



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
"Alfonso Vélez Pliego"

Posgrado en Ciencias del Lenguaje

**Ideologías lingüísticas ante una revitalización lingüística de la lengua náhuatl en la
comunidad de Benito Juárez, Veracruz.**

Tesis

Que para obtener el grado de **Maestra en Ciencias del Lenguaje**

Presenta:

Dulce Anahí Perdomo Luna

Asesora:

Dra. Colette Ilse Despaigne Broxner

Comité :

Dra. Elizabeth Martínez Buenabad

Dra. Patricia Natividad Preciado Lloyd

Octubre 2025

Índice

	1
<i>Agradecimientos</i>	5
Resumen	8
Posicionamiento	10
Introducción	12
Capítulo 1. Panorama lingüístico de México	18
1. Periodo prehispánico	19
2. Conquista y Colonia	20
3. México en su independencia	21
3.1. Las políticas lingüísticas en México	24
3.2. La conformación del Estado-nación en México	24
3.3. La ideología del mestizaje	25
3.4. Movimiento Zapatista: reconocimiento de los derechos	32
4. Nuevos paradigmas de la lengua en México durante el siglo XXI	35
4.1. Décadas recientes: más allá de la visibilización	39
5. Benito Juárez: un panorama lingüístico de la Huasteca Veracruzana	41
5.1 Contexto Histórico de Benito Juárez	42
5.2. Organización comunitaria y economía en la región Huasteca	42
Capítulo 2: Presencia de Bilingüismo	46
1. El bilingüismo en su condición de competencia dinámica	46
2. El Translenguaje como una perspectiva plurilingüística	50
3. Lengua e identidad	54
4. Definición de ideologías lingüísticas	57
4.1. Las representaciones sociolingüísticas en la comunidad.	61
4.2. La existencia de una Raciolingüística	63
4.3. Discriminación lingüística	66
5. La presencia de una resistencia lingüística	67
Capítulo 3: Metodología	70
1. Enfoque de investigación	72
2. Participantes	72
3. Recolección de datos: métodos.	73
3.1. Fuentes de datos	73

3.1. Investigación documental.	75
3.1. La observación participante	75
3.1. Aplicación de cuestionario.....	76
3.2. Realización de entrevistas.....	77
4. Análisis de datos	78
4.1. Transcripción de datos.....	80
4.2. Estrategias de precodificación y codificación.	82
Capítulo 4: Resultados	86
1. La importancia de las ideologías lingüísticas en la transmisión intergeneracional del náhuatl.	89
2. Influencia de las Ideologías Lingüísticas en la Transmisión Intergeneracional del náhuatl.	91
3. Influencia de las ideologías lingüísticas en el uso del náhuatl en la vida cotidiana	95
3.1. Influencia diferenciada por género y edad.....	99
3.2. Influencia de la edad en la transmisión intergeneracional.....	101
4. Valor identitario y afectivo del náhuatl	104
4.1. Preferencia por el español en la comunicación familiar.....	107
4.2. Valoración del náhuatl, pero enseñanza interrumpida.....	107
4.3. Transmisión efectiva en un contexto bilingüe.....	108
4.4. El rol de la escuela y la educación bilingüe.....	109
4.5. Actitudes de aceptación y orgullo lingüístico.....	109
4.6. Percepción del náhuatl como una lengua en declive y con escasa funcionalidad	111
4.7. Valoración del náhuatl como recurso cultural y educativo.....	112
5. La discriminación lingüística en las ideologías	113
5.1. Estigmatización del náhuatl y su impacto en la transmisión intergeneracional..	113
5.2. La discriminación lingüística en diferentes contextos.....	115
Capítulo 5: Discusión de resultados	119
1. Resistencia lingüística en la transmisión intergeneracional	121
1.2. Resignificación lingüística: entre la vergüenza y el orgullo: tensiones ideológicas en el proceso de revitalización.....	123
2. Resignificación, agencia y cambio ideológico	124
3. Las mujeres mayores como agentes fundamentales en la transmisión lingüística intergeneracional.	125
4. Ideologías lingüísticas en conflicto: entre la vergüenza y el orgullo	127

5. Ambivalencia y transformación: caminos hacia la resignificación	127
6. El papel de las instituciones en la revitalización lingüística: tensiones y posibilidades en la comunidad de Benito Juárez	130
6.1. Instituciones educativas: entre la imposición del español y los intentos de inclusión del náhuatl.....	132
7. Políticas institucionales y revitalización desde arriba	134
7.1. Instituciones comunitarias y agentes locales de cambio.	135
7.2. Repensar el papel de las instituciones “desde abajo”.....	138
8. Comentario final	140
Conclusiones	142
Referencias	147
Apéndices	157
Apéndice A. Cuestionario Clave	157
Apéndice B. Guión de Entrevista Semiestructurada	159

Agradecimientos

Las líneas que aquí comienzan no hubieran podido ser escritas sin el apoyo de muchas personas y comunidades que hicieron posible esta investigación en la Huasteca Veracruzana. Mi más profundo agradecimiento es para la comunidad del municipio de Benito Juárez, Veracruz, y muy especialmente para las y los nahuahablantes de Hueycuatitla, quienes compartieron generosamente sus saberes, su palabra y su tiempo. Su memoria, sus danzas, sus luchas y su cotidianidad me enseñaron más de lo que este trabajo puede contener.

A las y los danzantes, activistas comunitarios, locatarios, maestras y maestros de vida, gracias por su apertura, su confianza y su disposición a compartir su experiencia. A quienes facilitaron y acompañaron la realización de entrevistas, y a quienes me guiaron con cariño por los caminos del diálogo y del respeto, les agradezco profundamente. Este trabajo les pertenece tanto como a mí.

Agradezco también a las y los participantes de las fiestas tradicionales que tuve la fortuna de presenciar, en especial al *Xantolo*, la celebración más emblemática de la región Huasteca. Me ha permitido conocerlo no solo como una festividad, sino como un encuentro sagrado entre vivos y muertos, un puente ceremonial donde se manifiestan la espiritualidad, la música, la danza y la resistencia. En cada altar, en cada máscara, en cada paso de danza y cada platillo compartido, se encarna una cosmovisión profunda que honra a los ancestros y fortalece la identidad comunitaria frente a los embates del olvido. También agradezco a quienes hicieron posible mi presencia en la celebración del 24 de junio, dedicada al maíz, símbolo de vida, alimento y espiritualidad, donde los saberes agrícolas y rituales dialogan con el calendario y el corazón de los pueblos originarios.

Mi gratitud se extiende a las personas que me recibieron con los brazos abiertos durante mis estancias en campo. A la Sra. Angelina Pochotl, en Hueycuatitla, por brindarme su casa, su comida y su generosidad incondicional. A Chencho Pochotl, por ayudarme a coordinar mis llegadas cuando la comunicación era imposible. A la familia Hernández Barrales y a la familia del Dr. Rodolfo Hernández Osorio, por su apoyo y facilidades desde la UVI, y por ofrecerme alojamiento y compañía cuando más lo necesité.

Mi agradecimiento más sincero a la Dra. Colette Despagne, mi asesora, por su acompañamiento académico y, al mismo tiempo, humano y generoso. Gracias por su guía constante, su claridad, su paciencia y su compromiso desde el primer día hasta el cierre de este proceso. Su acompañamiento no solo fortaleció la estructura académica de este trabajo, sino que me permitió ampliar mi conocimiento desde una mirada más reflexiva, humana y de retribución social hacia las poblaciones con las que trabajé. Gracias a ella, pude marcar una hoja de ruta que me permitió alejarme de enfoques eurocentristas que tanto han marcado la investigación social, y en su lugar, asumí una postura crítica y situada que me permitió reflexionar profundamente sobre el lugar desde el cual hablo y escribo. Este trabajo fue posible por su confianza, por sus preguntas precisas y por su constante impulso a mirar con honestidad y compromiso.

Quiero expresar mi agradecimiento a las Doctoras Elizabeth Martínez Buenabad y Patricia Preciado Lloyd, quienes formaron parte de mi comité de tesis. Sus sugerencias valiosas, sus observaciones precisas y su rigurosa revisión han fortalecido significativamente este estudio. Sus contribuciones fueron esenciales en las etapas de mi análisis y redacción.

Extiendo mi gratitud a todas y todos los maestros que, durante estos años, me nutrieron con sus enseñanzas en los seminarios del posgrado: a la Dra. Ana Lorena Carrillo,

entrañable maestra y guía en pensamiento histórico y decolonial; a la Dra. Xóchitl Cuauhtémoc por ser inspiración para seguir abonando cada día al estudio y trabajo de la revitalización lingüística de las lenguas originarias en México. Gracias al Dr. Carlos Hugo Zayas, por sus clases, comentarios y sugerencias de lecturas que me abrieron nuevos caminos de comprensión.

Finalmente, con todo el amor de mi corazón, agradezco a mi familia. A mis padres, por su apoyo incondicional, por su fe inquebrantable en mí y por el cariño con el que me han inspirado a caminar este y todos los caminos. Esta travesía no habría siquiera comenzado sin ustedes. Gracias por ser mi raíz, mi refugio y mi impulso constante.

¡Tlasohkamatik miak!

Resumen

Este trabajo de investigación aborda la necesidad de reconocer y analizar las ideologías lingüísticas presentes en el municipio de Benito Juárez, Veracruz, hacia la lengua náhuatl. Estas ideologías, manifestadas por hablantes y no hablantes, impactan la vida diaria de la comunidad y la transmisión intergeneracional. Su estudio es importante, ya que las opiniones y posturas hacia la lengua pueden favorecer o impedir su conservación y, por ende, afectar la diversidad lingüística regional y nacional.

La investigación se apoya en un enfoque analítico que considera las ideologías lingüísticas como construcciones sociales situadas en contextos específicos. Esta mirada decolonial visibiliza las relaciones de poder entre lenguas y culturas, reconociendo la conexión entre poder, identidad y prácticas lingüísticas.

El diseño metodológico es de tipo cualitativo con enfoque decolonial, pues pretende entender las formas en que la gente interactúa y representa en sus propios términos el mundo social. Para ello, se utilizaron técnicas tales como entrevistas semiestructuradas, observación participante y recolección-análisis de fuentes etnográficas. El análisis de los datos se guió por un proceso inductivo que implicó transcripción, precodificación e interpretación.

Finalmente, los resultados revelaron los factores sociales e históricos que, han favorecido o dificultado la conservación lingüística, con las tensiones entre prácticas comunitarias y fuerzas externas.

Abstract

This research work addresses the relevance of identifying and analyzing the linguistic ideologies in the municipality of Benito Juárez, Veracruz, Mexico with respect to the Nahuatl language. Knowing how these beliefs influence the daily lives of speakers and non-speakers of the native language. This is of utmost importance, since the ideologies reproduced in their environment can favor or disfavor the transmission and preservation of the Nahuatl language, and have an impact on linguistic diversity, not only at the regional level, but also at the national level. This paper focuses on the analysis of macro- and micro-contexts to understand the external forces that lead to the adoption of certain beliefs and attitudes towards the native language.

For the methodological framework, a qualitative research design will be adopted with a Decolonial approach that will focus on better understanding the social interactions and ideological representations of the community of Benito Juárez, Veracruz, within its natural context, through the following data collection techniques: semi-structured interviews, participant observation and collection-analysis of ethnographic sources.

This research focuses on analyzing linguistic ideologies from a critical perspective; a perspective that favors the integration of the socio-historical context that allows questioning the (unequal) power relations between languages and cultures, investigating the connections between power, identity and culture.

Subsequently, the data obtained will be analyzed from an inductive analysis considering transcription, precoding and coding, as well as the interpretation of these data. Finally, the results obtained will be presented.

Posicionamiento

El activismo de los participantes de la comunidad de Benito Juárez, Veracruz, formó parte primordial de esta investigación para reflexionar y profundizar en temas específicos, como lo es el prometedor proceso de una revitalización lingüística. Durante mi trayecto en la Universidad Veracruzana (UV) en Xalapa, Veracruz, tuve la oportunidad de conocer a docentes e investigadores que no solo se dedican al estudio de las lenguas originarias y su enseñanza, sino que también tienen como lengua materna una lengua originaria. Vale la pena señalar, que el estado de Veracruz es considerado un estado multilingüe, donde se hablan alrededor de catorce lenguas originarias, entre ellas el náhuatl, la cual llamó mi atención principalmente por el impacto que ha tenido a lo largo de la historia como patrimonio cultural intangible, analizándola desde la identidad colectiva que puede ser una representación y reproducción, un reclamo al reconocimiento y a la concientización en las nominaciones de los pueblos que habitamos, los alimentos que comemos, los nombres y apellidos de nuestros antepasados. Aprendí náhuatl como segunda lengua por el interés de conocer la construcción de una idea de la historia, de lo que ha sido y es el náhuatl. Me he relacionado con personas interesadas en la revaloración de dicha lengua y su estudio a profundidad, valorando las actitudes de la propia comunidad, lo cual me ha llevado a reflexionar las iniciativas y proyectos orientados para un proceso de revitalización lingüística.

Al conocer la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) tuve un acercamiento con los pueblos originarios en la Huasteca Veracruzana, una zona cálida y montañosa con población nahua; poco a poco logré tener una imagen más amplia de las variantes del náhuatl en la región, lo que me motivó a incluir en mi tesis de licenciatura una investigación interdisciplinaria para estudiar la estructura de esta lengua. Desde mi formación como

antropóloga y lingüista, soy consciente que desde hace 500 años se ha pretendido eliminar las lenguas originarias, con el desplazamiento lingüístico. Si bien, en un principio me incliné por estudiar lingüísticamente las situaciones de las lenguas originarias, mi interés era diseñar y aplicar estrategias de revitalización lingüística en una comunidad de Veracruz donde la lengua náhuatl fue desapareciendo paulatinamente. Sin embargo, al paso del tiempo me pude percatar que estaba dejando de lado el propio interés de la comunidad por su lengua originaria, ignorando todas las ideologías que existen en torno a esta y cómo se reflejan cuando se habla de un intento de revitalización lingüística. Actualmente continuo en el ejercicio de reconocer que mi interpretación está moldeada por mis propias visiones del mundo. Sin embargo, en este estudio intento distanciarme de la mirada científica y colonial de la investigación occidental implicando a los participantes para que den sentido a los significados que tienen sobre su propio mundo.

