



Universidad Autónoma de Querétaro
 Facultad de Filosofía
 Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Tesis

Promoción de la lengua triqui en el aula. Una experiencia colaborativa en la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc en San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe

Presenta:

José Luis Fernández Sepúlveda

Dirigido por:

Dra. María del Pilar Míguez Fernández

Dra. María del Pilar Míguez Fernández

Presidente

Firma

Dr. Ewald Ferdinand Rudolf Hekking Sloof

Secretario

Firma

Mtro. Roberto Aurelio Núñez López

Vocal

Firma

Mtra. Paulina Latapí Escalante

Suplente

Paulina Latapí Escalante

Firma

Dr. Nicanor Rebolledo Recéndiz

Suplente

Firma

Dra. Ma. Margarita Espinosa Blas
 Directora de la Facultad

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
 Directora de Investigación y
 Posgrado

Centro Universitario
 Querétaro, Qro.
 Octubre, 2018

RESUMEN

En la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca, cuya lengua originaria es el triqui, prácticamente la mitad de los niños que asisten a la escuela primaria son bilingües. Sin embargo, el uso del español como lengua de instrucción, está ocasionado una disminución en el uso de la lengua triqui en las nuevas generaciones. El presente trabajo propone el diseño e implementación de una propuesta pedagógica para la enseñanza de la lengua triqui, en colaboración con el profesorado de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, desde una perspectiva adecuada al alumnado en términos lingüísticos y culturales. Para este proyecto se consideró la investigación-acción sentipensante como una herramienta metodológica que incluyera en los procesos de investigación a diversos actores de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla. El trabajo se centra en la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, aunque se debe destacar que la relación comunidad-escuela forma un lazo permanente en los procesos escolares. Por lo tanto, parte de esta investigación se realizó fuera de la escuela, entendiendo el contexto como un elemento fundamental de la propuesta pedagógica. Se implementaron talleres de lengua “Nuestro libro triqui” *“Dan ñanj nanj ni’in”* en los doce grupos de primaria cuyos resultados fueron diversos dependiendo del grupo y del docente a cargo. El sismo del 19 de septiembre de 2017 influyó de manera directa en esta investigación ante el deterioro de seis de las doce aulas del plantel. De acuerdo a entrevistas realizadas a los docentes, los talleres tuvieron relevancia en la enseñanza del triqui, y se consideró continuar con el proyecto para el siguiente ciclo escolar.

Palabras clave: triqui, bilingüismo, propuesta pedagógica

SUMMARY

In San Andrés Chicahuaxtla community, where its original language is Trique, almost half of the student population attending Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc are bilingual. However, the use of Spanish as the instruction language, is leading to a decrease in the use of Trique among the new generations. This work suggests the design and implementation of a pedagogical proposal in collaboration with the teachers of this primary school, suitable to the students in terms of a linguistic and cultural perspective. In this project, thinking-feeling-action research is considered as a methodological tool that includes, in the researching process, a variety of actors from the San Andrés Chicahuaxtla community. Research is centered in the Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc. It is important to emphasize that the community-school relationship forms a permanent link in school processes. Therefore, part of this research took place outside school, understanding context as a fundamental element in the pedagogical proposal. Language workshops “Nuestro libro triqui” **“Dan ñanj nanj nĩ’in”** were implemented in all twelve school groups which results were diverse according to the group and the teacher in charge. The September 19th, 2017 earthquake had an important impact in this research because of the damage of six of the twelve classrooms in this school. According to interviews performed with teachers, the workshops had relevance in Trique teaching, and an extension of the project was considered for the upcoming school year.

Key words: Trique, bilingualism, pedagogical proposal

AGRADECIMIENTOS

Mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que colaboraron en la realización de este proyecto. A la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe y a la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro por haber aceptado mi solicitud para ingresar en este posgrado. Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por la beca otorgada para poder realizar este trabajo.

Agradezco a la Dra. María del Pilar Miguez Fernández por su desinteresado apoyo al asesorarme en este trabajo de tesis. Sus valiosos comentarios y sugerencias hicieron posible llevar a buen término este proyecto.

A todos los docentes de la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe por haberme transmitido sus invaluable conocimientos y puntuales comentarios.

Al director, cuerpo docente y alumnos de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc por su amable recibimiento y disposición para llevar a cabo la propuesta pedagógica.

Finalmente, a todos los habitantes de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca, quienes me brindaron la oportunidad de convivir y apreciar su cultura.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1 CHICAHUAXTLA, UN LUGAR ENTRE LAS NUBES.....	10
1.1 LA COMUNIDAD.....	10
1.2 LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE CUAUHTÉMOC.....	18
1.3 LA LENGUA TRIQUI.....	24
1.3.1 VITALIDAD Y USO DE LA LENGUA TRIQUI DE CHICAHUAXTLA.....	33
CAPÍTULO 2 PERSPECTIVA METODOLÓGICA. PENSAR,SENTIR, REFLEXIONAR Y TRANSFORMAR.....	40
2.1 PRIMEROS ACERCAMIENTOS A LA COMUNIDAD.....	45
2.2 CONFIGURACIÓN DEL PROYECTO.....	52
2.3 ETNOGRAFÍA DE UN SISMO.....	55
CAPÍTULO 3 PROPUESTA PEDAGÓGICA. FORMULAR Y COLABORAR.....	69
3.1 MARCO TEÓRICO PEDAGÓGICO.....	71
3.2 DISEÑO Y APLICACIÓN DEL RECURSO DIDÁCTICO “NUESTRO LIBRO TRIQUI”, “ <i>DAN ÑANJ NANJ NĪ’ĪN</i> ”.....	79
3.3 RESULTADOS Y RECOMENDACIONES.....	108
CONCLUSIONES	127
REFERENCIAS	131

INTRODUCCIÓN

En la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, Oaxaca, cuya lengua originaria es el triqui, prácticamente la mitad de los niños que asisten a la escuela primaria son bilingües. Sin embargo, el uso del español en las actividades escolares, ha ocasionado una tendencia a un bilingüismo sustractivo en el cual el español predomina y provoca un alejamiento de la lengua nativa. Debido al creciente acceso a los medios de comunicación como es el internet, la televisión y la radio, los niños están en contacto permanente, desde el hogar, con el idioma español. Los padres de familia prefieren que sus hijos aprendan español en lugar de triqui. Los motivos son diversos, aunque prevalece el concepto de que si se habla español se podrá acceder a una mejor calidad de vida (Hernández Mendoza, 2012). Siguiendo a este autor, considera que se está perdiendo la valoración de la propia lengua tanto en el hogar donde los padres son bilingües como en la escuela, que en lugar de ser un espacio de fortalecimiento del triqui es, al contrario, un espacio de desplazamiento lingüístico, debido a que la lengua de instrucción es el español.

Por otra parte, la inserción de nuevos modelos culturales atraídos por las políticas neo liberales, alteran las estructuras discursivas e influyen en las estructuras y formas lingüísticas de una comunidad (Hamel, 1995).

El informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas”, señala que cuando una lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba, se encuentra en grado 3 de vitalidad, es decir, claramente en peligro de extinción (UNESCO, 2003).

Ante las circunstancias mencionadas es necesaria una innovación en las estrategias de aprendizaje de la lengua triqui en el aula. El presente proyecto de promoción de lengua expone la implementación de talleres en el aula con la participación de alumnos, maestros y padres de familia, como un medio para reconsiderar la valoración, aprendizaje y uso de la lengua triqui de manera oral y escrita.

El objetivo general de este proyecto consistió en desarrollar una propuesta pedagógica en colaboración con el profesorado para la enseñanza de la lengua triqui (oral y escrita), adecuada al alumnado de educación primaria en términos lingüísticos y culturales.

El proyecto nace en la descripción de las características generales del contexto sociolingüístico y de la enseñanza de la lengua triqui en la escuela, así como el diálogo permanente con el profesorado sobre la pertinencia de una propuesta pedagógica que incluya recursos y estrategias destinadas a la enseñanza del triqui. El proyecto se encamina a desarrollar la propuesta pedagógica a través de talleres de lengua triqui en colaboración con el profesorado, dirigidos a cada grado escolar de educación primaria. Por último, se propone valorar el proceso de trabajo colaborativo y los resultados de la propuesta pedagógica.

Para aproximarme con los objetivos planteados, hice uso de la investigación-acción como una herramienta metodológica que incluyera a todos los actores de la comunidad y a mi persona como investigador.

Existe un fuerte vínculo comunidad-escuela y, aunque el proyecto se centró en la Escuela Primaria Bilingüe, parte de esta investigación se realizó fuera de esta institución educativa, para entender el contexto como referencia fundamental en la propuesta pedagógica a desarrollar.

Este trabajo de tesis consta de tres capítulos:

En el primer capítulo, “Chichahuaxtla, un lugar entre las nubes”, explico la situación geográfica de la comunidad y expongo algunos aspectos de su vida social como son el sistema de cargos, el uso del huipil, la gastronomía regional y las festividades.

Posteriormente abordo el tema del contexto escolar donde se aprecian las características físicas de la escuela y su estructura docente. Asimismo, trato la situación político-educativa en el plantel y el grado de bilingüismo entre el alumnado y los maestros. La lengua triqui es un punto importante que incluyo en este capítulo. Los aspectos fonológicos, ortográficos y alfabéticos son elementos primordiales en los que la comunidad de maestros y escritores están trabajando. Asimismo, considero las discusiones relacionadas con las propuestas de normalización de la escritura del triqui y los procesos político-lingüísticos generados a partir de las propuestas. Otro punto a tratar fue la vitalidad de la lengua y su uso dentro y fuera de la escuela. Por último consideré exponer los nuevos ámbitos en los que se desarrolla la lengua como es el internet.

El segundo capítulo “Perspectiva metodológica” aborda la propuesta de investigación-acción. Para este efecto, se considera el impacto político, social y económico.

La investigación-acción se entiende como una actividad colectiva que beneficie a todos. Un enfoque humanista a partir del concepto “sentipensante” derivó hacia la exclusión del concepto de “intervención”, comúnmente usado en la etnografía escolar al proponer proyectos. Se considera que el concepto de intervención plantea procesos lineales-verticales, mientras que la esencia de la investigación-acción se fundamenta en interrelaciones horizontales, es decir, de trabajo colaborativo. También se exponen conceptos relacionados con la manera de establecer *rapport* y consideraciones ligadas a la ética de la investigación-acción.

Esta investigación partió de algunos acercamientos iniciales a la comunidad que me brindaron los contactos con algunos maestros y con el supervisor de zona; en esta sección explico algunas actividades que llevamos a cabo de manera conjunta, y que fueron el preámbulo a la configuración del proyecto. El resto del capítulo trata sobre las reuniones, discusiones y acuerdos con los maestros y sobre las experiencias vividas durante y después del sismo del 19 de septiembre de 2017, que tuvo un impacto definitivo en el desarrollo del trabajo.

En el tercer capítulo “Propuesta pedagógica”, es donde defino el marco teórico pedagógico, considerando aspectos sociolingüísticos, contextuales, teóricos y pedagógicos. Como resultado de los procesos mencionados anteriormente y, de acuerdo a las distintas necesidades de los niños, se diseñó, en colaboración con los maestros de la primaria Cuauhtémoc, el recurso didáctico “Nuestro libro triqui”, “*Dan ñanj nanj nĩ’in*”.

De inicio, consideré la situación de la lengua triqui en el aula al obtener información de maestros y del director de la escuela. Los maestros coincidieron en que era imperativo “rescatar” la lengua triqui. Sin embargo, los programas oficiales estaban en español y esto les restaba tiempo para poder implementar la instrucción de algunas materias en triqui. El director del plantel aseveró que el problema del debilitamiento de la lengua también se da entre maestros pues algunos no hablan triqui y otros no lo escriben.

Posteriormente contemplé aspectos de bilingüismo, educación bilingüe y pedagogía para poder fundamentar el recurso didáctico. A este respecto se tomaron en cuenta contextos formales e informales así como aspectos de transferencia lingüística. Asimismo, se contempló la educación transformadora y la acción cultural al servicio del educando.

La parte lúdica jugó un papel importante en el diseño del recurso didáctico; ésta la conforman las actividades de dibujo para respaldar los vocablos aprendidos durante las sesiones de taller. En este capítulo, se aborda con amplitud el tema de la motivación como un elemento indispensable para el buen desarrollo de las sesiones de taller y para lograr su continuidad.

Posteriormente se reseñan las características del recurso didáctico “Nuestro libro triqui” y su aplicación. La realización de los talleres la plasmé en relatorías de las doce sesiones de inicio de talleres (una por cada grupo escolar). Finalizo el capítulo con la valoración de los resultados obtenidos y de sus evidencias.

CAPÍTULO 1

CHICAHUAXTLA, UN LUGAR ENTRE LAS NUBES

En este primer capítulo explico el contexto en el que se desarrolla este proyecto. Para entender la propuesta pedagógica consistente en la promoción de la lengua triqui en el aula, es necesario analizar de manera integrada todos los elementos que la rodean, es decir, la comunidad, el propio entorno escolar, la lengua triqui, su vitalidad y su uso entre otros.

1.1 LA COMUNIDAD

El pueblo triqui está asentado en el noroeste del estado de Oaxaca. En la región alta se encuentran las comunidades de San Andrés Chicahuaxtla, San Martín Itunyoso y Santo Domingo del Estado. En la región baja, se localiza la comunidad de San Juan Copala.

La comunidad de San Andrés Chicahuaxtla está situada aproximadamente a 2500 metros de altura y tiene una población de 1200 habitantes (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2010). Está rodeada por montañas de lo que constituye el Nudo Mixteco. Su posición geográfica está determinada por las coordenadas: Latitud 17.1667 y Longitud 97.8333.

Según Hernández (2012), el nombre Chicahuaxtla proviene de la lengua náhuatl y significa “Lugar fuerte”. Los motivos para que este lugar fuera nombrado de esta forma pueden ser diversos: su clima frío, su enclave montañoso que dificulta su acceso o el carácter social de los triquis para resistir las conquistas de los mixtecos, los aztecas y, posteriormente, de los españoles. Actualmente el nombre oficial es San Andrés Chicahuaxtla y pertenece al municipio de Putla, Oaxaca.

Yuma' niko en lengua triqui significa “Pueblo grande” y es el nombre con que la comunidad conoce a Chicahuaxtla. Esta acepción de “grande” se refiere a una noción de tamaño. Sin embargo, también existe otra manera de llamarle: *Yuma' achij i*. Esta connotación se refiere más bien a “hombre grande” *sí achij i*, es decir, un hombre maduro y responsable. Ambas connotaciones se aplican al pueblo triqui de Chicahuaxtla, pues se trata de la principal comunidad triqui, misma que probablemente dio origen a esta cultura. (Hernández, 2012).

La lengua *Nanj n̄in'in*, que en español significa “la lengua completa” es la que se habla en Chichahuaxtla. Ella expresa el conocimiento triqui y es portadora de los saberes desarrollados durante siglos de existencia. El concepto de lengua completa implica un acto de intersubjetividad, pues para la mujer y el hombre triqui, no existe otra lengua en la que puedan expresar plenamente sus conocimientos y emociones, por lo tanto, la única lengua completa es la suya. (Hernández, 2012).

Esta comunidad se encuentra prácticamente en medio de las ciudades de Tlaxiaco y Putla y, si viajamos por la carretera que las une, una densa neblina anuncia la llegada a Chichahuaxtla con un letrero que reza: “Con neblina, encienda sus luces”. Poco después nos encontramos a la entrada del pueblo. Giramos a la izquierda y bajamos por la calle que nos conduce al centro de esta localidad. Aquí se encuentra el corazón de las actividades políticas, económicas y religiosas. El edificio de la Agencia Municipal alberga las oficinas del Agente y de los comisionados a otros cargos como son tesorería y policía.

En la región alta, el sistema de cargos ha sufrido importantes transformaciones, como la desarticulación entre el sistema cívico y religioso. La aparición de las iglesias protestantes desempeñó un papel importante en este proceso de desarticulación. Los católicos asumen los cargos religiosos, mientras que los civiles son obligatorios para todos los demás. A pesar de esta escisión, se han reducido los conflictos entre personas de una misma comunidad. (Lewin y Sandoval, 2007, p.39).

Durante la presente investigación, encontré que, debido a que los cargos son obligatorios y nombrados por la asamblea comunitaria, es común encontrar profesores en algunos de los cargos sin ser separados de sus actividades docentes. Es decir, cumplen con una doble función social, lo cual a veces dificulta su labor docente (Diario de campo, abril, 2017).

Cruzando una pequeña plaza se encuentra la iglesia, y entre ella y la Agencia Municipal, se sitúa la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, lugar principal donde se lleva a cabo el presente proyecto. En la parte baja del centro del pueblo, una pequeña explanada,

una construcción de cemento techada y una cancha de basquetbol con un domo, albergan todo tipo de actividades deportivas, culturales, comerciales y políticas.

En este sitio, todos los días lunes, tiene lugar el tianguis donde asiste gente del pueblo de poblaciones cercanas a vender y a realizar trueque con sus productos. Se pueden encontrar todo tipo de artículos: frutas, verduras, enseres domésticos, carne, comida preparada que va desde tacos, tamales y quesadillas hasta pizza. También existen puestos de ropa y zapatos. El mercado comienza temprano por la mañana, pero cerca de las 2 pm casi todos los puestos han sido levantados.

Si se camina por el pueblo, se encuentra que solamente la calle principal está pavimentada ya que los mismos habitantes han decidido mantener las calles de terracería, argumentando que no existe necesidad de promover el tránsito de vehículos. Por otra parte, tampoco se ha instalado drenaje y se ha optado por los baños secos o ecológicos para evitar la contaminación de los arroyos (Rubén Vázquez Hernández, comunicación personal, septiembre, 2017).

La altura a la que está situado el pueblo, prácticamente permite ver las nubes “desde arriba”. En parte del año, a lo largo del día, pareciera que estas nubes subieran y envolvieran todo el medio ambiente, limitando la visión a unos pocos metros. Si bien, para alguien que no sea originario de la región pareciera un fenómeno excepcional, es un elemento común en la vida de los habitantes de Chicahuaxtla (Diario de campo, septiembre, 2017).

El vestido es parte primordial en la identidad de los pueblos triquis. El diseño del huipil que lucen las mujeres es característico de cada región: el de Copala y Chicahuaxtla es muy similar, pues son largos y de color rojo intenso con vivos blancos. El de Itunyoso es más corto, aunque las mujeres usan un huipil largo para bailar en la fiesta patronal (Lewin y Sandoval, 2007). La costumbre de tejer los huipiles en el telar de cintura está muy extendida en Chicahuaxtla, y algunas mujeres tejen sus propios huipiles y los de sus hijas. Asimismo, es común ver a niñas pequeñas aprendiendo el arte del telar bajo el cuidado de sus madres (Diario de campo, septiembre, 2017).

La gastronomía en Chicahuaxtla está centrada en el maíz. Los tamales rellenos de carne y salsa roja son tradicionales. También existe un guiso llamado “Amarillito”, que consiste en una especie de atole de maíz con chile que contiene carne de pollo o de res. Otro

alimento tradicional de la región es el tasajo de res. En un convivio posterior a un curso de actualización de maestros de la primaria Cuauhtémoc efectuado en la casa de una de las maestras de la comunidad, expresó mientras servía tamales y amarillito: “Aquí todo es maíz” (Diario de campo, septiembre, 2017).

Como bebida, en las fiestas se prepara tepache fermentado en una olla ahumada, aunque lo más común son los refrescos embotellados y la cerveza.

A continuación se presentan imágenes del tianguis¹



¹ Todas las fotografías que aparecen en este trabajo fueron tomadas por José Luis Fernández Sepúlveda.

Las festividades

Para los habitantes de este pueblo, las fiestas son parte importante en la convivencia social. Estuve presente en la celebración del 16 de septiembre, Día de la Independencia, y constaté que los alumnos y maestros de todas las escuelas participan en un gran desfile. Éste parte del centro del pueblo y da la vuelta dirigiéndose por un libramiento a la comunidad vecina de Santo Domingo del Estado; para luego regresar por la calle principal a su punto de partida. Todas las comitivas de las escuelas participantes son acompañadas por una escolta de la bandera y una banda de guerra. Asimismo, algunas bandas de aliento tocan durante todo el recorrido. En el desfile de 2017 algunos alumnos de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc portaban pancartas con leyendas alusivas al rechazo a la Reforma Educativa y a la privatización de la enseñanza. Finalmente, todos se reúnen en la cancha techada de básquetbol, donde algunos maestros y alumnos brindan discursos alusivos a la Independencia y se entona el Himno Nacional.

El Carnaval es otra festividad relevante en la vida de Chichahuaxtla, a la que también asistí, y se realiza durante la segunda semana de febrero. Los capitanes de carnaval son nombrados por los “chilolos” quienes son gente disfrazada con máscaras de diversos personajes. “Las máscaras de antes se hacían de una madera suave que pintaban y decoraban, luego fueron de cartón y ahora son de hule” (Domingo Sánchez Ramírez, comunicación personal, febrero, 2018). En algunas casas se invita a comer y beber libremente mientras los “chilolos” bailan y gastan bromas a los que van acompañando los recorridos por diversas partes del pueblo. Existe un Capitán principal quien dicta las normas respecto a la suspensión de labores en las escuelas. Generalmente se suspenden clases un par de días para que los niños puedan apreciar las costumbres de la comunidad; incluso algunos de ellos se disfrazan de “chilolos”. Se observó cómo todas las decisiones que se toman son consultadas de manera comunitaria. Un ejemplo de ello es el nombramiento del Capitán y su influencia en las actividades escolares. El Director y los maestros de la escuela deciden de acuerdo con la comunidad.

El jueves posterior al “Miércoles de ceniza”, finaliza el Carnaval. Durante el día, diversas bandas de alientos formadas por muchachos y muchachas que tocan indistintamente los instrumentos, ejecutan piezas mientras los “chilolos” bailan. También un dueto ejecuta

tonadas con guitarra y violín. La música de este dueto es originaria de la región. La guitarra tiene solamente cinco cuerdas primeras y tiene una afinación especial. El violín también presenta diferencias en su encordado y afinación respecto a los instrumentos convencionales (Diario de campo, febrero, 2018).

Durante todo el Carnaval, el grupo de policías comunitarios vigila el buen orden y desarrollo de las celebraciones. Ellos portan un chicote de aproximadamente un metro de largo; está confeccionado con el miembro viril del toro, el cual es secado y entrelazado. Sí bien, las bebidas embriagantes abundan durante todo el Carnaval, no se suscitan desmanes y la intervención del cuerpo policial prácticamente consiste en vigilar (Diario de campo, febrero, 2018)

Finalmente, se realiza una votación entre los “chilolos” para elegir a los nuevos capitanes que regirán en el próximo Carnaval. Al anoecer, un grupo musical ameniza un gran baile donde ahora bailan los “chilolos” y todos los miembros de la comunidad.

Otras fiestas importantes se llevan a cabo durante Semana Santa, Día de Muertos y la Fiesta del Pueblo en honor a San Andrés Apóstol a finales de noviembre, con actividades de mayordomías, bailes y torneos deportivos.

Aquí se muestran imágenes del desfile del 16 de septiembre y del Carnaval







1.2 LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE CUAUHTÉMOC

La Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, clave 20DPB0095N, como se dijo, está localizada en el centro de Chichahuaxtla. Su infraestructura se conforma de doce aulas, un centro de cómputo, una oficina de Dirección, una cancha de básquetbol techada y otra al aire libre, dos construcciones de sanitarios, y un terreno donde se practican deportes. A un lado de la entrada a las instalaciones, se encuentra lo que fue la vieja escuela, que es un gran salón de adobe y techo de vigas de madera cubierto de láminas acanaladas. Este recinto fue la escuela original y en ella estudiaron muchos de los padres de familia de la comunidad.

Existen dos grupos para cada grado de 1° a 6°. La plantilla de maestros la integran, asimismo doce docentes en el aula y una profesora de educación física. Los maestros atienden a 172 alumnos.

Contexto político-educativo

El Plan para la Transformación de la Educación en Oaxaca (PTEO) es la propuesta de la sección XXII del SENTE y de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación para impulsar un cambio educativo. Los maestros de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, pertenecen a esta sección y han trabajado en la implementación del PTEO. En este contexto político-educativo se desarrolla el trabajo de los docentes en la comunidad de Chichahuaxtla.

Propósito del PTEO: Transformar la educación pública en el estado de Oaxaca mediante la formación crítica de los involucrados, recuperando los conocimientos y los saberes pedagógicos y comunitarios, a través de programas y proyectos para lograr una educación integral de los niños, jóvenes y adultos.

Principios del PTEO:

Democrático: favorece el mejoramiento de las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales de los pueblos

Nacionalista: defensa de la independencia política y económica. También de los recursos naturales y la cultura.

Humanista: considerar a la persona humana como principio y fin de las instituciones con los ideales de justicia social, libertad y equidad.

Comunalidad: como forma de vida y razón de ser de los pueblos originarios.

