

Activismo e investigación para la promoción de la lectoescritura del chatino. Experiencias y reflexiones de trabajo de campo

Isaura de los Santos

UMass-AMHERST

Resumen

En este artículo exploro mis experiencias como investigadora local durante el trabajo de campo. Discuto las emociones personales relacionadas a la discriminación lingüística, la internalización de las actitudes negativas que los hablantes tienen sobre su propia lengua. Asimismo, discuto las relaciones de poder local en el tejido comunitario al cual mi familia pertenece y la violencia que experimento como mujer. Como investigadora local expongo las realidades y adversidades a las que me enfrento haciendo investigaciones y trabajando en proyectos colaborativos en mi propia comunidad con los hablantes, educadores y autoridades municipales. A pesar de las dificultades y limitaciones en mi rol como investigadora y promotora de la lectoescritura, expongo actividades que promueven la lectoescritura y la revitalización de la lengua chatina.

Palabras claves: Chatino, trabajo de campo, ideologías lingüísticas, colaboración, literacidad.

Abstract

In this article, as an inside researcher I explore my experiences during fieldwork. I discuss personal emotions related to linguistic discrimination and internalization

of speakers' negative attitudes toward their language. Also, I discuss the local power relations in the community social network to which my family belongs, and the violence I experience as a woman. As a local researcher I unveil the realities and adversities that I face doing research and working on collaborative projects in my own community with speakers, educators, and local government. Despite drawbacks and limitations in my role as researcher and literacy advocate in the community, I showcase ongoing activities that foster literacy and revitalization of the Chatino language.

Key words: Chatino, fieldwork, language ideologies, collaboration, literacy.

Introducción¹

Cuando una investigadora como yo hace trabajo de campo en su propia comunidad se presupone que la relación con el entorno social debería ser más fácil, pero en la realidad no es así. Las problemáticas que permean en la familia, en el pueblo y en el gobierno local afectan mi estabilidad emocional en el trabajo de campo y el desarrollo de mi investigación. Aunado a ello, la relación estrecha entre los miembros de la comunidad y el creciente uso de las redes sociales de internet, así como de aplicaciones (App) facilitan el intercambio de informaciones negativas que han llegado a complicar mi vida como mujer e investigadora, lo cual me lleva a (re) pensar sobre el uso de esos medios como herramienta para mi trabajo de investigación. Personalmente considero que el trabajo colaborativo es el camino ideal para el buen desarrollo de una investigación, sobre todo la inclusión y participación directa de los hablantes y lingüistas, maestros, y otros, en proyectos de reforzamiento de la lengua.

En este trabajo presento mis vivencias como investigadora chatina trabajando en mi propia comunidad. Expongo algunas experiencias positivas y otras negativas a las que me he enfrentado como mujer e investigadora chatina en el ámbito comunitario académico. Los temas centrales son: 1) La internalización de las ideas negativas de los hablantes chatinos hacia su propia lengua; 2) Las políticas del gobierno local

1 Este artículo es parte de la discusión que se llevó acabo en el panel de LASA 2019. Agradezco a Emiliana Cruz por tener la iniciativa de organizar el panel e invitarme a compartir mi experiencia en el trabajo de campo. También, estoy muy agradecida con los asesores externos por las observaciones y recomendaciones que sirvieron de apoyo para reforzar este trabajo. Aprecio mucho la retroalimentación hecha por Emiliana Cruz, Ana Alonso, Jaime González, Hilaria Cruz, Claudia Morales, Alonso Rojas y Rosa Alejandra Medina. Quiero aclarar que los errores que pudiera presentar son de mi responsabilidad.

en relación con el chatino; 3) La colaboración y sus límites; 4) La violencia de género; y 5) Los logros en los proyectos colaborativos en los que participo.

A manera de contextualizar este artículo y para tener un mejor panorama sobre las ventajas y los retos que se describen a lo largo de este escrito, primero empezaré compartiendo quién soy y de dónde me nace el interés de estudiar lingüística. Soy una mujer indígena de un pueblo chatino que se llama San Miguel Panixtlahuaca, ubicado entre la sierra sur y la costa del estado de Oaxaca, México. De acuerdo con algunos estereotipos en México, enmarcados en el racismo y las pocas oportunidades de acceso a la educación para los indígenas, se cree que la academia no es para cualquiera y menos para las mujeres indígenas (Cruz 2019). En mi caso, tuve la oportunidad de concluir la educación básica y media superior en mi comunidad y fue hasta que decidí estudiar la universidad cuando tuve que salir a la ciudad.

Vengo de una familia campesina y migrante. Mis hermanos y yo crecimos haciendo labores de campo, cortando café, mazorcas y ejotes para nuestro consumo. Mi familia es numerosa y de escasos recursos económicos. Mi madre ha sido el apoyo económico, para darnos estabilidad se ha dedicado al pequeño comercio, ella vende frutas de temporada. A falta de oportunidades económicas en la comunidad, mi padre decidió irse a los Estados Unidos para encontrar mejores condiciones laborales, pero lleva veinte años allá y sin planes de regresar a México.

Mis padres no tuvieron acceso a la educación. Mi madre me cuenta que ella no quería ir a la escuela porque tenía miedo, eso se debía a la violencia que existía en la escuela de parte de los maestros, historias que otros indígenas han sufrido (Cruz 2019). Mi mamá cuenta que los profesores rurales maltrataban a los niños, por esa razón ella decidió dedicarse al trabajo de campo junto con su padre. Mi madre, aunque no fue a la escuela, siempre me alentó a seguir estudiando, en mi primer día de clases me llevó a la escuela y regresó al campo a seguir trabajando para producir comida para la casa.

El contacto con la escuela me obligó a aprender español, porque antes de eso no había la necesidad de esforzarme para entender a las personas que lo hablan, ya que en el hogar y en la calle solamente hablaba chatino. Desde el preescolar hasta los primeros cuatro años de la primaria mi voz fue silenciada, no era capaz de expresar lo que sentía en el salón de clase, muchas de las cosas que decían los maestros no tenían significado para mí. Los niños que hablaban más en clase eran los pocos monolingües en español que compartían el salón con nosotros los chatinos. Este pequeño grupo eran los hijos de los maestros que laboraban en la comunidad y de los mestizos ya establecidos en Panixtlahuaca. Los maestros consideraban a estos niños monolingües como inteligentes porque comprendían todo lo que ellos pedían. Esta manera forzada de aprender la lengua oral y escrita del español provocó muchas dificultades en mi aprendizaje. Asistía a clases de regularización en las tardes los dos primeros años por la dificultad que tenía para leer y escribir. En el quinto año de la primaria, a pesar de ya haber adquirido la lectura y escritura, no era capaz de hablar

con seguridad a los maestros y hablantes de español. Los maestros constantemente corregían nuestros errores cuando nos expresábamos en español. Por ejemplo, en una ocasión mi madre me pidió que le avisara a la maestra de mi hermano que él no podía asistir a clase porque tenía fiebre. Para ello, tomé un tiempo para pensar cómo expresar la información a la maestra, tenía la opción de decir, ‘maestra mi hermano está enfermo y no puede venir a clase’ pero no estaba segura si tenía que decir enfermo o enferma, al final decidí decir ‘enferma’, la maestra inmediatamente me dijo: “Se dice *enfermo*, niña, para eso estudias”. La forma en que nos trataban cuando cometíamos errores hacía que surgiera más inseguridad en nosotros al hablar y leer un texto en español. Esta misma inseguridad la tuve los años que cursé la preparatoria y la universidad en México, sobre todo cuando tenía que hacer presentaciones y escribir un trabajo. Algunos profesores y compañeros de clase asumían que debía hablar y escribir el español tan bien como ellos, y cuando se dieron cuenta de que no era así lo atribuían a mi incapacidad intelectual, por ende, los logros que obtenía lo relacionaban con la suerte y no como producto del esfuerzo.

