

LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS EN NÁHUATL. EXPERIENCIAS DE UN MAESTRO BILINGÜE

FRANCISCO PALEMÓN ARCOS
Universidad Pedagógica Nacional, Guerrero

HABLANDO DE EXPERIENCIAS

La interacción con niño y niña de diferentes escuelas primarias bilingües de la zona escolar 03 de Mexcalcingo, municipio de Chilapa, Guerrero fue una primera experiencia para acercarme a los libros de texto gratuitos en lengua náhuatl (LTGLN). Mi segundo acercamiento estuvo marcado por mi estancia en el área de desarrollo y planeación educativa de las oficinas de la Subcoordinación Regional de la Montaña Baja de Guerrero donde documenté procesos de castellanización entre los maestros bilingües. Ahí constaté que los materiales educativos eran de poca utilidad porque los docentes usaban, en mayor proporción, el castellano.

Años más tarde y después de algunos estudios sobre la lengua y mi especialización en el campo de la sociolingüística, el acercamiento hacia la comunidad de Acatlán me permitió estudiar la relación entre el hablante y su lengua. De este estudio, una generación de estudiante reportaba un hecho cotidiano: el náhuatl vivía una gran tensión, no se mantenía ni se desplazaba de manera mecánica. Tal dinámica dependía de los contextos de uso y de la actitud de los hablantes, su reconocimiento al interior de la comunidad y la comunicación entre sus pares generacionales funcionaban como indicadores identitarios para definir el uso de las lenguas.

Bajo esta dinámica la escuela bilingüe llamó mi atención, unos niños hablaban el náhuatl y otros el castellano. Algunos maestros son nahuas de Atliaca, municipio de Tixtla, otros del municipio de Zitlala y el resto de la misma comunidad. El náhuatl de Acatlán se distingue por usar la *b* y la *f*

en algunas de sus palabras y sus conversaciones. Sin embargo, la escuela, a través de los LTGLN, limita el uso de esta distinción porque pretende enseñar la otra variante, la de la Montaña. La reacción de algunos habitantes es, entonces, usar el castellano. El desplazamiento, ahora, ya no era por el castellano sino por la diferencia entre variantes lingüísticas del náhuatl.

El testimonio que aquí presento se centra en estas tres experiencias cuyo hilo conductor es el acercamiento hacia los LTGLN. Tal hecho se refiere a una comunidad de la región de la Montaña Baja del estado de Guerrero: Acatlán. El análisis retoma una generación de estudiantes, a lo que yo llamo la generación del conflicto que, indirectamente, influye en la vida de la escuela bilingüe y su relación con los materiales educativos, muy especialmente, los LTGLN.

ACERCAMIENTO A LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS EN LENGUAS INDÍGENAS

Mi ingreso como maestro de educación primaria bilingüe, dentro del Subsistema de Educación Indígena, en 1991, se dio en un momento en que los libros de texto gratuitos en lenguas indígenas (LTGLI) hacían su aparición, por lo menos en lo que corresponde a las regiones del estado de Guerrero¹.

El acercamiento hacia los libros y el conocimiento que tenía como maestro respecto de la lectura y escritura en lengua náhuatl era mínimo, aunado a una actitud de menosprecio. Tal hecho refiere mi experiencia de discriminación vivida fuera de mi comunidad y, de manera específica, durante mi escolaridad; es decir, los que hablábamos náhuatl éramos los indios, los cuatreros y los guaranís; prejuicios que desdeñaban nuestra persona.

¹ Aunque muchos autores e instituciones reportan estos datos, la mayoría coincide en que en 1988 la Dirección General de Educación Indígena editaba 88 libros de texto gratuitos en lengua indígena en 32 lenguas y 74 variantes, que cubrían 48% de la demanda nacional (cfr. Ramírez 2006, p. 173). No obstante, la distribución de estos textos hacia las escuelas llegaba de manera tardía. Esto no significa que los maestros y los hablantes en lenguas indígenas no hayan conocido otros libros. Al contrario, desde 1970, en el estado de Guerrero se empezaron a producir los primeros materiales —como los cuentos— y, en 1985, aparecen los LTGLN y el *Manual para el maestro*. Más tarde y con el proyecto “Escuela de Asesorías”, la aplicación de los libros de lectura y escritura en lenguas indígenas adquirirían relevancia. Sin embargo, apenas funcionaron como escuelas piloto después de 1993 (cfr. Carrasco 2001, p. 320).

