
LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DENTRO DEL AULA EN UNA ESCUELA AUTÓNOMA ZAPATISTA: ENTRE LO INTERLINGÜE Y LA INTERCULTURALIDAD. CONVERGENCIA DE TRES LENGUAS MAYENCES: TZOTZIL, TZELTAL, TOJOLABAL Y EL ESPAÑOL

ALICIA GUERRERO CERVANTES

RESUMEN:

La ponencia titulada “Las prácticas educativas dentro del aula en una escuela autónoma zapatista: entre lo interlingüe y la interculturalidad. Convergencia de tres lenguas mayences: tzotzil, tzeltal, tojolabal y el español”, aborda la relación sociolingüística que se vive en el aula y describe el vínculo entre estas lenguas indígenas y el español. La investigación se llevó a cabo en la escuela Tzajal tzeq ‘escorpión rojo’ situada en el nuevo poblado de Francisco Villa en la región de las Cañadas. Chiapas. En esta escuela la diversidad lingüística es una realidad, en ella conviven y aprenden hablantes de lenguas mayences; cuyas familias fueron desplazadas de sus lugares de origen debido a que optaron por el neozapatismo, convirtiéndose en bases de apoyo del EZLN, por lo que desde entonces han padecido el acoso del Ejército Mexicano, policía y grupos paramilitares. La investigación muestra que la diversidad lingüística o multilingüismo en la escuela Tzajal tzeq es una realidad, donde el promotor educativo valora las distintas lenguas que son habladas por los niños dentro y fuera del salón de clase para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. A manera de conclusión se señala que, las prácticas educativas se encuentran permeadas de factores político-ideológicos (territorio recuperado, identidad étnica, afinidad política), que contribuyen a la construcción de una educación desde la diversidad lingüística y cultural, lo que se alcanza a través de actitud y compromiso político que el promotor asume “ante la carencia de formación docente oficial”.

PALABRAS CLAVE: Educación multilingüe, prácticas educativas, diversidad lingüística, actitud y compromiso político, interlingüe.

INTRODUCCIÓN

Los pueblos indios de Chiapas aglutinados en torno al zapatismo se han manifestado por el reconocimiento de la *diversidad lingüística*; históricamente en

México, tal diversidad, ha sido vista como un obstáculo para el desarrollo de los pueblos indígenas. Para ello se ha diseñado la *educación indígena*, que bajo el paradigma: *diversidad* igual a *problema educativo*, ha prevalecido hasta nuestros días; aunque hoy bajo el enfoque intercultural bilingüe las políticas educativas manifiestan que la diversidad es riqueza, en la práctica se demuestra lo contrario.

El contexto multilingüe como fenómeno de investigación ha sido poco estudiado tanto desde la *sociolingüística educativa* como desde la *pedagogía*. Las escasas investigaciones que hay sobre sociolingüística educativa se han orientado a establecer la relación entre el español y una lengua indígena. No existen trabajos, al menos en México, sobre el *contacto* o *conflicto*¹ lingüístico en el aula, entre dos o más lenguas indígenas (donde la lengua de instrucción de los niños no sea el español). Menos aún, encontramos investigaciones realizadas en contextos escolares, referidas al contacto o conflicto lingüístico, entre lenguas indígenas emparentadas.

Como producto de esas preocupaciones da origen la investigación “*Convergencia lingüística en una escuela autónoma zapatista de Chiapas. Contacto entre tzotzil, tzeltal, tojolabal y español en el aula. Un estudio de caso*” de la cual es parte, el presente artículo: Las prácticas educativas en el aula, entre lo interlingüe y la interculturalidad “El caso de la educación zapatista”. Dicho estudio lo llevé a cabo en la escuela autónoma zapatista *Tzajal tzek* ‘escorpión rojo’, del nuevo poblado Francisco Villa² que se ubica en el Municipio Autónomo San Manuel que pertenece al caracol *Te puy ta smaliyel ya spas yach’il sakal k’inal* ‘Caracol de la resistencia hacia un nuevo amanecer’ situado en el municipio constitucional de Ocosingo, Chiapas, México.

1El contacto-conflicto lingüístico depende de la postura teórica adoptada. Por contacto se entiende la relación entre dos lenguas (Weinreich, 1953); mientras que, para la escuela catalana, el contacto implica una relación asimétrica entre lenguas, y por ello hablaré de conflicto (Ninyoles, 1972 y 1975 y Vallverdú, 1972).

