Maximiliano se instauró nuevamente la república con Juárez en el poder hacia el año 1867. Benito Juárez decretó el programa educativo laico y gratuito y, en un principio, sus políticas lingüísticas (pese a su origen indígena zapoteco) estipulaban que la enseñanza fuera monolingüe en español. Uno de los miembros del gabinete de Juárez, Ignacio Ramírez apoyaba las ideas castellanizadoras del presidente bajo el plan de acción “separar para unir” (Garza Cuarón, 1995: 88). Este plan proponía que la única vía para unificar la república era que los indígenas usaran sus propias lenguas y al mismo tiempo aprendieran español en dicho proceso para así integrarse a la nación.

Del plan “separar para unir” se fundamentó un plan de educación bilingüe donde la instrucción sería tanto en los idiomas indios como en español en las escuelas de las comunidades indígenas, reconociendo las diferencias culturales de estos grupos (Meneses, 1998: 175). Con dicha política lingüística se lograría que los indios se cultivaran en sus lenguas para después asimilarlos a la lengua y a la cultura hispánica y además permitiría que la acción educativa llegara a toda la nación.

A finales del siglo XIX el positivismo tomó importancia en México tanto en la política general como en las políticas lingüísticas, resultado de ello fue que mediante esta doctrina se reforzó el español como lengua nacional. Los principales propulsores de tal doctrina fueron Ignacio Ramírez y Gabino Barreda, ambos adaptaron el positivismo durante el periodo de la república restaurada (periodo presidencial de Juárez) convirtiéndose así en la doctrina oficial del Estado mexicano. Por ejemplo, la creación de la Escuela Nacional Preparatoria en 1868 se dio a través de las gestiones de Barreda y Ramírez, esta institución fue el centro educativo más importante de dicha época. A través de estas ideas positivistas se difundió la ideología de que las lenguas indígenas encerraban al indio en un aislamiento mental y los condenaban al fracaso por lo que solamente el español sería el medio para su instrucción (Ramírez Castañeda, 2006: 97).

No fue sino hasta las gestiones de Joaquín Baranda en la década de los ochenta del siglo XIX que se estableció la Escuela Normal donde se instruiría a los profesores para que trabajaran en zonas indígenas. Los maestros fueron capacitados para dirigir escuelas rurales y enseñar en lenguas indígenas. Además de estos sucesos se llevó a cabo el Primer

Congreso de Instrucción en 1889 donde se reconoció la capacidad intelectual del indio y que éste era necesario para la integración de la cultura nacional (Garza Cuarón, 1995: 90). A través de estos acontecimientos se despertó el interés por reconocer e investigar las raíces indígenas del país.

En el periodo de gobierno de Porfirio Díaz (1884 – 1911) Justo Sierra Méndez fue uno de los principales representantes de la corriente positivista. Sierra afirmaba que la instrucción primaria obligatoria en español era necesaria para “transformar” a los indios (Garza Cuarón, 1995: 92). Por lo que la ciencia los haría más racionales y los apartaría de la embriaguez y la superstición. La política lingüística que se implementó con Justo Sierra en 1901 consistió en formar a los maestros en la Escuela Normal de la capital donde aprenderían una lengua vernácula, después serían enviados a una zona indígena y emplearían la lengua indígena como base para la enseñanza del español¹¹⁰ (Ocampo, 2010: 19 – 26). A diferencia de la propuesta bilingüe de Baranda, Sierra pensaba que el español era la única vía para la integración del indio.

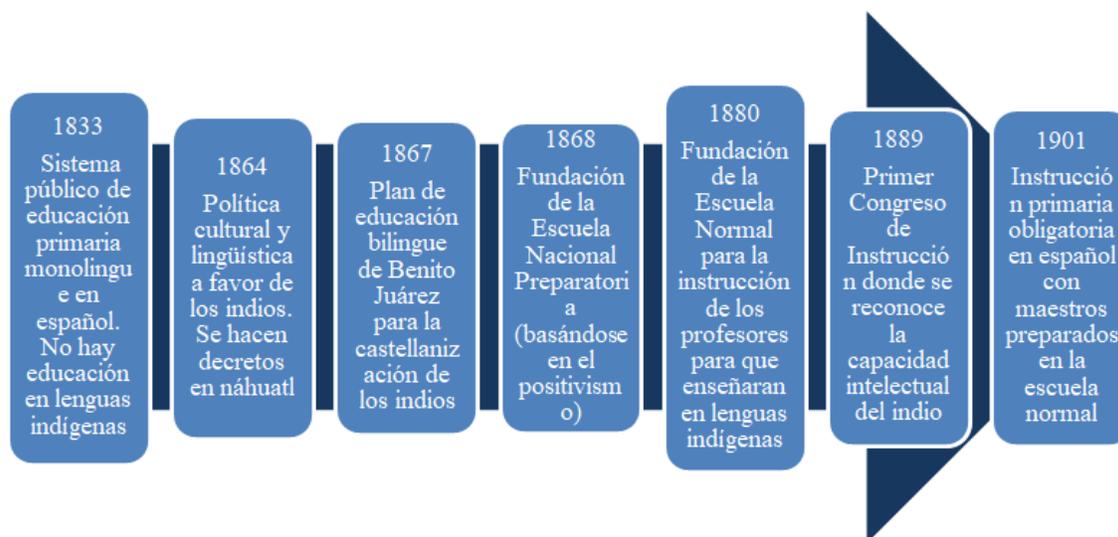
Durante el siglo XIX se transitó entre una diversidad de políticas lingüísticas que buscaban por un lado la castellanización directa o la utilización de las lenguas indígenas para este mismo fin y por otra parte la política a favor de estas últimas. Las primeras dos tenían como objetivo la unificación lingüística y fueron las que se implementaron en el país en términos generales. Estas políticas lingüísticas sirvieron como base para los procesos de desplazamiento lingüístico de diversas lenguas. La situación se agravó en los centros urbanos donde se implementaron con rapidez dichos cursos de acción del gobierno mexicano, mientras que en las comunidades más alejadas del país la dinámica lingüística no se alteró en la misma dimensión.