Por otro lado, al trabajo dentro de las comunidades, se sumaba la actitud negativa de los padres de familia para desarrollar habilidades lingüísticas en náhuatl, esto causaba desinterés. Ellos, tal como se habían acostumbrado, preferían el castellano; precisamente por esa experiencia que yo había vivido, nada querían saber del náhuatl en la escuela, pero sí en la comunidad.

De manera similar, la mayoría de mis compañeros de la región vivieron esta situación; ello hacía que los libros en lengua indígena se consideraran de poca utilidad². Sin embargo, quienes sí ocupaban estos materiales, atravesaban por cierta dificultad, pues abordaban la escritura en una variante diferente: los maestros hablaban de una forma y la comunidad expresaba su propia particularidad. Estas tres dimensiones entrecruzadas hacían que los LTGLN cayeran en desuso o en todo caso, en un uso complejo entre los docentes.

A reserva de que pueda suceder en otras regiones y comunidades de nuestro país, en Acatlán, municipio de Chilapa, Guerrero, este hecho es más que evidente: en la escuela bilingüe se enseña el náhuatl que aparece en el libro de texto, pero los maestros hablan una variante distinta y la comunidad identifica su manera de hablar.

El náhuatl en los LTGLN

El náhuatl de la escuela es el náhuatl de la “Montaña”, es el náhuatl de Tlapa que tiene diferencias con las de la comunidad de Acatlán. Algunos padres de familia afirman:

² No trato de generalizar este hecho aunque, desde otro lado, hay quienes intentan concretar acciones de alfabetización usando los LTGLN. Ello ha llevado a definir grupos y trabajos que expresan el uso de la lengua; los encuentros para la normalización de la escritura en lengua náhuatl por parte de algunos maestros son un ejemplo de ello. Para resumir esta experiencia desde el punto de vista regional, Abad Carrasco Zúñiga (2001 p. 424) explica que el uso de estos materiales educativos ha encontrado algunas resistencias de aplicación por dos razones: una “por la idea arraigada de la castellanización” y dos, porque “los docentes no habían recibido capacitación para el uso y aplicación de los libros”. Por otra parte, y aun con estas observaciones, los LTGLN remiten al desarrollo de una habilidad lingüística: la escritura. Eso exige conocimiento y disposición sin perder de vista su sentido porque “la introducción de las formas escritas pueden tener un efecto disruptivo en el habla y la cultura locales” (Flores Farfán 2007, p. 685).

Yion xpokatsi oyahka se año pero ken tla ihkon kintlaliaya trabajos forzados, aman ken tla tiktoba, maestros miyek palabras kintlane, niman kineke ika ma kinkwilokan ken tla yame tlahtoba. Niman xtkita totlahtol ken tla sokse tlamantik. Aman ache onomolestaro nokni, ¿ka, te?, hasta nafa xnibele, tlinon kihtoba zitlaltecos (Palemón 2005, p. 163).

Esa niña fue sólo un año porque les dejan muchos trabajos forzados, ahora como dices, los maestros piden muchos trabajos y quieren que los escriban como ellos hablan. Y tú sabes nuestra lengua es diferente. Ahora mi hermana se molestó, ¿cómo? Si hasta yo no sé qué dicen esos zitlaltecos.

Otro padre de familia reafirma:

Ban de nikan tochan te, porque de hecho ipan libro bahlo de ne Tlapa, ma tikontlalikan, onka tesis. Aman de acuerdo a tlahtohle de Acatlán nikan ttekitilcha la b, la f, nafa, tafa ken tla xyafa yion kalake, xyafa yion ttekitilcha “tajua”, “weye”, xkontlale para yin avance programático nikan ktoba tla yekan tekichiwahle (*ibid.*, p. 97).

El de aquí de Acatlán pues, porque de hecho, en el libro viene de allá de Tlapa, supongamos que hay una tesis. Ahora de acuerdo al náhuatl de Acatlán aquí utilizamos la “b”, la “f” en *nafa*, *tafa* (yo, tu) como que eso no va, eso es lo que utilizamos. *Yejua*, *weye* “tu” “grande” como que no va. Sólo pensemos para este avance programático, aquí dice actividades.