Lo que han hecho las escuelas con nuestras lenguas es un genocidio lingüístico, pues desde niños se nos obliga a leer y escribir sólo en español, y como resultado, se crean ideologías lingüísticas negativas que conllevan a la pérdida de la lengua chatina (Cruz 2020; Ascencio 2009; Aguilar 2015). Como bien lo menciona el grupo especial de expertos de la UNESCO “las presiones externas como el sometimiento militar, económico, religioso, cultural o educativo conllevan a las presiones internas, como la actitud negativa de una comunidad hacia su propia lengua, incitando a que los hablantes abandonen su lengua con el fin de evitar la discriminación” (grupo especial de la UNESCO 2011: 15). Recuerdo el racismo que he experimentado y esto muchas veces me orilló a que negara lo que soy, una mujer proveniente de una comunidad indígena. No es fácil para una joven indígena emigrar a la ciudad a estudiar, ya que hay retos lingüísticos, económicos y se enfrenta mucha discriminación, esa fue mi experiencia.

Estudí la licenciatura en administración de empresas en el Instituto Tecnológico de Pinotepa, donde había estudiantes de varios lugares, incluyendo indígenas mixtecos, chatinos, afrodescendientes y mestizos. Como una de las indígenas de la universidad, fui víctima de *bullying* por parte de mi compañera de clase. Una vez recibí un mensaje en español a través de *messenger* que decía: “nunca vas a llegar a ningún lugar, india de provincia”. No era la única que pasaba por el acoso de otros compañeros, este tipo de discriminación la experimentaban otros indígenas de la universidad también. Unas amigas me platicaron que en el autobús rumbo a la escuela, unas estudiantes de la misma institución les gritaron “incivilizadas” por estar platicando en chatino. A pesar de que en la universidad la mayoría proveníamos de comunidades pequeñas la discriminación estaba presente día a día.

Una vez terminada la licenciatura me tomé unos meses de receso mientras buscaba empleo y regresé a mi pueblo. Panixtlahuaca es una comunidad muy pequeña

en donde la vida de una persona no pasa desapercibida (Haviland 1977), cualquier situación que ocurre dentro de la comunidad es noticia de pueblo y la gente, al enterarse de mi llegada, me preguntaba: ¿Podrás trabajar en un banco ahora que terminaste la carrera? ¿Cuánto vas a ganar? ¿Cuándo vas a tener hijos?

Durante esos meses en el pueblo, me interesé por la visibilidad y el reconocimiento del chatino. Entonces me surgió la idea de hacer carteles, *spots* de radio, llenar los murales públicos de mensajes en chatino. Aunque en ese momento no sabía escribir chatino, intentaba crear mis mensajes como “*qa^A tkwen^I koa^C qne^A ten^I chaq^F ndykweq^G chaq^F tnya^A*” (nadie te debe prohibir usar tu lengua). Realmente era un proyecto más difícil de lo que pensaba, un par de veces fui al municipio a proponer mis ideas, pero no tuve éxito, me hablaban de la limitación de recursos para trabajar en este tipo de proyectos.

Unos meses después, a través de las autoridades de Panixtlahuaca recibí la propuesta de laborar en un proyecto de alfabetización del Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA). Este programa gubernamental me interesó porque trabajan con lectoescritura del chatino. Una vez estando en el programa, junto a compañeras chatinas de otras comunidades nos dimos cuenta que no habían capacitadores con conocimiento de lectoescritura de la lengua que nos guiara en la enseñanza y en el uso de los materiales que manejaba el IEEA. Después de un año trabajando sin entrenamiento nos llegó a la mano una convocatoria del primer taller de tonos para hablantes de lenguas otomangue,² en la cual se convocaba a lingüistas y hablantes que trabajaran con las diferentes lenguas de la familia Otomangue. A través de este taller tuve mi primer acercamiento con la lingüística y pude trabajar con especialistas como Emiliana Cruz, Hilaria Cruz, Anthony Woodbury, John Kingston y otros. Del 2012 al 2014 recibí entrenamiento para seguir trabajando en la documentación de la lengua chatina y sobre todo para diseminar lo que había aprendido con los hablantes interesados. La contribución de estos lingüistas en nuestra formación coincide con una de las cuatro obligaciones claves de la investigación lingüística que Nora England (1992) menciona, basándose en su experiencia de trabajo de campo con las lenguas mayas en Guatemala, y esta obligación está relacionada con “formar lingüistas que sean hablantes de lenguas subordinadas desde lo empírico hasta lo teórico” (Nora England 1992: 32).

A partir de una base lingüística fomentada desde las comunidades, en el 2016 inicié mis estudios de maestría-doctorado en el programa de español y portugués en la Universidad de Massachusetts Amherst, lo que me impulsó enfocarme en el

2 Este fue el primer taller de tonos para hablantes de lenguas otomangues en México. Fue organizado por la Dra. Emiliana Cruz con el apoyo de la fundación Alfredo Harp Helú y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) en el 2012 en las instalaciones del Centro Académico y Cultural San Pablo.

tema de desarrollo de la literacidad en una lengua tonal como el chatino. En mi proyecto de investigación exploro las habilidades de lectura (Tankersley 2003) de los hablantes chatinos de Panixtlahuaca en el sistema de escritura con representación tonal. Esto me ha permitido colaborar en la enseñanza de la lectura y escritura del chatino con los hablantes de mi comunidad.

1) La internalización de las ideas negativas de los hablantes chatinos hacia su propia lengua

Como miembro de una comunidad, las referencias hacia nuestra persona son importantes mientras que los investigadores externos se ubican en una posición diferente. Un investigador visitante puede salir y regresar a la comunidad o incluso no regresar. A diferencia de ello, el investigador local es conocido por su trayectoria dentro de la población lo cual puede ser usado de manera positiva o negativa en relación a su trabajo. Linda Tuhiwai menciona que “los problemas para los investigadores indígenas que buscan trabajar en contextos indígenas es que son enmarcados bastante diferente. Si son locales, son frecuentemente juzgados de acuerdo con los criterios locales; antecedentes familiares, el estatus, la política, la edad, el género, la religión, así como también en sus habilidades técnicas percibidas” (Tuhiwai 1999: 10). Ser parte del pueblo de Panixtlahuaca implica ser observada y juzgada de acuerdo a lo que yo o mi familia haga. En mi caso la mayor parte de mi vida la he pasado en mi pueblo y las personas conocen quién es mi familia, y todos saben de su participación en las fiestas, eventos y asambleas comunitarias, situación diferente a una investigadora foránea (Macaulay 2014). La comunidad puede llegar a conocer la vida privada de cada uno de sus miembros, cuáles son los problemas intrafamiliares, o cómo se relacionan las familias. En este contexto, cuando yo hago trabajo de investigación en Panixtlahuaca, necesito tener precaución para no mezclar estos asuntos con mi proyecto. Esto no siempre es fácil puesto que ser de la comunidad implica estar involucrados en los conflictos locales. Las relaciones sociales han afectado algunas veces mi trabajo pues al tener una familia muy grande en la cual los integrantes se desenvuelven en diferentes contextos de la comunidad, ha llevado a que me relacionen con las actividades que ellos hacen. Por ejemplo, involucrar a los hablantes o familiares que tienen vínculos con algún partido político en los talleres o en la investigación puede generar malentendidos sobre el objetivo del trabajo. El desprestigio de los agentes externos como los partidos políticos alimenta la desconfianza de los hablantes hacia cualquier proyecto que se lleve a cabo dentro de la comunidad. Por ello, al conocer este contexto me mantengo al margen de la situación y es importante para mí dejar en claro cuál es el objetivo de la investigación que estoy llevando a cabo y

por qué es importante la colaboración de los hablantes chatinos sin hacer distinción ideológica. Sin embargo, en mis inicios como activista e investigadora tenía una idea equivocada al relacionar este rechazo solamente a los factores externos. El factor de la actitud lingüística también está fuertemente presente en el proceso de incluir a los hablantes en los proyectos de colaboración y de investigación.