El PTEO contempla la construcción de proyectos educativos desde una perspectiva crítica. Asimismo percibe la urgencia de generar cambios de fondo en el modelo educativo actual que está basado en disciplinas que se expresan en fundamentos tecnocráticos y neo-liberales (PTEO, 2013).

En el año 2011 la Dirección de Educación Indígena de Oaxaca publicó el libro Documento base de la educación de los pueblos originarios, con la colaboración de maestros mixtecos, mazatecos, chinantecos, chatinos, mixes y zapotecos de la Sección XXII cuyos principios filosóficos son:

- Fortalecer la unidad familiar, como institución que educa desde el hogar en valores, tradiciones, y costumbres.
- Fortalecer nuestra identidad comunitaria para el desarrollo de la autonomía personal, social y cultural, con sentido de pertenencia de nuestras raíces originarias.
- Desarrollar y fortalecer la oralidad en las lenguas originarias, como herramienta principal en la construcción y socialización de los conocimientos y actividades que se realizan en la vida comunitaria.
- Desarrollar el análisis de la oralidad y de la escritura de nuestra lengua originaria para entender el contexto y significado en el que se habla, para alcanzar la belleza de las palabras con la filosofía propia de los pueblos originarios.
- Reconocer y fortalecer los valores comunitarios para el desarrollo de nuestras actitudes hacia los iguales, los adultos mayores y las instituciones.
- Reconocer la importancia que tienen los elementos naturales (tierra, aire, agua, fuego) en el desarrollo de la vida de todas las especies y el cuidado que requieren para su preservación.
- Educar desde la filosofía comunitaria el respeto a la diversidad natural, el aprovechamiento productivo y recreativo del patrimonio ambiental.

- Reconocer la importancia de la organización comunitaria en el trabajo, el servicio, la distribución y el uso de la tierra, para su desarrollo, permanencia y continuidad, en busca del bien común.

- Desarrollar las prácticas comunitarias de ayuda mutua, trabajo colaborativo (tequio), el valor de la palabra, el bien común, el respeto a la naturaleza, la armonía comunitaria, el poder como servicio, que se practican entre los seres humanos y la naturaleza, para fortalecer la convivencia armónica (Dirección de Educación Indígena de Oaxaca, 2011).

En lo referente a lenguaje y comunicación el documento señala:

Por medio de la oralidad dialógica nos comunicamos, expresamos y representamos nuestras ideas, sentimientos, vivencias, que nos permite construir la representación de nuestra realidad, por eso en nuestra cultura la oralidad se propicia al interactuar con la naturaleza, los objetos y las personas, favoreciendo el dialogo y como consecuencia el desarrollo cognitivo, social y afectivo de todos.

Propiciar el diálogo comunidad–escuela–comunidad, será una estrategia fundamental para revitalizar la lengua originaria, analizarla, recrearla y escribirla por medio de diversas actividades lingüísticas que favorezcan el desarrollo y el proceso cognitivo de los niños. La construcción del conocimiento será a partir de la lengua originaria, como medio que optimiza el desarrollo del proceso cognitivo, la que en el quehacer educativo será la herramienta fundamental de comunicación, y el diálogo como estrategia principal para el desarrollo de las actividades pedagógicas (Dirección de Educación Indígena de Oaxaca, 2011, p.44).

Respecto a la aplicación de los programas oficiales y el uso de materiales provistos por la Secretaría de Educación Pública, el director de la escuela Cuauhtémoc señaló que cada maestro adapta el programa de acuerdo a las propuestas del PTEO y del “Documento base de la educación de los pueblos originarios”. Asimismo, los maestros utilizan en parte los libros de texto gratuito nacionales en español siempre con la perspectiva que proponen los documentos mencionados (Maestro de 1er grado, comunicación personal, abril, 2018).

Otro punto importante es el relativo al proceso de reportar calificaciones. La maestra de 5° B informó que el proceso para reportar calificaciones al Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), se lleva a cabo por escrito en formatos que el Instituto envía. Si bien, existe una página de internet para subir calificaciones de manera bimestral, los maestros de la escuela han optado por hacerlo de manera física, debido en parte a las dificultades que presenta la conexión a internet en Chicahuaxtla (Comunicación personal, febrero, 2018).

Aunque la escuela ostenta el título de bilingüe, todas las asignaturas se imparten en español. Existe la asignatura de Lengua Indígena con dos horas a la semana. Sin embargo, no siempre es posible impartir de manera sistemática esta asignatura por diversas causas, entre ellas la falta de conocimiento de la lengua hablada por algunos maestros y de la lengua escrita por algunos más. En próximos apartados se profundizará sobre los intentos de normalización ortográfica de la lengua triqui y los problemas de política lingüística que han brotado a partir de distintas normas de escritura propuestas, de manera separada, tanto por maestros, como por lingüistas

Los distintos niveles de bilingüismo, y el monolingüismo en español entre el alumnado, constituyen otro factor que dificultan una planeación formal de las clases de triqui en la escuela. Se puede apreciar que más de la mitad de la totalidad de los alumnos, son monolingües en español. (Ver tabla 1, pág. 22)

	Total alumnos	Niñas	Niños	Niñas bilingües	Niños bilingües	Niñas monolingües en español	Niños monolingües en español
1° A	14	7	7	2	1	5	6
1° B	12	6	6	1	1	5	5
2° A	12	9	3	4	0	5	3
2° B	10	7	3	3	2	4	1
3° A	10	7	3	5	3	2	0
3° B	14	6	8	1	3	5	5
4° A	15	8	7	8	3	0	4
4° B	15	8	7	3	4	5	3
5° A	14	7	7	3	3	4	4
5° B	12	5	7	2	4	3	3
6° A	24	10	14	5	10	5	4
6° B	20	14	6	6	4	8	2
TOTAL	172	94	78	43	38	51	40

Tabla 1. Número de estudiantes de la Primaria Bilingüe Cuauhtémoc que hablan español y/o triqui por grado y grupo escolar. Ciclo 2017-18. Se considera el bilingüismo desde la competencia oral y de escucha. Fuente: encuesta con maestros y alumnos.

El contexto comunitario y el contexto escolar constituyen una visión inicial para la que será, de manera posterior, una propuesta pedagógica. Desde un enfoque de aprendizaje significativo, lo que los niños viven en su comunidad marcará la pauta para el diseño de un recurso didáctico que vincule su lengua con actividades reales en su comunidad.

A continuación se presentan imágenes de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc



1.3 LA LENGUA TRIQUI

En este apartado se revisarán los aspectos fonológicos de la lengua triqui de Chicahuaxtla y las dificultades que entraña su representación de manera escrita, es decir la adopción por convención de un alfabeto y de una norma ortográfica. Asimismo se contempla la escritura de esta lengua como una estrategia para su valorización, visibilización y sobrevivencia.

La lengua triqui pertenece al tronco Otomangue y a la familia de las Lenguas Mixtecanas y, por lo tanto, es una lengua tonal. Esta lengua distingue tres variantes: el triqui de Chicahuaxtla, el triqui de Copala y el triqui de Itunyoso. Dentro de estas tres variantes, el triqui de Chicahuaxtla es el que presenta un sistema más complicado de tonos: cinco niveles de tonos (5, 4, 3, 2,1), tres tonos ascendentes (24, 23,13) y tres tonos descendentes (42, 32, 31). Aunque Good (1979) considera el tono 5 como el más bajo, se ha adoptado la notación del tono 5 como el más alto y el 1 como el más bajo (Matsukawa, 2006-2007, F.Hernández, 2012).

La importancia de entender el sistema de tonos en la lengua triqui de Chicahuaxtla en este trabajo de tesis, reside en la dificultad que implica la escritura de la lengua triqui y su enseñanza. Algunos interesados en este tema, han propuesto distintos sistemas de escritura para poder representar los tonos con grafías convencionales. Si bien en algunas reuniones a las que han asistido maestros y personas relacionadas con la escritura del triqui se han discutido y adoptado sistemas alfabéticos y fonemáticos, aún no se ha llegado a un acuerdo definitivo para escribir los tonos.

La escritura en las lenguas indígenas de Oaxaca

Los procesos de desplazamiento de las lenguas originarias en Oaxaca debidos a fenómenos como la subordinación lingüística al castellano, la migración y la dominación lingüística provocada por intervenciones ideológicas, económicas y de modernización, han provocado acciones por parte de los hablantes para preservar y fortalecer su lengua. Una de ellas consiste en promover la escritura de estas lenguas:

El análisis de las características sociolingüísticas del estado pone de manifiesto que los grados de desplazamiento que presentan las lenguas indígenas son francamente alarmantes, en algunas regiones, y que los procesos de resistencia que hasta ahora se han generado no han sido suficientes para frenar el poder expansivo del español. Frente a esta situación los propios hablantes han retomado el destino de sus idiomas y se han propuesto estrategias de resistencia activa que aseguren la sobrevivencia y el mantenimiento de su especificidad lingüística y cultural. Los mayores esfuerzos se han centrado hasta ahora en la apropiación y el desarrollo de la escritura (Pardo, p. 118).

En 1993 un grupo de maestros de la región de Chicahuaxtla se reunieron para determinar la manera de escribir la lengua triqui. En esta ocasión, la propuesta de los tres tonos (bajo, medio, alto) se consideró como la más práctica para su uso en el aula (J.M.Hernández, comunicación personal 16 de febrero, 2018).

Posteriormente, los estudiantes y egresados de la Escuela Intercultural Bilingüe de Oaxaca convocaron a maestros, autoridades y escritores de la lengua triqui a un encuentro para unificar el alfabeto y discutir acerca de la escritura de los tonos. En esta reunión, se acordó una normalización del alfabeto. Sin embargo, aunque hubo una propuesta para utilizar siete tonos, no se llegó a un acuerdo, y se decidió relegar el tema de la escritura de tonos para una posterior discusión (Triquis en movimiento, 2008). Reporte sobre las grafías para escribir el alfabeto:

Se pasa a analizar cada grafía para definir el alfabeto.

a: se acepta como está.

b: se elimina la v y se define que se queda la b, porque resulta más práctico escribir algunas palabras en *la lengua completa*: betu, bilu, be'lo'o, bechra, beru ,abij (afirmación).

ch, chr, d, e: no se discuten

ë : se analiza si se debe utilizar para que no se pierdan algunas palabras aunque sean pocas, se debe enriquecer nuestra lengua hiëj, durë', ganarë'. Se discute si la diéresis se utiliza como una grafía o se utiliza como acento.

g se utiliza con la observación de que no se utiliza con las sílabas *güe, güi*, es decir que no se utiliza con la **ü** porque es parte del español ejem. Para decir herman@ sería *yugue* y no *yugüe*; *gui* (sol) y no *güi*.

h: se discute su uso porque no tiene ningún sonido, ejemplo: para decir luna se podría escribir así: **auii** – **ahuii** – **awii**, perro: **yuue** – **yuhue** – **yuwe** ; caballo **guaii** – **guahiu**.

Sin h se pueden juntar hasta 4 vocales y no obedece a la estructura del español. Con h porque permite la división de algunas palabras por sílabas y permite observar diptongos y triptongos, no se juntan las vocales.

La escritura con w no es viable porque solamente se da con las grafías de **h** y **u** , ejem. **Ahuii** por **awii**, pero no en **hiaj** a, por lo que se elimina la w.

Después de analizar se toma la decisión de que siga la **h**.

i, ï, j, k, l, m, n

En donde se combinan dos consonantes se eliminan para no hacer repetitivo, sin embargo se debe poner una explicación en que palabras se dan dichas combinaciones. Ejem:

nd se combina **n** y **d**

ng: se combinan *n* y *g*

ñ, o, p, r, s,

sn: se junta *s* y *n*

st: se juntan *s* y *t*

t: no se discute

tn: se juntan *t* y *n*

ts: se junta *t* y *s*

u: no se discute

x: se discute si se modifica por las grafías sh: **yuhue xi** por **yuhue shi**, **lapaj xi** por **lapaj shi**. Sin embargo se analiza y se queda la **x**.

y: no se discute

Finalmente el nuevo alfabeto quedaría de la siguiente manera:
a, b ch, chr, d, e, ë, g, h, i, ï, j, k, l, m, n, ñ, o, p, r, s, t, u, x, y.

Las combinaciones de consonantes: **nd, ng, sn, st, tn, ts**, se explicarán en que palabras se utilizan. (Triquis en movimiento, 2018)

Tonos del triqui

J.M.Hernández y Velázquez² han elaborado un esquema representativo de la escritura de la lengua triqui utilizando el sistema de los cinco tonos: alto (5), semi-alto (4), medio (3), semi-bajo (2), bajo (1), donde podemos distinguir, asimismo, los tonos ascendentes y descendentes.

TONO ALTO (5)

	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>
NO NASAL	Kúu	ku: ³⁵³	hueso	Hió	jo ³⁵	Mi frente	Hió	jo ²⁵	soy ligero
	Káa	ka: ³⁵³	racimo	Dó	do ³⁵	Mi tenate	Né	ne ²⁵	estoy
	Húee	we: ³⁵³	petate	Hué	we ³⁵	yo	Hué	we ²⁵	sentado soy bravo
NASAL	Náan	nã: ³⁵³	Lavar	Dán	dã ³⁵	Mi animal	Aán	ã: ²⁵	¿Qué?
	Huáan	wã: ³⁵³	Cavar	Dún	dũ ³⁵	Mi palma			
	Míin	mĩ: ³⁵³	totomoxtle	Dín	dĩ ³⁵	calmado			
ASPIRAD	Gu'lúj	guʔ ^h luh ^h	Glu						
	Goláj	go ^h lah ^h	Nicolás						

² José Manuel Hernández Fuentes es estudiante de la Maestría en Estudios Amerindios y Educación Bilingüe de la Universidad Autónoma de Querétaro. Es oriundo de San Andrés Chicahuaxtla donde trabaja como profesor de primaria y como promotor de la normalización de la escritura de la lengua triqui. Eduardo Patricio Velázquez es doctor en Lingüística y, en el momento de esta investigación, laboraba como investigador y profesor en la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro.

TONO SEMIALTO (4)

	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>
NO	Nâ	na ⁴	Antiguo	Nâ	na ⁴³	Me quedo			
	Huê	we ⁴	Cabello	Huê	we ⁴³	Brinco			
	hiô	hiô ⁴	Tenate	tâ	tâ ⁴³	papá			
NASAL	Nân	nã ⁴	Calor del sol	Nân	nã ⁴³	Lavo la			
	Mîn	mĩ ⁴	Antepasado	Rân	rã ⁴³	ropa			
	Nûn	nũ ⁴	consagración	yiñan	ɟnã ⁴³	Compro Mi pueblo			
NO	Rij	rih ⁴	Saco						
	Hiâj	jah ⁴	Mi lengua						
	dôj	doh ⁴	Mi caña						
NASAL	Ñûnj	ɲũh ⁴	Nosotros						
	Achrûnj	atʃũh ⁴	Escribo						
NO NASAL	Rê'	reʔ ⁴	Ntro. padre						
	Yô'	yoʔ ⁴	Comemos						
	Nê'	neʔ ⁴	Nosotros						
NASAL	Rûn'	rũʔ ⁴	Compramos						
	Nûn'	nũʔ ⁴	Lavamos						
	Dûn'	dũʔ ⁴	Nuestro papel						

TONO MEDIO (3)

	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>
NORMAL	Ne	ne ³	Arado	Nee	ne: ³²³	Agua	Hio	j'o ³	Ligero
	Ta	ta ³	Llano	Too	to: ³²³	Pluma	Nga	n'ga ³	Cuando
	Yo	ʒo ³	Tortuga	tuu	tu: ³²³	Ladrón	ngùe	n'gwe ³	Ellos dos

NASAL	Nan	nã ³	Este	Ñaan	ɲã: ³²³	Sal			
	Chrun	tʃũ ³	Árbol	Nuun	nũ: ³²³	Epazote			
	kan	kã ³	Calabaza	kaan	kã: ³²³	semilla			
ASPIRADA	Hiaj	jah ³	Polvo	Manj an	mãh ³²³	Grueso	Nej e	n ¹ ej e	Al otro
	Naj	nah ³	Yosoyuxi	Nuj u	ã	Escaso			cerro
	Yaj	zah ³	Él/ella come	Minj in	nuh ³²³	Viudo			
GLOSAL	Ka'a	kaʔ ³ a	Vela						
	Hio'o	joʔ ³ o	Año						
	Ne'e	neʔ ³ e	Mecate						

TONO SEMIBAJO (2)

	TRK	IPA	SPA	TRK	IPA	SPA	TRK	IPA	SPA
NORMAL	Ni	ni ²	Entonces	Nee	ne: ²³	Aguado			
	Ko	ko ²	Veinte	Goo	go: ²³	Añejo			
	hua	wa ²	Hay			Adelante			
NASAL				Ne'	neʔ ³				
				ñaan	ɲã: ²³				
ASPIRAD	Kaj a	ka ² a ³	Viga						
	Nej e	ne ² e ³	Sueño						
	Kij i	kɨ ² i ³	Bosque						
GLOSAL	Go'	goʔ ²	Desgranaremos						
	Gun'	gũʔ ²	Iremos						
	Gue'	weʔ ²	saltaremos						

TONO BAJO (1)

	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>	<i>TRK</i>	<i>IPA</i>	<i>SPA</i>
NORMAL	hiùu	ju : ¹³	Agrio	Tòó	to: ³¹³	Leche			
	gèe	ge: ¹³	Sagrado	Nèé	ne: ³¹³	Carne			
NASAL	Niin	nĩ: ¹³	Calmado	Niín	nĩ: ³¹³	Noche			
	Giin	gĩ: ¹³	Tibio	gìín	gĩ: ³¹³	F. enc.			
GLOSAL ASPIRAD	yàn								
	Nà'	naʔ ¹³	Salado	Hiè'e	jeʔ ¹³ e ³	Espeso			
	Nè'	neʔ ¹³	Simple	Rè'èe	reʔ ¹³ e: ³¹³	Usado			
	Nguè'	ngweʔ ¹³	Nos. dos						

Literatura infantil bilingüe

Debido a mi experiencia como escritor de narrativa³, durante el primer semestre de esta maestría, nuestro compañero, José Manuel Hernández me propuso escribir de manera conjunta un libro de cuentos infantiles bilingüe triqui-español. Menciono este libro por ser relevante en las discusiones sobre la escritura de los tonos y por ser un intento de producir recursos didácticos enfocados a la lecto-escritura de la lengua triqui.

A continuación se presenta, a manera de ejemplo, un fragmento, del libro *“Dachû tnâkinj in ngà nej dugui’ yuj”*, “Tacho Tlacuache y sus amigos”, escrito con el sistema de los cinco tonos (Fernández y Hernández, en prensa). Los diacríticos empleados para definir los tonos son: bajo à , semi-bajo a , medio a , semi-alto â , alto á.

³ Memorias del ermitaño (Sediento Ediciones, 2015), El trilobite (Fondo Editorial de Querétaro, 2016), El modelo de Lizardi (Universidad Autónoma de Querétaro, 2017)

SITSÌ'I NGÀ 'NĪN NU'MAN'AN

¡Ûta nihià' hua gui hìaj da' gache nu'! Gahui Dachû dukuâ si nĭ gan'anj nana'ùi' si nej dugui' si sa duku ngà sij. Garaj yina rej si gan'anj si dadin' guetàn'an huin hìaj nĭ sê gui digi'ñû si huin. Gan'anj si riña dukuâ Kuaj nĭ ga'min si ngà nĭf':

—Ma du'ui'i, 'Na' ni'iâ sisi ga'uej rè' ga'nĭn rè' da' ga'na' duku Kuaj ngàj ruhuâj saj â'.

—Ma lu'uj, Si ga'ue gahuĭ Kuaj dadin' si a'nanj nga nanj ân.

DULCES Y PALOMITAS

¡Qué bonito día para pasear! Tacho Tlacuache sale de casa para buscar a sus amigos y jugar. Sus papás le dieron permiso porque hoy es sábado y no hay clases. Pasa por la casa de Tucaneta y saluda a su mamá:

—Buenos días señora, vengo a ver si le da permiso a Tucaneta de salir a jugar.

—Buenos días Tacho. Tucaneta no puede salir porque está un poco enferma.

Los libros de texto gratuito de lengua triqui de Chicahuaxtla editados por la Secretaría de Educación Pública, escritos por el maestro Fausto Sandoval Cruz (2014) utilizan la escritura de tres tonos. La primera edición de estos libros data de 1993, fecha en la que se reunieron los maestros para unificar criterios sobre la escritura del triqui, y se ha reimpresso, por lo menos, hasta 2014.

Como se comentó con anterioridad, ha habido encuentros posteriores entre maestros, escritores, padres de familia, estudiantes y autoridades con el fin de establecer un alfabeto y una norma de escritura de la lengua triqui. A continuación se presentan los resultados de los acuerdos en las reuniones de 2017 y 2018. En estos documentos se aprecia la consolidación del alfabeto y las reglas para la escritura de la lengua triqui utilizando tres tonos:

—El tono alto se señala con un tilde como en español: tá = papá

—El tono medio no se marca: ta = llano

—En el tono bajo se subraya la vocal: ta̲ = estoy encima

RECOMENDACIONES PARA LA ESCRITURA DEL LA LENGUA NANI NIN'IN.

Sujetaremos los resultados de los encuentros que se realizaron para la consolidación y unificación del alfabeto Nánj nin'in, el primero el día 27 de diciembre de 2007, en la escuela primaria bilingüe Cuauhtémoc de San Andrés Chicahuactla, Putla, Oax., y el segundo el día 29 de marzo de 2008, en el salón de usos múltiples de la Agencia Municipal de Santo Domingo del Estado, Putla, Oax., las Autoridades Municipales, Asociaciones de Padres de Familia, Escritores, Estudiantes, Maestros y demás personas que asistieron a estos encuentros, lo revisaron, analizaron y consensuaron el siguiente alfabeto:

a - b - ch - chr - d - e - ē - g - h - i - ī - j - k - l - m - n - ñ - o - p - r - s - t - u - x - y

Como se observa el presente alfabeto consta de dos tipos de grafías: las vocales y las consonantes.

Vocales: a, e, ē, i, ī, o, u.

Consonantes: b, ch, chr, d, g, h, j, k, l, m, n, ñ, p, r, s, t, x, y

De las vocales podemos encontrar las siguientes características:

Vocales simples: a, e, ē, i, ī, o, u.

Vocales dobles: aa, ee, ii, īī, oo, uu.

Vocales nasales simples: an, in, in̄, un

Vocales nasales dobles: aan, iin, in̄n, uun

Vocales nasales con aspiración: anj, inj, in̄j, unj

Vocales aspiradas cortas: aj, ej, ēj, ij, īj, oj, uj.

10/02/2017

Vocales nasales dobles: aan, iin, in̄n, uun

Vocales nasales con aspiración: anj, inj, in̄j, unj

Vocales aspiradas cortas: aj, ej, ēj, ij, īj, oj, uj.

Vocales aspiradas largas: aj a, ej e, ij i, īj ī, oj o, uj u

Vocales glotalizadas cortas: a', e', ē', i', ī', o', u'

Vocales glotalizadas largas: a' a, e' e, ē' ē, i' i, ī' ī, o' o, u' u.

Vocales glotales con nasalización: an', in', in̄', un'

Algunas reglas para la escritura del triqui.

Los tonos: cuando es un tono alto se marcará con un acento del español, ejemplo: tā = papá, ta = llano, este es un tono medio y no se marca, tā = estoy encima, es un tono bajo y se subraya la vocal.

El uso de la h: en las palabras en donde se juntan tres vocales, por ejemplo: nau = sombrero, yue = perro, etc. se escribirá una h después de la primera vocal, para que sea más fácil hacer la división silábica, nahui = sombrero, yuhue = perro, etc.

En aquellas palabras que inicien con la vocal u o con la vocal i, se escribirán al inicio la letra h. ejemplo: huij e = roca hiaj a = flor hue'e = casa hia'aj = chile

A continuación presentamos las palabras por vocales y por tonos:

10/02/2017

Como se pudo apreciar en este apartado, existe un esfuerzo permanente por parte de maestros, escritores, padres de familia y lingüistas por establecer de manera convencional un alfabeto y una norma ortográfica que represente con la mayor fidelidad la lengua oral. Sin embargo, también es necesario considerar las dificultades que implica la escritura de esta lengua en el ámbito escolar al momento de enseñarla a los niños. Todas estas consideraciones brindan un panorama más amplio sobre la realidad que enfrentan maestros y alumnos de lengua indígena en sus intentos por escribir su lengua originaria y las discrepancias que pueden surgir desde diferentes puntos de vista.

1.3.1 VITALIDAD Y USO DE LA LENGUA TRIQUI DE CHICAHUAXTLA

La extinción de una lengua o su declive puede obedecer a diversos factores, entre ellos la desaparición de los hablantes debida a fenómenos naturales o actos de genocidio, los procesos coloniales en la imposición de lenguas hegemónicas, la falta de uso de la lengua por un cambio drástico en el entorno de una comunidad de hablantes, o por una combinación de estos u otros fenómenos (Nettle y Romaine, 2000)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2003) considera diversos factores para evaluar el grado de vitalidad de una lengua:

- 1) Transmisión intergeneracional de la lengua
- 2) Número absoluto de hablantes
- 3) Proporción de hablantes en el conjunto de la población
- 4) Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua
- 5) Respuesta a los nuevos ámbitos y medios
- 6) Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Nótese que *ninguno de estos factores se debe emplear solo*. Una lengua bien situada con arreglo a un criterio puede merecer atención inmediata y urgente a causa de otros factores.