Algunas palabras del náhuatl de la Montaña tienen *w* y terminan con *-li*; por ejemplo, *wakij* “seco”, *mijli* “milpa”. El de Acatlán tiene *b* y termina con *-le*, en *bakeh* “seco”, *mihle* “milpa”³. Por otro lado y como un dato muy recurrente para la primera identificación es con la palabra *ketsa* cuyo significado, para los de la Montaña, es “erigirse, pararse”; pero para los de Acatlán significa una “relación sexual”. Entender el primer significado implicaría anteponer una letra para decir *tketsa* y entender el segundo significado quitar esa letra y decir *ketsa*⁴.

³ Desde el punto lingüístico estaríamos hablando de procesos fonológicos y morfológicos por la que atraviesa el náhuatl.

⁴ En el *Vocabulario náhuatl-español de Acatlán*, Guerrero, Marcos Matías y Constantino Medina (1995, p. 33) identifican esta palabra dentro del campo de los órganos sexua-

Las diferencias entre los significados y el uso de fonemas podemos observarlas en la siguiente tabla:

TABLA 1
Comparación de variantes lingüísticas

En castellano	La generación en conflicto (Acatlán)	Náhuatl de Zitlala	Náhuatl de la Montaña	LTGLN
Frijol	Etl	Yetl	Yetl	“In teotl Tlaloc amo san otejtlay- oultianya...kampa teotl ochan- tía... uan nochita onka miek sentle, ayojtle, chilli, yetl uan xo- chme” Traducción Este dios Tláloc no sólo hacía su- frir...donde vivía dios...siempre había mucha mazorca, calabaza, chile, frijol y flores
Mujer	Sobatl	Siwatl	Siwatl	“...ima mokone siuatl itoka Sit- lali” Traducción ...y su hija mujer se llama Es- trella

Fuente: SEP 1994, pp. 31-136.

Si la escuela enseña tal como se dice en los LTGLN, los maestros tienen el reto de explicar los cambios de *etl* a *yetl* y de *sobatl* a *siuatl*. Igual que estos casos están también las palabras “casa” y “tarde”. En Acatlán es *kahle*; para los de Zitlala y la Montaña es *kalli*. En cambio, en los LTGLN aparece: “katka se tonajli, se koyotl okikuaya totolimej, pan se kajli” (*ibid.*, p. 150) (era un día en que, un coyote que se comía a los guajolotes, en un casa).

La otra palabra sería *chotlak*; para las otras variantes serían *teotlak*. En los LTGLN dice: “kalka se tiotlak pan mestli Toxkatl, teotlak chikauak

les. En otras comunidades existe cautela de uso para no “incomodar” o sorprender a la gente o los niños sobre el significado de esta palabra.

tononki” (*ibid.*, p. 37) (era una tarde del mes lluviosos, una tarde muy caliente).

Los cambios de *-le* a *-li* o de *cho-* a *teo-* y *tio-*, también necesitan explicarse. Esta descripción representa un grado de complejidad enorme que exige otras formas de intervención y conocimiento. Lo que ha sucedido hasta ahora es que se ha tratado de analizar el náhuatl desde la estructura del castellano como tal, se ha buscado la etimología de la lengua como si ésta formara parte de otras lenguas del mundo.

Hablar distinto entre maestros

En la región de la Montaña Baja de Guerrero los nahuas pueden identificarse diciéndose: “tú hablas muy rápido”; otros reiteran, “tu náhuatl es muy cantadito, muy respetuoso”. En la mayoría de las pláticas nahuas decir *siwatsin kwakwalsin*, “mujercita, rebonita”, remite a una intensidad de emoción, un acercamiento o una intención de expresión personal. Por otra parte, decir *siwatl kwalsin*, “mujer bonita”, remite a una expresión muy superficial, una valoración “de fuera” hacia la persona.

Éste es sólo un ejemplo entre los elementos culturales, comunicativos y de habla; la emoción y el sentimiento son la fuente de la melodía lingüística que hace de los hablantes nahuas su hablar distinto hacia objetos, personas y formas de percibir el mundo. En esta dimensión, las costumbres de las comunidades influyen en la construcción de esta identidad a partir del contexto geográfico, social y cultural. *Naja* “yo” de Copalillo, *nafa* “yo” (Acatlán), *nejua* “yo” (de Zitlala y la Montaña), son algunos rasgos de esta expresión. En Atliaca, municipio de Tixtla, Guerrero, *yenkwik* es “nuevo”, mientras que en Zitlala y Acatlán es *yankwik* (*cf.* Lastra 1986, p. 226).