Aunque el hecho de no pertenecer a la comunidad; me posiciona en un lugar no tan cercano, el seguir aprendiendo la lengua náhuatl e involucrarme en su entorno permitido por ellos, me posibilita trazar una hoja de ruta para trabajar con la comunidad desde el respeto, el diálogo y la ética. Aunque no pertenezco a la cultura, ni tengo como lengua materna el náhuatl, considero que no existe un alejamiento, puesto que no solo me incita un interés académico, más bien es una motivación por abonar en los trabajos que pretenden investigar estas iniciativas desde una perspectiva de reflexividad que reconoce la construcción del conocimiento desde la propia comunidad.

Introducción

México es un país multilingüe donde coexisten 68 lenguas originarias, de acuerdo con la Encuesta Intercensal 2020 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Estos datos apuntan que más de 23.2 millones de personas en el territorio mexicano se autoidentifican como indígenas, lo que equivale al 19.4 % de su población total. Sin embargo, solo 7.4 millones personas, las cuales representan el 6.5 % de la población total del país, hablan alguna lengua originaria (INALI, 2020). Con base en los resultados del Cuestionario Ampliado y Vivienda (2020) se considera que, de las 23.2 millones de personas que se reconocen como indígenas, 7.1 millones (30.8%) hablan alguna lengua originaria y 16.1 millones (69.2%) no son hablantes de su lengua materna.

El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) ha clasificado a las lenguas originarias en agrupaciones y variantes lingüísticas. Para ello, han utilizado el término de familia que refiere a un conjunto de variantes lingüísticas que se nombran con base a la denominación que se le ha dado de manera histórica. En México, según datos del INALI (2018) existen 11 familias lingüísticas, 68 agrupaciones y 364 variantes lingüísticas. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) decretó el 2019 como el Año Internacional de las Lenguas Indígenas, con la intención de sensibilizar y concientizar a la sociedad respecto a un reconocimiento, apreciación y contribución que aportan la diversidad lingüística y cultural, así como un llamado de advertencia sobre el riesgo de desaparición en el que se encuentran la mayoría de las lenguas originarias en México.

Sin embargo, para las poblaciones indígenas, no basta ese reconocimiento, pues ubicar al país como multicultural y multilingüe no significa mucho mientras las políticas de estado sean desfavorables para el desarrollo pleno de sus lenguas, culturas y derechos.

Skutnabb-Kangas (2002) apunta que la educación fue uno de los principales impulsores del lingüicidio¹, puesto que a través de ella se transmiten creencias y actitudes negativas; no obstante, también sostiene la posibilidad de contribuir a la diversidad lingüística desde ese ámbito.

En este sentido, dentro del contexto de México se vive un estado de lingüicidio, ya que las lenguas originarias han ido desapareciendo paulatinamente, debido a los procesos de asimilación lingüística y cultural que fueron creciendo desde la creación del Estado-nación mexicano en el siglo XX y que han fomentado la homogeneización de su población sobre la base de una sola identidad, la mestiza, y una sola lengua, el español (León -Portilla, 2002).

Tales procesos traen consigo una considerable carga de discriminación con respecto a la lengua, ya que las políticas lingüísticas han sido monoculturales y monolingües, es decir, enfocadas en una cultura y en una sola lengua sin considerar las variantes que se derivan de esta (Cifuentes, 1998). Partiendo de esta premisa, se sabe que las lenguas originarias no son transmitidas de manera formal. De acuerdo con Cerón (2016), los intentos por enseñar una lengua, incluso a las propias poblaciones originarias, han arrojado resultados limitados. Por lo anterior, la poca valoración y casi nula enseñanza de las lenguas originarias en México se puede atribuir, de cierta manera, a las ideologías en torno a estas; promovidas por los bloques de dominio y poder que ejercen una discriminación (Aguilar, 2020).

A pesar de las políticas monolingües y monoculturales que históricamente han favorecido el español como la lengua dominante (Despaigne, 2021), el bilingüismo en las

¹ En esta investigación se emplea el término “lingüicidio” (Skutnabb-Kangas, 2002) que refiere al hecho de que la diversidad lingüística está desapareciendo con más rapidez, y relativamente mucho más rápido que la diversidad biológica. Skutnabb-Kangas (2002) señala que algunas lenguas están siendo asesinadas.

comunidades originarias ha permitido una forma de resistencia cultural y lingüística, manteniendo viva la lengua originaria al tiempo que los hablantes se adaptan a la realidad de un contexto nacional y global que privilegia al español. Así pues, el bilingüismo en Benito Juárez se ha interpretado como una respuesta a las ideologías lingüísticas que históricamente han menospreciado las lenguas originarias. De manera que, al estudiar las ideologías lingüísticas en esta comunidad, se volvió esencial analizar cómo el bilingüismo afecta las prácticas cotidianas de los hablantes y la transmisión intergeneracional del náhuatl.

Según Hasler (2001), en México no abundan las obras que proyecten a profundidad la existencia e interpretación de las ideologías lingüísticas, entendidas como el creencias, valoraciones y representaciones sobre las lenguas y sus hablantes que concilian entre el uso lingüístico y los contextos sociales, culturales y políticos (Woolard, 1998; Silverstein, 1979). Para Kroskrity (2004) estudiar las ideologías lingüísticas es necesario, pues permiten explicar cómo algunas prácticas lingüísticas se legitiman mientras que otras se estigmatizan, interviniendo en los procesos de transmisión intergeneracional, en la configuración de identidades colectivas y en la planeación de proyectos políticos como el nacionalismo y el Estado-nación. En este sentido, la intención de esta investigación se centró en reconocer y analizar dichas ideologías hacia las lenguas originarias, con el fin de visibilizar sus implicaciones en la vida social y política.

Esto es digno de enfatizar, en la comunidad de Benito Juárez, Veracruz, donde la lengua originaria náhuatl lucha cada día por preservarse, a pesar de la discriminación social e histórica a la que han sido sometidas las comunidades indígenas por parte de la sociedad hispanohablante. De esta manera, estudiar las ideologías lingüísticas de los hablantes y no hablantes del náhuatl, es necesario para comprender el peligro en el que se encuentran

muchas lenguas originarias. Se destaca la relevancia del estudio de las representaciones ideológicas, y cómo las ideologías hacia el náhuatl controlan sus prácticas en su vida cotidiana.

En este contexto, se pretende tender un puente entre el estudio teórico de la lengua y el estudio práctico de la misma, algo que resulta un tanto complicado en un país como México, en el que el proyecto de Estado ha minimizado, por su centralismo, las políticas lingüísticas a favor de los pueblos originarios. Así pues, se considera que las investigaciones orientadas a describir y examinar las ideologías lingüísticas abren puentes que podrían llegar a ser prósperos entre la teoría lingüística y el estudio de las interacciones y prácticas sociales de la comunidad.

Con la intención de aportar al estudio de las lenguas originarias en México, este trabajo estuvo orientado en la identificación de las ideologías lingüísticas, en la comunidad de Benito Juárez, perteneciente a la zona norte de la Huasteca, ubicada en el estado de Veracruz, México, planteando los siguientes objetivos y preguntas de investigación.

Objetivo general:

- Analizar las ideologías lingüísticas de las familias de la comunidad de Benito Juárez hacia el uso y la transmisión intergeneracional de la lengua náhuatl en contextos de la vida cotidiana para determinar cómo influyen ante un posible proceso de revitalización lingüística.

Objetivos específicos:

- Identificar cómo las ideologías lingüísticas influyen en la valoración y/o la práctica de transmisión intergeneracional del náhuatl.

- Identificar cómo las ideologías lingüísticas influyen en el rechazo y la práctica de transmisión intergeneracional del náhuatl.
- Analizar el rol que juega la discriminación lingüística en las ideologías de la comunidad de Benito Juárez.

Pregunta general

- ¿Cómo influyen las ideologías lingüísticas de las familias de la comunidad de Benito Juárez en la transmisión intergeneracional del náhuatl y en su uso en contextos de la vida cotidiana?

Esta pregunta principal se apoyará en las tres subpreguntas de investigación siguientes:

- ¿De qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl afectan la decisión de transmitir y usar la lengua en los contextos cotidianos?
- ¿De qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl promueven la decisión de transmitir y usar la lengua en los contextos cotidianos?
- ¿Qué rol juega la discriminación lingüística en las ideologías de las familias de la comunidad de Benito Juárez?

Así pues, para responder a las preguntas mencionadas, esta investigación se estructura en los siguientes capítulos. En el capítulo 1, se presenta una descripción del estudio, centrándose específicamente en el macrocontexto de un panorama lingüístico en México, y en el

microcontexto donde se estudiarán las ideologías lingüísticas en la comunidad de Benito Juárez. En el capítulo 2, se muestra el marco teórico que sustenta la investigación (con enfoque en la ecología lingüística). En el capítulo 3, se aborda el marco metodológico de esta investigación, señalando las características generales de la metodología empleada con enfoque decolonial: estudio cualitativo y etnografía. En este mismo capítulo se explican los métodos usados en la recolección de datos, así como el análisis de datos recabados. En el capítulo 4, se presentará los resultados obtenidos a manera de respuesta a las preguntas de investigación. Finalmente, en el capítulo 5 se concluye con la discusión y conclusiones.

Capítulo 1. Panorama lingüístico de México

El presente capítulo se divide en dos secciones. La primera se enfoca en una breve historiografía de las políticas lingüísticas educativas en México que refieren al macro-contexto de esta investigación. Se hace un recorrido conciso de los periodos de la historia mexicana desde la época prehispánica hasta la actualidad, lo que permite visualizar la situación de desplazamiento lingüístico de las lenguas originarias en el país mexicano.

En la segunda sección de este capítulo se desarrollan los temas clave para comprender las complejas relaciones entre el lenguaje, el poder y la identidad con relación a las ideologías lingüísticas en la comunidad de Benito Juárez, Veracruz en los últimos años. El estudio de estos permite comprender cómo se han configurado las prácticas lingüísticas, las estructuras de poder y las identidades lingüísticas, así como las ideologías lingüísticas que han existido y transformado a lo largo del tiempo, ello corresponde al micro contexto de esta investigación.

Ambas secciones tienen la intención de visibilizar un panorama sobre las representaciones sociolingüísticas e ideologías lingüísticas en México y en sus comunidades originarias, partiendo de un marco general hacia un análisis más particular. Las representaciones sociolingüísticas pueden entenderse como las percepciones y valoraciones sociales que los hablantes construyen acerca de las lenguas y de sus usos en ciertos contextos, relacionadas a experiencias cotidianas y a procesos de identificación colectiva (Calvet, 1999; Moreno Fernández, 2009). Por su parte, las ideologías lingüísticas según Woolard (1998) forjan sistemas más amplios de creencias y actitudes culturalmente construidas sobre la lengua, que negocian entre las prácticas lingüísticas y las estructuras sociales y políticas legitimando o deslegitimando ciertas variedades y usos. Mientras que las representaciones

reflejan imaginarios sociales de carácter más inmediato y subjetivo, las ideologías configuran marcos normativos y de poder que influyen en políticas lingüísticas, en procesos de estigmatización y en la transformación de jerarquías sociales (Silverstein, 1979).

Se apunta a una comprensión del marco contextual de esta investigación, misma que permite vislumbrar la necesidad de una reflexión crítica, en la cual se considera que las lenguas no coexisten en un vacío, sino que están interconectadas con su entorno y son influenciadas por una variedad de factores sociales, culturales, políticos y ecológicos (Córdova, 2019).

1. Periodo prehispánico

En la época anterior a la llegada de los españoles, la diversidad de lenguas era notable, mostrando una gran cantidad de lenguas y familias que ilustraban la riqueza cultural y la complejidad de las primeras sociedades que poblaban el área (León-Portilla, 2002). Se calcula que, antes de la llegada de los españoles, en lo que hoy es México se comunicaban en un conjunto de lenguas que pertenecían a diferentes familias lingüísticas, como la uto-azteca (que abarca el náhuatl y otras lenguas), la mayense (que incluye el maya yucateco, entre otros), la otomanguana (que comprende el zapoteco, el mixteco y otras lenguas) y la mixe-zoque (Cifuentes, 1998).

Ciertamente, existían lenguas dominantes, antes de la llegada de los españoles, algunas lenguas tenían un estatus de dominio en ciertas regiones debido a la expansión y la influencia de ciertos imperios y civilizaciones (Máynez, 2003). De modo que, los aztecas hablaban el náhuatl en el Valle de México, y esta lengua se transformó en un idioma común empleado en el comercio, la administración y la religión en la parte central de México, (Brice Heath, 1986; Máynez, 2003) En lo que respecta al contacto en influencia de las lenguas en ciertas regiones

de México, especialmente donde diferentes grupos lingüísticos se encontraban, ocurrió un intercambio tanto lingüístico como cultural. Esto pudo haber resultado en préstamos de vocabulario, bilingüismo y la formación de pidgin o lenguas en contacto (León- Portilla, 2002).

2. Conquista y Colonia

Este proceso fue parte constitutiva del proyecto colonial, en el que la lengua no solo fue medio de comunicación, sino instrumento de dominación ideológica, política y epistémica (Mignolo, 2003; Grosfoguel, 2007). El español fue utilizado para suprimir las cosmovisiones indígenas, controlar sus prácticas socioculturales y establecer un nuevo modelo en la racialización y jerarquización de saberes. Un elemento significativo del entorno lingüístico en esta época fue la prevalencia del español debido a la colonización (Cifuentes, 1998).

El español se convirtió en la lengua dominante para las instituciones gubernamentales, la administración, la iglesia y el comercio (Castillo, 2013). Rebeca Barriga Villanueva (1997;2002) señala la germinación de una ideología hegemónica que ha permanecido a lo largo de los años, prevaleciendo en las instituciones educativas, legales y mediáticas. Durante la colonia, se creó una jerarquía entre el español y las lenguas originarias, basada en una falsa premisa de superioridad lingüística, racional y estética. Esta ideología influyó en cómo la población indígena comenzó a verse a sí mismos, muchas veces interiorizando la idea de que su lengua y cultura eran sinónimo de atraso e ignorancia (Barriga, 2002).

