

CRUZAR EL PUENTE. DE LA INVESTIGACIÓN AL AULA

Areli Flores Martínez*

Barriga, R. (2018). *De babel a pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios*. México: SEP-CGEIB.

En el campo de la lingüística mexicana son pocas las investigaciones que se dediquen, de manera sistemática, a la estrecha y nada arbitraria relación entre lengua y educación. El trabajo de Rebeca Barriga Villanueva representa, desde hace algunas décadas, un parteaguas en los estudios de políticas lingüísticas que abordan temas tan relevantes como la enseñanza del español a hablantes de alguna de las 68 lenguas originarias mexicanas. Tal empresa es del todo necesaria en un país que ostenta un mosaico multicultural con políticas lingüísticas oscilatorias, paradójicas, turbias e inconsistentes.

De babel a pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, discursos, paradojas y testimonios, reúne nueve trabajos que a lo largo de dos décadas (1994-2005), Barriga ha realizado entretejiendo la urdimbre de las políticas con tres hilos conductores: la interculturalidad, el bilingüismo y la lengua escrita.

El título alude a dos metáforas bíblicas sobre el lenguaje: el castigo y el don. En Babel se expresa el plurilingüismo como el castigo que Jehová dio a los hombres que hablaban una sola lengua por querer edificar una ciudad y una torre que llegase hasta el cielo. En Pentecostés se aparece el don de la comprensión de las lenguas que hablaban quienes estaban reunidos con los apóstoles, de manera que pueden escuchar su palabra. De esta forma se sintetiza la intención de la autora de mostrar cómo las políticas lingüísticas oscilan entre una visión que abarca la pluralidad de lenguas como un castigo o que se puede apreciar como un don.

El libro se encuentra dividido en tres secciones, cuya lógica no es la de la cronología de la escritura de los textos sino que se organiza por ejes

* Estudiante del doctorado en Ciencias Sociales por la UAM-Xochimilco, México. Correo electrónico: areliflo2009@gmail.com

temáticos. La primera sección, intitulada *Asomos a una historia sin fin*, consta de dos artículos reelaborados para la presente edición, dedicados a la historia de las políticas lingüísticas desde el México prehispánico, el México independiente, el México revolucionario y el cardenismo –“El movimiento pendular: rasgos distintivos de la historia de las políticas lingüísticas mexicanas”– y de los años 1992 a 2011 en el artículo “Políticas lingüísticas en la transición de dos siglos y el Acuerdo 592”.

Al terminar de leer esta sección, los lectores conocerán una de las facetas más interesantes de la historia de las políticas educativas en un país colonizado: la pugna por el poder entre el clero secular y las órdenes religiosas, quienes no veían necesariamente el multilingüismo como un problema y trataban de evangelizar en las lenguas locales.

La huella de Pentecostés –para seguir con la metáfora de la autora– se borraría definitivamente en el siglo XIX, cuando la conformación del Estado-nación mexicano reclama la unidad lingüística y cultural que afianza al español como lengua oficial de facto. La naturalización del monolingüismo instaurada por la racionalidad de los Estados nacionales vendría a ser cuestionada a nivel internacional hasta los años noventa del siglo pasado.

Influido por esta nueva ola internacional que reconoce el multilingüismo, el Estado mexicano reconfigura sus políticas hacia el reconocimiento de la diversidad. Este periodo clave se inaugura con la modificación al artículo 2° constitucional en el que se declara la composición pluricultural de la nación mexicana y el respaldo institucional del desarrollo de las lenguas, culturas, usos, costumbres y formas específicas de organización social de los pueblos indígenas, lo que da paso a la creación de leyes, instituciones y decretos que derivan en la política educativa de la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante, EIB), cuyo análisis se desarrolla en la sección dos del libro que nos concierne.

La sección “De la promisoría interculturalidad” consta de cinco artículos en los que la autora analiza diferentes aspectos de la EIB, ofreciendo un panóptico interesante, pues es un análisis de las políticas desde el punto de vista de sus actores. Sólo en el capítulo “Un camino tortuoso: de la oralidad a la escritura” predomina el análisis teórico, pero presenta evidencias empíricas. Los otros cuatro capítulos se cen-

tran en presentar testimonios y observaciones etnográficas de aula de los actores centrales de la EIB: maestros, niños y padres de familia.