La situación de las políticas lingüísticas no tuvo grandes cambios hacia finales del siglo XIX y principios del XX al tener como marco histórico la Revolución Mexicana. Pese a que miles de indígenas oaxaqueños participaron activamente en la lucha en todas las regiones del Estado para derrocar al dictador Porfirio Díaz, no recibieron políticas lingüísticas que fomentaran el uso y respeto de sus lenguas. Lo que sí buscó el gobierno pos

¹¹⁰ Estos métodos fueron utilizados de la misma manera que en la época colonial cuando los frailes tuvieron que aprender las lenguas indígenas mexicanas para facilitar los procesos de castellanización y cristianización.

– revolucionario fue la unidad nacional que sería a través de la homogeneización de las masas, desde la cultura hasta la lengua para encontrar la tan anhelada estabilidad del Estado mexicano.

A manera de resumen en la siguiente línea del tiempo rescato los principales sucesos históricos que influyeron en las políticas lingüísticas durante el siglo XIX.



Las políticas lingüísticas en México y Oaxaca durante las primeras décadas del siglo XX

Para inicios del siglo XX, las políticas lingüísticas ejercidas a través de la institución escolar acentuaron la enseñanza del español como única lengua. Así que en los gobiernos sucesivos a Porfirio Díaz, la lengua fue uno de los factores de identidad del estado posrevolucionario. Villavicencio (2010: 750) expresa que el español al ser reconocido como lengua nacional se institucionalizó, lo que propició que esta lengua se posicionara mayormente en el ámbito público desplazando progresivamente a las lenguas indígenas al ámbito privado.

Según Villavicencio (*Ídem*) las políticas lingüísticas de este periodo tienen su origen en dos tópicos: la legislación y las acciones destinadas a los pueblos indígenas. La primera tiene que ver con la legislación expedida durante el siglo XIX sustentado en las ideas liberales; en cuanto a las segundas, hubo acciones dirigidas a los grupos indígenas que iban desde la integración hasta el exterminio. De esta manera las políticas lingüísticas para el

país se redefinieron pero siempre teniendo como base las ideas positivistas y liberales heredadas del siglo XIX.

En el caso de la revolución mexicana donde participaron en su mayoría campesinos e indígenas, después de derrocar el régimen de Porfirio Díaz y lograr la instauración del nuevo gobierno, estos campesinos e indígenas exigieron mejores condiciones económicas, sociales y culturales. Dentro de esas demandas estaba la educación. Al tener una amplia diversidad lingüística el gobierno de Porfirio Díaz pensó en políticas lingüísticas que contemplaran el tema educativo mediante un programa realista que tomara en consideración dicha diversidad.

Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera Estañol, el primero estaba a cargo de la Dirección de Educación Primaria y el segundo ministro de Instrucción Pública en el gobierno de Porfirio Díaz; ambos propusieron la Ley de Instrucción Rudimentaria en 1911 donde se estipulaba que:

“Art. 2º Las escuelas de instrucción rudimentaria tendrán por objeto enseñar principalmente a los individuos de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano; y a ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética” (Decreto del 30 de mayo de 1911 que establece la creación de las Escuelas Rudimentarias)”.

Con este tipo de políticas lingüísticas y educativas se pretendió la asimilación de los indígenas al estado mexicano intentando “mexicanizar” a los pueblos indios. De acuerdo con Morris (2007: 59) el periodo posrevolucionario se caracterizó por el impulso al nacionalismo. Uno de los representantes del nacionalismo fue Manuel Gamio quien a través de su texto *Forjando Patria* (1916) señalaba la necesidad de la incorporación a la vida social y política nacional de uno de los grupos más oprimidos: los indígenas. La metodología de Gamio no buscaba el exterminio de los indígenas sino crear un Estado nacional a partir de lo europeo-indígena (mestizo).

Al igual que Gamio, José Vasconcelos fue otro gran precursor de la política educativa y ejerció gran influencia en las políticas lingüísticas en México bajo la idea de la unificación. Vasconcelos asumió la titularidad de la Secretaría de Educación Pública creada el 3 de octubre de 1921 durante el gobierno del presidente Álvaro Obregón. Una de las

dependencias de esta secretaria fue el “Departamento de Educación y Cultura para la raza indígena” que después sería llamado “Departamento de Cultura Indígena”. Este último organismo inauguró el trabajo de las misiones culturales creado por la SEP entre 1922 y 1927 impulsadas por Vasconcelos.

En Oaxaca el “Programa Federal de Misiones Culturales” formó parte de lo que Vasconcelos llamó “cruzada contra la ignorancia” donde se buscaba incluir a los indígenas en el proyecto nacionalista de esa época. Estas misiones culturales estaban constituidas por maestros especialistas en educación rural y trabajaban en escuelas ambulantes que se trasladaban de una comunidad rural a otra para brindar educación. Las Misiones Culturales operaron por más de cinco décadas en el país bajo enfoques pedagógicos distintos entre escuelas rurales municipales, estatales y federales (Bautista y Briseño, 2010: 137).

Durante el siglo XX el español se convirtió en la lengua nacional bajo la influencia de pensadores como Gamio y Vasconcelos. El primero pugnaba por un estado nacional a través de la mestización del indígena mientras que el segundo buscaba del mismo modo integrar a las comunidades indígenas al proyecto nacional. Al respecto Vasconcelos proponía constituir una “raza cósmica” la cual incluía la desaparición de cualquier origen indígena o negro con la finalidad de crear una raza latinoamericana. Este tipo de ideologías permearon en las políticas lingüísticas y al mismo tiempo en las educativas, pues se buscaba la inclusión de los indígenas al estado hegemónico por encima de la diversidad.

Uno de los instrumentos de la política lingüística de asimilación fue la escuela como institución que sirvió para castellanizar y alfabetizar a los grupos indígenas. La institución escolar generó un fuerte impacto en la mentalidad colectiva de los grupos indígenas por medio de la desvalorización de sus lenguas y promoviendo la superioridad del español lo cual resultó en un aumento en el uso de este idioma y la continuación del proceso de desplazamiento en algunos casos, y en otros la culminación del mismo.