Antes de estudiar en el extranjero y después de haber dejado el trabajo de alfabetización en el IEEA, pensé que la mejor manera de colaborar con los hablantes de mi comunidad era hacer trabajo de manera independiente, sin ningún vínculo con el gobierno local y externo. Empecé voluntariamente a enseñar la lectoescritura de la lengua chatina junto con otros hablantes que habíamos recibido entrenamiento lingüístico en los talleres de lenguas otomangués. Los primeros talleres de lectoescritura que organizamos los hicimos en dos grupos, uno en la radio comunitaria 90.1 “radio *qin^E kchen^A*” del pueblo y el otro en el domicilio de una compañera chatina. Ambas empezamos a ofrecer talleres a un grupo de niños (de 8 a 12 años), y aunque no teníamos mucho conocimiento sobre la enseñanza de la lectoescritura del chatino, estábamos muy motivadas de que los niños del pueblo tuvieran la oportunidad de leer textos en su lengua. Esta iniciativa surgió de manera independiente con la intención de compartir y aplicar lo que habíamos aprendido. En este proceso no tuvimos ningún tipo de restricciones por parte del gobierno local o de los hablantes para organizar los talleres. Por ello, a través de los anuncios en aparato de sonido de la comunidad, convocamos abiertamente a los niños hablantes y logramos reunir alrededor de 20 participantes en cada grupo. Una vez iniciadas las clases, conforme pasaron los días, mi grupo iba disminuyendo hasta quedar siete estudiantes y los niños que seguían asistiendo a la clase eran motivados por sus padres y madres. Además de enseñar la escritura, también incluí conversaciones sobre lo importante de seguir manteniendo la lengua que por generaciones ha sido transmitida por nuestros antepasados. Sin embargo, los padres y madres de los siete niños no coincidían con mi ideología sobre la lengua chatina. Me di cuenta que a pesar de que ellos enviaban a sus hijos a los talleres tenían una ideología negativa hacia el chatino, no aceptaban del todo que el chatino fuese importante.

Mi hipótesis es que ellos enviaban a sus hijos a aprender la lectoescritura en chatino porque en las escuelas preescolares y primarias de Panixtlahuaca les dejan tareas de escritura en chatino a los niños y a veces los padres tenían la labor de recolectar cuentos, leyendas, poemas y adivinanzas, sin saber escribir la lengua, y los niños no recibían clases de lectoescritura en sus escuelas.

Entonces, la motivación de mandar a sus hijos a los talleres estaba relacionada con la obligación de cumplir con una tarea y no porque estuvieran orgullosos de la lengua, o para su conservación o revitalización. Dada la situación, decidí investigar qué opinaba mi familia sobre la importancia de la lengua, empecé a decir lo que siento por el chatino, sobre la importancia y ventaja de saber más de una lengua, pero para mi sorpresa, en mi círculo familiar se repitió la misma experiencia que tuve

con los padres y madres de los niños, mi familia también tenía esa reacción negativa hacia el chatino, incluyendo los familiares que tenían un perfil académico, o incluso familiares que son maestros de educación primaria. Uno de los argumentos que usaban era que el chatino se extinguiría y no se podría hacer nada al respecto porque la única lengua que se usaba en las escuelas y en las oficinas de gobierno era el español, y aunque les resultaba bonito hablarlo y escribirlo no era relevante en el contexto laboral. Estos comentarios esclarecieron más mis ideas respecto a la manera de comunicarme con los hablantes sobre la importancia del chatino, porque yo no podía ser insistente y señalarles por su manera de pensar cuando esta estigmatización existe por la violencia ejercida desde afuera.

En el pueblo de Panixtlahuaca algunas personas, profesionistas y no profesionistas tienen actitudes negativas hacia los proyectos de promoción y revitalización del chatino. La comunidad siempre ve a la gente profesionista como personas que saben lo que es importante, por lo que su actitud refuerza esa idea negativa sobre la lengua. Estos actores tienen una posición de poder en Panixtlahuaca y sus opiniones tienen un impacto. Si ellos no consideran los proyectos lingüísticos como parte de la identidad de una comunidad o que tienen importancia para las nuevas generaciones, estas actitudes sirven de modelo para las demás personas del pueblo.

Esta idea negativa se genera cuando existe una preferencia hacia la lengua dominante como el inglés o el español lo que repercute en la valoración de los talleres de escritura que se han ofrecido en la comunidad. Aquí también comparto algunos puntos que percibí después del primer año estudiando en el extranjero. Durante mi primer verano en Panixtlahuaca me di cuenta que las personas en mi círculo cercano me cuestionaban más sobre mi fluidez en el inglés que por el trabajo que estoy llevando a cabo con el chatino, y al mismo tiempo alababan a sus conocidos hablantes de español o inglés. A partir de la visión de que estas lenguas dominantes son mejores, mi trabajo también es subestimado cuando trato de invitarlos a los talleres, por ejemplo, he escuchado a familiares profesionistas decir: “Mis hijas entienden el chatino, intentan hablarlo, pero les va muy bien en la escuela porque hablan español, cuando enseñes inglés me avisas”. Por otro lado, el desinterés y la falta de respuesta de mi familia hacia el uso de la lengua también genera críticas a mi trabajo. Al ser Panixtlahuaca una comunidad pequeña, todas las personas conocen los proyectos en los que estoy involucrada. Esta cercanía de las personas hace que haya diferentes perspectivas hacia los proyectos y activismo lingüístico. En mi caso, las personas al conocerme como lingüista esperan que mi familia y yo seamos el ejemplo a seguir en cuestión del uso de la lengua.

Durante estos 8 años enseñando y concientizando sobre el uso del chatino en su forma escrita y oral se han hecho comentarios sobre mi falta de capacidad de convencer a mi círculo cercano de seguir manteniendo la lengua, esto se debe a que mis primos hermanos son la última generación en hablar chatino y sus hijos son monolingües en español. Aun cuando mi proyecto se centra en la lectura del chatino, y que

generalmente trabajo con hablantes que participan en la evaluación de la lectura, más de una vez he escuchado comentarios como: “Quiere que los niños hablen chatino y los niños de su familia sólo hablan español”. Usualmente estos comentarios vienen de personas que no participan en el proyecto, sino de hablantes que creen que yo no merezco enseñar la lectoescritura porque no puedo convencer a mis primos hermanos a seguir transmitiendo la lengua.

Ciertamente como investigadores y activistas no estamos exentos de estar ante estas situaciones. La falta de concientización existe en los círculos cercanos y no podemos obligar a nadie a enseñar la lengua a sus hijos. Después de la experiencia vivida con los padres de familia en los primeros talleres, hemos trabajado más con los sectores de la población interesados en aprender y colaborar en los diferentes proyectos en beneficio de la lengua. En un futuro, si se pretende trabajar en un proyecto de revitalización a nivel comunitario, es necesario involucrar a más personas de la comunidad, como a los padres de familia, profesores y autoridades locales, y por ende hacer una evaluación de la percepción de la población hacia los proyectos de mantenimiento lingüístico. Grenoble y Whaley (2006) mencionan que para crear un programa de lengua es necesario hacer una evaluación de los recursos con los que cuenta la comunidad, y uno de estos recursos es el estatus de la lengua, lo que involucra la actitud y el interés de las personas hacia el proyecto (Grenoble y Whaley 2006: 160-161). Conocer de cerca esta actitud negativa y la falta de interés permitirá abordar la desinformación que alimenta la estigmatización de chatino. Por ejemplo, uno de los mitos que sigue vigente es que el bilingüismo español-chatino debilita la capacidad de los niños de hablar la lengua dominante, el español. Además, se cree que los niños monolingües en español son más inteligentes en la escuela que los niños que lo aprenden como segunda lengua. Esta es una de las tantas creencias que permea en todos los sectores de la población, desde los hablantes hasta los educadores y autoridades locales.