Con estas particularidades han crecido los maestros. Los primeros años de su vida fueron determinantes para comprender su bagaje lingüístico y cultural para pasar, después, a la vida escolar. Debido a la exigencia del trabajo, la ubicación laboral de los maestros se ha dado fuera de sus comunidades. Hoy muchos residen en Chilapa aunque su lugar de origen tiene su propia dinámica de comunicación, de habla y de identidad lingüística. Este proceso ha provocado la generalización del castellano.

Para amortiguar esa tendencia, los profesores han iniciado un proceso de normalización de la escritura; se trata de homogeneizar una norma ortográfica para utilizar el náhuatl en los procesos de escolarización. La escuela bilingüe de Acatlán se encuentra dedicada a ello; en algún momento había once maestros en la escuela. Tres de ellos de Acatlán, tres de Zitlala y el resto de Atliaca. A esta diferencia de habla latente, se añade la que habla la comunidad y la de los LTGLN. Por otra parte, al ser algunos cuasi-hablantes⁵ del náhuatl, la tendencia a usar el castellano se ha generalizado.

La comunidad identifica su manera de hablar

Un primer acercamiento de esta identidad es la forma en que algunos habitantes, interesados en la lengua náhuatl, plantean establecer un vocabulario para que la comunidad no deje de ser bilingüe. En un primer momento se afirma que “desde el siglo XVI, la lengua náhuatl carece de uniformidad ortográfica, pues la grafía de la misma contenía muchas variantes en la representación de los sonidos orales” (Matías y Medina 1995, p. 15). Algunos ejemplos se encuentran en el cambio de una vocal alta anterior [i] a una vocal media anterior [e]. El primero corresponde al náhuatl clásico, el segundo al náhuatl de Acatlán. Este cambio ocurre regularmente en el absoluto de los sustantivos, como aparece en la siguiente tabla:

TABLA 2
Diferencias del náhuatl

Náhuatl clásico	Náhuatl de Acatlán
Milli	Mihle
Xitli	Xihtle
Xinaxtli	Xinaxtle
Tlaquehualli	Tlaquehuale
Apozahualli	Apozahuale

Fuente: Matías y Medina 1995, p. 15.

⁵ Los cuasi-hablantes son aquellos que entienden pasivamente la lengua y pueden actuar en consecuencia. José Antonio Flores Farfán (2000) reporta algunos datos interesantes sobre este tema.

Otra de las características es el cambio de *-tía* por *-cha*, en *matían* por *machan*, “ya nos vamos”. Según los autores, la aspiración larga y la aspiración intermedia es otra característica de esta lengua: *totomeh*, “pájaros”, y *totahtzin*, “nuestro padre”, son algunos ejemplos.

En otro estudio, sugerí que el náhuatl podía escribirse a partir de un conjunto de grafías debido a sus características fonéticas y cambios fonológicos propios del náhuatl de Acatlán: p b t k kw s x f ch tl ts l m n w y h i a e o⁶. Algunas de esas palabras pueden ser:

TABLA 3
Grafías utilizadas para el náhuatl de Acatlán

Poktle	Humo	Iamahtsin	Viejita
Bakax	Buey	Mixton	Gato
Tetl	Piedra	Nantle	Señora
Kohtle	Leña	Wentle	Dote
Kwehton	Almohada	Yohlo	Sentimiento, corazón
Sobatl	Mujer	Hneme	Camina
Xochitl	Flor	Ixko	En su ojo
Fichah	Pasar, caminar	Atl	Agua
Chabak	Grasoso	Elotl	Elote
Tlahle	Tierra	Ohtle	Camino
Tsikatl	Hormiga		

Fuente: Palemón 2005.

Por otro lado, los diseñadores y participantes de los LTGLN han iniciado otra intervención dentro de las actividades de la normalización de la escritura. Allí se puede ver lo que se utiliza en los libros porque, prácticamente, son ellos los que han venido dirigiendo el proceso. Ahí han establecido que el náhuatl “está conformado por 18 grafías: a, ch, e, i, j, k, l, m, n, o, p, s, t, u, x, y, tl, ts, más la w, que se encuentra en proceso de discu-

⁶ Además del estudio de la generación de estudiantes en Acatlán, en otro análisis sobre la recreación de una leyenda (Palemón 2008) sistematizo una representación gráfica con estas grafías.

sión” (*Normas de escritura de la lengua náhuatl* 2006, p. 5). En este conjunto no entra la *kw*, *f*, *b*, ni la *h* que identifica a la comunidad de Acatlán. Por tanto, la homogeneización de este uso de grafías conlleva a otra opción de lengua entre los habitantes, la de usar el castellano.