En los capítulos “la interculturalidad y el bilingüismo entre respuestas” y “Leer y escribir en dos mundos, Rebeca Barriga ofrece testimonios que fueron obtenidos mediante entrevistas con dos grupos de profesores bilingües, en su mayoría hablantes de diversas lenguas indomexicanas. El primero se conforma por doce estudiantes de la maestría en lingüística indoamericana del CIESAS, y el segundo, de la licenciatura en educación indígena de la UPN. Las respuestas de estos profesores arrojan luz sobre sus problemas en la práctica.

Los temas principales que se exponen en estas entrevistas abordan desde la noción de interculturalidad –en unos casos normativa y otros bastante crítica– que tiene este profesorado, pasando por la descripción de la operatividad con el bilingüismo en el aula cuando es posible, puesto que también se documentan casos de profesores con una lengua indígena que son enviados a escuelas, a las que acuden niños que hablan otra lengua.

Los dos artículos restantes de esta sección constituyen, a mi parecer, el elemento más revelador y el aporte más original del libro. Evidentemente, mi apreciación está cruzada por mi propia formación e intereses, pero en los capítulos *Miradas a la interculturalidad* y *De la controvertida interculturalidad* se presentan las hipótesis más inquietantes del trabajo de Rebeca Barriga al observar las clases de dos escuelas urbanas de la Ciudad de México que atienden a niños indígenas migrantes; una ubicada en Culhuacán de la alcaldía Iztapalapa, y la otra ubicada en Coyoacán.

Destaca en ambas el reconocimiento –o la ausencia de éste– hacia la realidad multilingüe y multicultural del país, las actitudes lingüísticas del personal docente y directivo de las escuelas y, lo más relevante desde mi parecer: el aprendizaje de la lectoescritura en casos focalizados de niños indígenas. La hipótesis subyacente o explícita de la autora tiene que ver con los mecanismos psicolingüísticos y lingüísticos de aprendizaje del español como segunda lengua:

Es un hecho que la primera lengua es crucial en la adquisición del lenguaje puesto que en ella se organiza el pensamiento, se da estructura a la realidad circundante y se adquieren y fijan

los patrones fonológicos del sistema lingüístico que la contiene. Es lógico que en los primeros contactos con el español, como segunda lengua, muchos de los procesos y mecanismos de la lengua materna interfirieran y hagan más difícil la comprensión de éste (p. 115).

Pienso que hacen falta más trabajos de corte experimental con esta población migrante en la ciudad, donde se tomen en cuenta las variables que la autora menciona, aunadas a las que tienen que ver con la escolarización. Esto es: ¿cómo trabajar con esta hipótesis en circunstancias donde los niños acuden poco a la escuela, son los primeros alfabetizados en su familia, por lo que tienen un nulo contacto con la lengua escrita, y no sabemos el grado exacto de su bilingüismo? A mi parecer, esto es el reto que Rebeca Barriga propone sortear en futuros trabajos de su línea de investigación.

La tercera sección: *Las consecuencias de una historia sin fin*, aborda en un par de capítulos, el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. En *Lenguas en contacto: el caso de una familia mazahua*, la investigadora de El Colegio de México da cuenta de un estudio realizado en tres generaciones de una familia mazahua. En él explora, a través de entrevistas y la elicitación de narrativas, el español hablado por seis integrantes de una familia con diferentes grados de bilingüismo.

Las hablantes de primera generación entrevistadas, además de tener como lengua materna el mazateco son analfabetas. De los entrevistados de segunda generación, dos tienen como lengua materna el mazahua y una el español. Finalmente, el pequeño de cinco años de tercera generación tiene como lengua materna el español y acude al preescolar. Del análisis realizado se desprende que el español con más construcciones problemáticas –desviadas del español estándar– es el de las mujeres de primera generación. Pero entre los dos hermanos entrevistados de segunda generación hay notables diferencias. El español de uno de ellos, que cuenta con estudios de posgrado, es prácticamente normativo, lo que implica que la escolaridad tiene más peso que la interferencia de la lengua.