Según Barriga (1972;2002), este tipo de violencia simbólica generada por el lenguaje produce huellas duraderas: perpetúa la discriminación inherente, impide el desarrollo de políticas lingüísticas equitativas y obstaculiza verdaderas iniciativas interculturales. Además, destaca que el monolingüismo fomentado por el gobierno desde la colonia ha afectado la

visión de la ciudadanía en México, dejando fuera históricamente a quienes no hablan la lengua dominante. Por su parte, Despaigne (2018) apunta que la colonización no solo se trató de una imposición del idioma, sino también de la creación de identidades colonizadas, donde el español comenzó a reconocerse como la lengua de la modernidad, mientras que el resto de las lenguas originarias fueron vistas como sinónimo de atraso e ignorancia.

Autores como Skutnabb-Kangas (2000) y Apodaca (2016) han considerado esto como un exterminio lingüístico, lo que implica la erradicación deliberada de idiomas como parte de un proyecto de dominación. De igual manera, la política lingüística durante la colonización no fue un simple incidente ni un elemento extra, sino que fue un componente fundamental del pensamiento imperial por reestructurar el contexto cultural, político y espiritual de los pueblos sometidos.

3. México en su independencia

Después de lograr la independencia en 1821, México se presentó como una nación oficialmente libre, pero notablemente dividida en aspectos sociales, étnicos, lingüísticos y económicos. A pesar de que el nuevo gobierno republicano se separó de la corona española, las estructuras coloniales de exclusión continuaron existiendo, especialmente en lo referente al trato hacia las comunidades originarias y sus lenguas durante el virreinato, siguió siendo promovido como la lengua nacional, mientras que las lenguas nativas fueron consideradas como vestigios del pasado.

A principios del siglo XIX, consolidar un territorio con diversas culturas significó todo un reto, pues la creación del Estado-nación se orientó hacia la uniformidad de la lengua

como un medio para conseguir la cohesión nacional. De acuerdo con Baronnet (2013), la élite criolla permanecía al frente del movimiento independentista que consideraba al español como la lengua de la civilización y la ciudadanía, lo que ocasionó que las lenguas originarias fueran concebidas como un impedimento para la construcción de una república sólida y centralizada. Esta percepción se evidenció en las propuestas constitucionales del siglo XIX, las cuales desestimaron cualquier reconocimiento formal de dichas lenguas. Por ejemplo, tanto la Constitución de 1824 como la de 1857 no hicieron mención explícita de la diversidad lingüística, a pesar de que más del sesenta por ciento de la población mexicana hablaba una lengua originaria como su lengua materna (Barriga, 2002). Con el tiempo, esta omisión reflejó una decisión política que buscaba ocultar la pluralidad cultural en favor de fomentar una identidad nacional homogénea, centrada en el idioma español, la religión católica y el mestizaje.

En realidad, las comunidades originarias fueron vistas como “ciudadanos en proceso” que necesitaban ser integrados y, en muchas ocasiones, asimilados en la estructura política del país. Este concepto se reforzó durante las reformas liberales de la mitad del siglo XIX, al plantear una ciudadanía que no estaba ligada a la identidad étnica o al idioma (Apodaca, 2016); de este modo, la educación pública promovida por liberales como Benito Juárez, y que se hizo fuerte en la República Restaurada, se transformó en el principal método de castellanización ya que fue diseñada bajo un enfoque homogeneizador que desestimaba las culturas y lenguas originarias. Este proceso estuvo impulsado por discursos civilizadores que representaban a las comunidades originarias como “incapaces” de involucrarse en la vida política del país. Según Martínez (2015), la ciudadanía en el período de independencia fue moldeado bajo un ideario excluyente que pasaba por alto las diferencias lingüísticas. Las

lenguas originarias fueron víctimas de políticas institucionales de eliminación simbólica como material.

De manera similar, como mencionan Gasché y Podesta (2008), esta exclusión no se limitó únicamente al sector educativo, sino también en el uso de las lenguas originarias dentro del ámbito judicial y político, ocasionando una considerable disminución. Sin embargo, en los contextos rurales y comunitarios aún se recurría a intérpretes, aunque su función era meramente útil, sin reconocer su importancia de estas. Esto ocasionó repercusiones en los derechos civiles de la población indígena, pues no podían participar plenamente en su ciudadanía a causa de las barreras lingüísticas que existían. Así, se puede considerar que existió un modelo de Estado-nación fundamentado en la homogeneización lingüística, causando un proceso de lingüicidio cultural que, en lugar de establecer una política inclusiva, implicó una forma de violencia tanto estructural como simbólica contra los pueblos indígenas (Skutnabb-Kangas, 2000).

Debido a ello, no se llevaron a cabo medidas gubernamentales que protegieran las lenguas originarias, por el contrario, el gobierno continuó con estrategias lingüísticas coloniales que fomentaban el español como símbolo de progreso y civilización. Al indagar en este capítulo de la historia de México, Aguilar (2018) sostiene que “la independencia constituyó un cambio en el control político, pero no una alteración significativa de las bases coloniales que mantenían la discriminación cultural y lingüística hacia las comunidades indígenas” (p.32), resaltando que la independencia no simbolizó una ruptura con el sistema colonial.

3.1. Las políticas lingüísticas en México

Desde el año 1821 hasta 1850, el sistema de educación nacional se estableció esencialmente con el español como la única lengua utilizada para la instrucción. La ley de Instrucción Pública de 1842, impulsada por Valentín Gómez Farías y José María Luis Mora, estableció el español como medio para difundir el conocimiento y los valores republicanos, excluyendo cualquier forma de enseñanza en lenguas indígenas. Esto continuó con la consolidación del Estado liberal en la Constitución de 1857, con el afán homogeneizador, las escuelas rurales fundadas durante el Porfiriato (1876-1911) fueron mecanismos de castellanización y asimilación. A pesar de haberse expandido la educación, no se reconoció la diversidad lingüística, pues en numerosas ocasiones se penalizaban el uso de las lenguas originarias dentro del aula, lo que intensificaba el sintagma social (Montemayor, 2009).

3.2. La conformación del Estado-nación en México

A finales del siglo XIX, bajo el gobierno de Porfirio Díaz (1876-1911), México vivió un período de modernización económica centralización del poder político y control social que afectó de manera directa las políticas educativas y lingüísticas. El régimen de Díaz suscitó la idea de un México contemporáneo y homogéneo, basado en los fundamentos del avance científico y tecnológico del positivismo liberal. En este sentido, las lenguas originarias fueron consideradas como piezas arcaicas que discrepaban de la modernidad nacional, y se promovió su eliminación como parte del proyecto de civilización (Baronnet, 2013; Apodaca, 2016).

Con el inicio de la Revolución Mexicana (1910-1920) se inició un renovado periodo de cambios sociales, políticos y económicos enfocados en reconstruir el país con base en una mayor equidad social. No obstante, en lo que respecta al lenguaje y a la cultura, la Revolución

no significó un quiebre drástico con las políticas uniformadoras del régimen porfirista, ya que, a pesar de los progresos en discursos de reivindicación agrícola, reforma agraria y derechos laborales, el nuevo Estado tras la Revolución no otorgó un reconocimiento significativo a las lenguas originarias como parte esencial del proyecto de nación.

3.3. La ideología del mestizaje.

Primeramente, la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, a cargo de José Vasconcelos, representó un punto clave en la estipulación del sistema educativo en México. Según Vasconcelos, la educación tenía que ser una herramienta para construir la cohesión nacional, avanzar más allá del “rezago” rural. Aun cuando en su ideario se incluían nociones aparentemente incluyentes, en la práctica todo se articulaba dentro de un marco asimilacionista, en donde el indígena era reconocido a través de su transformación cultural y lingüística, y no desde el respeto a su diferencia (Navarrete, 2016).

A pesar de que en el concepto del mestizaje se integraban conceptos aparentemente inclusivos, en su implementación práctica, este se articulaba dentro de un esquema claramente asimilacionista. Esta dinámica postuló que la inclusión representaba más bien una manifestación de negación de la diversidad, dado que la alteridad indígena se reconocía exclusivamente en el proceso de transición hacia la homogeneidad mestiza, consolidando de esta manera una estructura de subordinación y desigualdad.

Luego, la expansión de la educación rural impulsada por la SEP tuvo un carácter fuertemente castellanizante. De acuerdo con Bonfil Batalla (1990), la escuela rural durante la Revolución funcionó como una extensión del paradigma positivista del siglo XIX. Esta propuesta educativa emergió en un entorno de notable contradicción entre la realidad en México y la visión idealizada que las élites promovían. El gobierno revolucionario delineó

el “México soñado” como un símbolo que escondía el “México Profundo” compuesto por las poblaciones indígenas y su cosmovisión.

En este orden de ideas, Apodaca (2016) señala que la política lingüística tras la Revolución fue bastante ambigua; la educación indígena establecida en la década de 1930, y consolidada por organismos como el Instituto Nacional Indigenista (INI) en los años cuarenta, fue concebida desde un enfoque homogeneizador en el que el español era el objetivo final del sistema educativo, mientras que las lenguas originarias eran consideradas como herramientas temporales o como desafíos pedagógicos a superar. Es así que, durante la primera mitad del siglo XX, el ideario Vasconsolista continuó influyendo en las Políticas Educativas, y en la visión que se tenía sobre las lenguas indígenas.

Bertely (2007) indica que los recursos educativos creados para las escuelas rurales e indígenas eran en su mayoría escritos en español. Por lo que, la enseñanza en la lengua originaria era escasa o inexistente. Como ejemplo, los docentes que, en su mayoría, solo hablaban español eran enviados a las comunidades rurales sin capacitación intercultural, continuando con las prácticas de exclusión y desplazamiento lingüístico. A partir de 1933, algunas casas destinadas originalmente a otras funciones fueron convertidas en Centros de Educación Indígena que, aunque bien intencionadas, terminaron por convertirse en espacios donde se reforzaron prácticas excluyentes. De manera que, el sistema educativo se convirtió en un espacio donde se reforzaban estereotipos, se negaban identidades y se debilitaban las estructuras comunitarias indígenas. Muestra de ello ha sido la enseñanza del español como lengua nacional.

Por su parte, el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) propuesto por William Townsend, actuó como un enfoque metodológico que facilitaba la enseñanza inicial de

lenguas originarias, lo cual es un requisito para aprender español como lengua segunda lengua (Martínez, 2015). Más adelante, en 1934, se estableció el Departamento de Educación y Cultura Indígena, mientras que en 1939 se lanzó el Proyecto Tarasco, bajo la dirección de lingüistas tales como Mauricio Swadesh.

Este grupo confirmó la eficacia del método indirecto de enseñanza del español por medio de la alfabetización en lenguas maternas. Estas iniciativas fueron importantes antecedentes para la Asamblea de Filólogos y Lingüistas realizada en Pátzcuaro ese mismo año, donde se definió como modelo ideal la educación bilingüe para los pueblos indígenas. Se estableció así un esquema pedagógico basado en la enseñanza inicial en lengua materna.

En el gobierno de Lázaro Cárdenas, se propuso un modelo de integración basado en el respeto a la identidad cultural y se reconoció por primera vez al indígena como un sujeto social capaz de formar parte del proyecto nacional sin tener que renunciar a su cultura (Martínez, 2015). No obstante, como señala Brice Heath (1986), esta perspectiva fue efímera. El Instituto Nacional Indigenista (INI) reemplazó al Proyecto Tarasco en su momento, lo que representó un nuevo golpe a la política lingüística indígena, pues los problemas estructurales continuaban presentes: la preeminencia del español en el ámbito educativo, la falta de materiales educativos en lenguas originarias y el hecho de que se asignara a profesores fuera de sus regiones culturales, lo que restringía su efectividad.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) no volvió a adoptar oficialmente el modelo de educación bilingüe hasta 1963, tomando como referencia una vez más las pautas del Proyecto Tarasco. Para 1994, Vargas advirtió que la implementación de esta política estuvo llena de irregularidades. En otras palabras, las convocatorias para la formación de promotores bilingües, como la de 1976–1977, exigían requisitos como ser indígena de la región, dominar

tanto el español como la lengua y variante dialectal local, así como haber completado la educación media básica. Además, debían presentar exámenes, pruebas psicológicas y documentación comunitaria. Desafortunadamente, en la práctica, estos criterios fueron frecuentemente ignorados. La selección se basaba, en muchos casos, en vínculos personales o la necesidad económica de los aspirantes, lo cual cuestiona la calidad de la formación profesional impartida (Martínez 2015).

De acuerdo con Martínez (2015), en este escenario cabe plantear las siguientes interrogantes: ¿se han corregido estas prácticas en los procesos de asignación de plazas docentes?, ¿se ha consolidado una formación docente que garantiza atender adecuadamente las necesidades educativas de las infancias indígenas, ya sea en contextos rurales o urbanos? Para responder a estas preguntas, es necesario realizar un análisis profundo y crítico que considere tanto los avances normativos como las constantes contradicciones estructurales. En primer lugar, en lo que se refiere a la distribución de plazas, es evidente que, a pesar de la existencia de procedimientos más formalizados y regulados, como los procesos de ingreso al Servicio Profesional Docente y sus reformas actuales bajo el marco del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (SCMM), en la práctica, muchas políticas y prácticas discrecionales continúan vigentes.

A pesar de las evaluaciones, los perfiles establecidos y los requisitos normativos, todavía hay un considerable espacio para la asignación basada en relaciones personales, recomendaciones sindicales o pactos políticos a nivel regional, sobre todo en áreas con alta marginación o donde los sindicatos tienen una gran influencia operativa. Esto se refuerza en contextos indígenas, donde la supervisión y los alcances del gobierno son limitados y los procesos de selección pueden ser manipulados con facilidad. En numerosos casos, los puestos

son ocupados por profesores que no tienen un buen dominio de la lengua originaria de la comunidad o que no poseen la formación pedagógica para atender aulas con poblaciones a su adscripción identitaria.

La noción de que “tiene vocación” o “se sabe que habla la lengua” sigue siendo una justificación frecuente para validar nombramientos poco rigurosos, como lo señalaba Vargas (1994) hace décadas y que aún puede observarse en la actualidad. En segundo lugar, en relación con la formación docente, los esfuerzos institucionales han sido fragmentarios, desiguales y, en muchos casos, más simbólicos que efectivos. Si bien existen programas de educación intercultural bilingüe, tanto a nivel de formación inicial como de actualización docente (como los de las Universidades Interculturales o algunas escuelas normales indígenas), no existe un sistema nacional articulado que garantice una preparación sólida, consistente y contextualizada de los docentes que trabajan con infancias indígenas.