Las variantes lingüísticas en la región de la Montaña Baja de Guerrero

El recorrido por las comunidades de la región me ha permitido identificar las formas de habla de quienes usan el náhuatl. La sede del Comisariado de Bienes Comunales funciona como un referente de asentamiento poblacional que exige una misma identidad y defensa del territorio, por ende, un mismo uso de la lengua. En estas identificaciones están las comunidades sede y sus núcleos de población: Hueycantenango, San Jerónimo Palantla, Atzacualoya, Acatlán, Zitlala, Ahuacuotzingo y Atliaca. Sin embargo, puedo decir que hay un náhuatl de Hueycantenango, un náhuatl de San Jerónimo Palantla y así de manera sucesiva.

Si esto fuera cierto, la probabilidad de que el náhuatl “no es y nunca fue una sola lengua, mucho menos uniforme” (Flores Farfán 2007, p. 680) adquiere relevancia. Este autor refiere que esta lengua está constituida por un número indeterminado de lenguas separadas, que oscila entre cuatro y doce diferentes lenguas con distintos grados de viabilidad e inteligibilidad. No es caso de la región de la Montaña Baja de Guerrero; aunque no es uniforme sí hay comprensión y entendimiento. La diferencia —dice otro de los autores— se encuentra en la lengua hablada que desde tiempos muy remotos es “una variante dialectal del náhuatl del valle de México, de la familia yutoazteca, la cual [...] es como la mexicana, difiere en algunos vocablos; la diferencia que hay es ser la lengua mexicana muy pulida y está muy tosca” (Hernández 1998, p. 9). Aquí se refiere a lo rápido y lo cantadito de los hablantes del náhuatl.

El estudio de las fronteras geográficas de ciertos usos lingüísticos habla de estas diferencias. En los inicios de la década de los cuarenta, Weitlaner y Johnson detectaron accidentalmente una tácita diferenciación entre los hablantes del nahua o mexicano de la región de la Baja Montaña de Guerrero. En ese trabajo “lograron obtener un vocabulario que confirmó la

peculiar variante de un dialecto que se particularizaba en relación al de los hablantes del pueblo —Hueycantenango— del área donde lo descubrieron y registraron” (Cervantes 2004, p. 19), *el náhuatl pastor* que hablan los de Hueycantenango.

Lo que quiero decir aquí es que las diferencias dialectales son evidentes. Ello ha permitido elaborar otros materiales que tratan de usarse como materiales de apoyo de los LTGLN. Su relación y el acercamiento hacia la comunidad es una tendencia en despegue. Entre ellos están: *Lectura y escritura de la lengua náhuatl* (Tezoptitlan 2007) *Totekwe ipan Yoltlamachtistile. Nuestro traje en Acatlán: entre la construcción de la leyenda y la poesía* (Palemón 2008) y *Antología de cuentos indígenas de Guerrero* (Román 2007).

REFLEXIONES FINALES

Las buenas intenciones de contar con un material educativo en lenguas indígenas son loables y reconocidas. Sin embargo, ello requiere de un estudio profundo respecto de la situación lingüística de sus destinatarios. En esta dimensión, las comunidades viven su propia dinámica; la mayoría son bilingües del náhuatl y castellano; otros, en cambio, monolingües en esta última lengua. Por otra parte, los maestros viven una redefinición identitaria: hace muchos años que no viven en sus pueblos, saben muchas variantes pero no saben cómo abordarlas porque su estudio hacia el náhuatl ha sido nulo.

Utilizar un libro de texto en náhuatl implica conocimiento. La oralidad no es suficiente aunque sí necesaria. Por la doble dominación que pasan los maestros (en su escolaridad y en su experiencia laboral), los LTGLN se diseñan desde la lógica del castellano; escriben el náhuatl de manera separada, cuando la misma lengua es aglutinante y polisintética. Estas definiciones representan una dificultad para quienes recurren a los materiales de apoyo. Por eso no se utilizan.