Respecto a la lengua triqui de Chicahuaxtla y su transmisión intergeneracional, se observó que, para muchos niños, la lengua materna es el español. Los padres hablan triqui

pero sus hijos no. Incluso en el ámbito escolar algunos hijos de maestros no hablan triqui, principalmente porque la madre no lo habla. Es común que el hombre salga a trabajar y la mujer se quede en casa al cuidado y crianza de los hijos, y por lo tanto, si ella no habla triqui, sus hijos tampoco lo harán como lengua materna. Asimismo, existen casos donde la madre habla otra lengua como el zapoteco, el mixteco o el amuzgo y, por lo mismo, es probable que los niños de estas familias comprendan más esas lenguas que el triqui (Diario de campo, septiembre, 2017).

En la situación que los padres no transmiten la lengua a su hijos, ésta se encuentra claramente en peligro de desaparecer, pues la lengua es usada de la generación parental para arriba (UNESCO, 2003). Éste podría ser el escenario actual de la lengua triqui de Chichahuaxtla, es decir correspondería al grado 3 de la siguiente clasificación.

Transmisión intergeneracional de la lengua

No corre peligro (5): Todas las generaciones hablan el idioma. No ha habido interrupción en la transmisión de la lengua entre generaciones.

Estable pero en peligro o amenazada (5-): Todas las generaciones, sin que haya ruptura en la transmisión entre generaciones, hablan el idioma en la mayor parte de los contextos, pero en algunos contextos de comunicación importantes se ha impuesto el plurilingüismo, la utilización de la lengua vernácula pero también de una o más lenguas dominantes. Cabe observar que el plurilingüismo, en cuanto tal, no representa forzosamente una amenaza para las lenguas.

Vulnerable (4): La lengua materna es la primera lengua de la mayor parte de los niños o familias de determinada comunidad –pero no de todos-, y a veces se limita a ámbitos sociales específicos (como el hogar, donde los niños comunican con padres y abuelos).

Claramente en peligro o amenazada (3): Los niños ya no aprenden en su hogar la lengua como lengua materna. Los hablantes más jóvenes pertenecen pues a la generación de los padres. En esta fase, los padres pueden todavía dirigirse a sus hijos en su lengua, pero por lo general los niños no contestan en ese idioma.

Seramente en peligro o amenazada (2): Sólo la generación de los abuelos y los más ancianos habla la lengua; si bien en la generación de los padres a veces todavía se entiende la lengua, por lo general no se utiliza para dirigirse a los hijos, ni entre las personas de esa generación.

En situación crítica (1): Los hablantes más jóvenes pertenecen a la generación de los abuelos, y el lenguaje no se usa para la comunicación diaria. A menudo esos ancianos sólo recuerdan parte de su lengua y no la utilizan de modo permanente, ya que sólo quedan pocas personas con las que hablar en ella.

Extinta (0): Ya no queda nadie que pueda hablar ni recordar la lengua (UNESCO, 2003, pp. 6-7).

Un número de hablantes reducido también puede afectar la vitalidad de la lengua. La comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, tiene una población de 1,200 habitantes (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2010) y no todos son hablantes de triqui; por lo tanto, este limitado número de hablantes se puede considerar como un factor de riesgo para la desaparición del triqui de Chicahuaxtla, en esta comunidad.⁴

Se realizó una encuesta entre todos los estudiantes de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, cuyos resultados se encuentran en la tabla 1 (pág. 22). Los datos arrojan un total de 172 estudiantes, de los cuales 47% son bilingües triqui-español y 53% monolingües en español (Diario de campo, septiembre, 2017). F. Hernández (2017) reporta datos estadísticos recolectados en 2015 en la misma escuela con el total de estudiantes y muestran un resultado de 51% de alumnos bilingües triqui-español y 49% monolingües en español. Si se comparan ambos datos estadísticos, se encuentra una disminución del 4% de alumnos bilingües en el transcurso de dos años, lo cual podría indicar un progresivo desplazamiento lingüístico. Sin embargo, aunque no hay diferencias significativas en los datos de ambos estudios, sería necesario aplicar una prueba estadística más rigurosa para obtener datos más precisos acerca del bilingüismo en los alumnos de la escuela.

⁴ En esta investigación se ha considerado la información relacionada solamente a la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla. No se recabaron datos en otras comunidades hablantes de esta variante del triqui.

En el siguiente apartado se hablará sobre el uso de la lengua en la comunidad de Chicahuaxtla y en nuevos ámbitos. En el último capítulo de este trabajo, que versa sobre la propuesta pedagógica, se explicarán aspectos relacionados con la disponibilidad de materiales para el aprendizaje y enseñanza de la lengua triqui.

La lengua triqui y su uso en la comunidad

La lengua Nanj nĩn ĩn tiene mucha viabilidad en los espacios y prácticas propias sobre todo en personas mayores, sin embargo, su uso es débil en los espacios y prácticas ajenas (no propias), al igual que entre la población joven e infantil (F.Hernández, 2012, p.72).

Las prácticas culturales propias con uso predominante del triqui se llevan a cabo en:

Asamblea comunitaria. Las actas se escriben en español, pero la lengua oral triqui es la que prevalece.

Agencia Municipal. Después de la asamblea comunitaria, es la institución con mayor poder. Se usa principalmente la lengua triqui. Los cargos mayores son ocupados por personas que hablan el triqui y el español, mientras que algunos cargos menores pueden ser ocupados por personas monolingües en español. El bilingüismo confiere prestigio en la organización interna.

La siembra y el cultivo del maíz. La lengua triqui es la que se usa en los procesos de siembra y cultivo, el castellano se usa solamente con agricultores jóvenes que no hablan la lengua nativa. La mayoría de los que se dedican a la siembra son adultos y esta práctica se está perdiendo entre los jóvenes a la par del uso de la lengua triqui.

El tequio. En esta actividad participan todos los miembros de la comunidad, desde niños hasta abuelos. Se habla predominantemente el triqui. Los que viven de acuerdo a las prácticas comunitarias emplean esta lengua o al menos la entienden.

Las mayordomías. En estas celebraciones, la lengua predominante es el triqui, aunque a veces se emplea el español en algunos rezos y sermones.

El carnaval. En estas celebraciones a las que asisten principalmente personas adultas, la lengua usada es el triqui. El español se utiliza con asistentes no triquis.

Otros espacios de la comunidad cuya población participante puede ser bilingüe o monolingüe:

La cancha municipal, el día de plaza o tianguis, el Centro de Salud, encuentros deportivos, la iglesia, programas sociales del gobierno (F.Hernández, 2012).

Nuevos ámbitos de la escritura en la comunicación: la lengua triqui en internet

En la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla se está llevando a cabo un movimiento de activismo digital de la lengua triqui. En esta nota, el reportero del Sistema Radiofónico Informativo, Saúl Salazar explica los antecedentes del proyecto.

Misael Hernández Mendoza, activista digital en lenguajes indígenas, informó que fue lanzada la aplicación prueba para teléfonos celulares inteligentes, del navegador Mozilla Firefox en triqui.

Añadió que luego de trabajar durante tres años con un grupo de jóvenes de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, Putla, en traducir el navegador de internet Mozilla Firefox de español a triqui, lograron lanzar la versión prueba de “Firefox en triqui” para teléfonos Android.

Recalcó todo fue por una iniciativa de la fundación Mozilla, cuyo objetivo es que las personas puedan acceder a internet en su propio idioma, traduciendo la plataforma a las lenguas indígenas de Latinoamérica que existen.

Hernández Mendoza, refirió que Mozilla Firefox también tradujo el Zapoteco de Miahuatlán de Porfirio Díaz, así como las lenguas de otros estados de la República Mexicana, y países de Latinoamérica.

Reveló que el pasado fin de semana acudió a la ciudad de Asunción, República del Paraguay, a compartir sus experiencias del navegador que crearon en triqui, con personas de otros países, que realizaron un trabajo similar.

“Podemos presumir en todos los teléfonos celulares, con sistema Android esta aplicación, hacemos la invitación para que más gente se una este tipo de proyectos, y

a los hablantes de las demás lenguas indígenas para que nos puedan apoyar en descargar nuestro navegador en triqui”, refirió.

Mencionó que seguirán trabajando para que lo antes posible sea lanzada la versión oficial del “Firefox en triqui”, además de que Mozilla Firefox, los catalogó como un proyecto exitoso (Salazar, 2017).

El navegador Mozilla Firefox en Triqui, ya se encuentra en funcionamiento. En su portada presenta textos como el siguiente:

Nitāj ‘ngō sa danĩn’ sò’

Firefox sanĩ gurugui’ij guendâ gi’iaj sũnu. Yi’i dan ‘iaj ñũnj sa nitāj si ‘iaj a’ngô da’āj nej man, dāj rû’ nga nadunâ ñũnj dāj gā nej sa giri ñũnj nĩ sa atāj na’anj rangà’ ñũnj huin. Tna’uēj ñũnj da’ gā huì gachèt ngà nej rasun dāj rû’ sa gu’nāj gache nun huì nĩ gani’kò sa dugumĩn sò’, nĩ rasun nan nĩ nitāj si nikāj Google Chrome asi Microsoft Edge (Mozilla Firefox, 2018).

Nada puede detenerte

Firefox surgió para beneficiarte. Por eso hacemos lo que otros no hacen, por ejemplo, cuando realizamos cambios en nuestra estructura mantenemos informados a los usuarios y los hacemos públicos. Velamos por tu seguridad para navegar en la privacidad con la navegación privada, te protegemos en donde vayas, esto no lo tiene Google Chrome ni Microsoft Edge.

En lo referente a la vitalidad de la lengua triqui, se podría concluir que, si bien debido a la incipiente transmisión generacional de la lengua ésta podría considerarse en riesgo de extinción (UNESCO, 2003), existen esfuerzos por estandarizar la escritura del triqui y así poderla documentar y difundir. Es necesaria una revalorización de la lengua por parte de la comunidad para promover la transmisión de la lengua de manera intergeneracional. Por otra parte, es posible implementar estrategias en el ámbito escolar para fortalecer el uso de la lengua en aquellos niños y maestros que la hablan y motivar su aprendizaje para aquellos que

no lo hacen. Todavía existen diferentes puntos de vista acerca de cómo escribir la lengua triqui, pero se ha avanzado en la convención del alfabeto. Sigue vigente el problema de la escritura de los tonos, pero hay que considerar que los procesos lingüísticos evolucionan de manera paulatina y es de esperarse que se logre la normalización en la ortografía y así poder llevar a cabo acciones conjuntas entre los diversos actores de la sociedad para la revitalización de la lengua.

A continuación se muestran imágenes de nombres de calles en triqui



CAPÍTULO 2

PERSPECTIVA METODOLÓGICA. PENSAR, SENTIR, ACTUAR, REFLEXIONAR Y TRANSFORMAR

En este capítulo abordaré la perspectiva metodológica de este trabajo. Es conveniente iniciar con una definición operativa:

“El término *metodología* designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas” (Taylor y Bogdan, 1994).

Los enfoques metodológicos son variables dependiendo del tipo de investigación y sus objetivos y problemas a considerar. A este respecto el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda afirma:

Nuestras herramientas especiales de trabajo han sido y son mayormente los marcos de referencia y las técnicas con las que sucesivas generaciones de científicos han intentado interpretar la realidad. Pero bien sabemos que estas herramientas de trabajo no tienen vida propia, sino que toman el sentido que les demos, con sus respectivos efectos en variados campos de la vida y del conocimiento. De allí que no podamos desconocer el impacto social, político y económico de nuestros trabajos, y que, en consecuencia, debamos saber escoger, para nuestros fines, aquello que sea armónico con nuestra visión de la responsabilidad social. Así mismo se satisface también nuestra vivencia (Fals Borda, 2015, pp. 253-254).

Para este proyecto he considerado la investigación-acción como una herramienta metodológica que, en sus procesos de investigación, esté abierta todos los actores de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, particularmente a la comunidad escolar y padres de familia. Este proyecto se centra en la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, aunque cabe destacar que la relación comunidad-escuela forma un lazo permanente en los procesos escolares y, por consiguiente, parte de esta investigación se ha realizado fuera de la escuela,

documentando las festividades y efectuando entrevistas, entendiendo el contexto como parte fundamental de la propuesta pedagógica que abordaré más adelante.

Lewin concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación. (Restrepo 2005, p.159, citado en Colmenares, 2008, p.100).

Solamente enfrentando los procesos en el lugar donde se producen es posible intentar entenderlos. Desde una postura externa o teórica la percepción que pudiera tenerse de los fenómenos socio-culturales de una comunidad (en este caso la de Chichahuaxtla) es escasa o nula. A este respecto María Bertely señala:

Cuando el etnógrafo educativo se abstiene de asumir una posición ética (Bertely, 1998 a) y, en consecuencia habla más de sus hallazgos que de sus sorpresas, obstruye el surgimiento de un pensamiento etnográfico crítico (Anderson, 1990, 1989) que incida de modo efectivo en la transformación de las versiones escolares hegemónicas (Bertely, 2000, p.41).

Fals Borda establece algunos principios de lo que él considera una metodología de investigación-acción:

1. El problema de la relación entre el pensar y el ser —la sensación y lo físico— se resuelve por la observación de lo material que es externo a nosotros e independiente de nuestra conciencia; y lo material incluye no sólo lo constatable de la naturaleza sino también las condiciones fundamentales, primarias, de la existencia humana.

2. El problema de la formación y reducción del conocimiento no se resuelve diferenciando los fenómenos de las cosas-en-sí, sino planteando la diferencia entre lo que es conocido y lo que todavía no se conoce. Todo conocimiento es inacabado y variable y queda sujeto, por lo mismo, al razonamiento dialéctico; nace de la ignorancia, en un esfuerzo por reducirla y llegar a ser más completo y exacto.

3. El problema de la relación entre el pensar y el actuar se resuelve reconociendo una actividad real de las cosas a la cual sólo se adviene por la práctica que, en este sentido, es anterior a la reflexión; allí se demuestra la verdad objetiva, que es la materia en movimiento.

4. El problema de la relación entre forma y contenido se resuelve planteando la posibilidad de superar su indiferencia por la práctica y no sólo por el comportamiento intuitivo o contemplativo; toda cosa se da como un complejo inextricable de forma y contenido; de allí que la teoría no pueda separarse de la práctica, ni el sujeto del objeto (Fals Borda, 2015, pp. 256-257).

Estos planteamientos son acordes a la perspectiva metodológica que empleo en el presente trabajo. Un punto de vital importancia en el pensamiento de Fals Borda, es el concepto del ser *sentipensante*. El autor explica que este término no es de su cuño, sino que lo tomó prestado de lo que un pescador de la zona ribereña de Colombia expresó en una charla durante un trabajo de investigación (Ricobassilón, [Video], 2008). El autor traspasó el vocablo a su disciplina e implementó el término “sociología sentipensante” (Fals Borda, 2015).

Este concepto que relaciona el pensar con el sentir, de inmediato proyecta un enfoque humanista y, por supuesto, deja fuera el término “intervención”, frecuentemente usado en etnografía escolar al proponer proyectos. La intervención implica un proceso lineal-vertical, mientras que la esencia de la investigación-acción consiste en las interrelaciones horizontales entre todos los participantes. En esta investigación, las relaciones interpersonales con los actores de la comunidad fueron fundamentales, y gracias a su generosa participación se pudo llevar a cabo el proyecto de promoción de lengua en el aula. Si bien, al inicio de la investigación numerosa bibliografía sobre bilingüismo, educación bilingüe, educación

indígena, y metodologías fue consultada, no fue sino hasta el momento de la praxis cuando pude entender la realidad en el campo de mi investigación. Esto tuvo por consecuencia la necesidad de reformular los objetivos y la organización del proyecto para poder integrar los conceptos teóricos a la práctica.

Ética de la investigación-acción

Los principios éticos son fundamentales para poder interactuar con pleno respeto a los actores que participan en la investigación acción, tanto en la escuela como en la comunidad en general. A este respecto Latorre señala que dichos principios básicamente son:

Negociar el acceso con:

- Las autoridades.
- Los participantes.
- Padres, administradores y supervisores.

Garantizar la confidencialidad de:

- La información.
- La identidad.
- Los datos.
- Garantizar el derecho de los participantes a retirarse de la investigación.
- Mantener a otros informados.
- Mantener los derechos de la propiedad intelectual (Latorre, 2015, p. 30)

A partir de los principios enunciados previamente, se inició la investigación tomando como participantes a los niños, maestros, padres de familia, y a mi persona como investigador.

El lugar donde se realizó la investigación-acción fue la Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, situada en el centro de la comunidad de San Andrés Chicahuaxtla, Oax. Se planteó un procedimiento metodológico general con los siguientes pasos:

- 1.- Conversaciones y entrevistas con los participantes.

- 2.- Diagnóstico y reflexión de la situación socio-lingüística en la escuela.
- 3.- Elaboración del plan de acción (ver 2.2 y capítulo 3).
- 4.- Ejecución de talleres.
- 5.- Reflexión e interpretación de resultados.
- 6.- Transformación.

Una vez definido el procedimiento metodológico, fue necesario integrarse de manera paulatina sobre todo a la comunidad escolar, aunque mi presencia en el pueblo también debía ser vista de una manera natural para no crear extrañeza hacia mi persona. Para ello, en cada visita a la comunidad, llevaba conmigo una carta de presentación sellada y firmada por la coordinadora de la maestría en cuestión. Este documento lo presentaba ante la Autoridad Municipal quien, a su vez, firmaba y sellaba de recibido. Tuve oportunidad de conocer a tres agentes municipales, pues el puesto se renueva cada año a través de la asamblea comunitaria.

Desde las primeras visitas intenté establecer *rapport*. Éste tuvo efecto con la mayoría de los participantes, aunque con otros fue precario, pero nunca nulo. Respecto al establecimiento del *rapport* Taylor y Bogdan señalan:

Establecer *rapport* con los informantes es la meta de todo investigador de campo. Cuando se comienza a lograr el *rapport* con aquellas personas a las que se está estudiando⁵, se experimentan sensaciones de realización y estímulo. El de *rapport* no es un concepto que pueda definirse fácilmente. Significa muchas cosas:

Comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos la acepten como sincera.

Penetrar a través de las defensas “contra el extraño” de la gente (Argyris, 1952).

Lograr que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y otras personas.

Ser visto como una persona inobjetable.

⁵ Los autores escriben “**a las que** se está estudiando”. En el caso de la presente investigación yo escribiría “**con las que** se está estudiando”.

Irrumpir a través de las fachadas (Goffman, 1959) que las personas imponen en la vida cotidiana.

Compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas (Taylor y Bogdan, 1994, p. 55).

En el transcurso del presente trabajo tuve oportunidad, en efecto, de recibir información de algunos miembros de la comunidad y de la escuela, sin embargo el concepto estricto de “informante” no se puede aplicar a quienes participaron en la investigación-acción escolar, pues ellos tuvieron un papel activo imprescindible en el desarrollo del proyecto “*Dan ñanj nanj nĩ’in*”, “Nuestro libro triqui” (ver cap. 3). Asimismo, y de acuerdo con Fals Borda (2015), al trabajar en conjunto con los niños y maestros de la Primaria Cuauhtémoc y convivir en espacios extraescolares, se trascendieron los conceptos racionales de la investigación y se entablaron relaciones más emotivas. Participamos en una investigación donde se piensa, se siente, se actúa, se reflexiona y se transforma.

El diario de campo, las comunicaciones personales y las observaciones fueron herramientas fundamentales que me permitieron entretejer este proyecto de investigación-acción. Muchas de las referencias en el cuerpo del presente texto, provienen de dichas fuentes.

2.1 PRIMEROS ACERCAMIENTOS A LA COMUNIDAD

Mi primer contacto con un miembro de la comunidad de Chicahuaxtla se llevó a cabo en un aula de la Universidad Autónoma de Querétaro. Un compañero de maestría, José Manuel Hernández Fuentes, interesado en elaborar materiales en lengua triqui que pudieran ayudar a la enseñanza y la promoción de dicha lengua, me propuso escribir un libro de cuentos infantiles bilingüe triqui-español. Para la creación de los personajes y el contenido de los textos, se tomó en cuenta el contexto y la naturaleza del entorno de la comunidad de Chicahuaxtla. Los personajes representan animales de la región y los textos están escritos en un lenguaje sencillo y de fácil comprensión para el público infantil. El libro titulado “*Dachû tnâkinj in ngà nej dugui’ yuj*”, “Tacho Tlacuache y sus amigos” se escribió y se tradujo a

finales del año 2016, y se ilustró con dibujos del propio José Manuel (Fernández y Hernández, en prensa).

A partir de la escritura del libro, y de conocer a un hablante de triqui preocupado por revitalizar su lengua, vislumbré un proyecto que pudiera apoyar en esta tarea. En un principio, la idea principal era la de implementar talleres de lengua donde pudiera participara cualquier miembro de la comunidad que así lo deseara. El proyecto fue tomando otros caminos y dimensiones hasta dar forma a los talleres “Nuestro libro triqui” que aquí se exponen.

La última semana del mes de diciembre de 2016, me trasladé por primera vez a la comunidad. En la madrugada, llegué por autobús a Tlaxiaco y de ahí en camioneta de pasajeros a Chicahuaxtla. Me recibió José Manuel y de inmediato me presenté a la Agencia Municipal con la carta que me acreditaba como estudiante de la Universidad Autónoma de Querétaro. En aquel entonces, uno de los maestros con los que he tenido oportunidad de colaborar me fue presentado. Él tenía el puesto de tesorero en la Agencia y también era maestro de 5° grado en la Primaria Cuauhtémoc.

Nos trasladamos a la Casa de Cultura. Este espacio fue el primero que consideramos para llevar a cabo los talleres de promoción de la lengua; ahí conversamos sobre distintas posibilidades y maneras de organizar los talleres. Desde este momento, el proyecto se iba aterrizando de una manera pragmática en espacios y tiempos reales.

El resto de esta breve estancia (eran vacaciones escolares) lo pasé conociendo diversos sitios y aspectos de la vida de Chicahuaxtla. Quedé en regresar tan pronto me permitieran mis actividades escolares para ir planeando, de manera conjunta, y con mayor detenimiento la implementación del taller de lengua.

Regresé a la comunidad en abril de 2017. En esta ocasión tuve oportunidad de conocer al Supervisor de Zona quien me concedió una entrevista y me invitó a colaborar en proyectos de enseñanza del triqui, insistiendo en la necesidad de dar continuidad a dichos proyectos y no llevarlos a cabo solamente mientras durase mi trabajo de investigación. Yo tenía planeado impartir un taller de fábula⁶ a las chicas y chicos de 5° grado de la Primaria Cuauhtémoc más

⁶ He impartido talleres de fábula en diversos espacios como son la Feria del Libro Infantil y Juvenil de Querétaro de 2015, la Feria Internacional del Libro del Palacio de Minería, 2017, Ciudad de México y diversas escuelas primarias del Estado de Querétaro.

tarde. Cabe señalar que he tenido experiencia diseñando e impartiendo este tipo de talleres en distintas escuelas del Estado de Querétaro y en diversos eventos relacionados con literatura infantil. El supervisor me invitó a dar el taller con maestras y maestros de preescolar en ese mismo momento. Fuimos a la comunidad vecina de Santo Domingo del Estado donde maestras, maestros, el supervisor y yo trabajamos en el taller. Las actividades se desarrollaron de una manera libre y fluida con buenos resultados. En ese entonces, yo estaba validando el texto de “Tacho Tlacuache y sus amigos” entre hablantes de triqui para su posible publicación en el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. Al final de la sesión de taller, les mostré el texto en fotocopia. Mi falta de conocimiento en las políticas lingüísticas me había orillado a cometer una imprudencia. Nuestro texto está escrito con el sistema ortográfico de los cinco tonos, mientras que la ortografía que manejan las maestras, los maestros y el supervisor es el de tres tonos, además de algunas diferencias fonológicas. Esta situación derivó en una discusión acerca de la falta de consenso para decidir la manera en la que se debe escribir la lengua. Si bien los participantes del taller no validaron el texto, la discusión surgida me condujo a valiosas reflexiones sobre mi proyecto y a un entendimiento real de las políticas lingüísticas al interior de la lengua triqui de Chichahuaxtla. El evento terminó en una convivencia con comida y refrescos.

El taller de fábula también se programó en la Primaria Cuauhtémoc para el día siguiente. Al llegar a la escuela, fui presentado con el director quien me propuso que el proyecto de talleres de lengua “Nuestro libro triqui” se efectuara en el plantel para todos los grupos. Esta propuesta daba un giro al concepto original de impartir los talleres en la Casa de Cultura de manera abierta, y transformaba el enfoque primigenio extra-aula precisamente en aúlico. Más adelante tuve oportunidad de reformular el proyecto y realizarlo de acuerdo a las nuevas circunstancias.