En un primer momento del periodo postrevolucionario, la política lingüística giró en torno a la castellanización pero cuando Lázaro Cárdenas asumió la presidencia en el año 1934, dichas políticas estuvieron encaminadas a apoyar la diversidad lingüística, es decir, dieron un nuevo giro histórico. Durante este periodo aparecieron en el escenario nacional

las escuelas rurales específicamente en las comunidades indígenas oaxaqueñas (Pardo y Acevedo, 2001: 42). Dichas escuelas buscaban la asimilación de los indígenas a través de un método menos punitivo y respetando las costumbres y tradiciones de los pueblos. El presidente Cárdenas vio en la institución escolar el medio para lograr la educación socialista de los indígenas y así tener el equilibrio social y político del país.

La política de Lázaro Cárdenas fue de las primeras en reconocer la diversidad lingüística y cultural del país además de crear un sistema educativo acorde a tal contexto. De esta manera se dieron los primeros intentos de implementar una educación bilingüe. Para concretar esta política se tuvieron que llevar a cabo una serie de eventos importantes sobre la educación dirigida a los pueblos indígenas:

1. La Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas en 1939 donde se analizó el fracaso de la inmersión del niño indígena a un proceso escolar ajeno a su lengua materna y se decidió hacer uso de esta para su alfabetización.
2. Proyecto Tarasco: liderado por el lingüista Mauricio Swadesh tenía como fin la alfabetización en lengua indígena pero sin utilizar métodos coercitivos.
3. Primer Congreso Indigenista Interamericano en Pátzcuaro (1940) donde se postuló el empleo de las lenguas maternas en la enseñanza (Pellicer, 1998).

Estos eventos coadyuvaron a que en los gobiernos posteriores al periodo presidencial de Cárdenas se siguiera la línea indigenista del reconocimiento sobre el componente indígena de la nación, pero con la clara idea de no arriesgar la hegemonía del mestizo. Unos de los resultados de los eventos ya mencionados encaminados a la reelaboración de las políticas lingüísticas fue la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) el 4 de diciembre de 1948 durante el mandato de Miguel Alemán. Esta institución nació con el fin de responder a los problemas relativos a los grupos indígenas del país así como para emprender obras en pro del mejoramiento de las comunidades indígenas (Ley de creación del Instituto Nacional Indigenista, Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 1948).

El INI inicia sus labores en 1950 capacitando a promotores culturales bilingües quienes se encargarían de la alfabetización de los indígenas. De esta manera quedaron

sentadas las primeras bases de la educación bilingüe, aunque la alfabetización en lengua indígena quedó limitada a los primeros años de los educandos. Para complementar las acciones del INI en 1963 se aprobaría la utilización de métodos y personal bilingüe en la enseñanza de la población indígena, creándose para ello el Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües (Bello, 2009: 4).

Al no contar institucionalmente con programas y materiales escritos que colaboraran con el desarrollo de escuelas indígenas bilingües, dichos intentos de educación bilingüe fracasaron. La primera mitad del siglo XX puede ser considerada como el primer momento de gestación de la educación bilingüe en el país como modelo educativo para las comunidades indígenas. Es en este periodo donde se dieron los primeros intentos por el respeto de la diversidad lingüística y también hubo una mayor apertura de los pensadores educativos respecto al tema en comparación con los pensadores de finales del siglo XIX.

Cabe mencionar que las escuelas rurales de principios y mitad del siglo XX difieren de las escuelas bilingües y rurales de la actualidad. Las escuelas rurales de la década de los 20 surgieron como parte del proyecto de nación tras la Revolución Mexicana y concebían a la educación indígena ya no como un proyecto solamente educativo sino integral que requería la participación de sectores como el productivo y el de salud (Olivera, 2002). Además este tipo de escuelas buscaban responder a las necesidades del campesinado y de los grupos indígenas. En contraste, las escuelas rurales actuales se basan en auxiliares pedagógicos como las TIC's (Tecnologías de la Investigación y Comunicación. En estas escuelas se promueve una educación democrática y mayor comunicación entre maestro-alumno, dichas instituciones están presentes a lo largo del territorio nacional (Cituk, 2010: 7).

Las escuelas bilingües también presentan diferencias entre las del siglo pasado y las actuales. En el siglo XX las escuelas bilingües tenían como finalidad última la castellanización de los indígenas a través de sus lenguas maternas y los métodos para llegar a ello, generalmente fueron coercitivos. Lograr la unificación del país era el objetivo principal de muchos de los gobiernos posteriores a la Revolución Mexicana (Bertely, 2002). En la actualidad las escuelas bilingües (al menos en el discurso oficial) buscan respetar la diversidad lingüística del país ofreciendo educación en lenguas indígenas a los

diferentes grupos étnicos que ahí conviven (DGEI, 1999). Sin embargo, en la práctica las escuelas bilingües continúan bajo el enfoque castellanizador y con pocas experiencias de una educación en lengua indígena que respete la diversidad y responda a las necesidades lingüísticas y educativas de las comunidades indígenas.

En resumen, las políticas lingüísticas de las primeras décadas del siglo XX tuvieron en común los primeros intentos de una educación bilingüe y al mismo tiempo una política castellanizadora. Los periodos gubernamentales y políticas lingüísticas del siglo XX se resumen a continuación:

Porfirio Díaz (1894-1911): política lingüística de asimilación: Ley de Instrucción Rudimentaria en 1911 donde se estipulaba la enseñanza de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano.