Además, no se tiene en cuenta de manera suficiente la variedad cultural y sociolingüística del país. Se capacita a los profesores en lenguas que son más institucionalizadas o mayoritarias, como el mixteco o el náhuatl, mientras que aquellas con menos hablantes o de acceso territorial difícil quedan fuera del ámbito de la política educativa. A esto se suma la alta rotación del personal docente, que muchas veces es asignado sin considerar criterios lingüísticos, culturales o comunitarios, lo cual rompe con los principios básicos de pertinencia y continuidad educativa.

Por consiguiente, es posible afirmar que la capacitación de los docentes para trabajar con los niños indígenas continúa siendo insuficiente, fragmentada y subordinada a la lógica homogeneizadora del sistema educativo nacional. Además, las prácticas discrecionales en la asignación de plazas no han sido totalmente eliminadas. Esto no solo perpetúa las

desigualdades que han existido a lo largo de la historia, sino que también obstaculiza el progreso hacia una educación que sea genuinamente bilingüe e intercultural, comprometida con el derecho a recibir una formación pertinente, de alta calidad y basada en las lenguas y culturas autóctonas.

Después, en 1970, al asumir Víctor Bravo Ahuja la Secretaría de Educación Pública, se llevaron a cabo reformas que tenían una perspectiva más participativa. El cuestionamiento creciente del indigenismo tradicional, junto con estas reformas en el ámbito educativo, abrió la puerta a movimientos de reivindicación étnica. Según señala Stavenhagen (1988), muchas de estas luchas fueron lideradas por los propios maestros bilingües. Varios grupos indígenas empezaron a demandar un rol activo en los procesos políticos, fomentando un "indigenismo de participación" que tenía como objetivo la representación real y la autogestión de las comunidades (Martínez, 2015). La Dirección General de Educación Indígena (DGEI), fue creada en 1978 como una propuesta institucional. Este departamento especializado tenía el objetivo de desarrollar programas, metodologías y recursos didácticos particulares para las comunidades indígenas, teniendo en cuenta sus circunstancias específicas (DGEI, 2008).

En 1983, en el sexenio de Miguel de la Madrid, se establecieron los fundamentos generales de la educación indígena y se planteó un nuevo modelo educativo: la educación indígena bilingüe bicultural. No obstante, la oposición de los mismos profesores, en particular aquellos respaldados por el sindicato (Martínez, 2015), fue un factor clave que impidió que este proyecto se llevara a cabo. El descontento generalizado fue la causa de que se anulara la propuesta. La promulgación de una nueva Ley General de Educación en 1993 remarcó la relevancia de promover la enseñanza en lenguas originarias. No obstante, este reconocimiento fue solo formal, puesto que el programa no tenía un planteamiento académico

completo que tratara de forma sistemática las cuestiones metodológicas y curriculares (Martínez, 2015).

Por su parte, Martínez (2015) señala que la postura del gobierno de Carlos Salinas de Gortari, resultó contradictoria, pues si bien, en el discurso reconocía los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas, en la práctica, limitaba la enseñanza obligatoria únicamente al español, contradiciendo así la fracción a) del artículo 3° constitucional. Como resultado, el artículo 4° fue modificado, reflejando la nueva coyuntura política que, según Apodaca (2009, citado en Martínez, 2015) adoptó un discurso “neointigenista” acorde con una definición más plural del Estado. Desde esta perspectiva, Gross (2000) considera que el neointigenismo surge como respuesta a las demandas autonómicas y a la revitalización de las identidades étnicas frente a la globalización, cuestionando la viabilidad del modelo de nación homogénea y de ciudadanía única.

Sin embargo, estas reformas no permitieron la creación de un sistema educativo auténticamente indigenista porque se ignoraron las realidades culturales, lingüísticas y étnicas de las comunidades. Según Muñoz (1999), esta falta de atención del Estado hacia la garantía de los derechos ciudadanos específicos de estos grupos provocó que las organizaciones indígenas fueran las que realmente lideraran la mayoría de las propuestas destinadas a otorgar carácter constitucional a los pueblos indígenas y brindarles autonomía. Que el Estado mexicano solo trató después de que se hicieron evidentes los indicios de su crisis política entre 1991 y 1994.

En 1991, se oficializó la descentralización del sistema educativo nacional. En 1994, debido al levantamiento zapatista, se implementaron reformas legales que reconocieron los derechos a la administración, a la justicia y a la educación para las comunidades indígenas

en México (Martínez, 2015). Estos dos acontecimientos transformaron el panorama político para estas comunidades durante este periodo.

3.4. Movimiento Zapatista: reconocimiento de los derechos

En 1994, la insurrección del EZLN (Ejército Zapatista de Liberación Nacional) supuso un quiebre en las políticas educativas del gobierno hacia los indígenas. Después de proclamar su autonomía, las comunidades zapatistas comenzaron a instaurar sus sistemas educativos basados en la autodeterminación cultural, la autogestión y la soberanía pedagógica. Martínez (2015) sostiene que la experiencia zapatista es un punto de referencia esencial para reconsiderar las Escuelas Indígenas Bilingües (EIB) como una herramienta para construir democracia. A través de otras iniciativas educativas comunitarias y las llamadas "escuelitas zapatistas", se generaron contenidos en lengua nativa, con promotores educativos elegidos por las asambleas a nivel local. Estas prácticas sobrepasan las fronteras de la EIB oficial al instituir un modelo pedagógico autónomo, crítico y contextualizado.

Según Castillo (2013), este levantamiento armado fue una reacción a las políticas neoliberales que el gobierno mexicano había instaurado, que estaban teniendo un impacto adverso en las comunidades indígenas de la zona. El EZLN, bajo el mando del subcomandante Marcos, expuso sus peticiones en el Primer Comunicado del EZLN a la Nación Mexicana, denominado "Manifiesto Zapatista". En él, solicitaban que se reconocieran los derechos de los pueblos indígenas de México y que se establecieran la libertad, la justicia y la democracia (Gustavo-Esteva, 2021). Con el movimiento Zapatista se logró que los derechos de las comunidades indígenas y afrodescendientes de México fueran reconocidos.

Los pueblos zapatistas comenzaron a establecer sus propios sistemas educativos, basados en principios de autogestión, independencia pedagógica y descolonización cultural.

Martínez (2015) afirma que el modelo zapatista logra lo que la educación indígena bilingüe estatal no ha podido: una educación fundamentada en la participación activa de las comunidades indígenas, que no solo preserve sus lenguas, sino que también las considere como un pilar para una ciudadanía intercultural. Las escuelas autónomas se establecen como lugares de resistencia y liberación cultural, al negarse a estar subordinadas al sistema del estado (Bertely, 2004; Baronnet, 2010; Dietz, 2009).

El zapatismo ha tenido un impacto en la agenda nacional en términos políticos y culturales. El levantamiento zapatista ha puesto la condición de las comunidades indígenas de México en el centro del debate a nivel nacional e internacional, porque más que ser una insurrección armada, el zapatismo significa un proceso de reivindicación histórica, cultural, política y legal de los derechos indígenas; visibilizando así las exclusiones estructurales del Estado-nación moderno. Desde la Colonia hasta el día de hoy, las comunidades indígenas en México han sido excluidas. La "civilización negada", como señala Bonfil Batalla (1990), es una modalidad de exclusión sistemática que suprime la identidad indígena a favor de un modelo uniforme de nación mestiza.

El zapatismo ha sostenido que los derechos colectivos de los indígenas deben ser reconocidos constitucionalmente no como una concesión, sino como un resarcimiento histórico. Las exigencias han abarcado la independencia política y territorial, así como el derecho a la lengua, cosmovisión y cultura propias. Este movimiento ha creado un sistema de educación autónomo que utiliza una lengua originaria y tiene contenido propio, oponiéndose a la imposición de modelos educativos uniformes. Esta forma de educación, según Krotz (2014), no solo conserva las lenguas y las tradiciones, sino que también promueve una política crítica y subjetividad vinculadas con el territorio y el bien común.

Por lo que, los derechos de las comunidades indígenas, como los ha pedido y puesto en práctica el movimiento zapatista, superan el marco jurídico para convertirse en una propuesta política, ética y cívica. El zapatismo no solo exige derechos, sino que los implementa y transforma desde la cotidianidad de las comunidades. En esta línea, representa un laboratorio vivo de derechos colectivos y de una reconfiguración democrática desde una perspectiva inferior. Más tarde, en 1996, los Acuerdos sobre Cultura y Derechos Indígenas afirmaron que conservar y fomentar las lenguas autóctonas es esencial para ejercer los derechos colectivos.

Esta dimensión transformadora del zapatismo, que consiste en una práctica viva de derechos colectivos, sentó las bases para influir en la conversación institucional del Estado mexicano. Aunque la reforma mencionada representó un progreso formal al reconocer que la nación está compuesta por diversas culturas y derechos lingüísticos, no logró satisfacer las demandas zapatistas y de otros movimientos indígenas, ya que no brindó a las lenguas autóctonas el estatus oficial en sus territorios. De acuerdo con múltiples autores, esta omisión es una traición al pacto ético y político que San Andrés incluye de manera implícita; esto pone de manifiesto la disparidad entre el reconocimiento simbólico y la implementación real de los derechos colectivos (Castillo, 2002).

En este marco de tensiones sin resolver entre el reconocimiento formal y la exigencia sustantiva de derechos, así como de avances limitados, el Estado mexicano trató de reformular su respuesta a las peticiones lingüísticas mediante nuevas herramientas normativas. En este contexto, se hizo evidente la necesidad de una legislación específica que abordara más a fondo los derechos lingüísticos de las comunidades indígenas. Así, se fomentó la creación de un marco jurídico más robusto que tuviera en cuenta el valor político,

social y cultural de las lenguas indígenas como una reacción parcial a las omisiones de la reforma constitucional del 2001 y bajo la presión acumulada por movimientos como el zapatista.

4. Nuevos paradigmas de la lengua en México durante el siglo XXI

El Instituto Nacional de Lengua Indígenas (INALI), por medio del Estado mexicano, instauró en el año 2005 un conjunto de políticas públicas con la finalidad de revitalizar, conservar y fomentar las lenguas indígenas. Esto se hizo como respuesta a las exigencias históricas de las comunidades autóctonas y a los acuerdos que surgieron a raíz de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003). Esta fase constituyó el esfuerzo más sistemático del gobierno federal para formular y poner en marcha una política lingüística intercultural de carácter nacional. La normalización lingüística de lenguas orales predominantes fue una de las acciones más relevantes, lo que implicó la creación de diccionarios, gramáticas, alfabetos y otros recursos de consulta con el fin de simplificar su enseñanza y su uso por escrito.

Esta metodología tuvo dos objetivos: en primer lugar, fortalecer la transmisión intergeneracional de estas lenguas; y en segundo lugar, fomentar su inclusión en contextos formales como la educación, el sistema judicial y la administración pública (INALI, 2012). Al mismo tiempo, se implementaron proyectos para la educación intercultural y bilingüe, particularmente en áreas rurales y entre poblaciones indígenas. Esto se llevó a cabo creando materiales pedagógicos en el idioma nativo, formando a los docentes e impulsando programas educativos de relevancia cultural (Hamel, 2013; Dietz, 2009).

Además, se implementaron programas con el objetivo de formar intérpretes y

traductores en contextos judiciales con la idea de tener acceso a la justicia en el idioma nativo es un derecho. Según Flores (2010) y Salazar (2017), los retos más importantes, con el propósito de formar intérpretes y traductores en contextos judiciales, con la idea de que tener acceso a la justicia en el idioma nativo es un derecho. Según Flores (2010) y Salazar (2017), los retos más importantes son la escasez crónica de presupuesto para el funcionamiento constante del INALI, la burocracia centralista que obstaculiza la toma de decisiones con las comunidades y desde ellas, y una coordinación interinstitucional deficiente, que ha dificultado que los derechos lingüísticos se incorporen adecuadamente en otras áreas como salud, justicia y medios de comunicación.

Asimismo, es justo dudar de la naturaleza unilateral de algunas políticas; parecen haber sido creadas sin la participación activa de los expertos y hablantes comunitarios, siguiendo una lógica tecnocrática. Esto provoca desconfianza, resistencia o apatía en las propias comunidades. Pese a los progresos significativos alcanzados por las políticas públicas en el ámbito institucional, aún no han conseguido alterar las circunstancias del desplazamiento lingüístico ni garantizar la vitalidad de las lenguas indígenas en México. La promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) en 2003, al término del período de gobierno de Vicente Fox Quesada (2000-2006), constituyó una metamorfosis sin precedentes en el escenario jurídico lingüístico nacional. Esta ley es la primera en dar reconocimiento a las lenguas originarias como lenguas nacionales con el mismo valor que el español, lo que supone un cambio importante con respecto al modelo monolingüe que había dirigido durante mucho tiempo la política cultural y educativa del Estado mexicano (Dietz y Mateos, 2011).

Por lo tanto, el artículo 4 de la LGDLPI determina que las lenguas indígenas "son, al

igual que el español, lenguas nacionales con la misma validez en el lugar y contexto donde se empleen" (LGDLPI, 2003). Esta medida no solo concede un reconocimiento jurídico completo, sino que además posibilita la aplicación de derechos lingüísticos particulares, como el derecho al acceso a la educación, la justicia y la atención sanitaria en lenguas originarias. La LGDLPI, además, estableció el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), que es la entidad responsable de las políticas lingüísticas en México. Según el INALI (2008), este organismo tomó responsabilidades fundamentales como la catalogación y clasificación de las lenguas indígenas, la normalización de escrituras y la creación de programas para fortalecer los idiomas.

Aunque esta legislación supone una base normativa significativa, su aplicación ha tenido que lidiar con varias barreras de índole estructural, incluyendo la fragilidad institucional del INALI y el escaso alcance transversal de la política lingüística en áreas como la salud, la justicia y la educación (Flores, 2009). Este programa representa la primera iniciativa federal integral en lo que respecta a la planificación lingüística en México. Es crucial subrayar que los propósitos fundamentales del PINALI se centraron en fomentar procesos de documentación lingüística, fomentar la utilización social de las lenguas indígenas en entornos comunitarios y robustecer las competencias locales en la administración lingüística (INALI, 2012). Este programa constituye la primera iniciativa federal holística en relación con la planificación lingüística en México.