2Los habitantes del poblado de Francisco Villa son personas que fueron desplazados de sus comunidades de origen por ser parte del movimiento zapatista.

La metodología y las consideraciones teóricas en las que se fundamentó la investigación se centran dentro de la perspectiva metodológica de la *etnografía de la comunicación* (Dell Hymes) y la *etnografía del aula* (Héctor Muñoz y María Bertely). Esta metodología me permitió describir las relaciones lingüísticas que establecen los niños que hablan lenguas emparentadas, además de percibir el manejo del promotor ante esta diversidad multilingüe con el propósito de responder a la pregunta ¿cómo se da el proceso comunicativo dentro del aula en un grupo multilingüe donde convergen más de dos lenguas indígenas? Al adentrarme en esta realidad escolar, pretendí introducirme en las dificultades pedagógicas, de capacitación, de métodos y materiales que tienen los zapatistas al querer crear escuelas autónomas y desechar lo hasta ahora ofrecido por el gobierno. Al mismo tiempo pude apreciar otras virtudes; entre ellas observé las actitudes y las políticas de solidaridad y de respeto que tienen interiorizadas y que son practicadas en todos sus quehaceres.

Las consideraciones teóricas se enmarcan en la sociolingüística y en particular, dentro de la sociolingüística educativa que en los últimos años ha jugado un papel relevante en México. Cabe hacer mención de que, el estudio citado sólo pretendió observar y registrar la interacción multilingüe que coexiste dentro del salón de clase. No incursionó con la misma profundidad en la multiculturalidad y en la relación lengua-cultura. Por esta razón solamente se exhiben elementos de cohesión social y política, así como prácticas productivas comunes.

AUTONOMÍA EN ACCIÓN. LA ESCUELA

La escuela emprende sus actividades a finales del 2000 a iniciativa de un expromotor de educación de la Zona Altos que impulsó la creación de la escuela y la designación de promotores desde los primeros meses de su arribo a Francisco Villa. Meses más tarde, la comunidad se organiza, elige al promotor y al comité de educación. Las clases inician -debajo de un árbol- aún sin contar con un salón, paulatinamente comienza la construcción de la escuela. La escuela es una sola construcción hecha con paredes de tablas y techo de lámina

galvanizada, dividida en dos partes, un salón³ y una pequeña biblioteca, que a su vez sirve de “dirección”.

Los promotores imparten una educación que aspira a responder a sus necesidades como indígenas y bases de apoyo zapatista, en función de los conocimientos vividos y sentidos a través del aprendizaje que proporciona la comunidad, la familia, el medio ambiente, la cosmovisión, y sobre todo “la lucha de la resistencia”. Los conocimientos adquiridos del contexto comunitario y familiar contribuyen a facilitar los ‘aprendizajes escolares’ (leer, escribir, contar, etc.). El siguiente fragmento advierte la importancia que la educación tiene para esta comunidad en resistencia:

La educación es importante para los zapatistas pues... es importante porque en la educación aprendemos todo, bueno los maestros de gobierno como son pagados no cumplen todos los días, no trabajan, no enseñan, entran borrachos en las clases, porque nosotros los zapatistas no se permiten echar tragos”⁴. (Promotor de educación).

CONFORMACIÓN DE LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE

La escuela *Tzajal tzek* cuenta con tres grupos multilingües-multigrado, las clases en la escuela se imparten todo el año, sólo se suspenden en fechas conmemorativas de la *lucha zapatista*, el viernes santo, el 12 y el 24 de diciembre y las dos semanas de cada trimestre en que los promotores acuden a capacitación.

Seleccioné como objeto de estudio, al segundo grupo por su complejidad lingüística -que fue cambiado en el transcurso del año 2004-. En febrero, cuando inicié la observación participante estaba conformado por doce alumnos: seis tzotziles (**TZO**), 3 tseltales (**TZE**) y tres tojolabales (**TOJ**), al término de la investigación había dieciséis estudiantes; doce **TZO** (10 ♂ y 2 ♀), 2 ♀ **TZE** y 2 ♂ **TOJ**.⁵

³ Es un sólo salón para los tres grupos.

⁴ Entrevista realizada en febrero de 2004.

⁵ Las siglas **TZO**, **TZE** y **TOJ** revelan la identidad de los hablantes y las siglas Tzo, Tze y Toj indican la lengua que se usan los niños independientemente de la lengua materna que hablen.