En el caso de los educadores, Panixtlahuaca es mencionado frecuentemente por el número de maestros bilingües que trabajan en las primarias y preescolares de la región. La gran mayoría de estos profesores son hablantes de la lengua chatina trabajando en el sistema bilingüe. Sin embargo, la mayoría, si no todos, usan el español como lengua de instrucción. Los pocos profesores que conocen uno de los sistemas de escritura del chatino, que más adelante se va a mencionar con detalle (ver sección 3), no lo enseñan en el salón de clases por muchos factores. En casos más críticos, se oponen al mantenimiento lingüístico del chatino. Por ejemplo, mientras platicaba con una madre de familia, conocida mía, sobre las ventajas de hablar más de una lengua, un maestro de la localidad me dijo que dejara de hacer comentarios a los padres de familia sobre qué era mejor para sus hijos, pues ellos son los que deciden qué quieren para su familia. Añadió que yo no tenía autoridad para hablar de educación porque los únicos que saben de eso son los profesores que están frente al salón de clases. Al final de la conversación el profesor comentó que el análisis de los sonidos

de la lengua sólo sirve a los lingüistas, que la lingüística no aporta nada a la comunidad y enfatizó que la mejor manera de ayudar a los niños era enseñándoles español. Después de ese incidente la madre de familia tomó una postura muy diferente y siguió hablando español con su hijo, y cada vez que yo trataba de retomar el tema sobre el chatino con ella, siempre estaba a la defensiva. Es evidente que el discurso de un profesor local tiene diferentes repercusiones y alcances sobre el mantenimiento lingüístico en las comunidades indígenas, el peso de su trabajo como profesor es más fuerte que el activismo lingüístico de académicos en proceso de formación. Independientemente de que los profesores no enseñen la lectoescritura en chatino ni usen la lengua chatina como lengua de instrucción, los padres de familia valoran su trabajo en la enseñanza de la lengua hegemónica.

Este profesor después pasó a cubrir un interinato en la educación del sistema bilingüe. Realizaba trabajo de campo para recopilar cuentos y leyendas en chatino. Desafortunadamente, este tipo de casos pueden estar sucediendo en las escuelas indígenas y no indígenas, el esfuerzo aparente hacia el mantenimiento de la lengua sólo sirve para justificar que se está trabajando en un proyecto incluyente para los niños. Además, crean un folklorismo del ser indígena, por ejemplo, es común ver en los preescolares de los pueblos a niños con ropas tradicionales chatinas, mientras se castellanizan en sus casas y salones de clases (Cruz 2020). La mayoría de las veces se hacen actividades extraescolares para resaltar el orgullo de ser chatinos, pero esto sólo se hace de manera simbólica (Cruz 2019). Esta internalización de las ideas negativas hacia nuestra lengua ha alcanzado al sector que se supone debe estar trabajando para visibilizar la importancia y el uso del chatino.

2) Las políticas del gobierno local en relación al chatino

Los proyectos acerca del lenguaje no son visibles como lo son los de infraestructura. En el tiempo que llevo viviendo en Panixtlahuaca no he conocido acciones a favor de la lengua. Existe en la comunidad la Regiduría de Cultura y Recreación³, pero el enfoque siempre ha sido en bailes tradicionales, cocina, artesanía y museo comunitario. Se ha hablado del fortalecimiento de la cultura, pero la lengua chatina ha estado ausente de los diferentes eventos realizados.

3 El Plan municipal de Desarrollo Sustentable (2011-2013) establece que “Es el encargado de rescatar y fomentar las tradiciones, creencias, costumbres y todas aquellas raíces ancestrales de la comunidad” (29).

En la celebración del día internacional de la lengua materna las autoridades municipales hacen un evento en conjunto con las diferentes escuelas de la comunidad en el que los maestros preparan bailes, poesías, cantos y desfiles. Durante el evento cultural, la persona que conduce el programa lo hace completamente en español y a los niños se le pide declamar poesías y contar cuentos en español acompañados de una traducción al chatino.

Muchos de estos profesores todavía intentan enseñar a los estudiantes acerca de su indigeneidad a través del folklore, por ejemplo, hacer que se vistan con la indumentaria tradicional chatina para cantar el himno nacional en chatino y venerar la bandera mexicana (Cruz 2020). Como este es un evento de entretenimiento, las autoridades municipales participan y dan apoyo, ya sea monetario o por participación directa en la organización del evento, pero este no es el caso para un taller para estudiar el chatino, ahí las autoridades no dan apoyo.

Basada en mi experiencia, el primer punto que siempre se justifica es la falta de recursos para poder hacer un taller en la comunidad. Aun cuando no se necesitan muchos recursos para llevarlo a cabo las autoridades también se niegan a ofrecer espacios y mobiliarios. Para dar un taller en las instalaciones del palacio municipal es todo un proceso, se hace una reunión con los miembros del gobierno local, de ahí se decide si dan permiso o no se autoriza. Así que, junto con otra persona del pueblo, optamos por dar clases de chatino en nuestras casas, porque así nosotras decidimos nuestros contenidos y no estamos siendo observados por la autoridad local. Para dar un ejemplo, describo la experiencia de cuando organicé un taller en mi pueblo, para autorizar el taller, la presidencia municipal me exigió algunas condiciones, prohibieron hacer difusión del taller, no me era permitido decir que yo iba a impartirlo, no podía invitar a personas que estuvieran en una posición política diferente a la autoridad en curso. A esto yo le llamo filtros burocráticos (De los Santos 2019: 161). Desde mi perspectiva, esta resistencia a mis proyectos acerca de la lengua materna se puede traducir de varias maneras: a) En un contexto donde los hombres han ocupado mayoritariamente los diferentes puestos del gobierno local, es complejo que un proyecto comunitario propuesto por mujeres sea tomado con seriedad por las autoridades locales. Aun cuando las mujeres participan activamente en los servicios comunitarios, todavía existen limitaciones para que sus propuestas sean tomadas en cuenta, como ejemplo, los talleres ofrecidos por hombres han tenido promoción y apoyo por parte de las autoridades municipales, incluso si el taller es ofrecido por alguien que no pertenece a la comunidad; b) Los talleres de lectura y escritura de la lengua son espacios nuevos que se han propuesto sin fin de lucro e intenciones políticas o religiosas. La aportación que hacemos a la comunidad se confunde con el interés de algún beneficio político o religioso más allá de una cuestión lingüística. Por ejemplo, una de las veces que acudí con la autoridad municipal de Panixtlahuaca para mostrarles información sobre los tonos de la lengua, lo primero que me cuestionaron fue si el proyecto de documentación que estaba haciendo en la comunidad estaba relacionado con la religión vinculado al Instituto Lingüís-

tico de Verano (ILV). Al dar a conocer que el proyecto era algo independiente, entonces mostraron una mejor actitud y todo pasó desapercibido por los miembros del cabildo sin cuestionar más sobre lo que estaba mostrando. Sin embargo, en la siguiente administración, es decir, con los nuevos miembros de la autoridad municipal, la reacción fue diferente, pues estaban más interesados en evitar que nosotras las organizadoras hiciéramos promoción al taller, y así proporcionarles todo el reconocimiento a ellos como organizadores; c) Los proyectos no han sido del interés de la mayoría de los cabildos municipales (cada administración dura un trienio) razón por la cual no hay restricción alguna al momento de organizar talleres de manera independiente.