Es importante destacar que los objetivos primordiales del PINALI consistieron en impulsar procesos de documentación lingüística, promover el uso social de las lenguas indígenas en contextos comunitarios y fortalecer competencias locales en la gestión

lingüística (INALI, 2012). A pesar de que el programa tuvo una buena valoración en cuanto a su diseño técnico, se ha señalado en estudios críticos que su efecto fue dispar entre las distintas lenguas y regiones. Esto se debió, entre otros motivos, a que los hablantes participaron poco en la toma de decisiones y al escaso establecimiento institucional del enfoque de derechos lingüísticos (Flores, 2010).

El gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018) se distinguió por una agenda educativa reformista que, aunque su enfoque principal eran los métodos de evaluación docente y la rendición de cuentas, incluyó también menciones directas a la interculturalidad y a la identificación lingüística en su dimensión curricular. El modelo educativo de 2017 y la reforma educativa de 2013 incorporaron la interculturalidad como un principio transversal del currículo para la educación obligatoria, con el eje central de equidad e inclusión. El modelo, de acuerdo con su documento rector, sostiene que es importante reconocer la diversidad cultural, lingüística y étnica como un valor pedagógico y propone estrategias para una mayor pertinencia en cuanto a lo cultural y lo lingüístico, además de rediseñar el currículo poniendo énfasis en los contextos comunitarios (SEP, 2017).

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018, además, definió como línea estratégica el propósito de fortalecer la educación bilingüe e intercultural en cada uno de los niveles educativos, poniendo un énfasis particular en las comunidades rurales y dispersas que han sido desatendidas históricamente al no tener acceso a una educación adecuada (SEP, 2013). A pesar de que su aplicación fue parcial y enfocada en algunas áreas, esta formulación expande la perspectiva de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), que anteriormente se limitaba a la educación indígena en el nivel básico, a un modelo de interculturalidad de sistema.

Durante este tiempo, se creó una herramienta concreta: el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018, la cual fue liderada por la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). Por lo tanto, este programa tuvo como objetivo mejorar la calidad educativa, el acceso y la permanencia para los pueblos indígenas y afrodescendientes, con una perspectiva de equidad territorial, cultural y lingüística (CGEIB, 2015). Sin embargo, varios estudios críticos coinciden en que la participación limitada de la comunidad y la fragmentación institucional restringieron su verdadero alcance (Dietz y Mateos, 2016; Hamel, 2018).

4.1. Décadas recientes: más allá de la visibilización

En 2018, con el presidente Andrés Manuel López Obrador se instauraron una serie de cambios institucionales y normativos orientados hacia la inclusión y el reconocimiento de las comunidades indígenas. La creación del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) y la continuación de las labores del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) se señalaron como puntos de inflexión en la edificación de un nuevo marco intercultural.

No obstante, un análisis crítico revela que estas medidas, a pesar de su relevancia formal, no han generado beneficios concretos para las comunidades.

La denominada Nueva Escuela Mexicana (NEM) junto con el Plan de Estudios 2022 ilustran de manera explícita esta incongruencia. A pesar de que los documentos oficiales proclaman la regionalización curricular y la integración del co-diseño comunitario, en la práctica, las instituciones educativas indígenas persisten en su adhesión a un modelo homogéneo, en el que los contenidos en lengua materna son marginales y en algunos casos inexistentes.

Sin embargo, los hallazgos en terreno revelan un panorama notablemente diferente: idiomas como el náhuatl, el mixteco o el maya continúan atravesando un acelerado desplazamiento lingüístico, particularmente entre la población juvenil. La propuesta del Gobierno de la Ciudad de México en 2025, que incorporó el náhuatl como materia optativa en ciertos centros educativos públicos, aunque puede interpretarse como un acto simbólico en pro de la revalorización de las lenguas indígenas, no asegura ni su empleo comunitario ni su revitalización en áreas donde dichas lenguas están en mayor peligro de extinción. Este contraste pone de manifiesto cómo los anuncios oficiales se transforman en vitrinas políticas en lugar de instrumentos de transformación profunda.

Con la instauración del mandato de Claudia Sheinbaum en 2024, las políticas interculturales y plurilingües han persistido en paralelismo con las estrategias previas. Se enfatiza la afirmación de inclusión y diversidad, sin embargo, las comunidades indígenas continúan sin disponer de garantías efectivas: no se han establecido mecanismos vinculantes que garanticen la atención en lengua materna en los sistemas de salud y justicia, ni se han asignado recursos adecuados para la capacitación de educadores bilingües o la producción de materiales en lenguas indígenas de amplia difusión. En términos académicos, a pesar de que las declaraciones institucionales insinúan un compromiso progresista, en la práctica prevalecen la exclusión lingüística y la invisibilización.

Para concluir, la comparativa entre el discurso político y la realidad práctica revela una discrepancia palpable: mientras el Estado mexicano fomenta marcos normativos y reformas que sitúan la interculturalidad y el plurilingüismo en el núcleo de su retórica, las modificaciones en las comunidades indígenas no se manifiestan en mejoras significativas. La inequidad en el acceso a los derechos lingüísticos, la escasez de recursos materiales y

humanos, junto con la persistencia de la discriminación, evidencian que, a pesar de los progresos tangibles, la transformación estructural aún no ha ocurrido.

5. Benito Juárez: un panorama lingüístico de la Huasteca Veracruzana

Según el registro de población y vivienda de 1995, llevado a cabo por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), entre 1995 y 2020, el índice de uso de las lenguas en Veracruz, incluyendo el náhuatl, evidenció una tendencia ascendente y descendente en diversas etapas. Esta circunstancia le permitió competir con otras lenguas indígenas, incluyendo el español (Cerón, 2018). Esta sección tiene como objetivo exponer un análisis de la diversidad sociolingüística nahua en Veracruz, particularmente en el municipio de Benito Juárez. Este estudio revela fenómenos sociolingüísticos intrigantes como el multilingüismo, en el que coexisten lenguas como el náhuatl, tepehua (en menor grado) y el español.

Esta interacción de lenguas se presenta como una serie de problemáticas sociolingüísticas que son dignas de ser estudiadas y consecuentemente exploradas, puesto que todas en una sociedad multilingüe tienen funciones distintivas. Ante todo, el impacto que ha tenido la reproducción de representaciones ideológicas en las épocas colonial-poscolonial y el efecto que han tenido en el mantenimiento o desaparición de la lengua originaria náhuatl. En un país como México, el estudio de la diversidad sociolingüística es un tema ineludible para los lingüistas, dado que representa una riqueza importante, no obstante que existen lenguas que se encuentran amenazadas. De acuerdo a datos del INEGI (2020) actualmente en el país existen siete millones 364 mil 645 personas que hablan alguna lengua originaria, siendo el nahua una de las de mayor presencia en la zona Huasteca Veracruzana.

6. Contexto Histórico de Benito Juárez

Benito Juárez es una pequeña comunidad nahua ubicada en el norte de la Huasteca Veracruzana. También conocido como Hueycuatitla de Benito Juárez, su nombre proviene del náhuatl hueyi (“grande”) y cuatitla (“monte”), es decir, “monte grande”. Aunque sus raíces son nahuas, la comunidad fue fundada relativamente tarde, en 1821, por familias que arribaron desde pueblos cercanos como Cuachumo, Xochiolocho, Alahualtitla, Ayoco, Colatlán, así como del municipio de Xochiatipa en Hidalgo. En 2020, Benito Juárez tenía cerca de 1,102 residentes, destacando una fuerte presencia de población indígena (casi el 100 %), con un alto número de personas que hablan lengua indígena, cerca del 89 %. Sin embargo, alrededor del 15 % de los habitantes se comunica solo en esa lengua y no en español (INEGI, 2022)

6.1. Organización comunitaria y economía en la región Huasteca

Adicionalmente, en parámetros como la educación, la alfabetización y el acceso a servicios, la comunidad exhibe avances progresivos, aunque continúa confrontando retos estructurales característicos de numerosas áreas rurales indígenas en México. Por ejemplo, aunque el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020) registra un incremento en la tasa de alfabetización en lenguas originarias y en español, persisten disparidades significativas: en las comunidades nahuas de Veracruz y Puebla, una proporción significativa de la población adulta mayor persiste sin haber concluido la educación primaria, y la deserción escolar en el nivel medio superior es notablemente mayor en comparación con los entornos urbanos. Adicionalmente, la escasa disponibilidad de docentes bilingües capacitados obstaculiza el acceso a una educación genuinamente intercultural y pertinente.

En lo que respecta a los servicios fundamentales, a pesar de que iniciativas federales y estatales han optimizado la disponibilidad de electricidad o vías rurales, desafíos como el acceso inadecuado al agua potable y a la atención médica en lengua indígena continúan presentes. Un caso específico se evidencia en las comunidades otomías del Estado de México y nahuas de la Huasteca, donde los hospitales y clínicas presentan una carencia de personal que domine el idioma local, generando obstáculos críticos en la comunicación y, por ende, en la atención de emergencias o partos.

. Estas comunidades atraviesan un avance más lento y vulnerable, influenciado por la marginación estructural y la ausencia de políticas que aborden las necesidades particulares de las comunidades indígenas desde un enfoque de equidad social y lingüística. Las principales actividades económicas incluyen la agricultura (maíz, frijol, cacahuete y chile) y la ganadería, complementadas con el trabajo artesanal, especialmente la elaboración de cestería y prendas bordadas con diseños tradicionales.

En cuanto a las festividades, el Xantolo, festivo equivalente regional del Día de Muertos, se celebra del 30 de octubre al 2 de noviembre y retoma raíces prehispánicas al honrar la vuelta temporal de las almas de los difuntos, en una rica comunión entre vida y muerte. Realizan altares, ofrendas y música y se construyen altares adornados con cempasúchil, velas, frutas, pan de muerto (incluyendo versiones regionales como pan de juguete), arcos de caña que simbolizan el portal entre los mundos. Con respecto a las danzas y personajes simbólicos, destacan los bailes de comparsas con máscaras y vestimentas representando figuras como la muerte, el vaquero, el diablo rojo, la mujer embarazada, entre otros, además de la emblemática danza de los Huehues, quienes vestidos con máscaras y ropajes tradicionales actúan como guardianes de las ánimas.

Además, la mayoría de las familias y vecinos preparan altares, visitan tumbas en los cementerios, comparten alimentos, música de trío huasteco, cantos y fuegos artificiales, fortaleciendo los lazos culturales y afectivos. Un ejemplo de ello es el carnaval, el cual refleja un ritual de inversión social donde predominan disfraces, máscaras, música y baile como formas de experimentar comunidad, ruptura temporal del orden y afirmación identitaria. En municipios como Atlapexco o San Felipe Orizatlán, se realiza el tradicional “arrastre de latas”, coronación de reyes y reinas del carnaval, comparsas y pintadera libre, acompañados de bandas de viento y el emblemático zacahuil como platillo comunitario

La riqueza cultural de Benito Juárez y la región Huasteca se expresa con fuerza durante eventos como el Xantolo, el Carnaval y la Fiesta de la Virgen de Guadalupe, donde se mezclan ritualidad, simbolismo ancestral, música, danza, gastronomía y devoción. Estas manifestaciones no solo representan un patrimonio vivo, sino que tejen y refuerzan los vínculos comunitarios y el sentido de pertenencia local. En cuanto a la cestería y el bordado tradicional son expresiones patrimoniales vivas en la comunidad, reconocidas más allá del municipio, incluso hasta en festivales regionales. Por ejemplo, los productos artesanales de esta comunidad han sido exhibidos en eventos culturales como el Festival de la Huasteca, promoviendo su legado artesano.

La exploración de la diversidad sociolingüística en Benito Juárez, en el marco más extenso de la Huasteca veracruzana, facilita la apreciación de cómo la comunidad mantiene un equilibrio complejo entre la tradición y la transformación. Por un lado, los datos demográficos y los documentos históricos ponen de manifiesto la vitalidad del náhuatl como lengua indígena con una presencia notable en la vida cotidiana; por otro lado, los indicadores de educación, alfabetización y acceso a servicios ponen de manifiesto las tensiones que

emergen de un contexto marcado por disparidades estructurales y limitaciones en la implementación efectiva de políticas públicas.

La estructura comunitaria, evidenciada en formas de gestión colectiva como el komontlali, en conjunción con las ceremonias rituales y las prácticas artesanales, robustecen el sentimiento de

Capítulo 2: Presencia de Bilingüismo

Este capítulo se divide en tres secciones: primeramente, se exponen las definiciones y tipologías predominantes del bilingüismo; en segundo lugar, se analiza la función de los factores sociales en la formación del bilingüismo; finalmente, se analiza la situación particular del bilingüismo en la comunidad de Benito Juárez, abarcando fenómenos como la diglosia, el desplazamiento y los esfuerzos de revitalización lingüística. Esto facilita la comprensión de que el bilingüismo no puede ser confinado meramente al ámbito individual de la competencia lingüística, sino que debe ser examinado en su contexto social, político y cultural. Se inicia con una revisión conceptual del fenómeno.

1. El bilingüismo en su condición de competencia dinámica

No se trata de una competencia estática, sino una competencia que se alinea con las transformaciones sociales y personales de los hablantes. Además, Cook (2012) sostiene que simplemente medir el bilingüismo mediante competencia lingüística no es suficiente; es crucial considerar las dimensiones sociales y cognitivas que impactan el uso de los idiomas. Desde esta óptica cognitiva, se indica que, en el cerebro de una persona bilingüe, un idioma puede afectar al otro, influyendo en aspectos como la gramática, el léxico y la pronunciación; las personas bilingües cambian de lengua según la situación y con quien se comunican.

A partir de esta base, se hace evidente la importancia de adoptar un enfoque sociolingüístico que evalúa el bilingüismo en función de su papel social y de cómo se desarrolla dentro de un contexto específico.

Esta perspectiva se inclina más por explorar de manera más crítica, fenómenos como la diglosia, las actitudes lingüísticas y, por ende, las ideologías lingüísticas que son de mucha

utilidad para estudiar cómo una comunidad mantiene o abandona una lengua y cómo el bilingüismo se ve afectado por las políticas, lingüísticas, migración y prestigio de las lenguas involucradas (Bachman,1990).