Ahora bien, ya hablamos de la metodología y de las bases teóricas que sustentan la investigación y lo que ahora nos ocupa es el proceso de comunicación –interacción– que se vive dentro del aula; proceso de comunicación que esta ligado a las prácticas educativas que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje.

EQUILIBRIO LINGÜÍSTICO DENTRO DEL AULA

El promotor (P) intenta lograr un equilibrio en el uso de las lenguas tzotzil (Tzo) y tzeltal (Tze) dentro del aula: primero explica en Tzo, después en Tze pregunta a **TZE** y **TOJ** si están entendiendo; si la respuesta es negativa, repite la explicación en Tze. Ejemplos:

1.P -**k'u x'elan torete**⁶ '¿cómo es el becerro?'

2.P -**bin a torete** '¿cómo es el becerro?'

3.P. - **chukel ta te' li chitom** 'el puerco está amarrado en el árbol'.

4.P.- **chukul ta te' te chitam** 'el puerco está amarrado en el árbol'.

5.P - **Pero mu'yuk sk'oplal me ta tsotsil, tseltal, ora tseltal o tsotsil chaval bi** 'Pero no hay problema si es en tzotzil o tzeltal o en tzeltal o tzotzil en de los dos -idiomas- (señalando la letra 'k').

El equilibrio de las lenguas Tzo y Tze se logra por la actitud y la capacidad que muestra el promotor al cambiar de un código lingüístico a otro (ej. 1 y 2, 3 y 4), con el objetivo de que, los conocimientos -que los niños van adquiriendo- les sean significativos y los aprendan.

No obstante, el docente muestra su preocupación por no poder comunicarse con sus alumnos **TOJ**⁷ en su lengua materna de la siguiente manera: *“como yo no sé tojolawal, no les puedo enseñar pues, en su lengua, así pueden llegar a perder su lengua... me preocupa que los niños tojolawales perdieran (su lengua) porque no está bien que se olviden de su lengua materna, pues... pero como me ha costado también*

6 Diferencio las transcripciones de la siguiente manera: tzeltal en azul, tzotzil en verde, tojolabal en amarillo y los préstamos del español en rojo.

7 No sólo el promotor es consciente de que -si no se usa- el tojolabal puede llegar a perderse sino también la comunidad en general, por lo que impulsan el uso de esta lengua en otros contextos como: misas y asambleas.

aprender la lengua tojolawal (y no la he aprendido) bueno me siento muy mal pues, por los dos niños tojolawales que tengo, pero... como hablan también tseltal pues...por eso estoy trabajando así (en tzotzil y tzeltal)... los tojolawales sólo emplean el tojolawal en su casa y con sus familias”.

PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN UN GRUPO MULTILINGÜE

El aprovechamiento escolar en este grupo multilingüe se establece por tres factores, uno por la similitud socio-cultural y lingüística, -comparten semejanzas: fonológicas, tipológicas, morfológicas y léxicas, dos por las actitudes lingüísticas- positivas hacia las otras lenguas y tres, por el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje que contribuyen a reforzar los conocimientos que los niños poseen al llegar al salón de clase.

Las estrategias⁸ de enseñanza-aprendizaje a las que recurre el docente para obtener un mejor aprovechamiento escolar y a través de ellas, crear y recrear la apropiación de nuevos aprendizajes que propicien la participación y fomenten un ambiente de solidaridad entre los niños son:

- a) Utiliza los conocimientos previos de los niños en la construcción de nuevos aprendizajes.
- b) Refuerza progresivamente la continuidad del aprendizaje.
- c) Fomenta la libertad de acción.
 - Establece equipos de trabajo.
 - Considera las propuestas y decisiones de los niños.
 - Promueve la autoevaluación grupal.
- d) Confirma el conocimiento a través de actividades lúdicas.

⁸ El promotor también recurre a diversas estrategias para obtener la atención de los niños, por ejemplo, si observa a los niños distraídos, bostezando o cansados aplica diversas dinámicas para focalizar la atención como actividades de estiramiento, juegos y cantos, donde los niños deciden que hacer. Estas actividades generalmente se realizan en tzotzil y español.

e) Reafirma la autoestima; propiciando un ambiente de solidaridad intergrupala.

- Ejemplifica con metáforas la importancia del conocimiento.