A pesar de que ha sido una experiencia desfavorable, siempre existe la posibilidad de trabajar con un cabildo interesado en los proyectos de lengua. Esto depende de la actitud de cada uno de los integrantes del gobierno en turno, pues al final de cuenta ellos son hablantes que también tiene una historia que contar sobre su experiencia usando la lengua en diferentes contextos.

3) La colaboración y sus limitantes

Desde que empecé a estudiar lingüística me ha interesado trabajar en temas que contribuyan a la revitalización de la lengua chatina, tales como la sociolingüística, la documentación, la adquisición de lengua, el bilingüismo, la literacidad y la política educativa. Los temas a los que he empezado a enfocarme son la literacidad y la sociolingüística, sobre todo la exploración del desarrollo de la lectura desde un proceso cognitivo (habilidades de lectura) y sus implicaciones en un sistema de escritura con representación tonal. Por otro lado, en un aspecto etnográfico, también exploro el uso y la percepción de los hablantes chatinos hacia la lengua escrita y a los sistemas de escritura existentes. Desde estos dos ángulos invito a los hablantes de mi comunidad a aprender a leer y escribir en la lengua chatina y al mismo tiempo a promover su uso en los diferentes espacios como en los talleres, redes sociales, textos impresos y radios comunitarias.

El desarrollo de los sistemas de escritura del chatino en la comunidad ha provocado que diferentes sectores de hablantes hayan adoptado por diferentes formas de escribir, el primero es el propuesto por los lingüistas Kitty Pride y Leslie Pride del ILV con el diccionario de la zona Alta (Pride&Pride 2010), la segunda propuesta es la realizada por los maestros, y por último, la tercera propuesta ha sido desarrollada por varios lingüistas como Jeff Rasch (2002), Emiliana Cruz (2004; 2011) y subsecuentemente por Chatino Language Documentation (CLDP). A esta última, es a la que hemos tenido acceso los hablantes del chatino de las diferentes comunidades debido a la amplia convocatoria realizada y también por las contribuciones de las lingüistas

chatinas Emiliana Cruz e Hilaria Cruz en los talleres de escritura. A partir de estos talleres los estudiantes empezamos también a crear espacios desde nuestras propias comunidades y diseminar lo aprendido. Se sabe que algunos hablantes tienen conocimiento del sistema de escritura propuesto por los maestros o por los Pride. Sin embargo, la mayoría de estos hablantes no escriben ni leen en la lengua chatina, es decir, no producen materiales para ellos mismos ni para los demás. Una excepción la constituye un hablante que ha hecho muchos escritos, tales como cuentos y leyendas, incluyendo la traducción de la biblia en colaboración con el ILV, sin embargo estos recursos no son accesibles para las personas. El uso de la lengua escrita es limitado por la falta de espacios para promoverlo y porque los hablantes jóvenes interesados en aprender la escritura piensan que es algo muy complejo y que no está al alcance de ellos debido al poco acceso a los materiales en la lengua chatina. En Panixtlahuaca, los únicos espacios donde se puede percibir la lengua escrita son la entrada del pueblo y en Palacio Municipal, por lo tanto, para hacerla más visible empezamos a promocionar la lectoescritura del chatino con mis compañeras chatinas, regularmente lo hacíamos en las redes sociales posteando mensajes de diferentes tipos, haciendo videos en la plataforma de YouTube y también traducciones de textos y cuentos cortos. De alguna manera sabíamos que las generaciones más jóvenes buscaban escribirlo, así como nosotras en un inicio. A partir de esto, muchas personas de mi comunidad pudieron visualizar la manera en que escribimos el chatino y en varias ocasiones me cuestionaron la representación de los tonos en el sistema ortográfico porque es un rasgo que no existe en español y tampoco ha sido visible en las grafías de la lengua chatina. Los hablantes estaban curiosos sobre las radicales usadas en el sistema de escritura y querían saber cómo funcionaban, por ejemplo, en esta frase que alguna vez publiqué en *Facebook* *tqi^A nga^A qnya^H* (me siento adolorida). A algunos hablantes les pareció único y hasta el día de hoy recibo sus mensajes para solicitarme traducciones de palabras y frases cortas con la escritura del chatino.

En mi comunidad no era común ver el uso del chatino escrito en las redes sociales, situación que ha cambiado con el tiempo, pues cada vez es más frecuente ver publicaciones y comentarios en la lengua. Ahora tiene sentido para mí, ya que la mayoría de mis contactos son chatinos y la única herramienta de comunicación en las publicaciones se hacía en español. Usar el chatino como medio de comunicación en las redes sociales me da confort y seguridad para expresar mis ideas y sentimientos, respetando la configuración de la lengua chatina sin necesidad de transportarlos con una traducción al español. Así como yo, otras compañeras chatinas compartimos este mismo sentimiento usando la lengua escrita en las redes sociales. Una vez expuesto el uso de sistema de escritura con tonos, algunos maestros chatinos, los que siempre habían estado pasivos en el uso y en la enseñanza de la lengua escrita, empezaron a mostrar una actitud de rechazo a nuestro activismo lingüístico. Un rechazo que poco a poco empezó a reflejar celos y competencia, no obstante que no había visto interés alguno de estos hablantes de usar y promover la lengua escrita. En repe-

tidas ocasiones había escuchado comentarios como: “ella no escribe con la escritura original del chatino, el chatino se tiene que escribir como suena” o “las grafías que usan es del inglés, hay que evitar que nos impongan grafías de lenguas extranjeras”. En ese momento estos comentarios se pudieron interpretar como un rechazo a las lingüistas chatinas que se habían formado académicamente en el extranjero y que habían contribuido a la propuesta de escritura con tono. Nosotras como hablantes del chatino, ajenas al sistema de los maestros, no lo considerábamos una imposición, al contrario, nos sentimos incluidas en el proyecto por la convocatoria abierta y la oportunidad de estudiar sobre nuestra lengua. La idea de la “escritura original” se atribuye al sistema de escritura que los maestros habían aprendido en sus talleres por su labor en la educación indígena, así como por la grafía que tiene más similitud con el sistema ortográfico del español (Faudree 2015).

En ese contexto, mi labor como lingüista y activista ha consistido en aconsejar a mis estudiantes chatinos a no caer en discusiones sobre qué sistema de escritura es mejor o peor, lo importante es el uso constante y la efectividad de estas representaciones para leer fluidamente. Muchas veces la complejidad de dialogar con los maestros de educación bilingüe sobre el sistema de escritura con tonos se debe a la falta de conciencia de que un sistema de escritura es la representación gráfica (el dibujo) de los sonidos. Por ende, defienden el sistema ortográfico que conocen como si su sistema fuera el mejor para ser usado en la comunidad y sin enseñarlo a los niños.

Un caso de rechazo que experimenté aun estando en la región chatina y antes de incorporarme a la academia, lo narro a continuación.