En esta ocasión el taller de fábula se impartió a niños de 5º grado. En los terrenos de la escuela existe una vieja construcción de adobe y techo de vigas de madera y lámina que alguna vez constituyó una de las primeras escuelas de la comunidad y es ahí donde se eligió tener la sesión. Se trabajó con los dos grupos de 5º grado. Las chicas y los chicos escribieron sus propias fábulas y dibujaron sus personajes formando un cuadernillo. Se escribieron los nombres de los animales en el pizarrón, mismos que los niños integraron a sus relatos. Este ejercicio constituyó un primer avance en el proyecto “Nuestro libro triqui”. El propósito de

dar los talleres en esta *antigua escuela* era que el alumnado pudiera salir del salón y encontrara un ambiente distinto donde tuviera un acercamiento a su lengua de manera oral y escrita con actividades más libres.⁷

Esta segunda visita a Chichahuaxtla me permitió convivir y dialogar con alumnos, maestros y autoridades. Asimismo me brindó una visión preliminar del panorama sociolingüístico en el ámbito escolar con el cual reforzar y reorganizar el diseño de la propuesta pedagógica en este proyecto.

⁷ Debido a los temblores de septiembre de 2017 la *antigua escuela* sufrió daños severos, eliminando la posibilidad de continuar los talleres en ese recinto.

A continuación se muestran imágenes del taller de fábula con maestras y maestros de preescolar en abril de 2017



Aquí se muestran imágenes del taller de fábula en la antigua escuela dentro de las instalaciones de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc con alumnos y maestros de primaria en abril de 2017





2.2 CONFIGURACIÓN DEL PROYECTO ⁸

Una vez que se pudieron establecer contactos para poder llevar a cabo el proyecto “Nuestro libro triqui” en la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc y definir algunos lineamientos operativos preliminares, se procedió a efectuar una tercera visita. En esta ocasión, el objetivo consistió en sostener reuniones con el cuerpo docente primero para recabar sugerencias acerca del proyecto, y luego para establecer la manera de llevarlo a cabo. De manera posterior a estas reuniones, darían inicio los talleres de lengua triqui en todos los grupos de la primaria.⁹

A continuación se presenta una relación de los antecedentes previos al montaje de los talleres “Nuestro libro triqui”.

El jueves 14 de septiembre me presenté en la “Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc” de Chicahuaxtla, Oaxaca, donde me encontré con el maestro con quien había tenido contacto desde diciembre del 2016. Me informó que el director, no se encontraba y que podía hablar con el subdirector. Yo ya tenía conocimiento de su ausencia, pues había tenido contacto telefónico con él una semana antes. En esa ocasión, me había comentado que se encontraba algo delicado de salud. Él tendría oportunidad de asistir a la escuela el día lunes próximo. Platiqué con el subdirector y acordamos en reunirnos con todos los maestros al día siguiente a las dos de la tarde (horario de la resistencia).

El viernes nos reunimos nueve de los doce profesores que integraban la plantilla docente y acordamos estar presentes en una junta donde pudieran asistir todos los maestros y el director. La junta se llevaría a cabo el lunes a las 2 pm. Cabe señalar que en San Andrés Chicahuaxtla se sigue lo que llaman el “horario de la resistencia” que consiste en no utilizar el “horario de verano” impuesto por el gobierno. Siendo así, tenía que retrasar mi reloj una hora.

El lunes siguiente, cerca de las 11am coincidí con el director en la escuela Cuauhtémoc. Comentamos sobre todos los puntos del proyecto y como lo íbamos a mostrar a los profesores con los cuales teníamos reunión a las 2 pm. El director me dio algunas

⁸ La forma en la este apartado se redacta responde al concepto de investigación-acción. Toda la información está fundamentada en observaciones y en el diario de campo con fecha de septiembre de 2017.

⁹ Este acuerdo se había concretado con el director del plantel en anterior visita.

sugerencias respecto a la economía del material, pues el cálculo de las hojas que había llevado para la elaboración de los libros-álbum era menor al real debido al aumento de la matrícula. Quedamos en reducir el número de hojas para que alcanzara a todos los alumnos. También me hizo ver que algunos maestros se podrían mostrar reticentes al proyecto y que no me tomara por sorpresa esa actitud. Asimismo, definimos el temario que se iba a proponer para los talleres. Los puntos de este temario hacían referencia a las festividades de la comunidad y a las fechas importantes donde los niños participaran en actividades. Por otra parte, escribimos los vocablos y oraciones que pudieran utilizarse, por cada grado, en una primera sesión que abordaría el tema del desfile del 16 de septiembre. Aproveché para acarrear a la escuela algo de material que se utilizaría en la elaboración del libro-álbum.

A la hora acordada, empezamos la junta con algo de nerviosismo por parte de los maestros y mía. Era una respuesta lógica ante lo desconocido y la posibilidad de tener más trabajo que el normal. Después de una breve introducción sobre las actividades del proyecto, el director me presentó y me dio la palabra. Expliqué el proyecto de taller desde sus fundamentos teórico-prácticos para luego proponer un programa, un formato de planeación y un cronograma (ver apartado 3.2). Después se habló sobre “Nuestro libro triqui”, sus cualidades y aplicaciones. Asimismo les presenté un esquema sobre la escritura del triqui en cinco tonos. Como se comentó con anterioridad, los maestros estaban acostumbrados a los tres tonos que habían acordado en una asamblea hace algunos años, sin embargo, algunos reconocieron que podrían reconsiderar el uso de los cinco tonos.

El asunto de los tonos ha llevado a extensas discusiones y fuertes argumentos entre distintos sectores de la población y del ámbito educativo. También existen argumentos de tipo laboral. Como se comentó, en el año 2007 un grupo de maestros se reunieron para unificar la norma ortográfica. En esa ocasión, se acordó utilizar el sistema de los tres tonos. Por lo tanto, toda la Zona Escolar a la que pertenece Chicahuaxtla ha convenido en este uso.

Se argumentó que intentar innovar el sistema ortográfico, conllevaría discusiones con los maestros de las escuelas de la zona, pues se podría considerar como un desacato al acuerdo de 2007. Sin embargo, un profesor expresó que él pensaba igual que los demás, pero al hacer un análisis más reflexivo sobre la confusión que se puede originar al no utilizar el tono adecuado, había decidido experimentar con el sistema de los cinco tonos.

Muchas palabras en triqui se escriben de la misma manera y su significado cambia en relación al tono en el que se les pronuncie. Esta situación lingüística ha dado origen a una gran dificultad al representar la lengua oral en lengua escrita.

Finalmente los maestros estuvieron de acuerdo con las propuestas del taller a excepción del sistema ortográfico y, después de algunas argumentaciones en pro y contra de los tres y cinco tonos, se acordó en experimentar gradualmente para intentar definir con posterioridad la manera de escribir la lengua triqui. Por el momento se utilizaría el sistema acostumbrado de los tres tonos.

En el caso de esta investigación, el objetivo estaba enfocado a un acercamiento de la población a su lengua, con el fin de revitalizarla y valorizarla. La decisión que pudiera tomar cada maestro respecto a su manera de escribir quedaba fuera de los objetivos de este proyecto de investigación. El proyecto “Nuestro libro triqui” partía de una intención colaborativa y, por lo mismo, los profesores juzgarían pertinente adoptar o modificar uno o todos los lineamientos del proyecto o incluso desecharlo si así lo considerasen.

La reunión terminó de manera cordial y se disiparon algunas tensiones. Por supuesto ayudó la presencia del director del plantel quien hubo respaldado el proyecto desde un principio. Al día siguiente se estudiarán los horarios para acomodar las sesiones del taller.

El martes, asistí puntualmente a la escuela. El director y yo trabajamos en la elaboración de horarios y se pudo establecer una sesión semanal con una duración de 90 min para cada grupo. En ese momento, esta escuela primaria tenía un total de doce grupos, dos por grado. Para que los horarios no interfieran con las clases de Educación Física y Computación, decidimos juntar a los dos grupos de primero, en un horario. Estos grupos eran pequeños (cerca de 16 alumnos por grupo). Lo mismo se hizo con los grupos de segundo, tercero y cuarto. Los grupos de sexto y quinto, trabajarían por separado ya que, por su elevado número de alumnos, hubiera sido excesivo unirlos en una sesión.

No todos los maestros de la escuela hablaban triqui. Los maestros de primer grado, lo hablaban; en el caso de los segundos, un maestro lo hablaba, pero la otra maestra no. Los dos profesores de tercer grado sí hablaban la lengua triqui. No es el caso de los maestros de cuarto, donde una maestra no lo hablaba y un maestro, sí. Los docentes de quinto grado sí hablaban la lengua y, finalmente, en sexto grado, los maestros la hablaban. Fue una

afortunada coincidencia que en los casos de segundo y cuarto grado, uno de los maestros hablara la lengua y otro no. Esto representaba una ventana de oportunidad para que, al estar trabajando juntos en las sesiones de taller de lengua, el hablante apoyara a la o el docente que no hablara la lengua y así pudiera aprenderla a la par de los alumnos durante los procesos llevados a cabo en la planeación de las sesiones de taller. Asimismo esto me daba oportunidad de aprender junto con maestros y alumnos los vocablos expuestos en las sesiones.

El director me comunicó que los maestros habían externado algunas dudas sobre la ejecución de los talleres. “¿Quién los va a impartir, el maestro José Luis o nosotros? ¿Cómo empezamos?” En efecto, ese punto no había quedado claro en la reunión previa y era necesario definir que la primera sesión se impartiría de manera conjunta entre las y los maestros y yo. Para ello, me di a la tarea de escribir una guía para la 1ª sesión de taller donde desglosaba paso a paso la secuencia didáctica, además de proponer que vocablos y/u oraciones se podrían a escribir y representar con dibujos (Ver p. 85).

Justo al terminar el documento y de haberlo guardado en una memoria para imprimirlo, la oficina de la dirección empezó a cimbrarse. Los niños gritaban, “¡está temblando!” y salían de sus salones guiados por sus maestros a un lugar seguro. Afortunadamente el sismo no tuvo la intensidad del anterior ocurrido el 7 de septiembre y no hubo nada que lamentar. Una inspección posterior a los salones revelaría daños en la estructura de seis de las doce aulas. En el siguiente apartado comentaré las consecuencias del sismo y las soluciones, por parte de la comunidad, a los problemas que se presentaron.

2.3 ETNOGRAFÍA DE UN SISMO ¹⁰

Debido al sismo del 19 de septiembre de 2017 la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc presentó daños severos en varios de sus salones. Estas aulas ya habían sufrido estragos en sismos anteriores que este temblor evidenció, ahora de manera irreparable. Se comentó que esta situación ya había sido reportada a diversas instancias y, que como respuesta, solamente remodelaban las aulas tapando grietas con cemento y pintando. En

¹⁰ La forma en la este apartado se redacta responde al concepto de investigación-acción. Toda la información está fundamentada en observaciones y en el diario de campo con fecha de septiembre de 2017.

realidad estos daños sí representan un peligro para la comunidad escolar, máxime con la intensidad de los sismos en esta zona. Tuve oportunidad de tomar varias fotografías de los desperfectos para respaldar un documento que se enviaría a las autoridades. Posteriormente se tomarían las acciones pertinentes para conminar a las autoridades a resolver esta situación. Por lo pronto, se suspendieron las clases y se acordó tener una reunión al día siguiente.

La antigua escuela, una construcción antigua de adobe con vigas de madera y techo de lámina, quedó definitivamente descartada como sede de los talleres pues sufrió severos daños. Como se comentó, la habíamos escogido algunos maestros y yo cuando se llevó a cabo el taller de fábula. Parecía que la modernidad se abría paso arrasando lo antiguo haciendo acopio del tiempo y de los fenómenos de la naturaleza.

Al día siguiente del sismo, caminé rumbo a la cita en la escuela programada a las 9 am. Me encontré con una maestra conocida de preescolar y me detuve a platicar sobre el temblor. Me comentó que los niños de preescolar se asustaron, pero que uno dijo: “quiero conocer al chingón que puede mover todo esto”. Al llegar a la escuela Cuauhtémoc, observé que el director no se había presentado por haber viajado a Putla en busca de las autoridades que pudieran apoyar en el asunto de las aulas dañadas. Por lo tanto, se aplazaba la reunión para el día siguiente.

Ese día, me presenté en la escuela y encontré que los maestros platicaban en círculo en la cancha de básquetbol sobre el peligro que representaba el mal estado de las cuatro aulas situadas frente al lado corto de la cancha. El personal de la escuela llevaba varios años solicitando a las autoridades que resolvieran este problema. Era un asunto recurrente que urgía remediar. Estos salones fueron construidos hace cerca de 50 años y habían sufrido los embates de los terremotos y de un clima permanentemente húmedo. Propusieron hablar de inmediato con las autoridades en un tono más exigente. Se pediría demoler las cuatro aulas y construir otras nuevas.

Una vez más se suspendieron clases. El director había ido a Putla en busca de autoridades municipales y de Protección Civil para solicitar una reunión; mientras, los maestros organizaban un partido de básquetbol. Me encontraba varado respecto a la implementación de los talleres, pero esta situación formaba parte importante de la investigación, pues demostraba las dificultades que entraña la educación indígena. Desde una

élite burocrática, los programas de estudio se planifican considerando una situación ideal que comparten todas las comunidades indígenas de nuestro gran territorio nacional y no toman en cuenta la cantidad de circunstancias individuales de cada comunidad.

Cesó el sonido de los rebotes del balón, lo que me hizo pensar que la reunión con las autoridades había dado inicio.

Los maestros y el director se encontraron en la Agencia Municipal donde se reunieron con el Agente Municipal y los inspectores de Protección Civil. También estaba el presidente de padres de familia de la escuela y maestros de otros planteles. Se pidió documentar las resoluciones que resultaran de la inspección a la escuela para acudir a las instancias pertinentes. Terminando la reunión nos dirigimos a la escuela que está a escasos 30 m. Un perito arquitecto y una empleada de Protección Civil inspeccionaron todas las aulas. En los salones del lado largo de la cancha se hallaron pequeñas fisuras pero se determinó que estaban aptos para ser ocupados. El salón de cómputo también presentaba fisuras, pero se podía utilizar. No fue lo mismo con los del lado corto de la cancha; estaban en un estado lamentable. La losa del techo estaba en peligro de caer y los muros se habían desprendido de la estructura metálica que los flanqueaba. En columnas y vigas se observaban agujeros donde se podía apreciar la varilla oxidada prácticamente deshecha; la parte de cemento se desprendía si se le rascaba con el dedo. Los cuatro salones fueron inhabilitados para su uso por el inspector de Protección Civil. Bajamos a los salones posteriores de 60A y 60B y se declaró que también estaban inservibles. La dirección, los baños delanteros y posteriores y dos salones más podían ser utilizados. Se recomendó revisar la techumbre metálica de la cancha de básquetbol por un herrero especializado para checar si la soldadura y las uniones estaban en buen estado. Se procedió a rodear con cinta que dice PELIGRO las aulas clausuradas. Durante todo el proceso de inspección tomé fotografía de los daños en las aulas donde también aparecieran los inspectores de Protección Civil con el fin de documentar y así poder testimoniar la clausura de las aulas y emitir una petición al gobierno para que fueran demolidas y, en su lugar, se construyeran unas nuevas.

A continuación imágenes de las aulas dañadas y su inspección por Protección Civil





Como consecuencia, se canceló la mitad del espacio donde los alumnos podían tomar clase. Por supuesto me preocupaba el asunto de mi proyecto de talleres, pues llevaba una semana perdida y el periodo de trabajo de campo era muy limitado, pero de todas maneras, todo suceso relacionado con la escuela, era parte de la investigación y reflejaba la realidad del contexto educativo en el plantel. Quizá pudiera haber sido una muestra de lo que estaba pasando en otras regiones de Oaxaca y Chiapas. En nuestro caso se habían inhabilitado las aulas pero era probable que en otros lados, las escuelas se hubieran derrumbado. Existían lugares donde las escuelas en comunidades indígenas eran pobres aulas improvisadas donde la SEP no había puesto pie. Fueron momentos de reflexión que se veían influidos, asimismo, por las necesidades de los demás.

La construcción de nuevas aulas en este momento se presentaba de manera crítica. Muchas comunidades en Oaxaca, Chiapas, Puebla, y Morelos estaban en necesidad de ser reconstruidas y presentaban problemas aún mayores que el nuestro. El gobierno tendría que distribuir presupuestos adecuados para todos, lo que se antojaba francamente improbable dada la poca transparencia del gasto público. Aunado a esta situación en los estados de la República, el gran terremoto en la Ciudad de México había desviado la atención hacia ese punto. Estábamos en un terrible momento de duelo nacional y de crisis. Sería necesaria una gran organización administrativa para superar y reconstruir los daños físicos de los temblores en todas las zonas, y una gran solidaridad por parte de todos (ciudadanos y gobierno) para apoyar en todos los aspectos a nuestros conciudadanos en desgracia.

El viernes me presenté en la escuela. En la entrada estaban reunidos algunos maestros platicando en triqui; saludé y entré a la escuela donde coincidí con una maestra que no reconocí. Le platiqué del proyecto de talleres y me recordó que ya estaba enterada pues nos habíamos visto en mi visita de abril a la escuela. Ella había estado de licencia y la había estado cubriendo otra maestra. Hasta ese día se reintegraba a la plantilla docente de la primaria Cuauhtémoc.

El director llegó a las 9:30. Al fin se tuvo la oportunidad de reunir a los maestros para entregarles material y explicarles más detenidamente la metodología de los talleres. Para el libro-álbum, les entregué 10 hojas, dos cubiertas y un broche para cada alumno de su grupo. También les proporcioné dos perforadoras de hojas para que avanzaran en la elaboración del

libro-álbum. Una vez perforado el material, los niños armarían su propio libro. Me dirigí a la dirección para afinar los horarios e imprimirlos. Ante la inquietud de los maestros sobre el desarrollo de los talleres, había elaborado una guía para la primera sesión que también se imprimió. Entregué los formatos de planeación, los horarios y las guías y expliqué punto por punto la secuencia didáctica. Los maestros se mostraron más abiertos; parece que la actividad de contar hojas y perforarlas mientras convivían los había animado. No sabía si apreciaban o se sentían obligados en cuanto a la implementación de talleres. Se podría pensar que la metodología, programa y materiales podían ser útiles para impartir su asignatura de lengua indígena. A este respecto, el director comentó: “Ahora sí van a tener los elementos para poder poner una calificación verdadera”. Esta reunión terminó de manera colaborativa. Cuando los maestros palpaban los materiales y recibían horarios, formatos de planeación, guías y materiales, el proyecto se materializaba y se tornaba significativo. En realidad este proyecto estaba enfocado a la promoción de la lengua triqui tanto con los docentes como con los niños y padres de familia, y de ninguna manera persiguió la intención de formar docentes especialistas en lengua. El aspecto sociolingüístico del proyecto predominaba; era un acercamiento, una introducción a la valorización de la lengua a través del uso oral y escrito en un contexto de aprendizaje que pudiera dar pauta a proyectos de enseñanza de lengua triqui aplicables a las primarias.

Después de la reunión de talleres, se dio paso a la discusión para proponer dónde se iban a impartir las clases dadas las circunstancias que habían obligado a cerrar seis aulas, es decir la mitad de las existentes. Se discutieron cuatro opciones acordadas en una reunión previa con las autoridades de la Agencia Municipal:

1.- Doble turno. 1os, 2os y 3os de 8:00 a 13:00

4os, 5os y 6os de 13:00 a 18:00

Esta propuesta tenía la desventaja que podía dar a entender a las autoridades que no era necesaria la construcción de nuevas aulas pues con estos turnos se resolvía el asunto.

2.- Juntar grupos por grado. 1os, 2os, 3os y 4os.

Este punto presentó varias dificultades por los variados estilos de trabajo de cada maestro, distintos avances en los programas y el “orgullo” de cada uno en su estilo de

enseñanza. Asimismo se podía considerar que “sobraba” un maestro por grado y se corría el riesgo de que la plantilla de maestros fuera recortada. La propuesta fue eliminada.

3.- Conseguir locales para habilitarlos como aulas.

Presionar a la autoridad para que cediera espacios en la Agencia Municipal, adaptar la dirección y el centro de cómputo y algún otro local que se pudiera conseguir. Esta propuesta fue la más aceptada, pues mostraba a las autoridades la urgencia de construir las aulas.

4.- Construcción de aulas provisionales.

Presenta un problema similar al de doble turnos, pues sería una solución que podría permanecer indefinidamente.

Se acuerda limitar las opciones para mostrar en la junta de padres de familia que se llevaría a cabo el domingo 24 a las 9 am en la primaria Cuauhtémoc. Se propusieron en este orden:

1.- Conseguir locales

2.- Doble turno

3.- Construcción aulas provisionales

Se consideró que, ante cualquier opción que se decidiera, se tendría que optar, por lo pronto, por los dobles turnos si se quisiera empezar clase el lunes 25. Se nombraron tres maestros para recabar firmas de asistencia en la junta del domingo.

La asamblea comunitaria

El domingo por la mañana se escuchó un anuncio en triqui por el megáfono. Supuse que convocaban a los padres de familia a la junta que se llevaría a cabo a las 9 am. Después del anuncio, se escuchó música por media hora.

Cuando acudí a la escuela sólo los maestros habían llegado. Saludé, platicué unos momentos con uno de ellos y entré al plantel. Saludé a otros señores y al supervisor de zona a quien ya conocía. Montaron el equipo de sonido mientras esperaban la llegada de los papás. A las 10 am la neblina cubría todo el espacio de la cancha de básquetbol. Aproximadamente

25 padres de familia estaban presentes y se iniciaba la sesión de la asamblea comunitaria en lengua triqui y algunas partes en español con el siguiente orden del día

- 1.- Registro de asistencia
- 2.- Instalación legal de la asamblea
- 3.- Nombramientos: un secretario, dos escrutadores
- 4.- Lectura del acta anterior
- 5.- Situación de aulas por el sismo
- 6.- Propuestas para espacios de clases.
Conseguir seis locales, doble turno, aulas provisionales, cooperación para operación de habilitación de aulas.
- 7.- Intervención Asociación de Padres de Familia.
- 8.- Mantenimiento equipo de cómputo y banda de guerra
- 9.- Asuntos generales
- 10.- Clausura asamblea

La asamblea transcurrió de manera muy participativa. Tomaron la palabra padres y madres de familia, autoridades y el director de la escuela. El discurso de los oradores era muy elocuente y pude escuchar la lengua triqui con toda su riqueza tonal. Al término de la asamblea las madres y padres de familia revisaron los salones para confirmar los desperfectos causados por el sismo. Se me solicitó tomar fotografías para documentar las peticiones para la demolición de las aulas dañadas y la construcción de nuevos salones de clase. Posteriormente se efectuó la votación de las propuestas y fue aceptada la de conseguir locales para las clases.

Imágenes de la asamblea comunitaria y de la revisión de salones por los padres de familia





Al día siguiente comenzaron las labores de habilitación de locales como aulas. Al llegar a la escuela platiqué con un maestro mientras llegaban los demás. Su hijo no hablaba triqui pero dijo que iba a aprender. Dentro de la escuela estaba el encargado del salón parroquial que se usaría como aula con su nieto. Explicó que el niño no hablaba triqui; hablaba algo de mixteco por su madre pero que ya lo había olvidado. Luego conversé con cuatro niños de 6° A. Todos hablaban triqui y decían que lo escribían y que habían aprendieron solos a hacerlo. Les hice una pequeña entrevista grabada y cantaron una canción en triqui. Los maestros y el director llegaron para luego dirigirse al salón parroquial y a acondicionar otros dos cuartos que estaban en obra negra.

Todos los maestros y algunos miembros de la comunidad iniciaron las labores de adecuación de los locales anexos a la iglesia. Uno de los salones estaba en buen estado, sólo hacía falta limpiar y acomodar algunas cosas almacenadas ahí. El mayor reto lo presentaban dos cuartos con piso de tierra y carentes de puertas y ventanas.

Algunos maestros y miembros de la comunidad acomodaron la madera de cimbra almacenada en un cuarto para despejarlo mientras otros compañeros paleaban y apisonaban la tierra para nivelar el piso. En el otro cuarto se llevó a cabo la misma operación de nivelado del piso. Los maestros me dieron una pala y pude ayudar, dentro de mis posibilidades, en las tareas. A manera de broma, me tomaron fotografías con mi cámara trabajando en el piso diciendo que eran para documentar el proceso de investigación-acción en toda su expresión. Se consiguieron algunas puertas y se colocaron.

Finalmente, la habilitación de las aulas se logró. El plantel de Educación Inicial cedió dos salones en buenas condiciones para 6° A y 6° B. El salón de cómputo se acondicionó como salón donde pudiera tomar clase el grupo de 3° A. Para el grupo de 4° B se consiguió el salón parroquial que estaba en buen estado. Uno de los salones en obra negra con piso de tierra que se acondicionó lo mejor posible correspondió a 4° A y otro en las mismas condiciones a 3° B.