En el salón de clases el maestro promueve la *autoevaluación grupal* al ser los niños quienes revisan y corrigen las tareas escolares propias o de sus compañeros. Lo que, por un lado, fomenta la confianza al ser los niños quienes se evalúan y por otro, no centraliza el poder. Por ejemplo, en la clase de matemáticas los niños revisan la tarea de sus compañeros, –se intercambian cuadernos– mientras el promotor comenta que, *si las sumas o restas están bien, pongan palomita y sino borren y escriban el resultado correcto.*

La coherencia educativa -dentro del salón de clase- se mantiene porque existen semejanzas entre las lenguas, (como ya lo hemos señalado) y por la disposición –*actitud*– de niños y promotor *a aprender la palabra de los otros*. Es decir, se lleva un doble aprendizaje, el promotor enseña y aprende de los niños, y viceversa, además los niños conocen en la convivencia con sus –otros– compañeros:

6.P – *k'usi x-al ta tojlawal jme'tik... luna ta kastiya* Mil (Amilcar TOJ2) ¿cómo dicen (jme'tik / luna en castilla) en tojolabal?

7.NTOJ2 *ixau* 'luna'

8.NTZE *luna u'* 'luna luna'

Utiliza los *conocimientos previos de los niños en la construcción de nuevos aprendizajes*. El siguiente fragmento se retoma de una clase de lectoescritura.⁹ El maestro explica a los niños que deben dar ejemplos con palabras que inicien con el fonema 'k' P- *Bueno, entonces chi abtejutik pero ta jlikestik ta sbi jun sat te', sit te'. Xlik sbi ta 'k'* 'Bueno, entonces trabajemos pero empezaremos con el nombre de una fruta que empieza su nombre con la letra 'k'

⁹Tema: el fonema 'k'.

Trata de *fomentar la expresión multilingüe* y solicita a los niños el nombre de frutas o cosas que inicien con el fonema 'k', expresando: *Pero mu'yuk sk'oplal me ta tsotsil, tseltal, ora tseltal o tsotsil chaval bi* -pero no (sólo) palabras del tzotzil (sino) del o de las dos lenguas tzeltal o tzotzil- (señalando la letra 'k').

9.P- *k'usi x-lik ta 'k'* 'que empiece con 'k'

10.NTOJ2¹⁰ *kola-loka, kola-loka* 'kola-loka / kola-loka' (pegamento)

11.NTOJ1¹¹ *kuchwan* 'cargar en la espalda'

12.NTZO *k'ok'* 'fuego'

13.NTOJ1 *kots* 'gallo -en tzotzil-'

14.NTOJ2 *kakauate* 'cacahuate'

FUNCIÓN DEL ESPAÑOL 'CASTELLANO' CON RELACIÓN AL TZOTZIL, TZELTAL Y TOJOLABAL

Los niños al llegar a la escuela poseen una cierta cantidad de léxico del español: conectores o palabras nativizadas. Estas palabras que "*saben los niños*" las han aprendido de su contexto comunitario, como parte de su misma lengua, esto se ve reflejado en el siguiente comentario¹² "*los tseltales ya se kaxlanizaron cuando te despedes de ellos contestan 'wueno' y nosotros no, nos despedimos en tsotsil... todavía... (decimos) bwenoo nosotros lo utilizamos pues... pero lo decimos como hablamos las otras palabras tsotsiles, así... un poco cantadito*".

El español dentro del contexto escolar -del grupo dos-, se da a través de cambios de código con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza -aprendizaje del castellano. Es decir, el promotor primero se dirige a los niños en Tzo o en Tze y posteriormente confronta oralmente -lo dicho en las lenguas indígenas- con español.

En las tres lenguas nativas encontramos préstamos del español -léxico-: nombres de números, días de la semana, meses y algunas otras palabras que no

10 NTOJ2 se refiere al niño tojolabal que es integrante del grupo dos y tres.

11 NTOJ1 niño tojolabal que sólo asiste al grupo dos.

12 El comentario me fue relatado por un señor de la etnia tzotzil.

tienen equivalente en estas lenguas como computadora, tractor, observador, entre otros. Ejemplos de préstamos del español nativizados:

Tzo: **tarea-etik, kancion-al, fecha-etik, numer-al**

Tze: **naranga**

Toj: **nano**

CONCLUSIONES

Entre lo interlingüe y la asimilación: En la escuela autónoma zapatista *Tzajal tze* el multilingüismo, en niños y promotores, varía en calidad y cantidad, ya que éste depende de las habilidades y actitudes lingüísticas desarrolladas por cada sujeto en relación con sus pares, quienes además de usar su lengua materna, escuchan, aprenden y emplean las otras lenguas que coexisten en el aula. Se pretende que el espacio escolar sea percibido como un lugar de expresión para las lenguas en contacto.