En un taller del Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA) realizado en Santiago Yaitepec en el 2012, impartido por un profesor que había estado trabajando con el chatino y también había elaborado los materiales del chatino de Zenzontepec, una de las tres variedades de la lengua chatina descrita por Campbell (2013), se dio cuenta que las asesoras y yo estábamos usando los tonos en la escritura, y unos días después del taller el profesor nos acusó de no cumplir los lineamientos que rige el instituto. Uno de estos lineamientos decía que no estábamos autorizadas para usar un sistema de escritura diferente a la de los materiales dirigidos a los adultos chatinos, y esto fue emitido a través de un oficio por la jefa del departamento de Servicios Educativos del IEEA. Esta imposición del IEEA respaldada por un profesor de la región chatina hizo que nos diéramos cuenta de la gravedad del asunto, aparte de que pretendían que las asesoras aprendieran a escribir en un día. Lo poco que se había hecho en ese momento, era diseminar lo aprendido en los talleres de tonos a los hablantes que estaban de voluntarios en el programa, quienes desgraciadamente no habían recibido ningún tipo de entrenamiento sobre la escritura por parte de la institución.

Esta falta de acuerdo y los problemas de poder entre los que trabajamos con la lengua chatina hace que nuestro objetivo se logre de manera lenta, muy distinto a si uniésemos esfuerzos y trabajar de manera conjunta. Todavía permanece la idea “mi sistema de escritura es mejor que el tuyo” sin compartir y promoverlo.

Hoy en día, la mayoría de los maestros de educación bilingüe siguen esa misma línea, algunos dan por hecho que las personas no necesitan estudiar para poder escribir la lengua: “yo lo escribo como quiero, lo importante es que yo le entienda” me dijo un profesor al preguntarle si sus alumnos eran capaces de leer un texto escrito por él. Su comentario me hizo entender que sólo intentaban escribir chatino cuando tenían que entregar evidencia para demostrar que están trabajando con la lengua chatina. De la misma manera, otra profesora que está en contra de la escritura que yo manejo con mis alumnos dijo: “la escritura del chatino es fácil, no es la gran cosa, ustedes complican más las cosas poniendo los tonos”, desde su punto de vista no es importante representar los tonos en la escritura práctica, aun cuando no conoce ni usa ninguno de los sistemas de escritura que se han propuesto. Simplemente no estaba de acuerdo con la representación del superíndice en el sistema de escritura porque es algo que no existe en la escritura del español y de esta manera no se podrá enseñar con los métodos existentes del español. La poca flexibilidad de los maestros para hablar sobre los diferentes sistemas existentes en Panixtlahuaca está relacionada con la idea tan arraigada de que el sistema de escritura del chatino debe ser igual al del español. Desafortunadamente, existe muy poco interés de trabajar en conjunto, en muy pocos casos los profesores muestran disposición de seguir aprendiendo sobre el chatino y su gramática para poder aplicarlo en los salones de clase (Cruz, Soriano y De los Santos, en prensa).

4) La violencia de género

Ser mujer y hacer trabajo de campo en mi comunidad y en otras comunidades chatinas implica estar expuesta a experimentar violencia de género que pone en peligro mi estabilidad mental y física. Esta violencia que he experimentado se ha manifestado desde un mensaje de texto hasta el acoso físico. Mucho antes de empaparme en el mundo de la lingüística sabía que, si voy a otra comunidad, una manera de protegerme es manifestar que estoy casada, de este modo, las personas que tengan intenciones de acercarse a mi sabrán que hay una persona que “me protege” pero en algunos casos esto no funciona. Como investigadora local, lo más preocupante es la información personal a la que tienen acceso, saben dónde vivo, quienes viven en mi casa y quiénes se relacionan conmigo. Basados en esta información, algunos hombres pretenden entablar una plática de confianza conmigo y pretenden mostrar interés sobre mi investigación y mi activismo lingüístico.

Por ejemplo, en mi comunidad, un profesor de preescolar me contactó por *Facebook*. Primero empezó con una conversación casual, me dijo que sabía de mí por el trabajo que hago con el chatino, y me preguntó por mi hermano y el resto de la familia. Luego él me da sus datos, para que yo lo “conociera”.



FIGURA 1

Pensé que realmente quería conocer más sobre mi trabajo con el chatino, le dije que no estaba en la comunidad y que si quería obtener el material podía pasar con mi madre a recogerlo a la casa.

Pensando en mi experiencia poco exitosa de trabajar con profesores bilingües pensé que a lo mejor este profesor que no habla chatino tuviera buenas intenciones al invitarme a su centro de trabajo para contar cuentos a los niños. Aunque al principio le sugerí que invitara a los hablantes del pueblo que saben cuentos y leyendas en la lengua, él no mostró interés a esta sugerencia. Por lo que intercambiamos datos, le pase mi número telefónico y hasta ese momento todo estaba en proceso de establecer una fecha para una reunión en la escuela. Tres días después de esa conversación recibí un mensaje de él diciendo que quería hablar conmigo, como estaba ocupada le propuse un horario para hablar y cuando me di cuenta ya tenía una llamada perdida, después me escribe en *messenger* de *Facebook*: “Te marque, ¿estas ocupada? O ¿estas con el novio? (risa), te pregunto para no molestarte” Le aclaré que yo estaba casada y le pregunté cuál era el objetivo de la plática, no respondió. Después me volvió a contactar en messenger y me escribió esto:

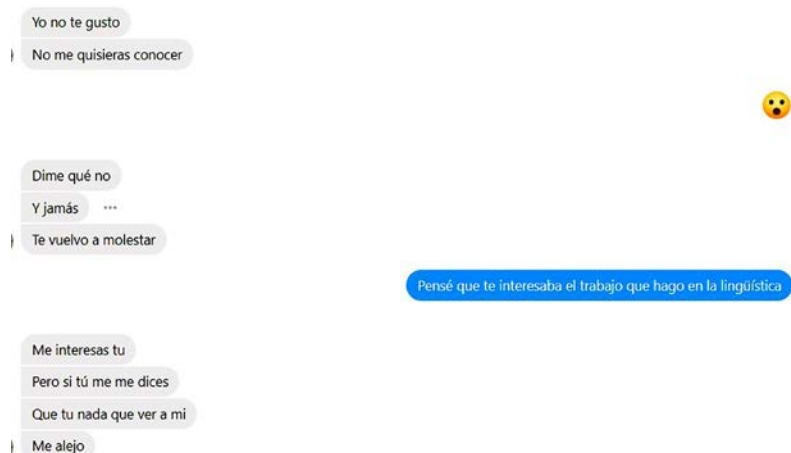


FIGURA 2

Aunque yo no le contestaba los mensajes, cada día me seguía escribiendo. Le tuve que recordar que mi intención era tener un contacto en la escuela, y que nunca imaginé su intención de hostigarme, su respuesta fue:

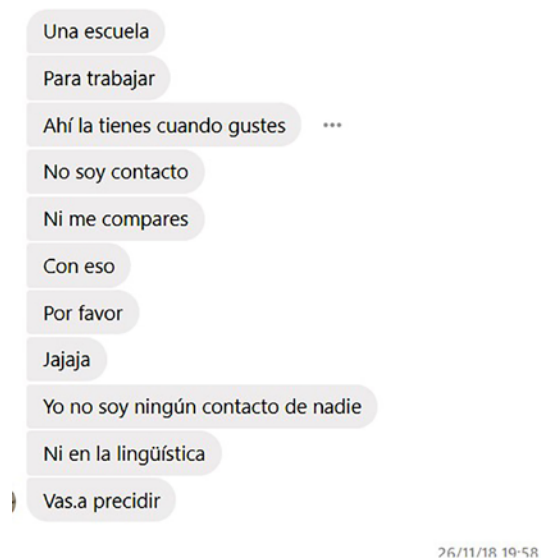


FIGURA 3

El hostigamiento psicológico que pretendía ejercer sobre mí y su falsa postura de persona sensible al rechazo, cambiaron de ser acosador a ser víctima y con ello intentó minimizar mi trabajo. Días después me envió mensajes como si nada hubiera pasado, al no obtener ninguna respuesta empezó a pedirme cuentos en chatino con dibujos para una biblioteca digital. Esta vez ya no le volví a contestar y opté por eliminarlo de mi lista de contactos. Esto es por citar un caso de los múltiples que he vivido en las redes sociales por ser mujer.