Solamente llevó un día a partir de las resoluciones de la asamblea para poder reiniciar las clases. El martes podrían dar inicio las actividades escolares y, por supuesto, el proyecto de talleres de lengua “Nuestro libro triqui”, “*Dan ñanj nanj nĩ’in*”.

A continuación imágenes de la habilitación de aulas





CAPÍTULO 3

PROPUESTA PEDAGÓGICA. FORMULAR Y COLABORAR

Durante mis primeras visitas a la comunidad de Chicahuaxtla, Oaxaca, tuve oportunidad de observar, de manera paulatina, diversos aspectos de la vida de sus habitantes y, principalmente, de cómo se trabaja en la Escuela Primaria Cuauhtémoc y su íntima relación con la comunidad. Es decir, intenté comprender las interacciones de los miembros de la comunidad, su lengua y su cultura en los procesos educativos y sociales. De este modo, se plantearon los talleres de lengua desde una base sociolingüística.

Para comprender los usos de una lengua en una comunidad, es imposible hacerlo desde un entorno limitado y cerrado como es la escuela. La lengua es parte viva de una comunidad y por ende, todo estudio debe ser abordado desde un punto de vista holístico, por ejemplo: ¿dónde se habla la lengua?, ¿en qué ocasiones?, ¿los padres transmiten la lengua a sus hijos?, y otras preguntas que apoyen en la comprensión del debilitamiento de la lengua y las posibles acciones que promuevan su revitalización (Diario de campo, abril y septiembre, 2017).

Ogbu (1981) hace una crítica a la etnografía escolar aduciendo principalmente tres motivos: Primero, su creciente popularidad y superficialidad. Debido a que gran parte de las investigaciones escolares se enfocan en problemas de aprendizaje de las minorías (educación bilingüe, escuelas públicas marginadas, etc.), las instituciones que financian estos proyectos reciben los resultados de la investigación y, por lo tanto, puede existir parcialidad. Segundo, la publicación de estudios basados en microetnografía eran excesivas y, por último, el olvido de las fuerzas actoras de la comunidad en general.

Los aspectos sociolingüísticos de la comunidad, hasta donde sea posible, tienen que ser tomados en cuenta para poder entender en una mayor extensión, el estatus de la lengua triqui y su grado de vitalidad. Es importante considerar que las lenguas orales están desarrollando recientemente sistemas de escritura y ortografía y, por lo tanto, es primordial enfocarse más en el entorno lingüístico como es la familia, la cultura y la comunidad en general para poder lograr que los alumnos que no hablan triqui aprendan la lengua de manera significativa y los que la hablan, refuercen su uso. Desde este punto de vista, la etnografía

tradicional proveería mayor información que nos ayudó en la planeación de los talleres de lengua para los alumnos de 1° a 6° grado de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc.

Las cualidades de cada comunidad indígena y sus necesidades son variables. La implementación de programas institucionales que unifican criterios didácticos para todas ellas, ha llevado a la situación en la que el lugar menos indicado para enseñar, aprender y revitalizar la lengua originaria es, precisamente, la escuela. En un espacio de castellanización, la lengua nativa pierde espacios y es enseñada de manera deficiente o nula. Las propuestas que conlleven a promover actividades de enseñanza y uso de las lenguas originarias, deben estar adaptadas a situaciones escolares y comunitarias específicas como son: la vitalidad de la lengua, el tipo de bilingüismo y/o monolingüismo de alumnos y maestros, los tiempos reservados para la asignatura de lengua indígena y, por supuesto, la disposición y motivación de los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua indígena.

Fue importante observar el uso de la lengua triqui en el ámbito escolar. El director y los maestros que hablan triqui se comunican en esa lengua la mayor parte del tiempo, salvo cuando está presente algún miembro del cuerpo docente que no la habla, como es el caso de una maestra que habla mixteco y una docente suplente que habla zapoteco. En las reuniones donde discutimos aspectos del taller “Nuestro libro triqui”, se empleó el español. Los niños se comunican en triqui y en español indistintamente durante el recreo, sin embargo debido a que la lengua de instrucción es el español, casi todos lo hablan en el aula.

En el espacio extraescolar, la lengua triqui es utilizada de manera cotidiana. Las personas que se saludan y platican en la calle, lo hablan. Durante las festividades que tuve oportunidad de observar, se habla principalmente triqui, a excepción de la clausura del desfile del 16 de septiembre, donde las autoridades y los oradores se dirigieron al público en español. El uso de la lengua triqui en distintos espacios y actividades, se explica con mayor amplitud en el capítulo primero (Ver 1.3, p.25).

Los talleres iniciales de fábula fueron de gran importancia para poder observar la interacción maestro-alumno y la manera de comunicarse principalmente en triqui, pues la intención era, desde un principio, impulsar la lengua. Asimismo, estas actividades me permitieron integrarme de manera paulatina a la comunidad escolar y así llevar a cabo el diseño y realización de este proyecto colaborativo.

La propuesta pedagógica consistió en la implementación de un taller de lengua que promovió que los niños de entre aproximadamente 6 a 12 años, de la comunidad de Chicahuaxtla, Oax., aprendieran a utilizar vocablos de la lengua triqui que les fueran significativos, por medio de actividades motivantes y que confluyeron en la elaboración de libros-álbum que documentaron su aprendizaje y que les permitieron, al mismo tiempo, tener experiencia como escritores (Diario de campo, abril y septiembre, 2017).

El diario de campo constituyó una herramienta fundamental para plasmar las experiencias durante los procesos de investigación antes, durante y después de la realización del proyecto “Nuestro libro triqui”.

3.1 MARCO TEÓRICO PEDAGÓGICO

En el caso de “Nuestro libro triqui”, *“Dan ñanj nanj nī’in”*, la parte central del recurso didáctico la constituyó la creación de un libro-álbum donde los integrantes de un taller plasmaron y documentaron los resultados de las actividades llevadas a cabo a través de varias sesiones. En cada sesión se contemplaron distintos objetivos de aprendizaje y valoración de la lengua triqui dependiendo del grado escolar en el que se llevó a cabo. Para construir este diseño, se tomaron en cuenta aspectos contextuales, teóricos, pedagógicos y, principalmente, sociolingüísticos.

La situación de la lengua triqui en el aula

Con la finalidad de entender la percepción de los maestros de Chicahuaxtla sobre la realidad de la lengua triqui en el aula, sostuve entrevistas con algunos de ellos en el mes de abril de 2017.

El maestro Misael Hernández de la escuela Cuauhtémoc comentó que era imperativo rescatar la lengua triqui en la escuela. Este espacio no siempre se consideraba el mejor lugar, pues el maestro estaba presionado en terminar los programas oficiales que están en español y no tenía tiempo de implementar la instrucción de lagunas materias en lengua triqui. Los maestros de la región pertenecen a la sección XXII del SNTE y siempre han estado proponiendo cambios en el modelo educativo actual. En un principio estaban en armonía con

el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca y colaboraban conjuntamente en el Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO, 2013). A partir de la Reforma Educativa, los lazos se rompieron y la lucha por el cambio se ha generado desde el interior de la Sección XXII.

Respecto a la situación de bilingüismo principalmente en la escuela primaria Cuauhtémoc, el maestro Misael indicó que la mayoría de los niños entendían el triqui pero pocos lo hablaban y casi ninguno lo escribía; de ahí la necesidad de generar espacios donde la lengua triqui fuera aprendida y usada no solamente por los niños, sino también por sus padres (Comunicación personal, abril de 2017)

El director de la primaria Cuauhtémoc consideró que el problema del debilitamiento de la lengua no se manifiesta solamente en los alumnos sino también en los maestros. Algunos de ellos no hablan el triqui, otros lo entienden y lo hablan pero casi no lo escriben. Propuso dar los talleres de lengua en colaboración con los maestros y los padres de familia. Estas actividades también serían de provecho para los maestros que quisieran implementar los talleres en su práctica. Asimismo, expresó que los talleres tendrían afinidad con el programa educativo de primaria, pues podrían continuar a través del año escolar con una duración semanal de dos horas. Insistió en la continuidad de las acciones para apoyar la revitalización del triqui en la escuela y que los talleres permanecieran una vez iniciados (Comunicación personal, abril, 2017).

Algunas maestras y algunos maestros de preescolar explicaron que estaban trabajando en talleres de triqui, principalmente creando materiales donde se trabaja con campos semánticos (partes del cuerpo, frutas, animales). Se apreció un gran interés por enseñar la lengua desde edades tempranas en preescolar. El equipo de docentes, me indicó que la mayoría de los niños entienden triqui, pero que cuando se les habla en esa lengua, no hacen caso y se ponen a platicar en español. En ese caso, dan la instrucción del ejercicio en español (Diario de campo, abril, 2017)

El Supervisor de Zona, Florencio Bautista me recibió en su oficina donde se vislumbró la posibilidad de extender los talleres de lengua de la primaria Cuauhtémoc a otros niveles educativos como preescolar y bachillerato a modo de continuación al trabajo de tesis. Al igual que el maestro Filogonio, insistió en dar continuidad a las actividades y que no se

llevaran a cabo solamente mientras durase el proyecto de investigación. El maestro Florencio me mostró un juego de lotería que habían hecho con fotografías de actividades cotidianas y sus respectivos vocablos, proponiendo la creación de nuevos materiales en lengua triqui (Comunicación personal, abril, 2017).

La situación de la lengua indica que no es utilizada para la escritura o lo es, en todo caso, en forma mínima. La organización del profesorado podría apoyar una planificación curricular que subsanara la situación de que algunos docentes no hablan triqui, así como tomar medidas sobre la cuestión del aprendizaje de la norma de escritura para aquellos docentes que la requieren.

Aspectos de bilingüismo, educación bilingüe y pedagogía

En el caso de la población estudiantil de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, es complicado precisar si la lengua triqui se puede considerar como primera o segunda lengua. Prácticamente la mitad de los niños son monolingües en español y la otra mitad bilingües triqui-español. Prácticamente no existen niños monolingües en triqui. El contacto con una escuela que se desarrolla básicamente en español, es un factor clave para considerar que todos hablan algún grado de español. Desde este punto de vista planteamos la posibilidad de considerar estrategias de adquisición de la lengua triqui como una segunda lengua. Cenoz y Perales, al respecto comentan:

La adquisición de segundas lenguas puede tener lugar en contextos naturales o formales, aunque también son comunes los contextos mixtos. En el contexto natural, que se asemeja más que el formal al contexto de adquisición de primeras lenguas, la adquisición ocurre como resultado de la interacción con hablantes de la L2 y la observación de la interacción entre hablantes de L2 en distintas situaciones sociales (Cenoz y Perales, 2000, p.110)

El concepto de contextos mixtos es aplicable a los alumnos de la escuela Cuauhtémoc, pues aquellos que son monolingües en español están en interacción con hablantes de la que para ellos se consideraría como L2 (triqui) y, a la vez llevan la asignatura de Lengua Indígena en el aula. En este caso, se pueden planear estrategias didácticas basadas en contenidos o en el enfoque de tareas, entendidas como situaciones reales (Genesee, 1987, citado en Cenoz y

Perales, 2000). Desde esta perspectiva se diseñó el recurso didáctico “Nuestro libro triqui” el cual también se enfoca en quienes tienen el triqui como primera lengua, para el desarrollo de ésta a nivel oral y particularmente a nivel escrito, pues está en mejores condiciones para potenciar la transferencia de los conocimientos de la lectoescritura en español a la escritura al triqui, al poner también en juego los conocimientos del triqui oral.

Como un referente para iniciar un diagnóstico acerca del nivel de bilingüismo entre los niños triquis de Chicahuaxtla, es importante conocer las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos, la conciencia metalingüística de los niños, las funciones y usos de la lengua, implicaciones afectivas y si las condiciones de adquisición de la lengua son favorables o desfavorables (Siguan, 2001). En este caso, aunque no se abordó un diagnóstico exhaustivo sobre el nivel del bilingüismo infantil, por exceder los propósitos de la investigación, sí se identificó de manera general el tipo de bilingüismo.

Como se comentó con anterioridad, la mitad de los niños de la primaria Cuauhtémoc son bilingües y la otra mitad monolingües en español. Es por esto que fue difícil definir el concepto de primera y segunda lengua en esta situación lingüística. Sin embargo, se pudo apreciar que existe un mayor dominio en las habilidades de lectoescritura en español debido, precisamente, a que ésta es la lengua de instrucción y que muchos padres de familia fomentan el uso de ella. El taller estuvo enfocado principalmente a la promoción de la lengua triqui Ly aprovechando las habilidades previamente adquiridas en la lectoescritura del español Lx (Diario de campo, abril, septiembre, 2017).

Relacionado a este punto, Jim Cummins afirma:

En la medida en que la enseñanza de Lx sea eficaz para promover el dominio de Ly, se producirá la transferencia de este dominio a Ly, siempre y cuando haya un contacto suficiente con Ly (sea en la escuela o en el entorno) y una motivación suficiente para aprender Ly (Cummins, 2002, p.54).

Existen diversos tipos de enseñanza bilingüe, cada uno con diferentes objetivos, ya sean éstos con tendencia a fortalecer la lengua dominante o, al contrario, con una visión integradora y pluralista hacia las lenguas minoritarias Baker (2001). En el caso de este

recurso didáctico se tomaron en cuenta los aspectos favorables de la enseñanza bilingüe como son preservar la identidad étnica, reconciliar y mediar entre diferentes posturas lingüísticas relacionadas con la escritura de la lengua triqui, reafirmar el estatus ante la ley de lenguas de estatus desigual, y profundizar en el entendimiento de la lengua y la cultura. Por otra parte, debido a que el proyecto “Nuestro libro triqui” también se enfocaba en la participación de los maestros de la escuela primaria Cuauhtémoc, existió la posibilidad de influir en una mejora en la enseñanza bilingüe en el aula

Paulo Freire (1970) define con claridad las circunstancias a las que está sometido quién no pertenece a las clases dominantes. En las escuelas se considera al alumno como un depositario de información, esto es lo que el autor denomina educación bancaria, donde se considera la realidad como algo estático que proviene desde afuera. Se debe privilegiar el diálogo como una primera práctica hacia la libertad. Esta libertad debe partir del dominio de lo humano, no desde las cosas, y es necesario cortar el cordón umbilical que une al oprimido al mundo de la opresión. La acción cultural debe estar al servicio de los hombres, no de la dominación.

Las lenguas minoritarias son habladas precisamente por minorías, en su mayoría sometidas a la hegemonía cultural y lingüística. En este sentido, es importante impulsar la valoración y el uso de las lenguas indígenas como un instrumento de liberación y autonomía.

Por medio de la autoría de libros en el aula con la participación de niños y maestros, Ada y Campoy (2002) argumentan que la educación transformadora pretende renovar objetivos y conceptos que los maestros ya poseen. Los objetivos de esta transformación educativa se enfocan a que los alumnos desarrollen amor por la lectura y la escritura, sientan orgullo por su herencia cultural y su lengua materna y aprecien a sus familias y maestros. Por otra parte, la creación de libros promueve un desarrollo de talentos y habilidades creativas. Otros aspectos de la educación transformadora son las relaciones interpersonales que promuevan el respeto a otros y exijan respeto a sí mismos.

Como se mencionó con anterioridad, el taller “Nuestro libro triqui” estuvo enfocado a la promoción de la lengua en el aula, Uno de los puntos más importantes para que una actividad de este tipo tenga éxito, es la motivación. Díaz Barriga (1998) explica diversos aspectos motivacionales:

Interdependencia de factores en el manejo de la motivación:

- a) Las características y demandas de la tarea escolar.
- b) Las metas o propósitos que se establezcan para tal actividad.
- c) El fin que se busca con su realización.

Propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación por el aprendizaje:

- 1.- Despertar el interés del alumno y dirigir su atención.
- 2.- Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia.
- 3.- Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

La motivación para el aprendizaje es un fenómeno condicionado por aspectos como:

- El tipo de metas que se propone el alumno en relación con su aprendizaje y su relación con las metas de los profesores y la cultura escolar.
- Los conocimientos o ideas previas que el alumno posee de los contenidos por aprender y su significado y utilidad, así como las estrategias que debe emplear.
- Las creencias y expectativas tanto de los alumnos como de los maestros acerca de sus capacidades y desempeño.
- El ambiente o clima motivacional que priva en el aula y el empleo de una serie de principios motivacionales que el docente utiliza en el diseño y conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.

Condiciones para que se produzca en un individuo la motivación intrínseca para la realización de una tarea:

- 1.- Que la realización de la tarea sea ocasión para percibir o experimentar que se es competente.
- 2.- Que se dé la experiencia de la autonomía, que el sujeto sienta que ejerce control sobre su entorno y su propia conducta.

Para motivar intrínsecamente a los alumnos se requiere lograr:

- Que den más valor al hecho de aprender que al tener éxito o fracaso.
- Que consideren a la inteligencia y a las habilidades como algo modificable, y no como inmutables.
- Que centren más su atención en la experiencia de aprender que en las recompensas externas.
- Facilitar su autonomía y control por medio de mostrar la relevancia y significatividad de las tareas.

Principios motivacionales y enseñanza:

Tarea de aprendizaje: La forma de presentar y estructurar la tarea de aprendizaje.

Propósito: Fomentar el atractivo intrínseco de las tareas de aprendizaje y lograr que éste sea significativo.

1.- Activar la curiosidad y el interés del alumno en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar.

2.- Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno.

Autonomía: Nivel de participación y responsabilidad del alumno ante la tarea.

Propósito: Fomentar la autonomía, la responsabilidad y la participación en la toma de decisiones.

3.- Dar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía.

Grupo: En relación a la forma de agrupar a los alumnos y realizar las actividades

Propósito: Crear un entorno de aceptación y apreciación de todos los estudiantes y ampliar sus posibilidades de interacción personal; fomentar el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas.

4.- Organizar un buen número de actividades escolares que promueven el aprendizaje cooperativo, sin desatender las necesidades personales de los alumnos.

Tiempo: Programación y ritmo de las actividades de aprendizaje.

Propósito: Adaptar los temas y tareas a una programación de actividades que respete los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

5.- Permitir que la naturaleza de la tarea y los ritmos de aprendizaje de los alumnos determinen una programación flexible

En los procesos de aprendizaje, los estímulos visuales juegan un papel importante, tanto si los niños refuerzan su lectura con imágenes, como si ellos mismos las crean para ilustrar sus propios textos o representar otros textos leídos o escuchados.

Los educadores deben propiciar la expresión oral de las vivencias de los niños e incentivarlos a que representen sus pensamientos y sentimientos por medio del dibujo en diferentes tipos de texto como poemas, adivinanzas, cuentos, entre otros. El juego es parte importante en el aprendizaje y desarrollo integral de los niños y justamente el dibujo es una actividad lúdica que más disfrutan y experimentan los infantes (Flores, 2008).

Algunas actividades donde el dibujo puede formar parte pueden ser: Conocer intereses y necesidades de los niños, como celebraciones (fiestas de la comunidad, desfiles, eventos deportivos), cuando sea grande quiero ser..., plasmar conceptos (animales, plantas, partes del cuerpo), comprensión de lectura, ilustrar poesías, cuentos y fábulas.

Cassany (2003) afirma que existen dos maneras de abordar el proceso de aprendizaje de la lectura: las basadas en el código y las basadas en el sentido. En lo que respecta al diseño del recurso didáctico “Nuestro libro triqui”, se consideró el método basado en el sentido que propone lo siguiente:

- El niño es lector desde el principio
- El maestro es un facilitador y un guía
- El niño debe explorar y formular hipótesis
- La comprobación del aprendizaje se realiza mediante la comprensión lectora
- La base material del aprendizaje la constituyen textos significativos.

De acuerdo a lo señalado por los maestros, de la comunidad de Chichahuaxtla, son imperativas acciones que promuevan la lengua triqui en el aula. Asimismo, una preocupación que compartieron varios de ellos consistió en dar continuidad a los talleres de lengua. Es importante señalar que el compromiso que contraje con la comunidad escolar y por ende con la comunidad en general no se limitó a reportar resultados en un trabajo de tesis, sino a continuar colaborando, dentro de lo posible, en la promoción de la lengua (Diario de campo, abril, 2017).

Como se puede apreciar en el marco teórico pedagógico, se hizo énfasis en la participación activa de los niños y los maestros en la promoción de la lengua en el aula, contemplando la motivación como una parte esencial en los procesos de aprendizaje. Como una actividad lúdica, el dibujo tuvo aportaciones sustanciales en la creación del libro-álbum. Los aspectos sociolingüísticos también tuvieron un papel fundamental en el proyecto “Nuestro libro triqui”, “*Dan ñanj nanj ni'in*”. Entre otros aspectos, se pudo conocer acerca no sólo del bilingüismo del alumnado y del profesorado, sino también de la comunidad, lo que tiene que ver con la exposición a las lenguas como un factor relevante para su aprendizaje y uso. Todo ello se consideró tanto por el investigador como por la comunidad escolar en este proyecto, como se debe considerar también para otros proyectos de planificación lingüística en la escuela en colaboración con el profesorado.

3.2 DISEÑO Y APLICACIÓN DEL RECURSO DIDÁCTICO “NUESTRO LIBRO TRIQUI”, “*DAN ÑANJ NANJ NĪ'ĪN*”.

Como se ha mencionado anteriormente, El recurso didáctico “Nuestro libro triqui”, estuvo enfocado a la promoción de la lengua triqui en el aula. Los niños de la escuela Cuauhtémoc fueron autores de su propio libro-álbum donde plasmaron lo aprendido a través de actividades que tenían un nivel de reto y aproximaban a los niños a aspectos de la lengua que les eran significativos. Asimismo, se focalizó en el desarrollo de sus capacidades creativas por medio del dibujo. Para lograr estas metas, se diseñó el recurso didáctico a partir de los aspectos teórico-pedagógicos que se abordaron en el apartado anterior.

La primera propuesta fue elaborada como parte de mis trabajos en la MEAEB. Ésta se fue transformando de acuerdo a las características contextuales de la comunidad de

Chichahuaxtla y de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, considerando puntos de vista y acuerdos de la comunidad escolar y extraescolar. El aspecto sociolingüístico y el cultural conformaron parte fundamental en el diseño y aplicación de este recurso didáctico al considerar las distintas festividades de la comunidad como referencia principal para las actividades en los talleres (Diario de campo septiembre 2017).

Características del recurso didáctico “Nuestro libro triqui”

El recurso didáctico consta de diversos elementos: un libro-álbum que los alumnos arman a partir de los materiales que lo conforman. Este componente del taller es el recipiente donde los niños documentan y diseñan las actividades de cada sesión; además, se pueden anexar otros textos, recortes o materiales que el maestro y los alumnos propongan. Asimismo, este instrumento permite a los alumnos involucrarse con la lectoescritura de su lengua y tener experiencia como escritores, entre otros aspectos. Para llevar a cabo las sesiones de taller, se implementó un formato donde los profesores pudieran escribir la planeación por sesión. Otro elemento importante del recurso “Nuestro libro triqui” lo constituye el temario. Éste fue elaborado tomando en cuenta las festividades de la comunidad como una manera de aproximar a los alumnos a la lengua triqui respaldándose en actividades comunitarias en las que ellos participan. Asimismo, de acuerdo a los horarios de cada grupo, se definió un horario que se adecuara a las demás actividades en el aula.

A continuación se mencionan algunas formas generales de utilización del recurso “Nuestro libro triqui”:

—Todas las actividades serían registradas por los niños en el libro-álbum (texto en triqui e imágenes).

—El libro-álbum podría ser intervenido por miembros de la familia como un medio de vinculación.

—El libro-álbum se construiría en la primera sesión del taller con la participación de niños, padres de familia y maestros (perforar hojas, elaborar y decorar cubiertas, unir con broches metálicos).

Sesiones de taller

Lugar: La vieja escuela (salón anexo a la escuela Cuauhtémoc)

Duración de sesiones: 2 horas por grado escolar (se modificó a hora y media)

Frecuencia de sesiones: una sesión semanal por grupo

Calendario de sesiones: a acordar con los maestros

Formato de planeación

Tema del día

Integrantes: alumnos, maestros, padres de familia

ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE CUAUHTÉMOC
FORMATO DE PLANEACIÓN POR SESIÓN “NUESTRO LIBRO TRIQUI”

Grado:

Fecha:

Maestro:

Objetivo	
Tema o subtema	
Descripción de la actividad	
Consignas	
Momentos de la sesión (tiempos)	
Materiales	
Vocablos (lista de palabras, enunciados, etc.)	
Observaciones	

Como se apuntó previamente, la sede de los talleres fue cambiada de la vieja escuela a las aulas escolares. La duración de cada sesión de taller se modificó de dos horas a hora y media debido al ajuste de los horarios con las distintas materias que se imparten. Todos los temas estuvieron relacionados con fiestas de la comunidad y fueron seleccionados en acuerdo con el director y los maestros. En lo relativo a la participación de padres de familia, acordamos posponer la invitación hasta que los talleres estuvieran constituidos de manera más formal en la escuela, sin embargo sí hubo participación de ellos al apoyar a los niños desde el hogar en las actividades del libro-álbum.