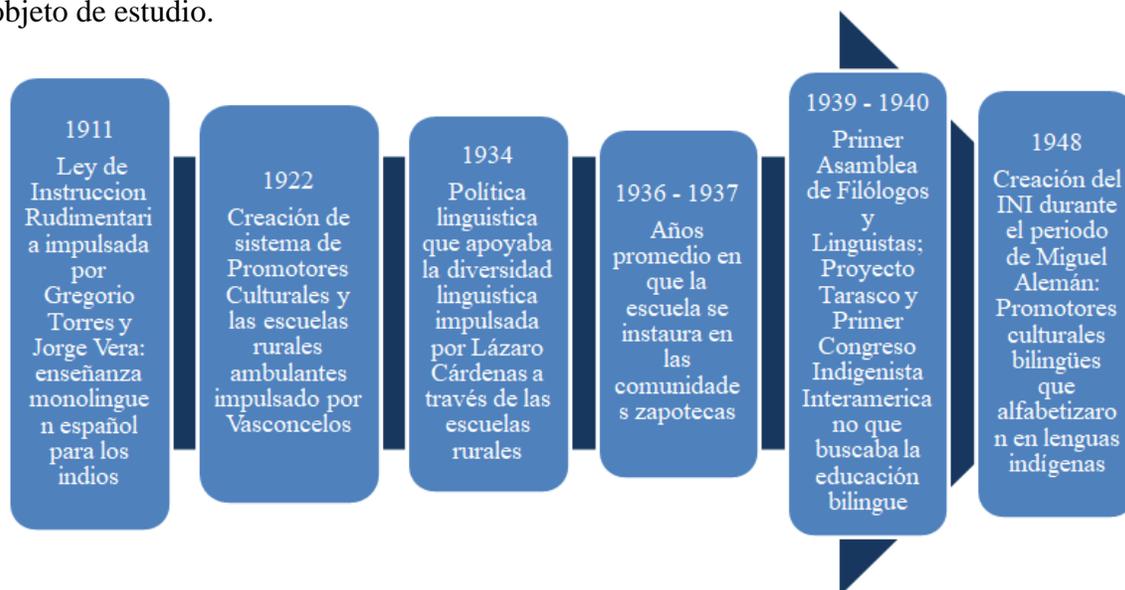
Álvaro Obregón (1920-1924): política lingüística bilingüe-castellanizadora: creación del Departamento de Cultura Indígena y de las misiones culturales creado por la SEP entre 1922 y 1927 e impulsadas por Vasconcelos. Dentro de las misiones culturales se originan las escuelas rurales ambulantes para la atención de la población campesina e indígena.

Lázaro Cárdenas (1934-1940): política lingüística no punitiva: escuelas rurales que enseñaban español mediante las lenguas indígenas; Primer Asamblea de Filólogos y Lingüistas; Proyecto Tarasco y Primer Congreso Indigenista Interamericano, su objetivo fue la educación dirigida a los pueblos indígenas. En este periodo es cuando las instituciones escolares se instauran en las comunidades zapotecas estudiadas.

Miguel Alemán Valdés (1946-1952): política lingüística no punitiva: creación del INI, los promotores culturales bilingües enseñaban en lenguas indígenas dentro de los primeros años de los educandos.

En resumen, las políticas lingüísticas de las primeras décadas del siglo XX transitaron de la unificación lingüística a los intentos por respetar la diversidad lingüística y

viceversa.¹¹¹ Cada acción gubernamental respondió a las condiciones en las que se encontraba el país, además de la ideología que imperaba en los pensadores de la época. La siguiente línea del tiempo presenta los eventos más importantes de las políticas lingüísticas de 1910 hasta 1960, periodo en que la institución escolar llegó a las comunidades zapotecas objeto de estudio.



De acuerdo con los datos de la línea del tiempo parece que existió un equilibrio entre las políticas castellanizadoras y las bilingües. Sin embargo, en la praxis educativa las políticas lingüísticas a favor del español como lengua nacional tuvieron mayor apoyo político, al menos en las primeras décadas del siglo XX. Esta afirmación es resultado del análisis realizado a partir de mis datos obtenidos en trabajo de campo y que se encuentran en el capítulo cuatro de esta tesis.

Las políticas lingüísticas para la segunda mitad del siglo XX toman un nuevo rumbo debido al protagonismo de las luchas de las comunidades indígenas por el reconocimiento de sus derechos sociales, políticos, culturales y económicos. Estos derechos se traducen en una serie de instrumentos donde se reconoce la diversidad lingüística y además se pugna por una verdadera educación bilingüe.

¹¹¹ En este periodo se estructuraron políticas lingüísticas bilingües que al final tenían por objetivo la castellanización pero a través de las lenguas indígenas; estas políticas fueron la base de la educación bilingüe actual.

La lucha de los pueblos indígenas y el reconocimiento de sus derechos hacia finales del siglo XX

Los esfuerzos realizados a lo largo del siglo XX para consolidar la educación bilingüe no fueron suficientes, pero para la mitad del mismo siglo se presentaron nuevas políticas lingüísticas. En relación con ello Pellicer (1999: 7) expresa que las reivindicaciones lingüísticas menos polémicas son aquellas que se mantienen en el espacio educativo, dentro de los llamados *educational linguistics rights*, es decir, los derechos lingüísticos educativos. El espacio de realización de estos derechos han sido los diferentes modelos de la educación bilingüe o intercultural.

La reivindicación de la que habla Pellicer se concretó en México durante el gobierno de José López Portillo a través de la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en 1978. De acuerdo con Ramírez Castañeda (2006: 14) esta es la primera y más importante acción de la historia de la educación indígena en México. La DGEI tuvo en esos años la atribución de establecer el Programa de Educación Bilingüe Bicultural. Este programa proponía la incorporación escolar oficial de las lenguas indígenas y la enseñanza del español como segunda lengua.

La base jurídica de esta institución fue la Ley Federal de Educación y el Reglamento interno de la SEP que estipulaba:

“Artículo 5º fracción III: la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares tendrá como finalidad: Alcanzar, mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas” (Ley Federal de Educación, Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973).