Este trabajo de investigación aborda el fenómeno del bilingüismo desde la perspectiva social ya que permite entender a éste como un fenómeno cultural y simbólico, estudiando cómo las lenguas se entretajan con las identidades individuales y colectivas. De esta manera, se puede entender el bilingüismo como una forma de resistencia a la cultura dominante, como ocurre con el uso de lenguas originarias en México.

Por consiguiente, el bilingüismo no debe entenderse solo como una habilidad comunicativa, sino como una práctica influenciada por las relaciones sociales, políticas y culturales (García. 2009); dado que el estatus de las lenguas en una sociedad y las actitudes hacia las mismas influyen en la propia experiencia del bilingüismo, afectando cuestiones como la identidad, la integración social y las oportunidades económicas. En este sentido, García (2009) subraya que el bilingüismo no es neutral, es decir, las lenguas no tienen el mismo valor social, lo que puede llevar a situaciones de poder, dominación o resistencia.

Así pues, Cenoz (2013) también adopta una perspectiva social del bilingüismo y lo considera dentro de un contexto educativo y sociocultural, es decir que, no solo sea la capacidad de un individuo para usar dos lenguas, sino al resultado de procesos sociales y educativos que contribuyen en el acceso a las lenguas y en las oportunidades para aprenderlas y utilizarlas. En otras palabras, el bilingüismo no se encasilla como solo una competencia lingüística personal, sino que debe estudiarse en términos dentro del contexto social más amplio. De manera que, las relaciones de poder, el prestigio de las lenguas y las actitudes hacia este, van a determinar cómo se experimenta y se practica en la vida diaria. En definitiva,

estos factores sociales también influyen en el acceso al bilingüismo, ya que no todas las personas cuentan con las mismas oportunidades para aprender o mantener sus lenguas en diferentes contextos.

Dado que el bilingüismo no es neutral en términos de poder, el uso de una u otra lengua evidencia relaciones de poder y, en consecuencia, los hablantes suelen posicionarse en situaciones donde su lengua, al formar parte de un bien cultural, posee un valor que no radica en su utilidad práctica sino en el prestigio, reconocimiento y poder que se les otorga a quienes los poseen (Bourdieu, 1991). Con relación a estos bienes culturales y simbólicos, Bourdieu (1991) reconoce a esto como “valor simbólico” que refiere al valor social que ciertos bienes, prácticas y habilidades adquieren en un determinado contexto cultural y social, más allá de su valor material o funcional.

De tal manera que, el uso de una lengua en ciertos contextos bilingües está ligado a los procesos de inclusión, exclusión, legitimación o resistencia dentro de una comunidad. En el caso de Benito Juárez, el bilingüismo es importante porque permite la coexistencia y uso de dos lenguas, como el náhuatl y el español, lo cual tiene implicaciones culturales, sociales y educativas. En efecto, el náhuatl es una parte fundamental de la identidad de algunos habitantes de la comunidad. El uso de esta lengua, más allá de preservar palabras, mantiene vivas las tradiciones, las creencias y la cosmovisión que se van transmitiendo de generación en generación.

Teniendo presente que, en un contexto multilingüe los hablantes de náhuatl pueden transmitir la lengua a sus hijos, promoviendo así la transmisión intergeneracional, de manera que, es posible generar un sentido de pertenencia y conexión con la historia familiar y

comunitaria. Es decir, se impulsa a un esfuerzo de revitalización lingüística y, al mismo tiempo, se preserva el patrimonio de la comunidad frente a la posible desaparición.

Siendo así que, el uso de una lengua como el náhuatl, en un contexto bilingüe con el español, puede llegar a tener un valor simbólico inferior y un poder social diferente que, la mayoría de las veces está asociado a la marginalización que han vivido. La comunidad de Benito Juárez presenta un contexto donde la lengua náhuatl ha sido históricamente marginada, puede ser el motivo para efectuar un reclamo de su lengua a través de su uso, manifestando así un acto de resistencia. Es importante subrayar que, el término “reclamo lingüístico” es más cercano al proceso donde la comunidad se involucra en la revitalización lingüística (Leonard, 2017).

De acuerdo con Leonard (2017) un reclamo lingüístico refiere al proceso mediante el cual las comunidades originarias y de hablantes de lenguas minoritarias buscan recuperar y reafirmar sus lenguas como parte de un derecho cultural y un acto de resistencia. Este concepto ha sido empleado particularmente en contextos de comunidades que han enfrentado la pérdida o el debilitamiento de sus lenguas debido a procesos coloniales, de marginación o asimilación forzada. Ahora bien, según Flores Farfán (2015), el término “revitalización” se pone en práctica de manera muy ambigua en muchas situaciones donde hay presencia de lenguas originarias en peligro de desaparición. De manera que, Leonard (2017) propone que “reclamar” una lengua va más allá de solamente revivirla; implica un acto intencional y consciente para restituir su valor, redefinir su uso y fortalecer su rol en la identidad.

En este sentido, el reclamo lingüístico en Benito Juárez, visibiliza la exigencia del derecho de hablar y transmitir su propia lengua al reconocer que su pérdida se relaciona con un proceso de discriminación lingüística. En este sentido, la comunidad misma tiene el poder

y la autonomía sobre cómo y para qué se usará la lengua, en lugar de acatar estándares externos o normas lingüísticas que suelen imponer las instituciones y la academia. En otras palabras, son los propios hablantes quienes definen el valor de su lengua. También se han impulsado talleres de náhuatl dirigidos tanto a jóvenes como a adultos, impartidos por hablantes del náhuatl; estos talleres no solo buscan enseñar la lengua, sino también reconectarse con la historia y las tradiciones locales. A diferencia de los enfoques académicos externos que suelen enfocarse solo en la estructura gramatical, estos talleres han abordado el náhuatl como un medio de identidad y un recurso vivo que sigue en constante cambio. Por tanto, la comunidad define cómo y para qué se usará la lengua, haciéndola relevante para las necesidades actuales de sus hablantes.

Hall (2011) también enfatiza que el lenguaje en uso debe ser entendido desde una perspectiva plurilingüe, es decir, donde no se obstruya por fronteras y las personas puedan hacer uso de sus lenguas sin considerarlas como entes rígidos en compartimentos separados. Por el contrario, debería ser apreciado como la posibilidad de tomar y combinar sus recursos lingüísticos de acuerdo con las necesidades sociales y comunicativas. Generalmente, este enfoque está relacionado con conceptos como el translenguaje, que reconoce la flexibilidad lingüística y cómo los hablantes bilingües transitan entre sus lenguas para propósitos comunicativas, con el fin de expresar su identidad y negociar sus roles sociales (García, 2009).

2. El Translenguaje como una perspectiva plurilingüística.

En este contexto, se pueden identificar dos enfoques distintos: el primero es una perspectiva monolingüística, que promueve la utilización de un solo idioma como norma en contextos específicos. Un ejemplo de ello es el español en México, que se promueve como el idioma

predominante en la educación y/o en el ámbito oficial. Esta perspectiva tiende a otorgar una valoración más jerárquica a las lenguas (Consejo de Europa, 2020). En otras palabras, se desestiman las interrelaciones entre lenguas en el repertorio de un hablante, lo que puede interpretarse como una acción incorrecta o una deficiencia en la competencia. Adicionalmente, se aspira a que los hablantes dominen cada idioma conforme a estándares ideales, similar a la condición de hablantes nativos (Norton, 2011).

En este sentido, para poder hablar de translenguaje en una comunidad como Benito Juárez, es importante reconocer desde qué perspectiva se debe partir. En este sentido, existen dos perspectivas con enfoques muy diferentes; la primera es una perspectiva monolingüística, que fomenta el uso de una sola lengua como norma en contextos específicos, un ejemplo de ello es el español en México, promovida como la lengua en la educación y/o en el ámbito oficial. Desde este enfoque se tiende a valorar las lenguas de una manera más jerárquica (Consejo de Europa, 2020), es decir, se ignoran las conexiones entre lenguas en el repertorio de un hablante y puede considerarse el uso combinado de lenguas como algo incorrecto o una falta de competencia. Además, se pretende que los hablantes dominen cada lengua según estándares ideales, como si fueran hablantes nativos (Norton, 2011).

El segundo enfoque responde a una perspectiva plurilingüística, donde se reconoce que los hablantes tienen un repertorio lingüístico conformado por diferentes lenguas y variedades que se interrelacionan y se usan de forma más dinámica y flexible (García, 2001). Además, en cada persona se valora este repertorio lingüístico, el cual puede incluir lenguas maternas, segundas lenguas o algunos fragmentos aprendidos (Norton, 2011), es decir, se promueve la idea de que no es necesario dominar una lengua completamente para que sea útil y valiosa.

Teniendo presente que, esta investigación reconoce la diversidad lingüística y cultural, se aboga por trabajar desde una perspectiva plurilingüística que promueve el respeto y valoración de las lenguas y culturas minoritarias, como el náhuatl en las comunidades originarias como Benito Juárez, evitando su desplazamiento por lenguas dominantes (el español). Entonces, partiendo de una perspectiva plurilingüística se señala que el translenguaje es un concepto que describe el uso dinámico y flexible de las lenguas por parte de hablantes plurilingües (Consejo de Europa, 2020), en contraste con un cambio de código, que se basa en una perspectiva monolingüística, la cual apunta que una sociedad ideal es aquella donde se habla una sola lengua dominante, como es el caso del Estado-nación mexicano (Darvin, R y Norton, B, 2016). Desde este lente, se percibe que el náhuatl y el español pueden coexistir y complementar las identidades de los habitantes de la comunidad, apuntando a una visión más inclusiva y representativa de su realidad cultural.

Así pues, en la presente investigación se considera la perspectiva plurilingüística, como aquella que permite estudiar de manera más amplia y crítica las actitudes de los hablantes hacia las lenguas que se hablan en su comunidad, desde una mirada de inclusión, donde cada lengua tiene un valor particular y no se jerarquizan. En otras palabras, este enfoque plurilingüístico visibiliza tanto las ideologías que apoyan el uso del náhuatl como aquellas que puedan priorizar el español, fomentando así una investigación más abierta y empática.

Con relación a la perspectiva plurilingüística, el translenguaje se percibe como el proceso mediante el cual las personas activan sus recursos lingüísticos sin considerar las lenguas que hablan como separadas o aisladas (García, 2012). Asimismo, se rechaza la visión tradicional de que los hablantes multilingües dominan varios sistemas lingüísticos distintos,

como si estos estuvieran contenidos en diferentes cajas. Contrariamente, se apunta a percibir a las personas como hablantes con una competencia lingüística integrada, de manera que, el translenguaje permita a los hablantes combinar elementos lingüísticos, como la gramática, el vocabulario y la pronunciación de diferentes lenguas, sin que sean necesariamente conscientes que están cambiando de lengua.

Por ejemplo, un vendedor le pregunta a su comprador: "¿Qué va a llevar, tlenneki?" (¿Qué va a llevar?, ¿qué necesita?), y el comprador responde: "Quiero unos jitomates y *tlaxcalli*, pero que estén bien frescos", (Quiero unos jitomates y tortillas), el vendedor responde: "Aquí tengo jitomates bien frescos, ¿cuántos *tlaxcalli* quiere, cinco?" (¿Cuántas tortillas quiere, cinco?).

Los hablantes integran los recursos lingüísticos del español y el náhuatl para enriquecer la comunicación y expresar su identidad. Por tanto, el translenguaje no solo es una mezcla de lenguas, sino una manera flexible de emplear todas las herramientas lingüísticas disponibles para convivir en contextos socioculturales y mostrar una identidad.

De acuerdo con Rosa (2019), el translenguaje se estudia también en el contexto de la vida cotidiana, los hablantes plurilingües no separan las lenguas que dominan, sino que las integran según las demandas de la situación. En cuanto al contexto educativo, dentro de las escuelas bilingües en México, el translenguaje aún no ha sido trabajado y llevado a la práctica de manera orgánica y efectiva, pues en la mayoría de los centros educativos bilingües, las lenguas originarias que se "enseñan" son empleadas únicamente como un puente para aprender el español. Sin embargo, resulta importante mencionar la labor de las Universidades Interculturales, en particular la Universidad Veracruzana Intercultural que, a través de sus

sedes regionales, posibilita a los estudiantes usar su lengua materna de manera fluida y sin restricciones, en lugar de verse forzados a hablar solo en la lengua dominante, el español.

Este enfoque pedagógico resulta valioso para facilitar el aprendizaje de contenidos académicos al permitir que los estudiantes hagan uso de sus lenguas para entender conceptos. Así pues, los hablantes de lenguas originarias o que pertenecen a grupos étnicos utilizan el translenguaje como una forma de resistir las normas lingüísticas dominantes.

Si se considera que, estas prácticas se vinculan con la construcción de identidad y las dinámicas de poder en contextos multilingües, se puede señalar que la combinación de diferentes lenguas y recursos, no solo abren paso a la comunicación, sino que también evidencia aspectos de su identidad cultural, social y personal. Para los hablantes de lenguas originarias, como el náhuatl en comunidades bilingües, el translenguaje permite manifestar tanto su herencia cultural, como su vínculo con la sociedad contemporánea en la que también se habla español, de tal manera que, puede llegar a construirse una identidad que no es exclusiva de una sola cultura o lengua, sino que incluye elementos de ambas. En el marco de la construcción de una identidad, se remite a la estrecha relación entre esta última y la lengua, relación que es profunda y compleja, puesto que la lengua juega un papel central en la formación y expresión de la identidad individual y colectiva

3. Lengua e identidad

Para Yásnaya Aguilar (2019), se entiende como identidad lingüística la forma en que una persona habla, su acento, su vocabulario y sus patrones de habla pueden estar estrechamente vinculados a su sentido de pertenencia y afiliación cultural. Blackledge (2001) apunta que, en muchos casos, una lengua común se convierte en un símbolo de la identidad nacional y se utiliza para definir quién pertenece a la nación.

En el contexto de México, aunque no hay una lengua oficial reconocida legalmente, el español funciona como la lengua oficial, refleja la ideología del mestizaje y apoya la construcción de una comunidad imaginada (Anderson, 1983) en la que la lengua se vuelve un símbolo de pertenencia nacional. Sin embargo, en un país plurilingüe, esta visión homogeneizadora invisibiliza las lenguas originarias y desafía a sus hablantes a preservar y afirmar su identidad. De acuerdo con García (1999) las personas pueden negociar su identidad en función de las lenguas que hablan y las comunidades a las que pertenecen.