A continuación se presenta un ejemplo para la planeación de cada sesión del taller:

ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE CUAUHTÉMOC
FORMATO DE PLANEACIÓN POR SESIÓN “NUESTRO LIBRO TRIQUI”

Grado: 2º

Fecha: 20/09/2017

Maestro: José Luis Fernández

Objetivo	Los alumnos dibujan y escriben aspectos relevantes de un festejo
Tema o subtema	El Día de la Independencia.
Descripción de la actividad	El maestro promueve una lluvia de ideas sobre el festejo (oral-grupal). Pregunta sobre aspectos generales y, posteriormente particulares. Registra las respuestas en el pizarrón (español-triqui) y utiliza los vocablos adecuados para que los alumnos los escriban debajo de tres o cuatro dibujos hechos por ellos en el libro
Consignas y organización	El maestro explica cómo plasmar los dibujos y sus pies en el libro con algunos vocablos (triqui) escogidos previamente
Momentos de la sesión (tiempos)	1.- Lluvia de ideas y preguntas (15 min) 2.- Dibujo y escritura (45 min) 4.- Compartimiento de libros y reflexión sobre la actividad (30 min)
Materiales	Libro, lápices de colores, lápiz
Vocablos (lista de palabras, enunciados, etc.)	Desfile, banda, cohetes, tambor, corneta, grito, bandera, cantar himno, guirnalda (adornos)
Observaciones	

ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE CUAUHTÉMOC CLAVE 20DPB0095N
PROGRAMA PARA EL PROYECTO DE TALLERES DE LENGUA
“NUESTRO LIBRO TRIQUI” PARA TODOS LOS GRADOS. Septiembre 2017-
Febrero 2018

SEPTIEMBRE

25-28 Día de la Independencia

Subtemas: Desfile, banda, bandera, escolta, Himno Nacional.

OCTUBRE

2-5 Día de la Independencia

Subtemas: Desfile, banda, bandera, escolta, Himno Nacional.

9-19 Movimientos sísmicos

Subtemas: Mi escuela, el temblor, prevención de accidentes, ayuda a damnificados.

23-31 Día de Muertos

Subtemas: Tradición, ofrenda, calaveras, colores, flores.

NOVIEMBRE

6-9 Día de Muertos

Subtemas: Tradición, ofrenda, calaveras, colores, flores.

13-30 La fiesta de mi comunidad

Subtemas: Torneos deportivos, música, bailes, comida.

DICIEMBRE

4-15 Navidad y año nuevo

Subtemas: Decoraciones, nacimientos, árbol de navidad, celebración, vacaciones.

ENERO

8-31 Nuestra comunidad

Subtemas: Mi lengua triqui, mi huipil, mapa de la comunidad, nombres de las calles, clima, neblina, montaña, plantas, animales.

FEBRERO

6-23 El carnaval

Subtemas: La música, los disfraces, el baile, el torito.

Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc

GUÍA PARA LA PRIMERA SESIÓN DE “NUESTRO LIBRO TRIQUI”

Duración de cada sesión: 90 min

Los maestros recogen el material para su grupo en la dirección. El material por alumno consta de:

- 10 hojas de papel opalina
- 2 cubiertas
- 1 broche

Los maestros perforan las hojas y las cubiertas de todos los libros antes de la sesión. Entregan a cada alumno sus hojas, cubiertas y broche para que armen su libro.

Se explica a los alumnos acerca de las actividades del taller enfatizando el aprendizaje y uso de la lengua triqui de una manera divertida.

1.- Los alumnos arman su libro, decoran la portada de su libro, escriben su nombre y le ponen el título “Nuestro libro triqui” (en lengua triqui). (20 min)

Habrán una caja con diversos materiales (plumones, perforadoras, pegamento, tijeras, etiquetas) que podrán utilizar todos los grupos.

2.- Introducción:

Las sesiones de todos los grados empiezan con una lluvia de ideas con preguntas **generales** ej: ¿Qué festejamos los mexicanos el 16 de septiembre? ¿Qué hicimos ese día? ¿Les gustó el desfile? ¿Se cansaron de tanto caminar? ¿Qué les gustó más del festejo?

Las intención de las preguntas es que los niños empiecen a hablar y el ambiente sea más relajado; que ellos no se sientan como en clase sino en un lugar donde puedan usar su lengua y ejercitar sus capacidades creativas. (15 a 20 min)

3.- Preguntas dirigidas

Estas preguntas llevarán al alumno a contestar el vocablo, oración o párrafo que deseamos que escriban como pie de dibujo. Cada grado tiene distintos niveles de dificultad lingüística y creativa. (15 min)

Vocablos y oraciones para escribir como pie de dibujo:

Grado 1°

Tambor, bandera, banda de música

Grado 2°

Escolta, desfile, bandera

Grado 3°

Me gusta la banda.

Me gusta el desfile

Grado 4°

Yo desfilo con mis compañeros.

Yo escucho el himno a la bandera

Grado 5°

El desfile empieza en la cancha, vamos a Santo Domingo y regresamos

La escolta lleva la bandera y la banda toca los tambores y las cornetas

Grado 6°

Nuestra bandera es hermosa tiene colores verde, blanco y rojo. La escolta lleva la bandera por todo el desfile.

El día de la Independencia los alumnos de la escuela Cuauhtémoc desfilamos por Chichahuaxtla y por Santo Domingo.

—Antes de cada sesión, los maestros escriben en triqui los vocablos y oraciones para que al momento de la sesión tengan preparada la parte de la escritura. También es posible que piensen y/o escriban las preguntas dirigidas que los llevarán a los temas.

4.- Selección de vocablos u oraciones y trabajo en pares

Se escriben los vocablos u oraciones en el pizarrón

Se forman binas para que trabajen juntos los temas. (10 min)

—Se elaboran dibujos que correspondan a los temas

—Se escribe el vocablo u oración a pie de dibujo

5.- Cierre de sesión

—Los alumnos comparten sus trabajos y leen los pies de dibujo.

Nota: En esta primera sesión se armará el libro y esta actividad consumirá parte del tiempo, por lo tanto es posible que no se termine la secuencia didáctica. Se puede continuar en la siguiente sesión.

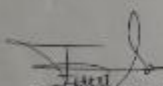
Un aspecto importante en el proyecto de promoción de la lengua triqui en el aula consistió en adecuar la asignatura de lengua indígena al impartirla por medio de los talleres. De esta manera se pudieron unificar criterios respecto a la metodología y los temas. Los doce grupos (dos grupos por cada grado) llevaron a cabo el taller con los mismos temas, los mismos formatos de planeación y plasmaron las actividades en el libro-álbum. Por otra parte, cada maestro imprimió su criterio personal al desarrollar las actividades y tuvo oportunidad de adaptar los fundamentos del taller a las necesidades y objetivos particulares de cada grupo.

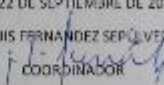
Aquí se muestra el horario acordado para las sesiones del taller

ESCUELA PRIMARIA BILINGUE
CLAVE: 200P90095N
HORARIO DE LAS SESIONES DEL TALLER. TRIQUI


DÍA / HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES
9:40 A 11:10	4º. A Y 4º. B	1º. A Y 1º. B	3º. A Y 3º. B	5º. B
11:30 A 12:00	R E	L E	S O	
12:00 A 13:30	5º. A	2º. A Y 2º. B	6º. A	6º. B

SAN ANDRÉS CHICAHUAXTLA, PUTLA VILLA DE GUERRERO, OAXACA, A 22 DE SEPTIEMBRE DE 2017.





 FILOGONIO SANCHEZ. JOSE LUIS FERNANDEZ SEPULVEDA
 DIRECTOR DE LA ESCUELA COORDINADOR



C. E. E. B.
 ESC. PRIM. BILINGUE
 "CLAUTHEMOC"
 CLAVE: 200P90095N
 San Andrés Chicahuaxtla, Putla
 Villa de Guerrero, Oaxaca
 P. R. 700

Realización de los talleres

Finalmente, el martes 26 dan inicio las sesiones del taller “Nuestro libro triqui” Las primeras sesiones se llevan a cabo en los grupos de 1° A y 1° B. En esta ocasión trabajamos los dos maestros, que hablan triqui, y yo. Tomo la pauta para iniciar la sesión. El tema es el mismo que se expondrá en todos los grupos: el Día de la Independencia. Comienzo con el saludo y pregunto: ¿Quién de ustedes habla triqui? Dos niñas y un niño levantan la mano. Continúo: aquí vamos a aprender nuestra lengua triqui con dibujos y palabras. ¿Les gusta dibujar? [Sííí]. Bien, vamos a hacer un libro donde vamos a dibujar y a escribir palabras en triqui ¿qué les parece? [Sííí]. Los maestros les van a repartir unas hojas de papel para que hagamos nuestro libro, (reparten el material que consta de 10 hojas de papel opalina, dos de cartulina azul y un broche “Baco”). El material ha sido perforado previamente por los maestros. Cada niño fabrica su libro con las indicaciones y apoyo de los tres maestros. Se reparte una etiqueta de colores a cada niño, preguntando cómo se dice cada color en triqui; algunos contestan y el maestro les dice a los demás el nombre de los colores para que los repitan. Les indico dónde colocar la etiqueta para luego poner su nombre y grupo. Los niños están en alfabetización inicial y ponen su nombre con las grafías que lo representan. Algunos ya lo escriben bien definido con letras. Ahora les pido que escriban su grupo: 1° A o 1° B. No han aprendido todavía a leer o escribir su grupo. Escribo en el pizarrón y les indico cual es cual. Ahora ya saben distinguir y escribir su grupo. El libro está listo. Les dirijo preguntas detonantes acerca del desfile, pues todos los alumnos de la escuela desfilaron el 16 de septiembre. La idea del proyecto es que todas las actividades del programa estén relacionadas con eventos reales en los que el alumno participa; es decir aprende lo que vive y vive lo que aprende. Pregunto: ¿quién fue al desfile? Todos levantan la mano. ¿Hasta donde llegaron? Hasta Santo Domingo. ¿Les gustó el desfile? [Sííí, nooo]. ¿Había música? [Sííí] ¿Cómo se llama esta cosa?, (mímica de tocar tambor). [Caja, tambor]. También había otra cosa que llevaban unos muchachos, (mímica de bandera) [¡Bandera!]. Ahora se les explica la actividad: vamos a dibujar la bandera y el tambor y les vamos a poner su nombre en triqui. El maestro de 1° A escribe los vocablos en triqui en el pizarrón: *ñaj ninj* (tambor) y *íàa* (bandera). Los niños llevan a cabo la actividad con el apoyo de los tres maestros. Se finaliza compartiendo los trabajos entre los compañeros con un aplauso. Tomamos una foto con los niños mostrando sus libros. Aprecio gran motivación entre los niños.

A continuación se presentan imágenes de los grupos de 1º A y 1º B en las actividades del taller “Nuestro libro triqui”





Pasamos a 2° A y 2° B. Se trabaja de manera similar a la sesión de 1os. La maestra del grupo de 2° B no habla triqui, lo está aprendiendo; el otro maestro sí lo habla y escribimos algunas palabras en el pizarrón. Además de tambor y bandera, escribimos corneta: “*chrun a’hianj an*”. En la escritura del maestro de 1° A y la del de 2° A existen diferencias ortográficas. El de primero escribe *‘iàa* para bandera y el de segundo *híaa*. El taller transcurre de manera fluida aunque noto algún desconcierto entre los maestros. Si bien, he explicado que el ambiente que se propone es más libre, la maestra les pide dibujos y colores exactos. Le hago ver que, debido a la naturaleza en parte lúdica del taller, no importa que usen los colores que ellos gusten; ella acepta la sugerencia y les dice a los niños que pueden usar cualquier color. El ambiente es más formal que en los 1° s. La sesión termina compartiendo los trabajos y con la fotografía del grupo y los maestros.

A continuación se presentan imágenes de los grupos de 2° A y 2° B en la sesión de “Nuestro libro triqui”







El miércoles 27 toca turno a 3° A y 3° B. El aula es una construcción en obra negra con piso de tierra que está junto a la iglesia y que se adaptó el lunes anterior. Los niños elaboran sus libros-álbum y decoran las portadas. Ya que carecemos de pizarrón, la maestra de 3° A, quien es bilingüe triqui-español ha escrito, sobre cartulinas, palabras en triqui que obtuvo de la guía que les proporcioné para la primera sesión: bandera *híaa*, tambor *ñaj ninj*, corneta *chrun a'hianj an.*, campana *aga' anun*. En esta ocasión, se ha tenido que adaptar una frase para nombrar la palabra escolta: *nej sa dugumín híaa* (los que cuidan la bandera). Debido a que el maestro de 3° B quien también es triqui-hablante funge como tesorero en la Agencia Municipal, no tuvo oportunidad de asistir a las reuniones previas a los talleres. El grupo llega con algún retraso y tenemos que esperar a que los alumnos elaboren los libros y les volvemos a explicar la actividad. Finalmente los dos grupos trabajan juntos aunque algo desfasados. Los niños están contentos y trabajando. Incluso cuando tocan la campana para recreo, nadie quiere dejar su actividad. En esta sesión se ha trabajado casi exclusivamente en triqui por parte de la maestra. El maestro participó poco por desconocer la secuencia del taller. Aunque el salón presenta muchas deficiencias, los niños se muestran muy animados al finalizar el taller mientras comparten sus trabajos.

A continuación se muestran imágenes del taller en 3° A y 3° B



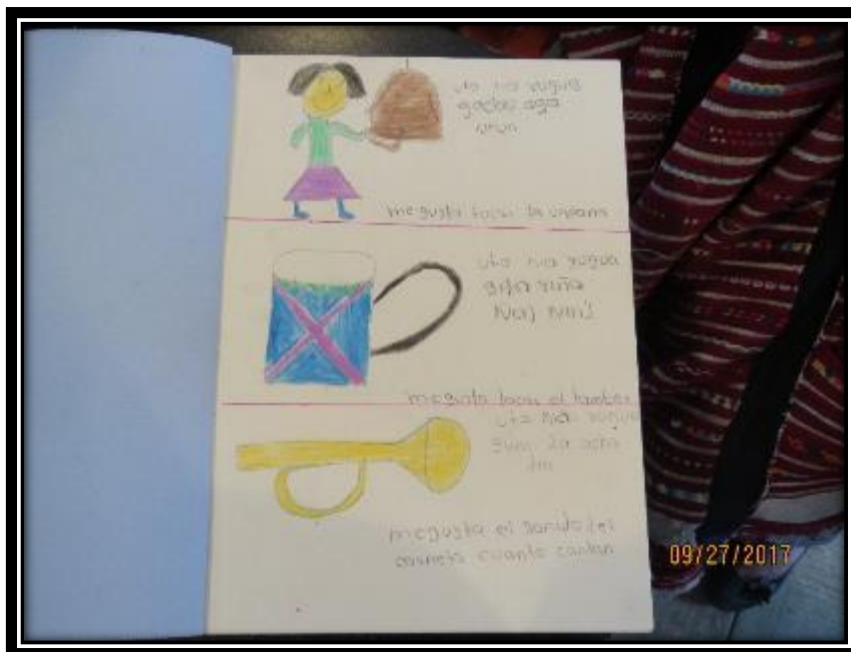




Después del recreo, continuamos con 6° A. El grupo se ha trasladado a uno de los salones de Educación Inicial que han cedido a la primaria. Aunque el maestro es de Chicahuaxtla, casi no escribe triqui. No ha tenido oportunidad de preparar nada para el taller, pues es subdirector del plantel y ha tenido asuntos urgentes que atender, pero sí ha perforado las hojas. Explico las instrucciones para armar el libro y sigo la misma secuencia de los demás talleres. En este caso yo imparto todo el taller y aprovecho las palabras en triqui que la maestra de 3° A había anotado en su clase: bandera *hiala*, tambor *ñaj ninj*, corneta *chrun a'hianj an.*, campana *aga' anun* y escolta *nej sa dugumïn hiala* (los que cuidan la bandera), para anotarlas en el pizarrón. Los niños están contentos y trabajan bien. Muchos de ellos me conocen del taller de fábula que compartí en el mes de abril, cuando estudiaban 5° grado y me piden que les platique en inglés las fábulas de “El león y el mosquito” y “La liebre y la tortuga”. Los niños tienen gran interés tanto en la lengua triqui como en la inglesa. Al fondo del salón hay un niño que presenta algún tipo de problema cognitivo y lo ayudo a dibujar la campana y el tambor y a poner los pies de dibujo. El taller termina con entusiasmo sobre todo de parte de las niñas quienes me comentan que quieren hacer en casa los dibujos en grande, en una página completa. Les respondo que está bien. Hay que promover las actividades de manera más libre.

A continuación se presentan imágenes del grupo de 6° A en sesión de “Nuestro libro triqui”

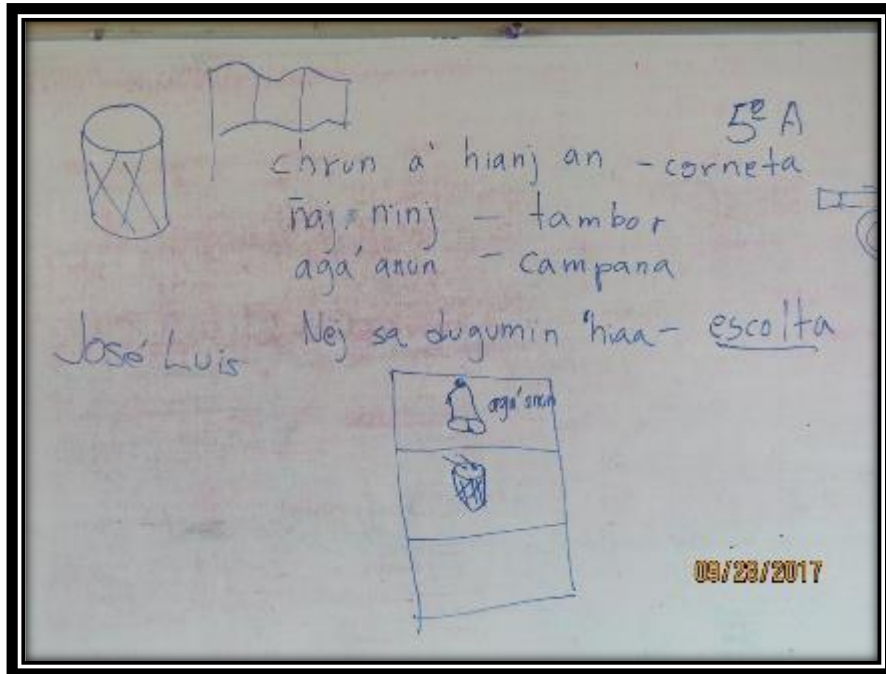




El jueves 28, toca turno a 5° B. Cuando llego al salón, el maestro me dice que mejor le dé el taller a 5° A porque está terminando un tema de matemáticas. Todos los grupos van retrasados debido a la preparación y ensayos del desfile del 16 de septiembre y por la semana sin clases provocada por el sismo. Me presento con la maestra de 5° A, quien habla triqui, y le comento que el maestro del grupo “B” no pudo recibirme. Con cierta reserva me dice que pase e iniciamos el taller. Entre los dos explicamos las consignas en triqui y español. Hay buen ambiente de trabajo. Sobre la mesa de la maestra encuentro un par de baquetas para tocar tambor. Es un hallazgo que me permite iniciar la sesión. Las tomo y empiezo a preguntar: ¿para qué sirven?, ¿dónde y cuándo escuchamos tambores?, y otras preguntas dirigidas hacia el tema del desfile del 16 de septiembre. Las respuestas de los niños dan pie para escribir el vocabulario en el pizarrón. A la vez, dibujo en el pizarrón el tambor, la corneta, la bandera y la escolta y escribo sus nombres en triqui (los he aprendido al practicarlos en otras sesiones del taller). Apoyo a algunos alumnos en el dibujo de las figuras que representan los vocablos estudiados en la sesión. La maestra habla triqui pero lo escribe y lo lee poco, sin embargo participa activamente en el taller. Lo impartimos entre los dos. A media sesión llega el profesor de Educación Física y se lleva a los alumnos por media hora. La maestra me explica que hace tiempo que no han tenido clases de Educación Física y los padres de familia la han exigido; además es una actividad donde los alumnos vuelcan su energía física. Platico un poco más con la maestra sobre el uso de la lengua triqui. Los alumnos regresan y terminamos la sesión compartiendo los dibujos y leyendo los nombres en triqui. Hasta el momento he notado motivación y entusiasmo entre los niños.

Aquí se muestran imágenes de la sesión de taller en el grupo de 5° A





Posteriormente, se lleva a cabo el taller en el grupo de 6° B. El profesor está muy interesado en la enseñanza del triqui, lo habla y lo escribe, y ha formado parte activa en las reuniones para la normalización de la escritura de esta lengua. Como en las demás sesiones de taller, los alumnos confeccionan su libro-álbum a partir de hojas, cartulinas y broches para luego decorar las portadas y escribir su nombre en ellas sobre etiquetas de colores. En esta ocasión escribo los mismos vocablos que en la sesión de 5° A y B y dibujo sus representaciones en el pizarrón: bandera *hiala*, tambor *ñaj ninj*, corneta *chrun a'hianj an.*, campana *aga' anun* y escolta *nej sa dugumïn hiala*. Los alumnos plasman en su libro-álbum los dibujos con sus respectivos nombres y los alumnos proponen nuevas oraciones que el maestro apunta en el pizarrón:

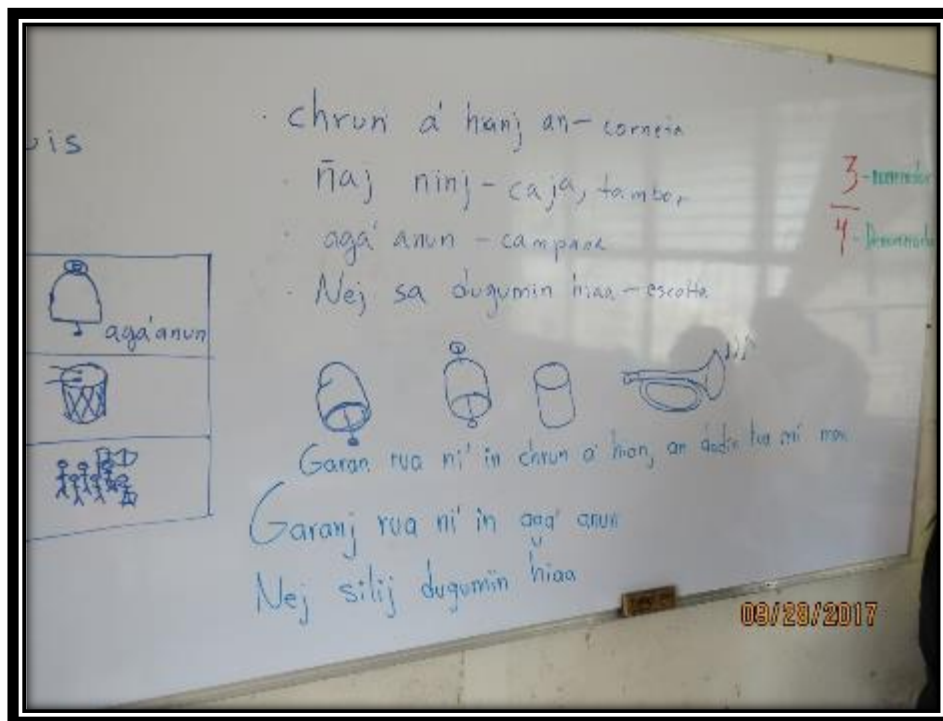
Garan rua ni 'in chrun a'hianj an dadin hua mí mon, me gusta la corneta porque es dorada.

Garanj rua ni 'in agá anun, me gusta la campana.

Nej silij dugumïn hiala, los niños cuidan la bandera.

A media sesión, se presenta la dentista encargada de revisar la dentadura de los alumnos. Uno por uno pasa, la doctora lo revisa y anota en una libreta su nombre y diagnóstico. Al terminar con todos los niños, la doctora se retira y reiniciamos la sesión. Los alumnos anotan las nuevas oraciones y terminan sus dibujos con los vocablos. Al finalizar la clase, comparten sus trabajos entre ellos. El maestro me muestra unas fotocopias donde se encuentra la información de la reunión sostenida entre los docentes y escritores de lengua triqui en el año de 2007, donde acordaron, entre otras cosas, el uso de los tres tonos para su escritura. (Ver pp. 31-32). Tomo algunas fotografías del documento y damos por terminada la sesión, asimismo, con una fotografía del grupo mostrando sus trabajos.