Otra atribución de la DGEI era proponer normas pedagógicas, contenidos y métodos para la castellanización y educación primaria bilingüe con el objetivo de que se impartiera a las personas que pertenecen a culturas indígenas. Este modelo de educación bilingüe requirió de docentes indígenas, quienes recibieron instrucción como etnolingüistas o animadores culturales para enfrentar la labor educativa que se les encomendaría. A la par de la creación de la DGEI en 1978 a nivel federal, en Oaxaca también se creó una

Dirección de la misma naturaleza como parte de las políticas lingüísticas estatales. La función que asume la DGEI en Oaxaca fue promover la educación bilingüe – bicultural.

En 1977 un año antes de la creación de la DGEI, se fundó en el estado el Instituto de Investigación e Integración de Servicios del Estado de Oaxaca (IIISEO) durante el gobierno estatal de Manuel Zárate Aquino. Este organismo atendía las directrices de las políticas lingüísticas federales y tuvo como objetivo capacitar a los maestros en el trabajo con la comunidad, alternando técnicas pedagógicas con la enseñanza de algunos oficios. Los objetivos de dicho instituto eran:

“ARTÍCULO 2.- El Instituto de Investigación para la Integración Social del Estado de Oaxaca tendrá por objeto: I.- La investigación sistemática sobre la variedad de tradiciones, costumbres, idiomas, etc., de los diversos pueblos que habitan en territorio oaxaqueño, para lograr la integración social. II.- Coadyuvar en la castellanización de grupos monolingües que habitan en la Entidad. III.- Crear conciencia de los problemas de los grupos étnicos y marginados que existen en el Estado, convirtiéndolos en sujetos activos y responsables de su propia integración” (Ley del Instituto de Investigación para la Integración Social del Estado de Oaxaca, 17 de diciembre de 1977, Decreto número 23).

En los objetivos claramente se visualizaba el poco interés del gobierno oaxaqueño por las lenguas indígenas pese a que las políticas lingüísticas federales proponían una educación bilingüe. De este modo en Oaxaca el IIISEO buscaba la castellanización e integración de las comunidades indígenas, lo que afectó en gran medida la vitalidad lingüística de las mismas.¹¹² Fueron varios los intentos por brindar una educación acorde a las condiciones culturales de los pueblos tanto a nivel federal como en Oaxaca. Sin embargo, la idea de la unidad lingüística en torno al español siempre estuvo vigente.

La DGEI en los dos niveles de gobierno y el IIISEO no pudieron enfrentar los retos de la realidad lingüística del país y de Oaxaca, pues se necesitaba un soporte lingüístico de los programas -que no se tenían- por lo que hubieron severas críticas hacia la DGEI. Al respecto Pellicer (1998) argumenta que “la escuela se había constituido como un elemento

¹¹² El IIISEO fue una expresión moderna de la castellanización directa a través del método audiovisual que elaboró. Este último descartó la educación bilingüe bajo el supuesto de la inviabilidad de los materiales didácticos pues eran “muchas” lenguas indígenas, además de que se tenía por sentado que los indígenas querían aprender español rápidamente para gozar las ventajas de pertenecer a la sociedad hispanohablante (Hamel y Muñoz, 1981: 130).

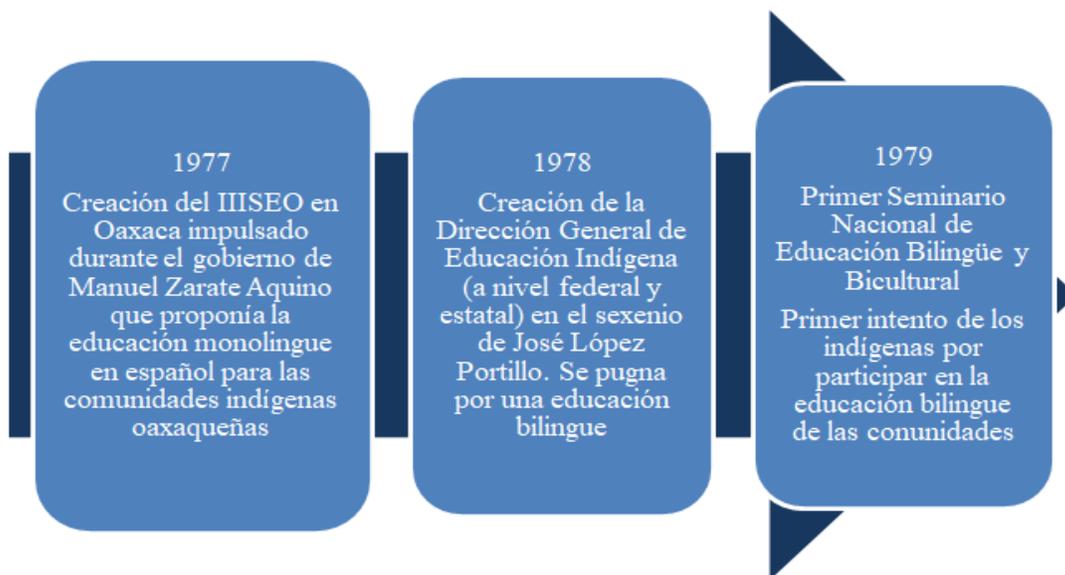
ajeno a la comunidad incapaz de generar algún cambio de tipo social”. Complementando lo dicho por Pellicer, Flores Farfán (1988: 43) agrega que la educación bilingüe-bicultural es el mito más reciente que retoma al español como lengua nacional y la escuela precisamente fue y es el medio para llevar esta política lingüística a todas las comunidades indígenas del país.

Las políticas lingüísticas durante la segunda mitad del siglo XX giraron en torno a la educación bilingüe-bicultural y se mantuvieron más o menos estables desde el cardenismo hasta la década de los noventa. La particularidad de dichas décadas fue la creciente participación de los indígenas en las políticas lingüísticas y educativas aportando el enfoque comunitario que había estado ausente, pero al final fueron cooptados por el poder. Un ejemplo de esta situación fue el Primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe y Bicultural celebrado en Oaxtepec, Morelos en 1979 durante el sexenio de José López Portillo. Este fue el primer intento de los indígenas por participar en la planeación de la educación para las comunidades, aunque desde un principio fue manipulado por el gobierno (Barriga y Parodi, 1999: 25).