Una de las entrevistadas responde que ni sus nietos ni sus nueras hablan la lengua indígena: “No quieren prender [aprender] mazahua, le da susto” (p. 223). Esta frase es el pórtico del tema del último capí-

tulo del libro: “Miedo a la palabra”. En una especie de síntesis de esta antología, la autora describe las políticas lingüísticas como la historia del miedo a la palabra. Una de las preguntas más sugerentes de todo el libro aparece al inicio de este capítulo: “El lenguaje es crucial en la vida del hombre. Lo constituye, lo hace ser, sentir, pensar, comunicarse, estructurar su mundo circundante. ¿Qué sucede cuando esa capacidad innata se fractura por el miedo a expresarse?” (p. 231).

En este capítulo se expone algo de lo que ocurre en las escuelas a las que acuden los niños indígenas: en un afán por no repetir una historia de vejaciones y la condena a la pobreza, los padres envían a la escuela a sus hijos para que aprendan español. Los profesores están conscientes de este mandato, no sólo de los padres, sino del Estado, presente en su propia formación. Rebeca Barriga ofrece desgarradores testimonios de cómo los niños que acuden a estas escuelas reciben castigos físicos cuando hablan su lengua. Lo difícil, en este contexto, sería no tener miedo. Y aún así, ocurre.

Finaliza la autora, con un llamado a mirar los procesos de resistencia. La lingüista y activista mixe Yásnaya Aguilar, refiere: “Cada vez que hablas una lengua indígena, resistes. Hablar una lengua indígena, en las circunstancias presentes, es habitar un territorio cognitivo que todavía no ha sido conquistado, al menos no del todo” (2019, p. 42).

En el campo de las políticas lingüísticas y la enseñanza del español (tanto como lengua materna como segunda a hablantes de lenguas indígenas), el trabajo de Rebeca Barriga merece un especial reconocimiento, ya que representa un oasis en el trabajo interdisciplinar que conforma la educación lingüística. Este puente entre la enseñanza y la investigación quizá ha sido difícil de cruzar tanto para quienes están del lado de aulas con 50 niñas y niños con necesidades de aprendizaje particulares, como para quienes se dedican a la investigación.

Como investigadora educativa veo cada vez más necesario cruzar este puente. Al escuchar a maestras y maestros de educación básica, he pensado que hay todavía muchas preguntas generadas legítimamente en el aula y que quienes investigamos todavía no nos hemos atrevido a contestar. La lectura del libro de Rebeca Barriga me ha generado nuevas preguntas que tendríamos que devolver al aula, algunas de las cuales he plasmado en la presente reseña.

Con la compilación que se nos ofrece en esta antología, celebro la trayectoria de una investigadora que se ha atrevido a caminar por ese puente, y que en su andar nos ha devuelto preguntas de investigación. Con el paso del tiempo, una va encontrando más fascinación en las preguntas sugerentes, que en las respuestas. Y plantear buenas preguntas es virtud de los grandes maestros y maestras. El trabajo de Rebeca Barriga me abrió las puertas de la investigación hace 18 años; hoy en día la sigo leyendo con un inmenso respeto por haber inaugurado un campo de estudio desde la lingüística hacia la educación.

Celebro que en toda su trayectoria haya contribuido a formar investigadores e investigadoras que se han atrevido a cruzar el umbral de los estudios de especialización lingüística para transitar hacia la comprensión de los procesos de aprendizaje que el público más difícil de complacer agradecerá, al verse reflejado en sus aciertos y contradicciones que se explican por una indignante historia. Me refiero al magisterio mexicano, que también resiste al hablar su lengua.

FUENTES CONSULTADAS

AGUILAR, Y., BAUTISTA, R., Y ANZALDÚA, G. (2019). *Lo lingüístico es político*. Valencia-Chiapas: Ona ediciones.