Aquí se muestra imágenes de la sesión de taller “Nuestro libro triqui” con el grupo de 6° B





En los días viernes no está programada ninguna sesión del taller y el lunes 1° de octubre, dan inicio los talleres en 4° A y 4° B. Hasta el momento, junto con la maestra de 3° A, son los únicos maestros que han preparado su material y sus temas, aunque nadie ha escrito en el formato de planeación que se les entregó. La sesión tiene lugar en el salón parroquial. Un aula con todo lo necesario (piso de cemento, ventanas, pizarrón). El maestro del grupo “A” dice las consignas acerca de la fabricación del libro-álbum “Nuestro libro triqui” en la lengua originaria. La maestra del grupo “B” no habla triqui, pues ella es nativa de una región cercana a Pinotepa Nacional y habla mixteco. Sin embargo, expresa su interés en el taller, ya que le será útil para su aprendizaje de la lengua triqui junto con el alumnado. La maestra da también algunas instrucciones en español que el maestro traduce al triqui. Los niños elaboran el libro y lo decoran con entusiasmo. He llevado diversos materiales (plumones, lápices de colores) para que todos tengan con que trabajar sus dibujos. Las oraciones que los maestros han preparado para esta sesión de 4° grado son:

Nej si yanqa rañj sun ru'un. Las niñas usan el huipil.

Uta giye' ñunj guenta ganikaj ñun creje. Nos cansamos mucho en el desfile.

Ne' `nün ganikaj ñunj kaa dá yigin. En la noche alumbramos con vela.

Debido a que se empleó bastante tiempo en la ejecución de los dibujos de portada, la sesión continuará la próxima semana.

Aquí se muestran imágenes de la sesión de los grupos de 4° A y 4° B

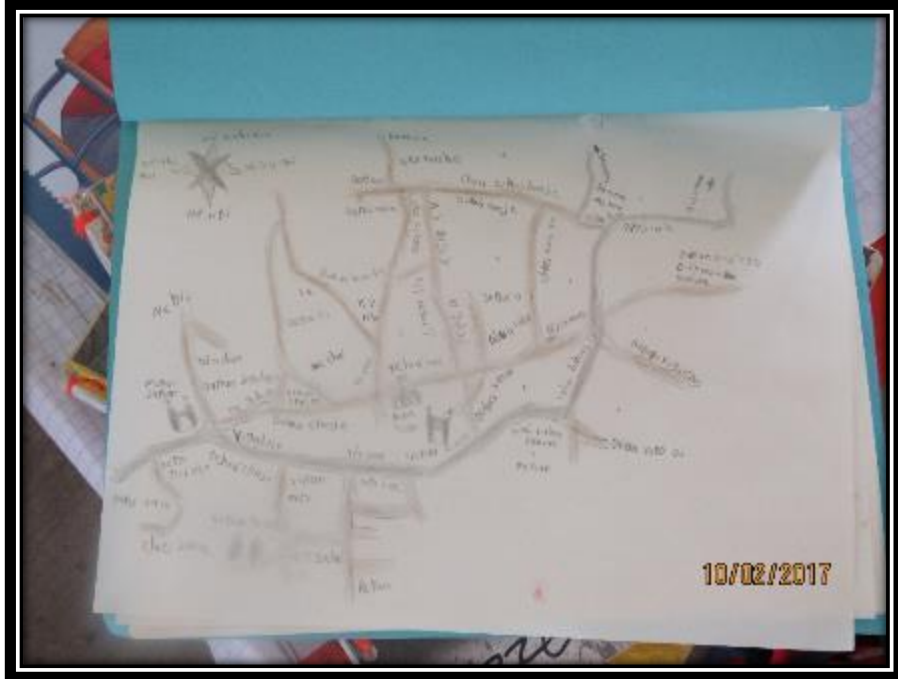




Después del recreo empezamos taller en 5° B, es el grupo del maestro quien el viernes anterior me había pedido posponerlo para este día. El maestro habla y escribe triqui, y es muy activo. Ha estado adecuando su metodología de enseñanza de la lengua a los elementos del taller “Nuestro libro triqui”. Al haber pospuesto la sesión del viernes, pensé que el maestro rechazaba el taller, pero el interés que muestra es genuino y, en realidad, había estado atrasado por la semana perdida por el temblor. Les ha encargado a los alumnos una reseña del desfile del 16 de septiembre escrita en triqui. Cuatro niñas y seis niños la han plasmado en el libro-álbum con la ayuda de sus padres. Asimismo, han dibujado un croquis del pueblo con los nombres de las calles escritos con topónimos en triqui. Entre el maestro y yo, damos instrucciones para armar el libro y decorarlo pegando el mapa del pueblo en la portada. También se anexa la reseña del desfile al libro-álbum y todos los alumnos participan con los dibujos y los nombres del tambor, la corneta y la escolta. En esta ocasión el maestro y los niños han integrado al libro-álbum la reseña del desfile del 16 de septiembre, el croquis del pueblo y los vocablos en triqui relacionados con el desfile. En este grupo, el taller **“Dan ñanj nanj nĩ’in”**, “Nuestro libro triqui” se ha adaptado a las expectativas y objetivos del maestro. Terminamos la sesión compartiendo los trabajos y tomando una fotografía del grupo.

Imágenes de “Nuestro libro triqui” con el grupo de 5° B





Ésta fue la última sesión en la que pude colaborar, pues el tiempo de mi estancia ha terminado. Si bien mi permanencia en la comunidad tuvo una duración de dos semanas, no fue posible trabajar en la primera debido a los incidentes provocados por el sismo del 19 de septiembre.

Más tarde, organizamos un convivio donde tuve oportunidad de agradecer a los maestros por su aceptación de la propuesta de los talleres y por permitirme entrar a sus salones.

Pude observar que en los talleres, las indicaciones se daban principalmente en triqui, aunque fue necesario utilizar el español debido a que muchos niños no entendían la lengua indígena. Los distintos grados trabajaron vocablos y frases con diversos niveles de complejidad de acuerdo a sus habilidades orales y de escritura.

Los padres de familia colaboraron con sus hijos al enseñarles vocablos en triqui relacionados con las festividades que estaban incluidas en el programa de talleres. Los niños compartieron sus conocimientos en el aula a sus compañeros y maestros.

Los talleres se implementaron en todos los doce grupos de la escuela y queda pendiente una visita posterior en la que podré valorar los resultados y recibir recomendaciones acerca del proyecto “Nuestro libro triqui”.

El trabajo colaborativo con los profesores, director y alumnos de la Escuela Primaria Cuauhtémoc ha sido una experiencia constructiva que me ha permitido vivir la manera en la que se desarrolla la educación en el contexto de la escuela bilingüe.

3.3 RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

En la tercera semana de febrero de 2018, a unos cinco meses de haber colaborado con los profesores de la Escuela Primaria Cuauhtémoc en la implementación de los talleres “Nuestro libro triqui”, regresé a la comunidad de Chicahuaxtla. Mi interés se enfocaba a examinar los resultados de las actividades del taller y las distintas adecuaciones de éstas por parte de los maestros. Habría distintos aspectos a considerar: ¿los maestros de los grupos que estaban trabajando juntos lo seguían haciendo?, ¿se estaban aplicando los horarios acordados para el taller?, ¿el libro-álbum se estaba utilizando para plasmar las actividades? Por otra

parte, era necesario saber si, en todos los grupos, se continuaba realizando el taller y si algún maestro había modificado los lineamientos iniciales y, asimismo, de qué manera había contribuido al mejoramiento del taller de acuerdo a sus necesidades.

Debido a la imposibilidad de un monitoreo continuo de mi parte ocasionado por la escasez de oportunidades para asistir con regularidad a la comunidad y de que no se contó con comunicación por internet, era de esperarse que hubiera algunos cambios en la propuesta de talleres que se implementó en septiembre del año anterior cuando estuve presente en todos los grupos. Si bien se había logrado un buen inicio de actividades, a pesar de las circunstancias negativas provocadas por el sismo del 19 de septiembre, el asunto de la continuidad de los talleres tendría que verificarse en esta visita.

A mi llegada a la comunidad, establecí contacto con el director de la escuela quien me comentó que algunos maestros habían abandonado la actividad de los talleres o al menos habían perdido interés en ella. Argumentó que algunos profesores esperaban un acompañamiento continuo de mi parte durante el ciclo escolar. Esta explicación me inquietó ante la idea de que el proyecto no hubiera tenido la aceptación esperada y su posible naufragio. La participación de la mayoría de los maestros y de prácticamente todos los niños de los doce grupos al iniciar los talleres me hizo suponer una continuidad en las actividades. Desde un principio, el proyecto “Nuestro libro triqui” tuvo un enfoque autónomo, la propuesta de los talleres podía llevarse a cabo sin mi presencia, pues la metodología, el temario y los materiales ya estaban a su disposición y habíamos practicado de manera colaborativa durante las primeras sesiones. Sin embargo, por medio de visitas a los salones y de entrevistas y conversaciones con los maestros, me percaté que solamente algunos profesores no habían dado continuidad al taller, la mayoría seguía con las actividades aunque existían modificaciones en algunos aspectos.

Las discrepancias observadas entre los comentarios del director y los de los maestros, podrían indicar diversas cuestiones: falta de comunicación, disgustos personales o rechazo hacia el proyecto de parte de algún profesor. Este tipo de situaciones, que si bien fueron algo alarmantes, estaban previstas desde mi primera conversación con el director de la escuela (Diario de campo, 12 de febrero de 2018).

Entrevistas con los maestros ¹¹

Para conocer aspectos relevantes de las actividades del taller “Nuestro libro triqui” en el grupo de 2º B entrevisté a la maestra a cargo. Ella está aprendiendo la lengua triqui. Sobre el tipo de actividades desarrolladas durante las sesiones de taller, comenta:

“Más que nada ha sido dibujar, pintar y después ver los nombres en la lengua, repasar los nombres en la lengua. Entonces ahora sí que también los niños han influido porque les dejo investigar los nombres con sus papás, entonces cada quien viene y participa y nos dicen que les dijeron sus papás. Ahorita sólo estuve trabajando con el tema de los animales, puros animales”

Asimismo, la maestra indica que todas las actividades se plasman en el libro-álbum. Las sesiones se llevan a cabo en el horario establecido aunque los grupos de 2º A y 2º B ya no trabajan juntos por así decidirlo entre los dos maestros.

Sobre los aspectos positivos del taller y del libro-álbum, la maestra expresa:

“Creo que tiene muchos aspectos positivos porque a los niños se les hace más interesante. Entonces cuando a la hora de dibujar, de pintar, pues a ellos se les hace divertido y cuando a todos le ¿pregunto qué investigaron?, también se les hace divertido porque cada quien pasa y anota el nombre que ellos investigaron de los animales”.

Acerca de las mejoras que propondría para el taller la profesora indicó:

¹¹ Todas las entrevistas fueron realizadas por José Luis Fernández Sepúlveda entre el 12 y el 14 de febrero de 2018 en la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc.

“A mi punto de ver está bien esta actividad porque son niños pequeños, entonces poco a poco vamos a ir avanzando. Por el momento está bien”

Ante la pregunta de si el taller ayuda a cumplir los objetivos de promover la lengua triqui, la maestra contesta:

“Sí, yo creo que sí. Sí, porque le digo que aquí lo he empezado a trabajar más con este álbum que usted nos trajo y a mí sí me está funcionando. Entonces yo creo que sí”.

Otro maestro entrevistado, del grupo 4º A comenta acerca de las actividades:

“Las actividades que se trabajaron con los niños pues principalmente se retomó de los eventos sociales, fiestas que tienen en el pueblo y ahí está lo que es... empezamos con el 20 de noviembre, qué es lo que vieron los niños, cómo se sintieron al estar en ese evento, de ahí nos pasamos al tema del Día de Muertos entonces igual ahí retomaron todo... cómo vieron... bueno, más que nada quedó como tarea porque en esos días se suspendieron las clases y en sus casas, ya observaron cómo hicieron sus papás sus altares y ya en el salón se estuvo comentando todo eso. Hicieron unos dibujos y escribieron lo que es Día de Muertos; de ahí, las vacaciones, igual comentaron a qué lugares fueron, qué vieron, todo en triqui. Los que pueden hablar triqui así lo hicieron y los que no, pues en español y ya hicieron dibujos y escribieron unas frases de que es lo que representa el dibujo de lo que hicieron en las vacaciones.

Yo, como maestro, apoyo cómo se dice esto en el triqui, cómo se escribe... juntos lo hacemos y lo escribimos en el pizarrón. Trabajamos con todos los niños”.

El profesor continuó hablando sobre los aspectos que considera positivos del taller “Nuestro libro triqui”:

“Lo positivo es que se retoman de los saberes de los alumnos, lo que ellos viven, pues, al momento, eso es lo positivo. A veces ellos...supongamos en el Día de Muertos si...como no les interesa, casi no ponen atención, pero ya en este trabajo cuando les decimos: “tienen que poner atención para que cuando regresemos a nuestro trabajo de triqui aquí vamos a dibujar, vamos a escribir pequeñas frases de lo que se hizo”; entonces ahí le entran más a la observación y le preguntan a sus papás lo importante y ya se lleva a lo que es el triqui”.

Acerca de las mejoras al taller, el maestro expresa que hasta ahora está bien pero que sería bueno cambiar el horario del día viernes porque de repente llegan informaciones de que tienen que ir a asamblea o a otros eventos. También sería posible dejar el horario como está siempre y cuando les avisen con antelación sobre algún evento y así poder adelantar la sesión.

Respecto a la promoción del triqui por medio del taller, continuó:

“Bueno, la estrategia que se agarra ahorita de que lo dibujan, lo escriben, y eso es bonito para los niños, porque a veces cuando se da clase de que esto se dice así...ya con otra estrategia, pues como que no les interesa mucho y ahorita los niños como están en esa edad de que les gusta dibujar, pues eso les anima”

Finalmente el profesor indicó que sí utiliza el formato de planeación que se elaboró al inicio del proyecto para cada sesión.

La maestra de 4º B, quien tiene como lengua materna el mixteco, relata sus experiencias con el taller:

“Hemos estado trabajando con los niños la fiesta de San Andrés Chicahuaxtla, también estuvimos trabajando lo del Día de Muertos y estamos empezando a trabajar lo que es el Carnaval, lo que apenas inició, entonces ellos ya empezaron a representar en sus libretas lo del Carnaval.

Como ya se estableció un horario (del taller) dentro de las clases de ellos, entonces ya era como una clase y ya lo íbamos retomando como si fuera una clase este taller. Hubo días que sí, no pudimos trabajarlo, pero a partir de la otra semana podemos decir, ya empezábamos nuevamente con el taller.

A los niños les gusta el taller, a ellos les interesa...por ejemplo yo no tengo como lengua materna el triqui, pero ellos sí trataban de ayudarme a decir o escribir como se dicen las palabras, entonces a ellos sí les gusta y les interesa... y sí, en algunas hojas del libro pues si vienen en español porque a mí me falta pero ellos sí intentaban decirlo o escribirlo”.

El profesor del grupo 5º B comenta acerca del taller “Nuestro libro triqui”:

“Hemos trabajado (en el taller de lengua) en cantos en triqui, para el 28 de febrero tenemos dos cantitos ya. En base a lo que usted trabajó con nosotros se está actualizando, se está trabajando ya.

El taller tiene muchos aspectos positivos. En el grupo que yo atiendo ya los niños no hablan triqui, de los doce, tres hablan el triqui; entonces, en base al canto, lo hablan...sin que ellos quieran pero ellos lo hablan, lo practican en canto.

Hay que transformar las estrategias del taller en canto. Próximamente, algunos cantos los vamos a convertir en poesías...ése es mi plan. Son (cantos) de aquí del pueblo. Hay unos que sí son populares, pero más se está trabajando del pueblo...rescatando, pues”.

A la pregunta si el taller ayuda a promover la lengua triqui, el profesor responde:

“Claro que sí. Varios maestros han sido positivos en sus sugerencias; han venido de la supervisión y dicen que qué bueno que se esté trabajando de esa manera para rescatar la lengua porque ya, ya no la hablan casi”.

El profesor de 6° B comentó acerca de las actividades en el taller:

...actividades que se usan en la comunidad. Tenemos como fiestas y ahorita, actualmente está el Carnaval...es una fiesta que la viven los niños y toda la comunidad y eso es lo que estamos hablando en esa asignatura... el libro álbum se ha estado utilizando...sí, pero digamos un cincuenta por ciento porque retomo también de otras asignaturas como español, adaptar textos, esas cuestiones.

Acerca de los horarios previstos para las sesiones de taller, el maestro indicó:

...no, no se ha podido debido a las, no solamente a las cuestiones académicas sino también las situaciones sociales, festividades, todas esas actividades...pues digamos...ensayos y eso ha hecho difícil llevarlo a cabo (el taller) de acuerdo al horario que estaba programado.

El profesor resaltó aspectos positivos del taller:

...positivos, pues podemos mencionar que los niños revivan nuevamente e interpreten otra vez en texto su vivencia...lo que ellos perciben a su edad, como perciben. Eso es lo que nos ha ayudado mucho que los niños después de verlo, vivirlo, sentirlo y entonces lo redacten...

Sobre alguna mejora en el taller expresó:

Pues...realmente... bueno, en lo personal, he visto que al no estar digamos la persona de la idea...hay veces que es necesario digamos, nosotros también como tenemos que cumplir ciertos temas que competen a las demás asignaturas, entonces como que nos obliga mal y dejamos a un lado el cuadernillo y yo sí propondría pues de que sea más...digamos, la presencia más que nada, que alguien esté diciendo, revisando, diciendo aquí están dos tres cuestiones... considero mejorarlo más.

Acerca de si el taller ayuda a promover la lengua triqui, comentó:

Sí, sí, sí, claro, ayudaría... pero digamos en un ciclo escolar no bastaría sino que sería permanente ¿no? ...como decía yo hace rato sería permanente y además seguir impulsando y además usted podría ser un persona que nos venga a revisar y esas cuestiones, pero sí ayudaría, pero como se va y se pierde el hilo, la secuencia... entonces sería permanente y así duradero para que llegue igualmente un cambio.

Observaciones realizadas a los grupos

Además de las entrevistas efectuadas a algunos profesores, observé los resultados de las sesiones del taller en la mayoría de los grupos. Algunos maestros habían continuado de manera formal las sesiones mientras que otros habían trabajado de manera inconsistente. Dos maestros hicieron modificaciones relevantes a partir de la propuesta original.

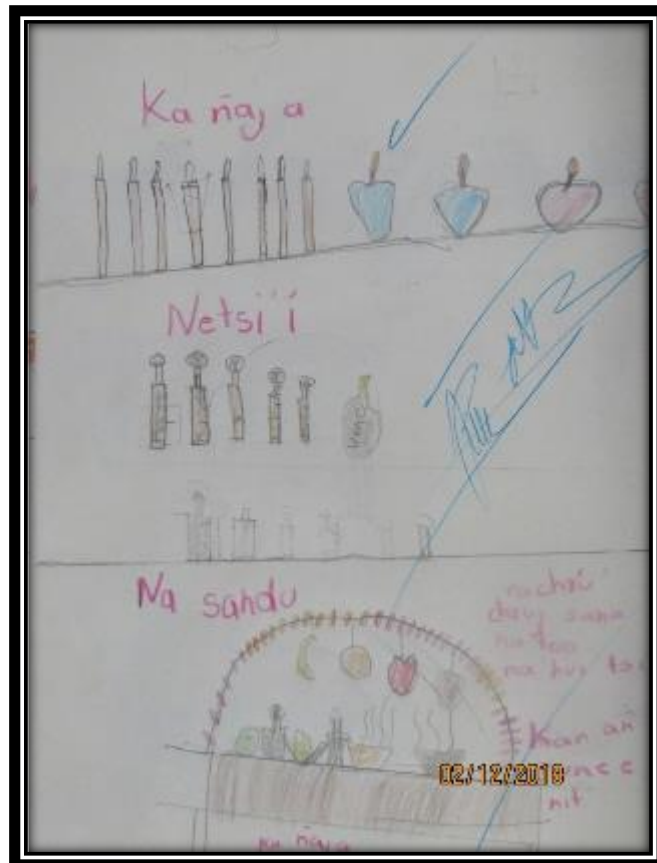
En el grupo de 3° A, la maestra tuvo que ausentarse por motivos de salud. La maestra suplente continuó con las sesiones del taller. La maestra suplente no tiene como lengua materna el triqui, ella habla zapoteco. Sin embargo, tuvo el apoyo de los alumnos que investigaron con sus papás diversos vocablos del Día de Muertos como son: vela (ocote) *ka'*,

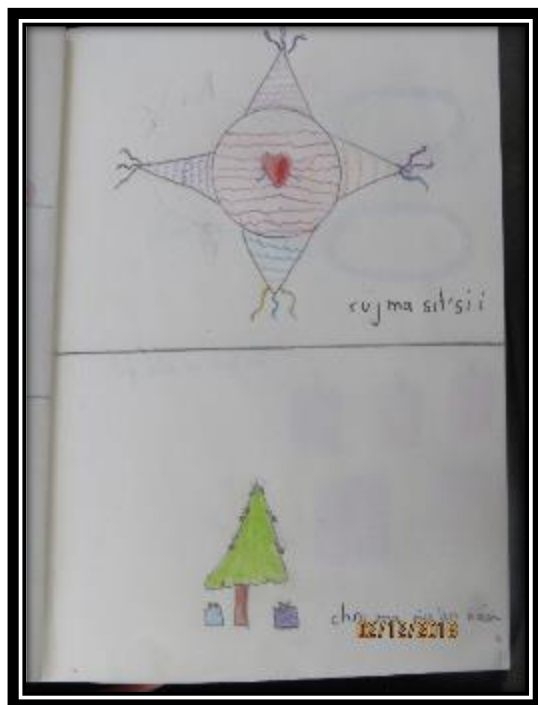
manzana *chruj sana*, flor *hiajn a*, cempasúchil *hiaj guchra'a*, refresco *netsi'i*, altar *na sandu*, plátano *natoo*, naranja *na'vi tsi'i*, masa *kan'an*, frijol *runee*.

Para las fiestas navideñas, los alumnos y la maestra investigaron los vocablos para piñata (olla hay dulce) *ruj ma sitsi'i* y árbol de navidad (árbol hay regalo) *chrun ma nani'iaj*, plato de comida *go'o nihiaa*, tamal *nutaa*, pozole *'nin ganèe*,

En la fiesta del Día de Reyes investigaron el vocablo para designar la rosca de reyes (pan metido bebé) *rachrún 'ninj ne'ej*. Todos estos vocablos fueron investigados entre los niños, los padres de familia y la maestra, y se plasmaron con sus respectivos dibujos en el libro-álbum. En este grupo, la profesora expresó su interés por aprender la lengua triqui junto con sus alumnos y por continuar con el taller “Nuestro libro triqui”. (Diario de campo, febrero, 2018).

Imágenes del libro-álbum de alumnos del grupo de 3° A continuando las sesiones del taller



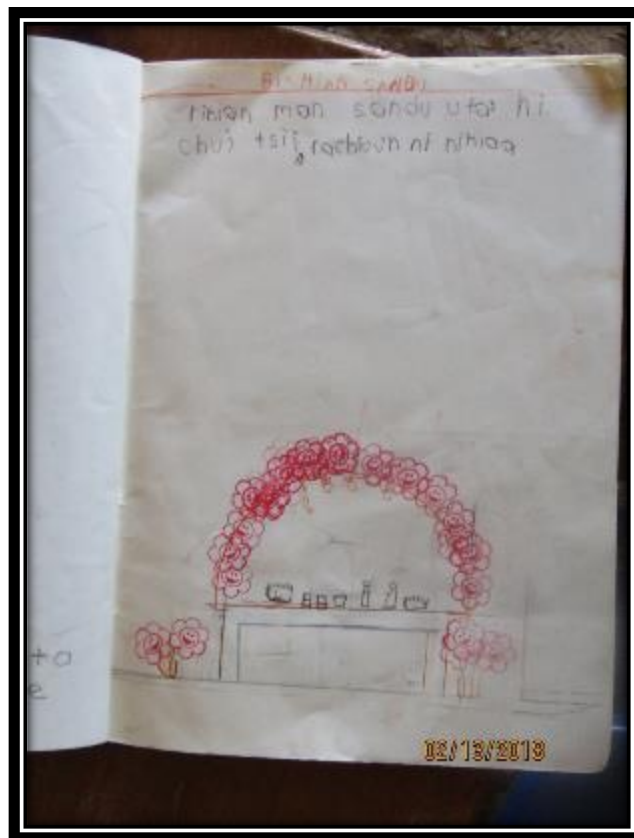


Como se comentó con anterioridad, los maestros no están exentos de cubrir un cargo en la Agencia Municipal. Éste fue el caso del profesor de 3° B quien no había podido trabajar con regularidad en su grupo al estar sujeto a las actividades que desempeñaba como tesorero. Al haber cumplido con este cargo de duración anual, el maestro se incorporó plenamente a clases desde enero de este año. El grupo del maestro solamente había llevado a cabo la primera sesión del taller en septiembre y, por lo tanto, no había existido continuidad del taller. En esta visita a la escuela, pudimos implementar una sesión del taller entre todos: alumnos, maestro y yo. La idea era la de actualizar al maestro y a los niños sobre la dinámica del taller para reanudar la sesiones. Aunque eran fechas de Carnaval se propuso el tema de Día de Muertos para ejercitar la metodología del taller para qué, de manera posterior, el maestro y los niños abordaran el tema del Carnaval a la semana siguiente.