Pese a que en el discurso oficial se haya promovido la educación bilingüe – bicultural como una respuesta a las demandas de los grupos indígenas, realmente ha sido un proyecto castellanizador disfrazado de alfabetización, que según Barriga y Parodi (1999: 29), propicia un bilingüismo asimétrico eliminando de forma paulatina a las lenguas indígenas, reduciendo los espacios de uso de las mismas y fomentando el prestigio lingüístico del español.

En resumen, podemos observar un giro en las políticas lingüísticas tanto en el país como en Oaxaca en las décadas mencionadas en este apartado. El apoyo para el mantenimiento de las lenguas indígenas tuvo un protagonismo mediante la educación bilingüe (o al menos eso se visualizaba en el discurso oficial). En la siguiente línea del tiempo presento a manera de resumen las principales políticas lingüísticas que caracterizaron la segunda mitad del siglo XX.

Las políticas lingüísticas de la segunda mitad del siglo XX



Como se observa en la línea del tiempo todos los eventos ocurridos tuvieron relación con la educación indígena, es decir, los esfuerzos de los gobiernos en turno fueron dirigidos hacia las comunidades indígenas al menos en el ámbito lingüístico y educativo. Sin embargo, como demostraré en el capítulo cuatro la educación que recibieron los abuelos zapotecas de hoy en día nada o poco tenía que ver con la educación bilingüe (pugnada en la década de los 60 y 70) respondía más bien a la ideología de la unificación lingüística dictada desde el periodo pos-revolucionario.

Las políticas lingüísticas de unificación cambiaron hacia finales del siglo XX ya que tuvieron como base una serie de acontecimientos en torno a la autonomía de las comunidades indígenas. Dichos sucesos coadyuvaron para la creación de instrumentos legales tanto a nivel internacional como nacional a favor de los derechos de los pueblos indígenas, entre ellos la educación en su lengua materna y por tanto de políticas lingüísticas encaminadas al respeto de la diversidad lingüística existente en el país.

El nuevo rumbo de las políticas lingüísticas a finales del siglo XX y XXI

Uno de los logros más representativos de los pueblos y comunidades indígenas fue la aprobación del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo a través de la Convención de Pueblos Indígenas y Tribales que se firmó en Ginebra el 27 de junio de 1989. Este convenio fue ratificado por el gobierno mexicano el 13 de agosto de 1990

durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari. Dicho convenio estipula en materia de políticas lingüísticas y educación lo siguiente:

“Artículo 28. 1. Siempre que sea viable deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. 3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas” (Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, Cuadernos de legislación Indígena, CDI).

Este instrumento internacional reconoce las formas de organización, instituciones y respeta el control de su desarrollo económico, social, político y cultural, así como sus identidades, lenguas y religiones. Dichas prerrogativas fueron resultado de la lucha de los pueblos y comunidades indígenas a lo largo de historia. El convenio 169 de la OIT tuvo impacto en México ya que a través de este instrumento se sientan los precedentes para la reforma al artículo 4º constitucional, donde se reconoce la formación pluricultural del país:

“Artículo 4º.- La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La Ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos costumbres, recursos y formas específicas de organización social...” (Reforma al artículo 4º constitucional, Diario Oficial de la Federación, 28 de enero de 1992).

Tanto el convenio 169 de la OIT como la reforma al artículo 4º constitucional sirvieron de base para que a principios del año 1994 la historia de las comunidades indígenas tomara un nuevo rumbo. Después de décadas de invisibilización de los pueblos indígenas el 1 de enero de 1994 fue un parteaguas en la historia del país. El levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas fue un hecho que generó presión al estado mexicano para el reconocimiento de sus derechos. En esta coyuntura se exigía al gobierno mexicano el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural. Así que en el Pronunciamiento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviaron a las instancias de debate y decisión nacional expresaba lo siguiente:

“La historia confirma que los pueblos indígenas han sido objeto de formas de subordinación, desigualdad y discriminación (...) confirma también que han persistido frente a un orden jurídico cuyo ideal ha sido la homogeneización y asimilación cultural. Por tanto se requiere una nueva política de Estado, no de coyuntura (...) que impulse acciones para la elevación de los niveles de

bienestar, desarrollo y justicia de los pueblos indígenas, y que fortalezca su participación en las diversas instancias y procesos de toma de decisiones, con una política incluyente” (16 de enero de 1996).

Además de exigir el reconocimiento como pueblos y comunidades indígenas también se demandaba una igualdad lingüística, y sobre todo una educación que respondiera a sus características lingüísticas. De este modo el objetivo de la lucha zapatista fue el respeto real y oficial de sus derechos y que se cumplieran las leyes, tanto nacionales como de orden internacional que se habían emitido en torno al tema y que solo se habían firmado sin afán de ser llevadas a la práctica.

Mientras que en Chiapas se gestaba el levantamiento armado del EZLN, en Oaxaca las cuestiones sobre las políticas lingüísticas tomaban un nuevo camino. Los egresados del extinto IIISEO se organizaron en torno a la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) entre los años 1992 – 1995. Estos maestros se organizaron como Dirección Regional del Plan Piloto y plantearon la necesidad de una educación alternativa, con nuevas técnicas pedagógicas en preescolar y primaria indígena (Bautista y Briseño, 2010: 137), lo que da un revés al planteamiento tradicional de la educación bilingüe en el estado.

La nueva propuesta del CMPIO adquiere mayor concreción cuando el movimiento pedagógico formula sus ejes fundamentales que fueron: “1. Revalorar y fortalecer las lenguas y culturas indígenas; 2. Democratizar la educación; 3. Hacer presente la ciencia en las escuelas; 4. Humanizar la educación; 5. Promover la producción del campo conservando el medio ambiente y los recursos naturales y, por último, 6. Hacer presente el arte y la tecnología en las escuelas indígenas” (CMPIO).