Desde el punto de vista de la alfabetización, los LTGLN cumplen con su objetivo: se trata de aprender a leer y escribir. La forma y el significado de la lengua importan poco. Cuando estos cambios son percibidos en la comunidad, la reacción se hace sentir: hay un náhuatl propio del lugar o de la microrregión. Por ello, en lugar de servir para retroalimentarse,

acelera su desplazamiento. Para estos espacios sociales no es posible aprender el náhuatl de los de la Montaña. Además, cuando uno llega a ella, hay otras variantes más y así de manera sucesiva.

Cualquiera que sea el náhuatl, la lengua representa un potencial de aprendizaje. Su lógica se encuentra en otra manera de aprender y de percibir el mundo. Eso exige un acercamiento y conocimiento para poder expresarlos en los LTGLN tal y como lo manifiestan las comunidades. Por tanto, hacerlos suyos es un reto todavía no alcanzado.

BIBLIOGRAFÍA

- CARRASCO ZÚÑIGA, ABAD 2001. “Castellanización o alfabetización en lengua materna: balances y perspectivas de la educación indígena en Guerrero”, en Tomás Bustamante Álvarez y Sergio Sarmiento Silva (coords.), *El sur en movimiento. La reinención de Guerrero del siglo XXI*. Guerrero, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Universidad Autónoma de Guadalajara-Instituto de Estudios Parlamentarios “Eduardo Neri” del Congreso del Estado Libre y Soberano de Guerrero, pp. 313-332.
- CERVANTES, ROBERTO 2004. “Los nahuas que la etnografía olvidó”, en Danièle Dehouve, Roberto Cervantes Delgado y Ulrik Hvilshoj, *La vida volante. Pastoreo trashumante en la Sierra Madre del Sur*. Guerrero, México: Jorale Editores-Universidad Autónoma de Guerrero, pp. 19-48.
- FLORES FARFÁN, JOSÉ ANTONIO 2000. “Transferencias náhuatl-español en el Balsas (Guerrero, México)”, *Amerindia. Revue d’Ethnolinguistique Amérindienne, Centre National de la Recherche Scientifique*, núm. 25, pp. 87-106.
- 2007. “Buenas prácticas en la revitalización de lenguas”, en Martina Schrader-Kniffki y Laura García (eds.), *La Romania en interacción: entre historia, contacto y política. Ensayos en homenaje a Klaus Zimmerman*. Frankfurt y Madrid: Vervuert-Iberoamericana, pp. 675-689.
- HERNÁNDEZ, JESÚS 1998. *El cacicazgo de los Moctezuma y la comunidad indígena en la alcaldía mayor de Chilapa durante la Colonia*. México: UNAM. [Tesis de licenciatura.]
- LASTRA, YOLANDA 1986. *Las áreas dialectales del náhuatl moderno*. México: UNAM.

- MATÍAS, MARCOS Y CONSTANTINO MEDINA 1995. *Vocabulario náhuatl-español de Acatlán, Guerrero*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Plaza y Valdés.
- Normas de escritura de la lengua náhuatl* 2006. Santa Ana Tlacotenco, Milpa Alta, Distrito Federal, México: Tercer Taller Interestatal para la Normalización de la Escritura de la Lengua Náhuatl. [Documento inédito.]
- PALEMÓN, FRANCISCO 2005. *Entre el mantenimiento y el desplazamiento del náhuatl: actitudes ambivalentes de una generación de estudiantes de Acatlán, municipio de Chilapa*. Guerrero, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. [Tesis de maestría.]
- 2008. *Totekwe Ipan Yoltlamachtlistle. Nuestro traje en Acatlán: entre la construcción de la leyenda y la poesía*. Guerrero, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitarias, Instituto Guerrerense de la Cultura.
- RAMÍREZ, ELISA 2006. *La educación indígena en México*. México: UNAM.
- ROMÁN, ROSA (comp.) 2007. *Antología de cuentos indígenas de Guerrero*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA 1994. *Nauatlajtoli. Lengua náhuatl, Guerrero. Segundo ciclo. Libro de lecturas*. México: SEP.
- TEZOPTITLAN, FRANCISCO 2007. *Lectura y escritura de la lengua náhuatl*. Guerrero, México: Unidad Regional de Culturas Populares del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Programa de Apoyo a las Culturas Municipales y Comunitaria.