He recibido también amenazas de muerte. En el verano del 2019, fui a hacer trabajo de campo en mi comunidad. A finales de agosto un familiar me advirtió que en *WhatsApp* estaba circulando un audio con contenido de amenaza hacia mi persona. El mensaje había sido grabado en chatino a través de una aplicación llamada *My Tommy Talk*⁴, la aplicación es la voz de alguien simulando la voz de un gato. Le pedí a mi familiar que me compartiera el audio. El audio de *My Tommy Talk* estaba en chatino, y era una amenaza para mi padre, si no resolvía su deuda me iban a violar sexualmente. Me afectó mucho escuchar ese audio. No supe qué hacer, entonces lo que hice fue levantar una denuncia ante el Ministerio Público de Santa Catarina Juquila, no se realizó porque argumentaron que una denuncia se puede llevar solamente si se conoce

4 <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.outfit7.mytalkingtomfree&hl=en>

al presunto responsable de la amenaza. La primera opción que me brindó es que los policías iban a rastrear el origen del audio preguntando a las personas que lo habían recibido, pero yo tenía que estar en constante comunicación con el ministerio público. De alguna manera ellos sabían que esta opción significaba un desgaste emocional para mí, pues implicaba estar constantemente recibiendo información sobre la situación. El ministerio empezó a hacer comentarios como: “no tiene que preocuparse, la gente sólo habla” “estamos en un lugar donde no se da este tipo de delito”. Al final, sólo se levantó un acta de hecho como antecedente en caso de que me llegara a ocurrir algo.

Son tan complejas las vivencias de las mujeres en campo que muchas veces no sabemos cómo enfrentarlas, es por esto que tenemos que estar preparadas ante cualquier posible escenario. A pesar de lo difícil que ha sido, he tenido también buenas experiencias. En lo que sigue describiré sobre mi trabajo colaborativo con jóvenes, mujeres, y niños.

5) Los logros en los proyectos colaborativos en los que participo

Los proyectos colaborativos que se han desarrollado en la comunidad de San Miguel Panixtlahuaca se han llevado a cabo fuera de la estructura institucional. Esto ha permitido hacer un colectivo con los hablantes interesados en los proyectos de escritura y lectura. El desinterés institucional ha contribuido a la libertad de escribir la lengua con el sistema que creemos pertinente.

Actualmente, colaboro con un grupo de 15 hablantes de la comunidad de Panixtlahuaca. La mayoría son adolescentes y jóvenes adultos de entre 12 y 30 años. Aunque este grupo es reducido, todos tienen interés en contribuir en la enseñanza y elaboración de materiales de lectura para niños y adultos. De estos hablantes, nueve se encuentran en la comunidad y en cada verano organizamos talleres de escritura y traducciones. Los otros seis están fuera de la comunidad y mantenemos una comunicación a través de las plataformas Zoom y Skype. De este último grupo, la mayoría son profesionistas que tienen la posibilidad de tomar clases en línea.

Conforme crece el grupo de hablantes que usan la lengua escrita, la visibilización del chatino en las redes sociales como en *Facebook* es más evidente y con ello se incita a que más hablantes quieran formar parte de este círculo. Los interesados en aprender la representación gráfica del chatino tienen diferentes motivaciones para hacerlo; unos pretenden usarlo en la traducción de la biblia, otros en escribir cuentos, leyendas y textos informativos de la comunidad, y un grupo muy reducido quiere usar la lengua escrita en las redes sociales y diferenciarse de los demás. Entonces, para dar uso a la lengua escrita y al mismo tiempo realizar ejercicios de comprensión en la lectura, publico preguntas abiertas en *Facebook* para que los hablantes puedan contestarlas, y en las sesiones de Zoom leemos las respuestas hechas en las publicaciones.



FIGURA 4

Este tipo de actividades han tenido buena respuesta en *Facebook* debido a que la mayoría de los chatinos usan la plataforma. Anteriormente usaba *Twitter* para postear en chatino y conectarme con los hablantes, pero esta plataforma no es muy usada entre los chatinos, por lo tanto, no era visible. A pesar de ello pude percatarme que hablantes de otras lenguas como el zapoteco, con el apoyo de Voces del Valle,⁵ usaban la misma estrategia en *Twitter* con resultados positivos. Afortunadamente, estas plataformas existen para interactuar y motivar a los hablantes a escribir en su propia lengua. Actualmente, todos estos hablantes participan en la investigación que estoy llevando a cabo sobre el desarrollo de la literacidad en chatino, específicamente con el sistema de escritura con representación tonal. Su participación ha sido muy positiva en mi proyecto, de acuerdo al principio de reciprocidad que Austin (2019) afirma, en el sentido de que “el investigador debe contribuir a la comunidad de alguna manera, a cambio de las contribuciones que los miembros de la misma comunidad realizan al proyecto de investigación” (Austin 2019: 171).

Con esta investigación se pretende entender la ventaja y desventaja de este sistema, y después plantear propuestas de reforzamiento en las habilidades de la lectura.

5 Brook Danielle Lillehaugen afirma “Voces del Valle es un proyecto que incentiva a los hablantes de las lenguas de Oaxaca particularmente a los hablantes zapotecos y chatinos, para escribir su lengua. El proyecto usa el *Twitter* como la plataforma para escribir y también como el medio de apoyo” (2016 358).

Una manera de conocer la efectividad de la lengua escrita es a través del uso de los textos, sin ellos no es posible contar con materiales de lectura para los hablantes, por lo que sólo el trabajo colaborativo permitirá avanzar más rápido en su realización. Uno de los proyectos en los que estos hablantes están interesados es la traducción de historias cortas para niños, específicamente en la plataforma de Storyweaver; otros pretenden trabajar en la documentación de la historia de Panixtlahuaca. Es preciso mencionar que las convocatorias como la de “Premios CaSa”⁶ motivan a los hablantes a escribir en su propia lengua, esto se debe a la amplia categoría que abarca este concurso y la motivación de que los trabajos escritos en chatino puedan ser tomados en cuenta y reconocidos. Por otro lado, Gesche (2019) ha argumentado que contar con un alfabeto en una lengua sin tradición escrita, no asegura que los hablantes lo usen en su vida cotidiana, porque no existe una motivación para hacerlo, motivación que sí pueden encontrar en la lengua dominante (Gesche 2019: 233). Por consiguiente, la lectura y escritura de la lengua sin tradición escrita se tiene que promover creando espacios de uso (Aguilar 2014), pues cada día los hablantes de las lenguas indígenas están en contacto con medios y plataformas que involucran textos escritos. Esto hace que los textos sean más visibles y al mismo tiempo permiten a los hablantes interactuar desde el sistema escrito de la propia lengua. Entre más hablantes sepan leer y escribir en su lengua, se requerirá hacer más materiales. Esto es lo que se pretende hacer en las clases de escritura de chatino, involucrar y generar materiales de diferentes géneros.

Conclusión

Finalmente resalto los puntos importantes que se mencionaron en este trabajo respecto a las diferentes situaciones a las que me he enfrentado como mujer indígena e investigadora haciendo trabajo de campo en mi comunidad de origen.