Después de estas iniciativas y proyectos tanto nacionales como estatales, sobre todo la lucha zapatista, fue que en 1998 se reconoce constitucionalmente la existencia de los pueblos indígenas en Oaxaca y en particular la educación bilingüe dentro de la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca. Dicha ley estipula que:

“Artículo 2º.- El Estado de Oaxaca tiene una composición étnica – plural sustentada en la presencia mayoritaria de sus pueblos y comunidades indígenas cuyas raíces culturales e históricas se entrelazan con las que constituyen la civilización mesoamericana;

Artículo 24.- El Estado, por conducto de sus instancias educativas, garantizará que las niñas y los niños indígenas tengan acceso a la educación básica formal bilingüe e intercultural” (Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca, Ley publicada en el Extra del Periódico Oficial del Estado de Oaxaca, el viernes 19 de junio de 1998).

El reconocimiento constitucional de la composición pluricultural y lingüística de Oaxaca generó un gran impacto en el sector educativo y lingüístico. De este modo el 12 de octubre de 1999 la Dirección General de Educación indígena se transformó en la Dirección de Educación Indígena (DEI) a partir del acuerdo 003 emitido por el Director General del IEEPO (Institución creada el 18 de mayo de 1992). La creación de la DEI estuvo respaldada por las leyes de educación federal y estatal en donde se reconoce a la educación bilingüe como culturalmente pertinente para la población indígena.

Otro impacto del reconocimiento pluricultural y lingüístico de Oaxaca fue la creación de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO). Esta normal se fundó en el año 2000 para la formación de nuevos cuadros de docentes que tuvieran un perfil acorde a las lenguas habladas en sus comunidades de origen. Hoy esta institución ofrece licenciaturas en educación indígena para jóvenes que provienen de todas las regiones del estado de Oaxaca. Además se elaboran proyectos de revitalización así como materiales educativos bilingües para las comunidades indígenas.

Sentados los precedentes sobre el reconocimiento de los derechos lingüísticos de las comunidades indígenas, es decir, la lucha zapatista, la creación de instituciones que pongan en marcha políticas lingüísticas y sobre todo la generación de instrumentos legales a nivel internacional, nacional y estatal en la materia, en la última década se ha presentado uno de los “logros” más resaltantes sobre políticas lingüísticas en México. A saber la aprobación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) en marzo de 2003.

Dicha ley reconoce y protege los derechos lingüísticos individuales y colectivos de los pueblos indígenas, asimismo asume la obligación de promover el uso y la práctica de las

lenguas indígenas nacionales. Años más tarde se crea el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas en 2005, este es un órgano de consulta y asesoría en materia de lenguas indígenas de las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal. El INALI también tiene las siguientes funciones:

“realiza y promueve investigación básica y aplicada para mayor conocimiento de la diversidad y valoración de las lenguas indígenas nacionales; fomenta la difusión de dicho conocimiento; apoya al INEGI en el diseño de la metodología para la realización del censo sociolingüístico y así conocer el número y distribución de los hablantes de lenguas indígenas; participa en la elaboración y promueve la producción de gramáticas, la estandarización de escrituras y la promoción de la lectoescritura en las lenguas indígenas nacionales” (PINALI, 2008-2012).

La ley de Derechos Lingüísticos y el INALI con sus limitaciones y deficiencias son instrumentos casi únicos en el contexto latinoamericano (Flores, 2010: 77). La gran diversidad lingüística de nuestro país y la maquinaria política a la que se enfrenta limitan su quehacer lingüístico. Con la aparición de esta institución se ha avanzado en los últimos años en el reconocimiento y revitalización de las lenguas indígenas, pero aún queda un arduo trabajo en dicha materia.

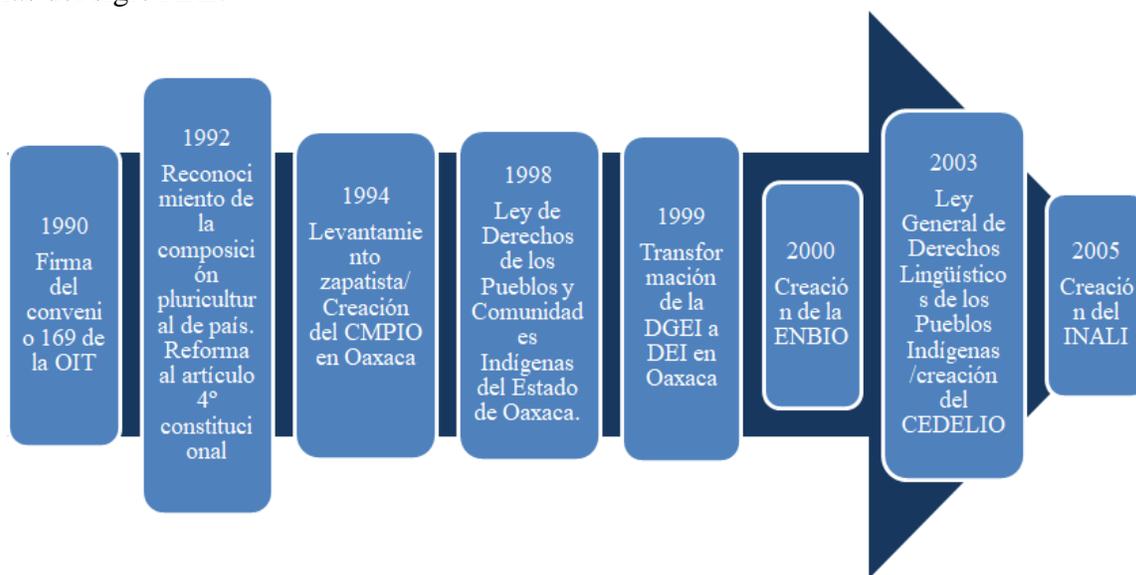
En el caso oaxaqueño, las políticas lingüísticas actualmente se ejercen a través del Centro de Estudios y Desarrollo de las Lenguas Indígenas de Oaxaca (CEDELIO). Esta es una institución de carácter académico e investigativo y su propósito es “preservar, fortalecer, desarrollar, promover y rescatar las lenguas indígenas; de igual manera proponer políticas que protejan y procuren su uso constante en todos los aspectos de la vida, en las diferentes regiones y áreas de influencia” (CEDELIO, 2015).