Con base en los datos recopilados se observa la germinación de un bilingüismo dual entre tzotzil-tzeltal; -es decir, las dos variedades cumplen funciones iguales, ya que ambas son usadas en el ámbito de relaciones: tanto formales, como informales (Ninyoles, 1972:31). El bilingüismo anterior no opera para el tojolabal, lengua minoritaria -por número de hablantes- en los contextos, escolar, comunitario y regional. La historia de contacto de los tojolabales con otros grupos lingüísticos responde a la socio-biografía de la comunidad (entendida como la biografía del grupo minorizado que entra en contacto con una lengua dominante en usos y funciones); y a la biografía individual (bilingüismo/trilingüismo) de cada tojolabal.

El fomento a la diversidad lingüística y cultural en las escuelas autónomas zapatistas es una política de reciente implementación. De reconocimiento de la diversidad imperante en sus propias regiones y a la solidaridad de sus miembros independientemente del grupo étnico al que pertenezcan ante los ataques constantes del gobierno a sus peticiones.

El español subordinado en un contexto escolar multicultural y multilingüe: La concepción de que el español debe ser la lengua de instrucción escolar y de unidad nacional, ha empezado a cambiar. “Una primera reivindicación es aclarar que el hecho de pertenecer a una cultura o hablar una lengua distinta del castellano, ya no debe ser motivo para ser ciudadano de segunda. En la nueva sociedad, todos deben ser respetados y crecer, desarrollándose sin perder las identidades. La diferencia ya no es vista como una amenaza, sino como una riqueza de todos” (Muñoz, 1999:195).

Los habitantes de Francisco Villa que saben *algo de español* (principalmente varones) prefieren comunicarse en sus respectivas lenguas y sólo utilizar el español como lengua mediática -necesario en las relaciones con el exterior y con los extranjeros de la sociedad civil-, lo mismo ocurre dentro del salón de clase, donde el uso del español es mínimo.

A pesar de ser el castellano o español la lengua de prestigio con relación a las lenguas mayences -por ser la *lengua hegemónica* en todos los ámbitos, principalmente en los legales-, en Francisco Villa se usa en términos generales sólo como la lengua de relación, de intercambio con personas que vienen de otros lugares y que hablan español.

Al interior del salón de clase, *la castilla*, no tiene más peso que las otras lenguas indígenas (tzotzil y tzeltal) sino que se restringe a conectores discursivos: relacionales o expresivos y a sustantivos (nativizados) y como lengua de aprendizaje dentro del contexto escolar. En este contexto el español queda subordinado al tzotzil y tzeltal al igual que el tojolabal, con la diferencia de que el tojolabal, es la lengua materna (L1) de algunos niños en la escuela y en la comunidad, y el español no. Pese a que el español es la lengua imperante a nivel nacional.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Bertely-Busquets, María (1998). “Educación indígena en el siglo XX en México”, En *Un siglo de educación en México*, México, FCE.

-
- Bertely-Busquets, María (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México, Paidós.
- Hymes, Dell (1992). "Etnografía de la comunicación", En *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*, México, COLMEX.
- Muñoz, Héctor, et al (1999). "Actitudes lingüísticas e Ideológicas Educativas", en *Identidad, lenguaje y enseñanza en escuelas bilingües indígenas de Oaxaca*, México, UPN / UABJO.
- Muñoz, Héctor, et al (1999). "El Proceso escolar en las aulas Bilingües", en *Identidad, lenguaje y enseñanza en escuelas bilingües indígenas de Oaxaca*, México, UPN / UABJO.
- Ninyoles, Rafael (1975). *Estructura social y política lingüística*, España, Torres Valencia.
- Ninyoles, Rafael (1972). *Idioma y poder social*, Madrid, Tecnos Editorial.
- Weinreich, Uriel (1953). *Lenguas en Contacto*. (Tr. Francisco Rivera), Venezuela, Universidad Central de Venezuela, 1953.