En la comunidad de Benito Juárez un nahua-hablante puede identificarse como miembro de la comunidad, mientras habla su lengua materna (náhuatl) en el hogar, sin embargo, puede adoptar una identidad nacional más amplia al interactuar en una sociedad más urbanizada o globalizada, como lo es la capital del estado de Veracruz (Xalapa), la cual se encuentra a solo un par de horas de la comunidad. De manera que, la relación entre lengua e identidad revela cómo las dinámicas de poder moldean y reflejan las percepciones culturales y sociales, ya que la lengua puede actuar como un vehículo para la expresión de la identidad, sin embargo, también se pueden identificar como indígenas sin hablar la lengua náhuatl.

Fishman (2001) argumenta que la lengua es un símbolo de identidad étnica, aunque existen sus excepciones, como el caso del inglés, que al ser una lengua global ha tenido mayor presencia y un uso extendido en prácticamente todos los continentes. Sin embargo, muchas lenguas mantienen una estrecha relación con la preservación o deterioro de una identidad cultural. Así pues, las lenguas originarias tienen, en esencia, un papel fundamental en la consolidación de la identidad de un grupo. Por su parte, Anderson (1983) argumenta que las

lenguas son fundamentales para la creación de comunidades imaginadas². Según Anderson (1983), el uso de una lengua común permite que las personas se sientan conectados a una comunidad, incluso cuando no tienen contacto directo entre ellas.

En el caso de México, esta idea sobre comunidades imaginadas puede observarse de manera más clara a través del uso del español como lengua común en todo el país. Siguiendo a Anderson (1983), se señala que una lengua compartida permite que personas que nunca se han conocido o con las que no se ha interactuado antes, se sientan parte de una misma comunidad. Por tanto, en México el español ha desempeñado un papel de vínculo cultural que permite una conexión con ciudadanos de diferentes regiones y culturas bajo una identidad nacional común, coadyuvando así, en la construcción de una comunidad imaginada mexicana.

Desde la sociología, Bourdieu (1991) habla de la lengua como un capital cultural y una forma de poder simbólico. Teniendo presente que, un capital cultural refiere al valor social que ciertos bienes adquieren en cierto contexto cultural y social. De esta manera, la lengua y su uso reflejan las posiciones sociales y también reproducen las relaciones de poder. Es decir, la identidad lingüística, está relacionada con la posición que un individuo ocupa en el espacio social. Siguiendo a Bourdieu (1991), la lengua refleja y refuerza las jerarquías sociales, considerando que el dominio de ciertas lenguas o dialectos puede facilitar o restringir el acceso a recursos sociales.

² Anderson (1983) define una comunidad imaginada como una construcción social en la que los miembros de una comunidad se perciben como parte de un colectivo, a pesar de que no se conocen entre sí ni interactúan directamente. Es "imaginada" porque, aunque sus miembros nunca se encontrarán ni conocerán a todos los demás, comparten una idea común de pertenencia.

Con relación a las jerarquías que menciona Bourdieu (1991), la lengua no solo refleja estas desigualdades sociales, sino que también es un recurso adaptable que va adquiriendo significados y valor social diferentes dependiendo del contexto, como propone Rosa (2019). Desde la perspectiva de Bourdieu (1991), la lengua posee un valor simbólico y económico que posibilita o limita el acceso a ciertos recursos y oportunidades. Sin embargo, Rosa (2019) introduce una dimensión transnacional al reconocer que la lengua también es un recurso móvil. Desde este enfoque, el valor y el significado de una lengua cambian en función de factores como la migración y la globalización.

La lengua se convierte en un recurso flexible, cuyo valor va a depender de los contextos sociales y geográficos en los que se utiliza. En este sentido, Rosa (2019) aborda la identidad desde una perspectiva transnacional y argumenta que la lengua es un recurso móvil, por consiguiente, puede cambiar de significado dependiendo del contexto social y geográfico. Es posible abordar temas de pertenencia, resistencia y transformación de las ideologías lingüísticas en un contexto donde los hablantes de náhuatl se ven influenciados por fuerzas tanto locales como globales.

4. Definición de ideologías lingüísticas

Se entienden a las ideologías lingüísticas, como aquellas creencias, valores y actitudes hacia el lenguaje que influyen en la forma en que las personas perciben, utilizan y valoran las diferentes variedades lingüísticas en la sociedad (Kroskrity, 2004). Algunas variedades pueden ser percibidas como "correctas" o "prestigiosas", mientras que otras pueden ser estigmatizadas o menospreciadas (del Valle, 2007). Estas pueden incluir normas y expectativas sobre cómo debería ser el lenguaje "correcto" o "bueno"; generalmente estas

normas se basan en estándares gramaticales, ortográficos o fonéticos, así como en criterios sociales, culturales o políticos.

Algunas personas de la comunidad podrían sostener una ideología lingüística que considera al náhuatl como una lengua inferior o menos prestigiosa en comparación con el español, considerando al náhuatl como un obstáculo para el progreso social y económico, y podrían abogar por su abandono a favor del español.

Para ilustrar, en Benito Juárez el español se ha percibido como la lengua del “progreso” y la movilidad social, mientras que el náhuatl es vista como anticuada o menos relevante, creando así percepciones negativas que pueden llevar a que las personas, especialmente los jóvenes, prefieran hablar español y relegar su lengua originaria a ciertos contextos familiares e informales, o simplemente dejándola en el desuso. Aunado a ello, existen las creencias sobre la utilidad de una lengua en ciertos contextos, pues si esta no es vista funcional o útil en la educación, el trabajo o la vida pública, los hablantes pueden preferir el aprendizaje y uso de una lengua dominante, en este caso, el español.

Esto resulta crucial para explicar cómo influyen las ideologías lingüísticas, pues si una familia cree que el aprendizaje de una lengua como el náhuatl limitará las oportunidades de sus hijos, pueden optar por no transmitirla, y son precisamente este tipo de decisiones las que llegan a determinar el éxito o fracaso de un proceso de revitalización, ya que la transmisión intergeneracional es el pilar para cualquier esfuerzo de revitalización.

Generalmente, estas ideologías dictan cómo los hablantes perciben su variante dialectal en comparación con otras. En el caso de Benito Juárez suelen existir comparaciones de su variante (tl), también conocida como variante de la Huasteca, con otras variantes del

centro del estado de Veracruz, como la variante (t) o variante de las Altas Montañas, comparando así, su prestigio y utilidad. En el contexto de una lengua en peligro, las ideologías lingüísticas pueden intervenir en la promoción o rechazo de un proceso de revitalización, es decir, si la comunidad tiene una ideología que valora positivamente su lengua, considerándola como un símbolo de identidad cultural y un recurso valioso, es muy probable que reúnan esfuerzos en revitalizarla, de manera que, su enseñanza sea promovida a las siguientes generaciones, y se difunda su uso en espacios públicos, así como su incorporación en instituciones educativas y ceremoniales.

En este sentido, la revitalización lingüística se refiere a los esfuerzos deliberados y planificados para fortalecer, preservar y revitalizar una lengua que se encuentra en peligro de extinción o en declive (Flores-Farfán, 2015). Este proceso implica una serie de actividades encaminadas a promover el uso y la transmisión de la lengua en diferentes ámbitos sociales, educativos y culturales. De acuerdo con Skutnabb-Kangas (2011), la revitalización lingüística es fundamental para contrarrestar el fenómeno del lingüicidio y mantener viva la diversidad lingüística y cultural en el mundo. Esto implica la creación de libros, manuales, diccionarios, materiales educativos y otros recursos en la lengua en peligro. Estos materiales son importantes para apoyar el aprendizaje y la enseñanza de la lengua en diferentes contextos, incluyendo la educación formal y la educación comunitaria (Flores-Farfán (2015).

En esta investigación, se ha abordado la posibilidad de (en un tiempo futuro) ofrecer cursos de lengua náhuatl en la comunidad de Benito Juárez, impartidos por los mismos hablantes para personas de todas las edades, tanto para hablantes nativos como para aquellos interesados en aprender la lengua. Además de clases de la lengua, estos cursos podrían incitar a la organización de actividades culturales, como talleres de artesanía, danza y música

tradicional, para fomentar una conexión más profunda con la cultura nahua. Además, podrían servir como espacios comunitarios donde los hablantes y no hablantes de náhuatl puedan reunirse, practicar la lengua y compartir experiencias. De manera que, la revitalización lingüística se convierte en una herramienta útil para iniciar una sensibilización e intentar combatir la discriminación lingüística al empoderar a las comunidades marginadas y promover el respeto y la igualdad de todas las lenguas, desafiando así las estructuras de poder que perpetúan la exclusión lingüística.

Las ideologías también reproducen relaciones de poder y dominación que jerarquizan las lenguas: las variedades vinculadas a colectivos hegemónicos suelen tener un prestigio superior, mientras que las asociadas con comunidades marginadas son objeto de estigmatización o percibida como un impedimento para el avance social. Según Elvira Narvaja (2010), las ideologías lingüísticas pueden estar asociadas con la identidad individual y grupal, así como con el sentido de pertenencia a una comunidad lingüística o cultural; las personas pueden identificarse con ciertas variedades lingüísticas como parte de su identidad étnica, regional, nacional o social (Narvaja, 2010).

Las representaciones sociolingüísticas aluden a las percepciones colectivas que los hablantes construyen en relación con el valor, legitimidad y función de las lenguas en el contexto social (Calvet, 1999). Aunque las ideologías funcionan como estructuras de largo alcance vinculadas a proyectos políticos como el nacionalismo lingüístico y el mestizaje en México. Las representaciones visibilizan la manifestación de dichas ideologías en la práctica diaria: en la preferencia por el uso del español en el entorno escolar, en la percepción de que el náhuatl “sirve solo para hablar con los abuelos” o en la concepción de que el uso del idioma originario obstaculiza el "progreso" social. Aunque las ideologías estatales asociadas al

mestizaje continúan privilegiando el español como lengua del progreso, en el contexto comunitario surgen contra-ideologías que cuestionan estos marcos y que, mediante la transformación de las representaciones sociales, facilitan la transmisión intergeneracional y la revitalización.

4.1.Las representaciones sociolingüísticas en la comunidad.

Las perspectivas sobre el lenguaje, vistas como juicios favorables o desfavorables hacia un idioma o su variante, no deberían ser consideradas como opiniones personales, sino que deben interpretarse como parte de un contexto ideológico más extenso que moldea el uso del lenguaje y que, en última instancia, afecta la formulación de políticas lingüísticas (Kroskrity, 2004). Por ejemplo, ciertas ideas sociolingüísticas pueden vincular el náhuatl de Benito Juárez con un nivel social o educativo inferior, lo que resulta en nociones negativas acerca de los hablantes de este idioma.

En otras palabras, se pueden hacer suposiciones sobre la capacidad intelectual o las habilidades de comunicación de las personas que hablan náhuatl, lo que puede contribuir al estigma y la discriminación lingüística. En el contexto mexicano, es esencial tomar en cuenta la extensa literatura que ha puesto de manifiesto el racismo y la discriminación lingüística hacia las lenguas y pueblos originarios.

Cuando las posturas prevalentes vinculan las lenguas originarias con el atraso o con una movilidad social reducida, se consolida una perspectiva racista que posiciona al español como un idioma de prestigio y a las lenguas originarias en una posición de inferioridad. Por lo tanto, la discriminación lingüística trasciende las interacciones diarias y se entrelaza con

ideologías raciales y lingüísticas más extensas, que legitiman la marginación y erosionan la transmisión intergeneracional de estas lenguas.

En este sentido, dentro de la literatura generada en México han existido novelas históricas como *Balún Canán* (1957) de Rosario Castellanos, la cual expone el racismo estructural y el rechazo hacia los pueblos originarios tsotsiles en Chiapas, la novela narra el enfrentamiento entre el mundo ladino y la comunidad indígena, reflejando las injusticias que se producen con la marginación de grupos ubicados en posiciones subalternas.

Otro claro ejemplo de este intento por la asimilación cultural es el que expone Elena Poniatowska en su novela *“Hasta no verte Jesús mío”* (1969), donde se relatan las vivencias de Jesusa, hablante de una lengua originaria, quien experimenta el rechazo social y el forzamiento a adoptar el español para sobrevivir en un entorno conflictivo, lo que evidencia el desplazamiento lingüístico. Luego, existen también recopilaciones de cuentos reunidos en una obra, como *“El diosero”* (1952) de Francisco Rojas González, donde se describe la vida de los pueblos indígenas y se expone el racismo que enfrentan en un México que intenta “mestizar” sus identidades.

Asimismo, se puede incluir la poesía de aquellos defensores de las lenguas originarias que, denuncian en sus obras el menosprecio hacia su lengua y cultura. En su poesía manifiestan en su lengua materna una reivindicación por la dignidad de su identidad, un ejemplo de esto es el poema *“Tlaltekatl”* (*“Hombre de la tierra”*) de Natalio Hernández, quien relata cómo la modernidad intenta borrar las raíces indígenas y cómo las lenguas originarias resisten portando un símbolo de identidad.

Además, actualmente se siguen produciendo obras que tocan el tema del racismo lingüístico en México, ejemplo de esto es el libro “*Indio borrado*” (2019) de Yásnaya Elena A. Gil, en donde se puede leer cómo el sistema colonial ha menospreciado las lenguas indígenas. Vale la pena recordar que Yásnaya es hablante de ayuujk (mixe), y desde su propia experiencia ha impregnado en sus obras cómo el español se ha impuesto como la lengua hegemónica, relegando a las lenguas originarias al silencio y a los ámbitos considerados “no importantes”.

Con relación a los temas de racismo y menosprecio, existen Centros de Investigaciones Interdisciplinarias que se dedican a la investigación, difusión y divulgación, no solo del racismo y xenofobia, sino también de la incidencia social y política en la lucha antirracista y anti-xenófoba en México y en el mundo. Este es el caso del SURXE (Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Racismo y Xenofobia) quienes se han dado a la tarea de difundir y extender el conocimiento sobre estos fenómenos y las iniciativas de combate contra ellos. El plurilingüismo no solo reconoce la diversidad, sino que cuestiona los marcos coloniales que vinculan el español con la modernidad y las lenguas indígenas con la tradición cultural.