Esta institución ha logrado un gran avance en materia lingüística mediante la publicación de materiales didácticos en diversas lenguas indígenas de Oaxaca, proyectos de revitalización lingüística, elaboración de gramáticas, descripción lingüística y campañas de concientización lingüística dirigidas no solo al personal docente sino también al público en general.

Resumiendo el presente apartado, puedo agregar que las políticas lingüísticas en el país han transitado por una serie de etapas que claramente impactaron en la vitalidad de las lenguas indígenas que conviven en el país. Los procesos castellanizadores de los siglos XIX

y XX ejercieron diversas presiones en los hablantes lo que resultó en la realidad lingüística que impera en el territorio mexicano.

La dinámica que prevaleció a partir de la década de los noventa y que se mantiene hasta la época actual se ha caracterizado por luchas comunitarias y la creación de instrumentos legales que respaldan los derechos de las comunidades indígenas en el siguiente esquema se resumen las principales políticas lingüísticas de finales del siglo XX y las del siglo XXI.



De acuerdo con los datos de la línea del tiempo se visualiza un gran avance en torno a las políticas lingüísticas incluyentes durante finales del siglo XX y principios del XXI, pues el reconocimiento de las lenguas indígenas ha tenido más visibilidad en las agendas gubernamentales. Sin embargo, estas políticas solo han cubierto parte de las necesidades lingüísticas de los pueblos y comunidades indígenas de Oaxaca (también las de otros estados). Por ejemplo, en la actualidad muchas comunidades desconocen la existencia de la Ley General de Derechos Lingüísticos o de un instituto encargado de las lenguas indígenas. Lo anterior contribuye a ampliar la brecha entre las políticas lingüísticas y la praxis en las comunidades indígenas.

El recorrido histórico expuesto en este apartado nos proporciona el contexto para poder ubicar a la institución escolar a través de la cual se aplican las políticas lingüísticas en las comunidades estudiadas. Cabe resaltar el hecho de que estas políticas en el discurso

gubernamental son distintas a las que se implementan en las instituciones escolares indígenas. Las políticas lingüísticas en el contexto federal y estatal históricamente han respondido a la unificación lingüística. Pese a las buenas intenciones de algunos gobiernos por ofrecer una educación bilingüe, los proyectos no han tenido el éxito esperado y las lenguas indígenas continúan en un proceso paulatino de desplazamiento.

Anexo 6. Cuestionario para la técnica del *matched-guise*

La persona que está hablando:	1	2	3	4	5	6
¿Parece inteligente?						
¿Parece amigable?						
¿Parece que tiene un buen nivel de estudios?						
¿Parece físicamente atractivo/a?						
¿Parece confiable?						
¿Parece que tiene sentido del humor?						
¿Parece interesado en progresar?						
¿Parece de mentalidad abierta?						
¿Tiene confianza en sí mismo?						
¿Parece que acepta nuevos usos y costumbres?						
¿Parece generoso?						
¿Parece que puede ser líder?						
¿Parece gracioso?						
¿Parece trabajador?						
¿Parece orgulloso?						
¿Parece fiel?						

Fuente: Sima y Hernández (2016:178).

ÍNDICE DE TABLAS

TÍTULO	PÁGINA
Tabla 1. Etiquetas utilizadas en la transcripción de las entrevistas.....	32
Tabla 2. Distribución de la población de 3 años y más, según condición de habla indígena y español, San Miguel Yogovana.....	46
Tabla 3. Educación básica en San Miguel Yogovana.....	48
Tabla 4. Distribución de la población de 3 años y más, según condición de habla indígena y español, San José Lachiguirí.....	52
Tabla 5. Infraestructura educativa en San José Lachiguirí.....	53
Tabla 6. Población que habla lengua indígena en San Miguel Suchixtepec...	59
Tabla 7. Infraestructura educativa en San Miguel Suchixtepec.....	60
Tabla 8. Resultados del diagnóstico de vitalidad lingüística del zapoteco de SMY, SJL y SMS según los criterios de la UNESCO (2003).....	87
Tabla 9. Niveles de educación a nivel federal.....	98
Tabla 10. Niveles educativos en San Miguel Yogovana, San José Lachiguirí y San Miguel Suchixtepec.....	108
Tabla 11. Tipo de educación y grado de vitalidad lingüística en las tres comunidades zapotecas.....	150
Tabla 12. Las ideologías y actitudes lingüísticas en los docentes de SMY, SJL y SMS.....	158
Tabla 13. Tendencias de los factores sociales que intervienen en la vitalidad y desplazamiento lingüístico del zapoteco.....	201

ÍNDICE DE ESQUEMAS

TÍTULO	PÁGINA
Esquema 1. El zapoteco de la Sierra Sur según Smith-Stark.....	40
Esquema 2. El zapoteco de la Sierra Sur según Beam de Azcona.....	41
Esquema 3. Organigrama de la evolución de la educación intercultural bilingüe en México.....	106
Esquema 4. Dinámica de la educación bilingüe en SMS y SJL.....	136

ÍNDICE DE MAPAS

TÍTULO	PÁGINA
Mapa 1. Regiones del estado de Oaxaca donde se ubican los zapotecos.....	43
Mapa 2. Región Sierra Sur: distritos y municipios con mayor población.....	44
Mapa 3. Región Sierra Sur: grado de marginación por municipio.....	44

ANEXOS

TÍTULO	PAGINA
Anexo 1. Factores y escalas de la UNESCO para evaluar el grado la vitalidad de la lengua.....	232
Anexo 2. Guía de entrevista a docentes.....	237
Anexo 3. Guía de entrevista a personas originarias de la comunidad.....	239
Anexo 4. Guía de entrevista para los alumnos.....	240
Anexo 5. Antecedentes de las políticas lingüísticas en México.....	241
Anexo 6. Cuestionario para la técnica del <i>matched-guise</i>	263