Desde que mi enfoque ha sido la exploración del desarrollo de la literacidad buscando colaborar en la revitalización de la lengua chatina, es muy importante para mí trabajar con diferentes sectores de la sociedad tales como hablantes, maestros y autoridades municipales. Cada uno de estos sectores ha tenido diferentes respuestas hacia las actividades en favor de la lengua que se llevan a cabo dentro de la comu-

6 Premios Casas es un concurso de creaciones literarias dirigido a hablantes de ocho lenguas indígenas, tales como: chatino, mazateco, chinanteco, huave, triqui, mixteco, mixe y zapoteco. Las categorías son: poesía, narrativa (cuento o novela), canción, literatura para niños y textos basados en la tradición oral.

nidad. Estas respuestas están relacionadas con la actitud de éstos hacia la lengua chatina. Desafortunadamente, todavía permean muchos mitos y creencias que estigmatizan la lengua, lo que alimenta esta actitud negativa. Así como bien lo menciona el grupo de expertos de la UNESCO: “Si la comunidad ve su lengua como un obstáculo para la movilidad económica y la integración a la sociedad dominante, puede desarrollar actitudes negativas hacia ella” (Grupo especial de la UNESCO 2011: 32). Los educadores, profesionistas y autoridades municipales no están exentos de manifestar esta actitud. Esto nos indica que es indispensable trabajar en el tema de concientización lingüística si se pretende llevar a cabo un proyecto de lengua dentro de la comunidad.

Por otro lado, como investigadora, surgen críticas hacia mi trabajo por ser una persona conocida en la comunidad. Las personas están al pendiente de lo que ocurre alrededor y tienen información suficiente para identificarme, tales como la familia y sus problemas, y la participación de esta en las fiestas o en las asambleas comunitarias. Dependiendo de la situación, estos datos podrían ser favorables o desfavorables para mí que pertenezco a una comunidad pequeña. Las personas al tener alcance de mis datos personales, puede implicar una amenaza para mí como mujer. El mal uso de las redes sociales como el *WhatsApp* o *Facebook* contribuye a la distribución de información que me vincula con los problemas surgidos en la familia y al mismo tiempo violenta mi persona.

Además, esta disponibilidad de información también puede ser usada para contradecir el objetivo de mi trabajo. Mi investigación y las labores comunitarias van de la mano, pues no sólo incluyen la enseñanza de lectoescritura sino también la promoción y concientización de la lengua chatina en la comunidad. Los hablantes, al darse cuenta de que los integrantes de mi familia no contribuyen a la vitalidad de la lengua, llegan a usarlo como excusa para atacar mi trabajo. Como ya se ha mencionado a lo largo de este escrito, la actitud negativa está en todos los sectores de la comunidad. En los últimos ocho años he trabajado con muchos hablantes que parecen haberse convencido de la importancia de la transmisión intergeneracional de la lengua chatina, pero muestran todo lo contrario al usar solamente la lengua dominante con sus hijos. El esfuerzo que se hace al compartir información sobre la lengua no es suficiente para revertir esta situación. Aún hay mucho camino que recorrer para lograr el trabajo colaborativo. Sobre todo, seguir involucrando a las generaciones más jóvenes en los talleres y proyectos de documentación de la lengua. Para finalizar, es preciso mencionar que el uso de los medios disponibles como las redes sociales y las aplicaciones también representa nuevas formas de involucrar a los hablantes y crear espacios de uso de la lengua escrita.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, Yásnaya. 2014. ¿Para qué publicar libros en lenguas indígenas si nadie los lee? *E'px*, 01 septiembre. <http://archivo.estepais.com/site/2014/para-quepublicar-libros-en-lenguas-indigenas-si-nadie-los-lee/>.
- Aguilar, Yásnaya. 2015. ¿Es México un país multilingüe? *E'px*, 01 junio. <https://archivo.estepais.com/site/2015/es-mexico-un-pais-multilingue/>.
- Campbell, Eric. 2013. The internal diversification and subgrouping of Chatino. *International Journal of American Linguistics* 79:395-420.
- Cruz, Emiliana & Anthony Woodbury. 2014. Collaboration in the context of teaching, scholarship, and language revitalization: experience from the Chatino language. *Language Documentation & Conservation* 8:262-286.
- Cruz, Emiliana. 2019. Linguistic Diversity in Mexico: The Gaps of “Multicultural” Celebration. *The Quarterly Newsletter of the Latin American Studies Association* 50, no. 1:11-14
- Cruz, Emiliana. 2020. Indigenous identity and the Mexican educational system: the case of a Chatino translation of the Mexican national anthem. *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México* 7, e155. DOI: 10.24201/clecm.v7i0.155
- Cruz Emiliana, Soriano Teresa y De los Santos Isaura. En dictamen. Los retos de la educación indígena: La experiencia en la región chatina. Cuadernos del Sur, Revista de Ciencias Sociales. Oaxaca, México.
- Choi, Jinny. 2003. Language Attitudes and the Future of Bilingualism: The Case of Paraguay. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 6, no. 2: 81-94, DOI: 10.1080/13670050308667774
- De los Santos, Isaura. 2019. La reivindicación de la lengua chatina. Edited by Cruz Emiliana. In *evitemos que nuestro futuro se nos escape de las manos: tomas cruz lorenzo y la nueva generación chatina*, 159-162. México: t-e-e/hormiguero.
- England, Nora C. 1992. Doing Mayan linguistics in Guatemala. *Language* 68, no. 1: 29-35
- Faudree, Paja. 2015. Why X doesn't always mark the spot: contested authenticity in mexican indigenous language politics. *Semiotica: Journal of the International Association for Semiotic Studies/Revue De L'association Internationale de Sémiotique* 203(1-4). 179-201.
- Grupo especial de expertos de la UNESCO en lenguas en peligro de desaparición. 2011. Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. En *Antología de textos para la revitalización lingüística*, editado por Instituto Nacional de lenguas indígenas, 11-44. México.

- Gasché, Jorge. 2019. De lo oral a lo escrito. *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur*, 231-260. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba, 2019. Libro digital, PDF - (Temas. Lingüística)
- Grenoble, Lenore and Whaley, Lindsay. 2006. *Saving Languages: An introduction to language revitalization*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Haviland, John Beard. 1977. *Gossip, Reputation, and Knowledge in Zinacantan*. University of Chicago Press.
- Lillehaugen, Brook. 2016. Why write in a language that (almost) no one can read? Twitter and the development of written literature. *Language Documentation and Conservation* 10, 356-393.
- Macaulay, M. 2004. Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork. *Anthropological Linguistics* 46, no. 2:194-209. Retrieved from Training Linguistics Students for the Realities of Fieldwork.
- Milton, Ascencio. 2009. La pérdida de una lengua: El Caso del Náhuat. No. 14:65-78. *Teoría y praxis*.
- Peter K. Austin, 2019. Comunidades, ética y derechos en lingüística de la documentación. *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur*, 169-194. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba. Libro digital, PDF-(Temas. Lingüística).
- Pride, Leslie y Pride, Kitty. 2010. *Diccionario chatino de la zona alta*, Oaxaca, 2ª edición electrónica. Serie de diccionarios y vocabularios indígenas "Mariano Silva Aceves. núm. 47. México, Instituto Lingüístico de Verano [ref. de 28 de mayo de 2010]. Disponible en: <<http://www.sil.org/mexico/zapoteca/chatino/So47a-DicChatino-ctp.htm>>.
- Tankersley, Karen. 2003. *The Threads of Reading: Strategies for Literacy Development*. ASCD, Alexandria, VA.
- Tuhiwai, Linda. 1999. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books Ltd, London & New York.
- Wilkins, David. 2019. Investigación lingüística bajo control aborigen: Una experiencia personal de trabajo de campo en el centro de Australia. *Lingüística de la documentación: textos fundacionales y proyecciones en América del Sur*, 131-168. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba. Libro digital, PDF - (Temas. Lingüística)
- Plan Municipal de Desarrollo Sustentable (2011-1013) https://www.finanzasoxaca.gob.mx/pdf/inversion_publica/pmds/11_13/272.pdf