En esta segunda sesión del taller los niños se mostraron entusiasmados con las actividades. La sesión de taller había interrumpido una clase de Historia de México y los niños acogieron el cambio de tema con alegría. El maestro dibujó altares y diversos tipos de pan de muerto y los vocablos respectivos: vela, altar, pan, entre otros, que los niños plasmaron en su libro-álbum con el título: “En el altar de todos santos ponen frutas, pan y comida” *“Riña ma sandu uta’ni chruj tsi’i rachrúun ni nihiaa”*. El taller finalizó con los niños compartiendo sus trabajos y con la promesa hacia los alumnos por parte del maestro de que el taller continuaría. Al despedirme, el profesor me facilitó unas fotocopias con vocabulario en triqui que indicaba algunos aspectos ortográficos (Diario de campo, febrero, 2018).

A continuación, algunos aspectos de la segunda sesión del taller con el grupo de 3° B





El profesor de 1° A indicó que en un principio se llevaron a cabo las sesiones del taller “Nuestro libro triqui” siguiendo la metodología original, pero que su percepción acerca de la enseñanza-aprendizaje del triqui se fue transformando hasta proponer lo que él considera un sistema de inmersión. También contempló la implementación de nidos de lengua. Por lo tanto, ya no hacía uso del libro álbum, sino que estaba creando nuevos materiales que se adaptaran más a su visión de enseñanza de la lengua. En ese sentido, el taller “Nuestro libro triqui”, sirvió de punto de partida hacia nuevas propuestas. (Comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

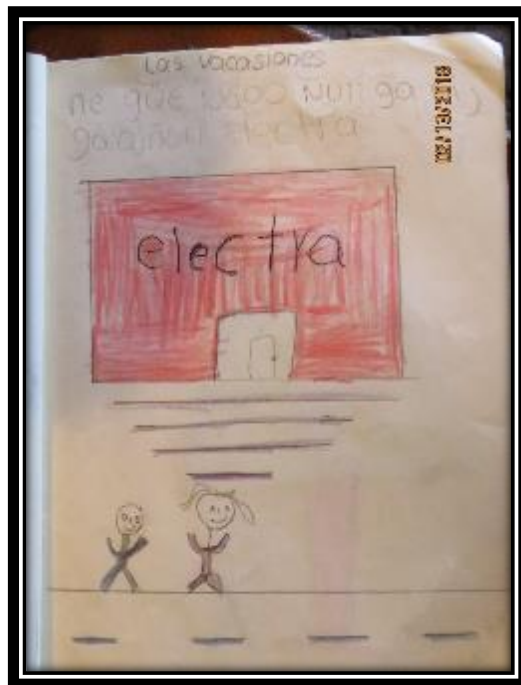
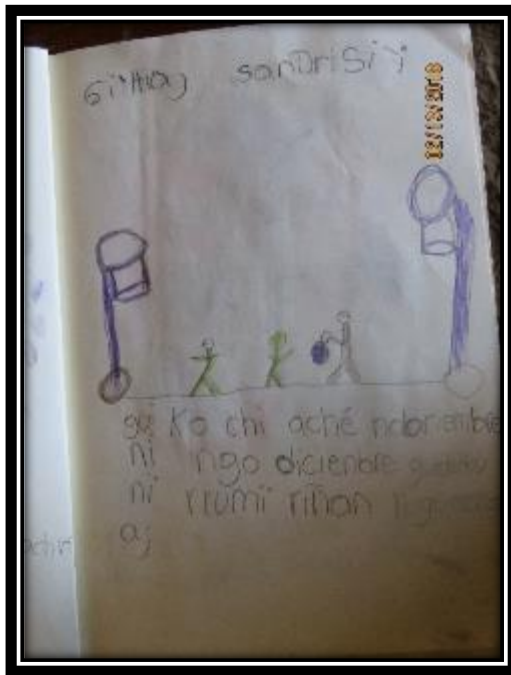
Un grupo muy activo en las sesiones de taller fue el de 4° A, donde se trabajaron, entre otros, vocablos y oraciones relacionados con diversas festividades. Para el 20 de Noviembre, Día de la Revolución escribieron oraciones como: este veinte de noviembre llevamos rifles *gui ko aché ahui noviembre na, gani kaj nun j chrun rihia´a*.

Algunas oraciones que plasmaron con el tema de la Fiesta Patronal fueron: Fiesta de San Andrés *Gi´ñanj Sundrisii*, el treinta de noviembre y el primero de diciembre jugaron pelota en la cancha *gui kochí aché noviembre ni ´ngo aché diciembre guduku ni runi riña ruguechra´a*. en la noche del 29 de noviembre explota luz bonita (pirotecnia) *ne´ nñn gui ko ñn aché ahui noviembre ganñn ña´an nihià´*.

Otro tema que se trabajó en este grupo fue el de las vacaciones, los niños relataron sus experiencias: los lunes fuimos a Electra *nej gue´goo ga´aj nunj Electra*, los sábados fuimos con nuestros padres a Tlaxiaco *gui guetan´a ñun nga rej ga´anj nunj nigan* (Diario de campo, febrero, 2018).

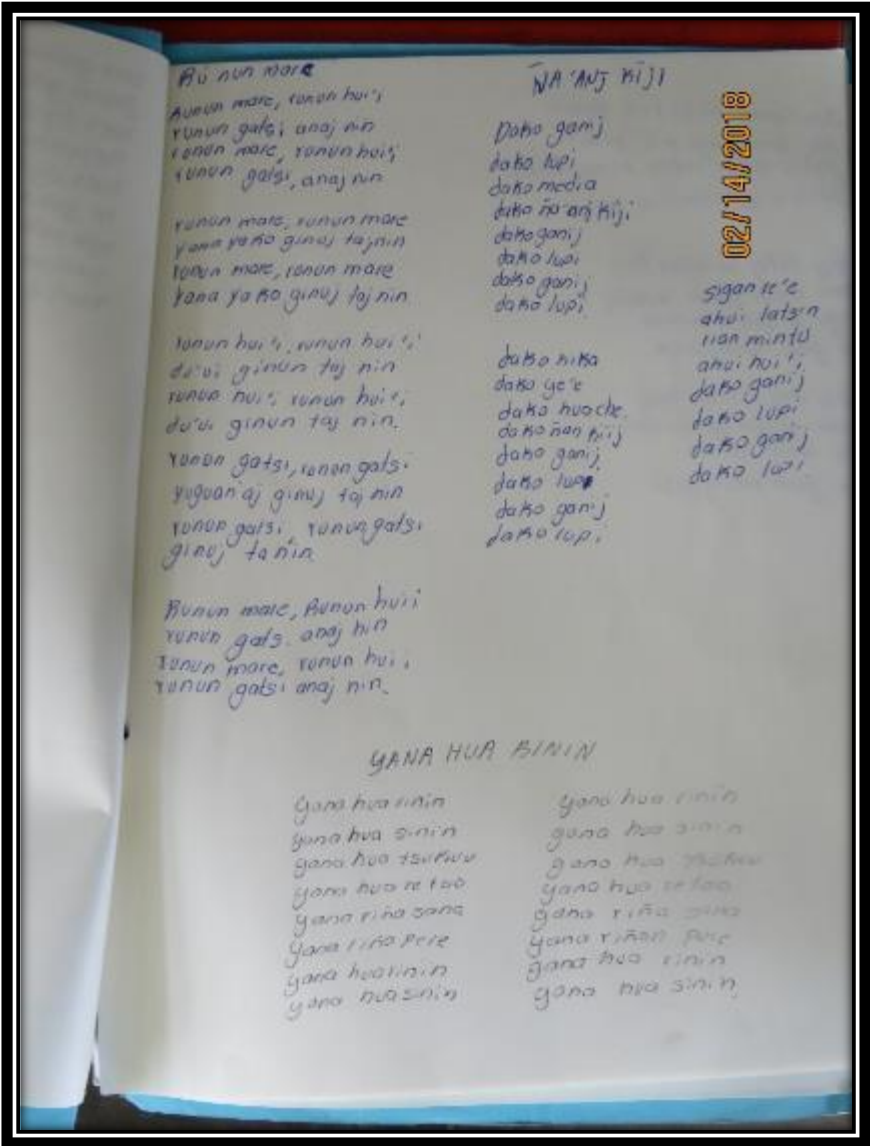
A continuación imágenes del libro álbum de los alumnos de 4º A





El profesor de 5° B continuó con las sesiones de taller adecuando a “Nuestro libro triqui” las actividades de canto. Además de otros vocablos y oraciones, la letra de los cantos está plasmada en el libro-álbum. El maestro y los niños han adoptado la estrategia del canto para aprender y practicar la lengua triqui. Como se indicó en entrevista anterior con el maestro, el grupo ya tenía aprendidos dos cantos y empezaban a practicar un tercero. Los nombres de los cantos son: “Huipil rojo” *“Ru’nun mare”*, “Dios del monte” *“Ña’anj kiji”*, “Mujer con huipil” *“Yana hua ri’nin”*.

Aquí se muestran las letras de los cantos plasmadas en el libro-álbum



Debido a que la maestra de 5° A había solicitado licencia y se había ausentado por varios meses, no se pudieron continuar las sesiones de taller en ese grupo. La maestra suplente no continuó con el taller por desconocer la manera de impartirlo. Sin embargo, la profesora responsable del grupo ya había regresado y empezaría con las actividades del taller la semana siguiente con el tema del Carnaval (Comunicación personal, 13 de febrero de 2018).

Ante la necesidad de ensayar para las actividades del Carnaval, no fue posible entrevistar a los maestros ni llevar a cabo observación en las aulas de los grupos 1° A, 2° A y 6° A.

Valoración de resultados

En la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc la implementación del taller “Nuestro libro triqui” *“Dan ñanj nanj nĩ’in”* favoreció a la promoción de la lengua triqui tanto entre los alumnos como entre los maestros y padres de familia. En la mayoría de las sesiones, la participación de los niños y sus papás en el proceso de investigación y construcción de frases y vocablos relacionados con las festividades de la comunidad, fue relevante. La observación de estas fiestas por parte de los niños los llevó a interesarse más en sus contenidos, pues en las sesiones de taller podrían revivir y plasmar las experiencias obtenidas al haber participado de manera más activa en las fiestas. Asimismo, los niños pudieron apoyar a las maestras cuya lengua materna no es el triqui aportando vocablos investigados previamente con la ayuda de sus padres; de esta manera, las maestras tendrían oportunidad de impartir la asignatura de lengua indígena por medio del taller aunque no dominaran el triqui y, asimismo, aprender la lengua a la par de sus alumnos y con el apoyo de otros maestros hablantes de la lengua. En las entrevistas realizadas a los maestros, expresaron que los niños consideraban divertido investigar y llevar los resultados al aula para compartirlos con sus compañeros. La motivación constituyó un punto primordial en el diseño del proyecto “Nuestro libro triqui” y constaté que, en efecto, los niños estaban emocionados con las actividades del taller. A este respecto, el dibujo formó parte esencial en las sesiones del taller. A los niños les gusta dibujar y al respaldar los aspectos lingüísticos con esta actividad, el aprendizaje de la lengua adquirió un aspecto más lúdico y creativo.

La mayoría de los profesores coincidieron en que los niños retomaban sus saberes para compartirlos en el aula y que, durante las actividades del taller, adquirirían nuevo conocimiento de manera significativa. Asimismo, los maestros afirmaron que el taller “Nuestro libro triqui” sí estaba funcionando en la promoción de la lengua triqui en el aula; si bien éste era un principio, sería deseable darle continuidad de manera permanente. A éste respecto, un maestro arguyó que mi presencia en las sesiones de taller pudiera ser importante, sin embargo esta opinión no fue compartida por los demás profesores que trabajaron de manera autónoma durante esta parte del ciclo escolar.

En un inicio, por una adecuación de horarios, se planteó la posibilidad de que los maestros de los dos grupos de 1º trabajaran juntos en las sesiones. Esta propuesta también incluía a los grupos de 2º, 3º y 4º. Una ventaja de trabajar en pares era que, en dos de los casos, una maestra que no hablaba triqui trabajaría con un maestro hablante.

En la primera sesión que se efectuó en septiembre de 2017 y en la que estuve presente, sí se trabajó de manera conjunta, sin embargo, los grupos ya no estaban trabajando en pares por motivos personales de cada maestro.

El temario propuesto para las sesiones, que incluía las festividades de la comunidad, se utilizó de manera efectiva por la mayoría de los grupos. Aunque los maestros comentaron que sí seguían una secuencia durante las sesiones, no hicieron uso del formato escrito para la planeación.

Las actividades del taller acercaron a alumnos, maestros y padres de familia a la lengua triqui y en algunos casos detonaron nuevas estrategias para la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Surgieron algunas inquietudes como son el concepto de aprendizaje por inmersión, el nido lingüístico y el canto como un medio para aprender y perfeccionar la lengua.

Las actividades del taller “Nuestro libro triqui” *“Dan ñanj nanj nĩ’ĩn”* han estado incluidas en la Escuela Bilingüe Cuauhtémoc durante el ciclo escolar 2017-2018 y han colaborado en la promoción de la lengua triqui al proponer una manera más sistemática de impartir la asignatura de lengua indígena en todos los grupos por medio de actividades que conlleven el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo. Los resultados que aquí se muestran pueden mostrar un panorama de las posibilidades a futuro para continuar en

proyectos encaminados a promover la vitalidad de la lengua triqui en San Andrés Chicahuaxtla.

CONCLUSIONES

Durante el periodo comprendido entre septiembre del 2017 hasta febrero del 2018, los talleres de lengua, objeto de este estudio, se llevaron a cabo en la escuela bajo mi observación y guía siempre con el apoyo del cuerpo docente de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc. Algunos grupos realizaron el taller con mayor regularidad que otros. La constante reportada es que la mayoría de los niños mostraron gran entusiasmo en aprender y/o reforzar su lengua por medio de los talleres.

En el transcurso de esta investigación, encontré que diversos fenómenos influyen en el desarrollo de la enseñanza en esta escuela primaria: la política educativa del Estado es rechazada y se plantean modelos que atiendan de manera más directa y pertinente a las necesidades de las comunidades indígenas de Oaxaca, como es el PTEO y el Documento base de la educación de los pueblos originarios. Los maestros pertenecen a la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), que se caracteriza por su carácter combativo ante las imposiciones unilaterales de la Secretaría de Educación Pública, en concreto de la Reforma Educativa impulsada durante el presente sexenio.

Los distintos niveles de bilingüismo y monolingüismo afectan de manera directa a los intentos de implementar la asignatura de Lengua Indígena en el aula, es por ello que la propuesta pedagógica planteó la promoción de la lengua triqui en el aula como un antecedente para la creación de propuestas más consolidadas a partir de las experiencias recibidas durante el desarrollo de “Nuestro libro triqui”.

Esta escuela primaria presentaba, durante el desarrollo de este proyecto, una característica multicultural, ya que integraba a maestros de diferentes etnias y lenguas. La mayoría son de Chicahuaxtla y hablan triqui, pero también se encuentran dos maestras que no lo hablan por ser una de ellas mixteca y la otra, zapoteca. No obstante, ambas maestras mostraron una actitud positiva hacia los talleres de lengua, pues los consideraron como una herramienta que, a su vez, las apoyaría en el aprendizaje del triqui.

Es importante señalar que, para llevar a cabo los talleres, en un principio se juntaron grupos con un docente que hablaba triqui y otro que no. Esto fue de gran ayuda tanto para los maestros como para los alumnos, pues permitió que todos tuvieran oportunidad de aprender la lengua.

La estructura física de la escuela también influye de manera determinante en el desarrollo de las labores escolares, como se vio y se vivió durante el sismo del 19 de septiembre de 2017, en el cual seis de doce aulas sufrieron desperfectos y tuvieron que ser clausuradas. Esta situación obligó a maestros y alumnos a trasladarse a otros espacios. Algunos de ellos más o menos adecuados, pero otros con deficiencias notables. Por lo tanto, no todos los alumnos están estudiando en condiciones aceptables y esto, necesariamente, repercute en su aprendizaje.

Este sismo me permitió observar cómo la comunidad se organizaba para resolver los problemas que habían surgido y cómo llevaron a cabo acciones inmediatas para pedir a las autoridades estatales recursos para la reconstrucción de la escuela, los cuales a la fecha no se han proporcionado.

Los aspectos relacionados con la política lingüística fueron relevantes en esta investigación. Para poder entender por qué los maestros utilizaban cierta norma ortográfica fue necesario investigar sobre las diferencias que existen entre los puntos de vista de los lingüistas y los de los maestros. Hemos dado cuenta de que estas discrepancias surgen no solamente desde referentes lingüísticos sino también políticos. Mientras los maestros trabajan desde las bases, los lingüistas lo hacen desde las instituciones de estudios superiores. Ello crea un ambiente de tensión que aleja el diálogo para una concertación que defina una sola norma ortográfica. Asimismo, existen acuerdos para que toda la zona escolar utilice la misma norma. Para proponer algún cambio, si así lo desea algún sector, es necesaria una nueva convención en la que todos estén de acuerdo.

En el ámbito de la comunicación, el gran auge de internet y las redes sociales, lejos de relegar a las lenguas minoritarias en favor de las lenguas de prestigio, ha provocado una mayor difusión y visibilización de estas lenguas vernáculas. El triqui de Chichahuaxtla se hace presente en sitios de búsqueda de internet como es Mozilla Firefox y va extendiéndose hacia otros medios como la radio y los medios impresos. El uso de la escritura y lectura en internet puede llegar a considerarse como un potencial insumo en el aprendizaje y revitalización del triqui y de otras lenguas originarias.

Con respecto a los objetivos de la investigación, se puede concluir que, durante el desarrollo del proyecto “Nuestro libro triqui” *“Dan ñanj nanj nĩ’in”*, fue posible

implementar, en colaboración con el profesorado de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc, una propuesta pedagógica que acercara a los alumnos a valorar y a aprender la lengua triqui de manera oral y escrita. Las bases de esto fueron el análisis de las características generales del contexto de la comunidad así como del contexto escolar y el estudio del entorno sociolingüístico y cultural, lo que permitió una mejor adecuación al diseño y a la aplicación del recurso didáctico “Nuestro libro triqui”

El diálogo permanente con el profesorado y el director de la escuela, permitió trabajar de manera colaborativa durante el diseño de la propuesta pedagógica. Los horarios, la forma de organización de los talleres y los materiales que se utilizaron, fueron aspectos que también se discutieron para llegar a acuerdos.

Así, el recurso didáctico “Nuestro libro triqui” estuvo diseñado para que, una vez implementados los talleres, los maestros continuaran de manera autónoma con las sesiones a lo largo del ciclo escolar. Sin embargo, en las últimas conversaciones sostenidas con el director y los maestros, algunos de ellos manifestaron el deseo de que el investigador los acompañara durante un mayor número de sesiones. Asimismo, existió la demanda de que los talleres fueran permanentes. Desafortunadamente la falta de tiempo dedicado a trabajo de campo por el programa de la maestría, no me permitió un mayor acompañamiento en el aula. Algunos maestros hicieron uso del recurso didáctico de manera continua, lo que indica que sí es posible proseguir de manera independiente con los talleres sin limitar la creatividad de los docentes.

Esta investigación, en lo personal, me permitió poder interactuar con maestros y alumnos de la Escuela Primaria Bilingüe Cuauhtémoc y observar las dificultades que enfrentan para enseñar la lengua triqui en un ambiente donde la lengua de instrucción es el español. Las valiosas experiencias obtenidas, influyeron en mi manera de percibir a las comunidades indígenas, y su constante lucha por preservar su lengua y su cultura ante el embate de una política neoliberal.

Finalmente, quedo convencido de la necesidad de entender la diversidad como elemento cultural y fundamental del ser humano. Las lenguas originarias son parte de esto. Por ende, todo esfuerzo por preservarlas o revitalizarlas es valioso siempre y cuando se relacione desde y por la comunidad. Espero que la implementación de este proyecto

colaborativo enfocado a la promoción de la lengua triqui de Chicahuaxtla sea de interés, como punto de partida, para otros trabajos que pudieran apoyar a la conservación y promoción de ésta y otras lenguas originarias.

REFERENCIAS

- Ada, A. F., & Campoy, I. (2004). *Authors in the classroom. A transformative education process*. Boston, United States of America: Pearson Education, Inc.
- Baker, C. (2001). Varieties of Bilingual Education. En C. Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (pp. 192-202). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Carrera, B. y. (2001). Vigotsky: Enfoque socio-cultural. *Educere*, 41-44.
- Cassany, D. L. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cenoz, J., y Perales, J. (2000). Las variable contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas. En C. E. Muñoz, *Segundas lenguas. Adquisición en el aula* (pp. 109-125). Barcelona: Editorial Ariel.
- Colmenares, A. M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. Recuperado el 11 de mayo de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. (C. y. Ministerio de Educación, Ed.). Madrid: Ediciones Morarta, S.L.
- Daniels, H. (2003). *Vigotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Díaz Barriga, F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill, Interamericana editores S.A.
- Dirección de Educación Indígena de Oaxaca. (2011). *Documento base de la educación de los pueblos originarios*. Oaxaca: Dirección de Educación Indígena de Oaxaca.
- Fals Borda, O. (2015). Cómo investigar la realidad para transformarla. En *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 253-302). México, D.F.: Siglo XXI Editores.

- Fernández, J. L., y Hernández, J. M. (en prensa). *Tacho Tlacuache y sus amigos*. (J. M. Hernández, Trad.) Querétaro.
- Flores, L. E. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. (U. N. Rica, Ed.) *Educare en el aula*, XII(1), 2-20. Recuperado el 7 de mayo de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1a4114582021>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Genesse, F. (1987). *Learning Through Two languages*. Cambridge, Mass.: Newbury House.
- Good, C. (1979). *Diccionario triqui de Chicahuaxtla*. México, D.F.: Instituto Lingüístico de Verano.
- Hamel, R. E. (1995). Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas y análisis sociológico. *Alteridades*, 5(10), 79-88.
- Hernández Mendoza, F. (2012). *La lengua completa usos y significados. El caso de las comunidades triquis de Chicahuaxtla*. Oaxaca, México: Secretaría de Artes y Cultura de Oaxaca. Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca A.C.
- Hernández Mendoza, F. (2017). *Tono y fonología segmental en el triqui de Chicahuaxtla*. Tesis doctoral, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM.
- Hornberger, N. (2003). *Continua of Biliteracy*. Great Britain: Cromwell Press Ltd.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística. (2010). *Instituto Nacional de Geografía y Estadística*. Recuperado el 1 de Febrero de 2018, de http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/ccpv/2010/doc/fd_iter_2010.pdf
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Lewin, P., y Sandoval, Fausto. (2007). *Triquis*. Distrito Federal: Comisión Nacional para el Desarrollo de Pueblos Indígena.
- Matsukawa, K. (2006-2007). Preliminary Tone Analysis of Possessed Nouns in Chicahuaxtla Trique. (A. University of Texas, Ed.) *UTA Working Papers*, 31-49.

- Mozilla Firefox. (2018). Obtenido de <https://www.mozilla.org/trs/firefox/features/independent/>
- Nettle, D., & Romaine, S. (2000). *The Extinction of the World's Languages*. New York: Oxford University Press.
- Ogbu U, J. (1981). Etnografía escolar. Una aproximación múltiple. *Anthropology and Education Quarterly*, XII(1), 3-29.
- Ogbu, J. (1993). Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. En *Lecturas de antropología para educadores* (págs. 145-174). España: Trotta.
- Pardo, M. T. (s.f.). El desarrollo de la escritura de las lenguas indígenas de Oaxaca. Recuperado el 27 de febrero de 2018, de <http://148.206.53.234/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=1402&article=1439&mode=pdf>
- PTEO, C. E. (2013). *Plan para la transformación de la educación en Oaxaca*. Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.
- Ricobassilón. (17 de Agosto de 2008). Fals Borda investigación acción participativa. Recuperado el 10 de Marzo de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=LbJWqetRuMo>
- Salazar, S. (2017). *Sistema Radiofónico Informativo*. Recuperado el 4 de Marzo de 2018, de <http://www.xeouradio.com/2017/08/15/lanzan-prueba-de-navegador-mozilla-firefox-en-triqui/>
- Sandoval Cruz, F. (2014). *Nanj n̄in ´in. Lengua triqui Chicahuaxtla, Oaxaca. Primer grado*. Distrito Federal: Secretaría de Educación Pública.
- Sandoval Cruz, F. (2014). *Nanj n̄in ´in. Lengua triqui de Chicahuaxtla, Oaxaca. Segundo grado*. Distrito Federal: Secretaría de Educación Pública.
- Siguan, M. (2001). El niño que aprende a hablar dos lenguas. En M. Siguan, *Bilingüismo y lenguas en contacto* (pp. 61-88). Madrid: Alianza Editorial.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Triquis en movimiento. (2018). *"Primer encuentro de la lengua triqui: Relatoría"*. Obtenido de <https://triquisdeoxaca.wordpress.com/2008/12/13/primer-ecuentro-de-la-lengua-triqui-relatoria/>

UNESCO. (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. París: UNESCO.