Este contraste es esencial en la evaluación de la raciolingüística, dado que, como enfatizan Rosa y Flores (2017), las ideologías monolingües se entrelazan con jerarquías raciales, resultando en que determinados idiomas y formas de habla son racializados, vinculados a una inferioridad social y cultural, y por ende, desvalorizados.

4.2. La existencia de una Raciolingüística

Es importante destacar que las formas de racismo lingüístico tienen sus raíces desde la época colonial, donde las lenguas originarias fueron deslegitimadas frente a la imposición de las

lenguas coloniales como el español. En consecuencia, la historia colonial dejó una huella en las percepciones contemporáneas de las lenguas, conservando una jerarquía donde las lenguas originarias siguen siendo marginadas Cummins (2000). En este sentido, también existe una asimilación forzada que aún se ve reflejada en el sistema educativo, ya que los hablantes de lenguas originarias a menudo han sido objeto de burla, desprecio o exclusión en algunas escuelas, lo que contribuye a la formación de ideologías negativas hacia su lengua, y por consiguiente a la pérdida de esta.

En México ha existido una fuerte hegemonía del español estándar, y cualquier manifestación disruptiva de esta norma, ya sea a través de dialectos, acentos regionales o lenguas originarias, es motivo de discriminación. De manera que, se puede hablar de una jerarquía social, donde las personas que hablan español no estándar o alguna lengua originaria, especialmente en las áreas rurales y las comunidades indígenas, son vistas como inferiores. Además, estas variantes no estándar de la lengua también están vinculadas con la clase social, dado que, suelen estar asociadas a grupos de bajos recursos, lo que perpetúa la exclusión social y económica de estos grupos.

En este sentido, realmente las ideologías lingüísticas privilegian ciertas formas de hablar y desprecian otras, es decir, estas ideologías no son neutrales, sino que refuerzan relaciones de poder donde los hablantes racializados son vistos como problemáticos. En la comunidad de Benito Juárez, el náhuatl sigue siendo una lengua viva, sin embargo, la discriminación lingüística puede reflejarse en algunos prejuicios raciales e ideologías negativas que se siguen conservando. Por el hecho de asociar el náhuatl con los pueblos originarios, su uso de esta lengua ha sido estigmatizada frente al español, que se percibe como la lengua de mayor prestigio y modernidad.

Según testimonios de algunos pobladores de la comunidad, hasta hace unas décadas, los niños que hablaban náhuatl en el entorno escolar a menudo eran percibidos como "menos capaces" o "menos inteligentes", perpetuando estigmas vinculados al empleo de lenguas indígenas en contextos institucionales. Esta perspectiva se ajustaba a ideologías lingüísticas profundamente enraizadas que, tal como lo expone Luykx (2003), asocian el dominio del español con el acceso al conocimiento auténtico y al avance académico, mientras relegaban las lenguas indígenas al dominio doméstico y lo denominado "primitivo." En este contexto, Hamel (2001) destaca que la ausencia de políticas lingüísticas eficaces para asegurar el cuidado de las lenguas indígenas perpetúa un modelo de desigualdad estructural que sitúa a las comunidades indígenas en una posición de desventaja frente a la población hispanohablante.

Por lo tanto, tanto en el ámbito educativo como en las entidades públicas, se manifiesta la persistencia de una ideología monolingüe que legitima el español como el único idioma válido para la práctica ciudadana, mientras que el náhuatl se vincula con la marginalidad y el atraso. Este contexto repercute no solo en la autoestima lingüística de los hablantes, sino que también representa un impedimento para la transmisión intergeneracional y los procesos de revitalización del idioma.

En Benito Juárez, muchos habitantes han experimentado este tipo de situaciones en los hospitales locales y regionales, donde en muchas ocasiones son tratados de forma condescendiente por el personal médico por no hablar español de manera fluida. El médico en lugar de buscar un intérprete o tratar de comunicarse en náhuatl, asume que el paciente es "menos educado" y "menos capacitado" para entender los procedimientos médicos, basando sus ideologías en estereotipos raciales y lingüísticos. En consecuencia, los hablantes del

náhuatl han llegado a sufrir discriminación. Aquí puede entrelazarse el lingüicismo y la glotofagia, estos dos conceptos serán explicados con mayor detalle en el siguiente apartado, pues el náhuatl, como lengua originaria de Benito Juárez, ha sido una lengua inferiorizada, lo que lleva a la discriminación de sus hablantes (lingüicismo) y a su remplazo sistemático por el español (glotofagia).

4.3. Discriminación lingüística

De acuerdo con Ofelia García (1999), la discriminación lingüística se refiere al trato injusto, desigual o perjudicial hacia un individuo o grupo de personas basado en su manera de hablar, su acento, su dialecto o el idioma que utilizan. Esta forma de discriminación puede manifestarse de diversas maneras en diferentes contextos sociales, educativos, laborales y políticos. Esto puede llevar a la exclusión social, el aislamiento y la pérdida de autoestima entre los hablantes de náhuatl que pueden sentir vergüenza o culpa por su lengua y cultura. La discriminación lingüística impulsa la resistencia lingüística al despertar la conciencia sobre la importancia de preservar y promover todas las lenguas, inspirando a las comunidades marginadas a luchar por el reconocimiento y la valoración de su identidad lingüística y cultural.

Se refiere a una estructura de poder que se establece y se perpetúa a través de procesos coloniales y que continúa teniendo efectos duraderos en las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales en el mundo contemporáneo (Quijano, 2014). El concepto de colonialidad³ fue desarrollado por Aníbal Quijano, en la década de 1990 como parte de su

³ El concepto de colonialidad también resalta la resistencia y la lucha de los pueblos colonizados y subalternos por la emancipación y la descolonización; pone de relieve la persistencia de las estructuras de poder coloniales en el mundo contemporáneo y la necesidad de desafiar y transformar estas estructuras para lograr una verdadera justicia social y decolonización.

análisis crítico de la colonialidad y la modernidad, no solo como una fase histórica que sucedió durante el colonialismo, sino como una estructura que perpetua en las relaciones de poder actuales.

Durante la época colonial, el poder colonial español impuso la lengua española como la lengua dominante en lo que ahora es México, mientras que se reprimía y desvalorizaba el náhuatl y otras lenguas originarias.

5. La presencia de una resistencia lingüística

Para Scott (2000), la resistencia lingüística es un proceso dinámico y multifacético que implica la defensa activa de la lengua y los derechos lingüísticos de una comunidad o grupo lingüístico en situaciones de amenaza o marginalización.

La resistencia lingüística en la comunidad de Benito Juárez es el activismo cultural y lingüístico, pues se han formado grupos y organizaciones en la comunidad, que promueven, de cierta manera, la preservación del náhuatl. Estas organizaciones pueden organizar actividades recreativas como: cursos dinámicos, talleres y festivales culturales que promuevan la lengua y la cultura nahua vinculándolo así con la identidad lingüística y cultural.

Vale la pena recordar, la importancia de la producción de materiales en náhuatl, (pueden ser educativos, literarios y culturales). Esto incluye libros, manuales, grabaciones de audio, videos y otros recursos que están disponibles para los hablantes de la variante y para aquellos que desean aprender la lengua. La publicación de este tipo de materiales, fortalece la presencia del náhuatl como lengua viva y fuerte.

Los hablantes de náhuatl en Benito Juárez, están utilizando cada vez más las redes sociales y otros medios digitales para conectarse, compartir recursos y promover el uso del náhuatl.

Este capítulo ha examinado el bilingüismo como un fenómeno complejo, multidimensional y dinámico, cuyo entendimiento no se limita a la competencia lingüística individual, sino que se encuentra en relación con los contextos sociales, culturales y políticos que dictaminan su aplicación y valoración. Se llevaron a cabo revisiones de las definiciones y clasificaciones fundamentales del bilingüismo equilibrado, funcional y receptivo, subrayando la relevancia de tener en cuenta la distribución contextual de las lenguas y los grados de competencia como procesos fluctuantes a lo largo de la vida de los hablantes (Baker, 2011; Edwards, 2004; Cook, 2012). Además, se subrayó que el concepto de bilingüismo "equilibrado" es restringido y potencialmente peyorativo, dado que conlleva un ideal normativo que no representa la realidad sociolingüística de la mayoría de las comunidades plurilingües (Grosjean, en 2010).

Se realizó una exploración detallada del rol de los factores sociales, evidenciando cómo las ideologías lingüísticas y las representaciones sociolingüísticas orientan la utilización de las lenguas, afectan la percepción de prestigio o desvalorización de determinadas variedades y condicionan fenómenos como la diglosia y el desplazamiento lingüístico (Narvaja, 2010; Woolard, 1998). En comunidades como Benito Juárez, se constató que el español desempeña un papel de prestigio en escenarios formales, mientras que el náhuatl se emplea en contextos familiares y comunitarios, lo que evidencia un patrón de diglosia que refleja las relaciones de poder históricas y contemporáneas. De igual manera, se abordó prácticas tales como el translenguaje y los repertorios lingüísticos, subrayando la

habilidad de los hablantes para movilizar recursos lingüísticos de forma adaptable para negociar identidad, interacción social y pertenencia cultural (Canagarajah, 2011; García, 2009).

Finalmente, se recalcó que las ideologías monolingües, el racismo lingüístico y las actitudes de rechazo hacia las lenguas originarias restringen los procesos de revitalización y transmisión intergeneracional, resaltando la necesidad de una lente decolonial que reconozca la importancia y social de dichas lenguas (Quijano, 2000; Flores & Rosa, 2015). Se enfatiza que el bilingüismo es un fenómeno intrínsecamente vinculado a las dinámicas de poder, identidad y resistencia lingüística, y que su estudio requiere tener en cuenta tanto la competencia lingüística como la dimensión sociopolítica de las lenguas.

Capítulo 3: Metodología

En esta sección se tratan las problemáticas metodológicas de la investigación, abarcando el enfoque, los sujetos involucrados, las técnicas para recopilar información y los conceptos necesarios para su evaluación. Para estructurar el marco metodológico, se adoptó una postura decolonial (Mignolo, 2008; Quijano, 2014) que promueve vías alternas que desafían las dinámicas de poder y conocimiento que vienen del colonialismo, cuyas ideas clave guían un cierto enfoque:

- Hacer visibles y reivindicar los conocimientos y la epistemología de las comunidades colonizadas, subrayando la relevancia de otras perspectivas de saber más allá de las occidentales.
- Cuestionar las jerarquías que instauró el colonialismo y favorecieron solo a algunos conocimientos, idiomas y prácticas ligadas al eurocentrismo sobre las cosmovisiones indígenas (Veronelli, 2015).
- En el aspecto lingüístico, es posible visualizar cómo el colonialismo ha afectado a las lenguas indígenas, percibiéndolas como inferiores y orillando al uso exclusivamente de lenguas europeas.

Por lo tanto, no solo se busca estudiar la lengua náhuatl en su contexto real, sino también reconocer y valorar las prácticas lingüísticas y cosmovisiones asociadas a ella, además de entender cómo el colonialismo impactó en la percepción, y, sobre todo, en las ideologías con respecto a dicha lengua y su uso.

En este sentido, se considera una tarea decolonial el hecho de reconocer que existen posibilidades alternas de construcción del objeto. Por lo tanto, es necesario poner sobre la

mesa la idea de una construcción del objeto de estudio desde otros ángulos que a lo largo de la historia han sido invisibilizadas (Veronelli,2015). Este enfoque decolonial pretende construir una metodología un poco más representativa que valore el conocimiento local y las perspectivas de los hablantes de las lenguas originarias, en este caso, el náhuatl en la comunidad de Benito Juárez.

Esta metodología facilitó la documentación y valoración de los conocimientos locales sin forzar su encaje en categorías externas, otorgando prioridad a la voz de los hablantes y respetando la estructura funcional de sus repertorios lingüísticos, así como la aplicación del translenguaje como estrategia comunicativa natural.

De acuerdo con Walter Mignolo (2007), involucrar a los miembros de la comunidad en cada etapa de la investigación no solo garantiza representatividad, sino que también fomenta un compromiso ético basado en el respeto y la reciprocidad. Por esta razón, fue fundamental consultar y tomar en cuenta a la comunidad de Benito Juárez para definir los objetivos de investigación, las preguntas relevantes y los métodos de recopilación de datos.

Dentro de este marco metodológico, se adoptó una postura decolonial, reconociendo la influencia y el poder que mi lengua materna (el español) y mi formación académica podían tener sobre el análisis. Mi posicionamiento conllevó la priorización de las voces de los hablantes, la exposición de sus prácticas lingüísticas y la reflexión crítica sobre cómo mis decisiones metodológicas podrían influir en la representación de la lengua náhuatl y su comunidad. Además, la investigación se enfocó en el fortalecimiento de los procesos de revitalización lingüística, fomentando la instauración de espacios en los que el náhuatl pudiera ser empleado y reconocido como un elemento fundamental del progreso cultural y social de Benito Juárez.

1. Enfoque de investigación

En la presente investigación, el enfoque cualitativo posibilitó comprender y observar la realidad desde la perspectiva de los actores. Por tanto, fue esencial considerar tanto la experiencia de quienes tienen una valoración positiva de la lengua náhuatl como la de aquellos que tienen una valoración negativa. Dentro de este enfoque, se empleó el trabajo de campo y las entrevistas a profundidad que se presentarán a continuación.

2. Participantes

Los participantes en este estudio son considerados colaboradores en la investigación, lo que implica la posibilidad de establecer un diálogo reflexivo entre el investigador y ellos. De este modo, se sugiere, en todo momento, escuchar las voces de los sujetos y atender la urgencia de sus perspectivas. En esta investigación, la metodología se caracteriza por subrayar la importancia de los participantes, siguiendo un enfoque flexible.

Para el estudio de la comunidad de Benito Juárez, Veracruz, los sujetos de investigación correspondieron a la población originaria de esta localidad. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda de 2020, la comunidad cuenta con 1,102 habitantes. Para esta investigación, se seleccionó una muestra representativa conformada por ocho personas, hombres y mujeres de entre 12 y 68 años de edad, a quienes se les aplicó un cuestionario común. Las ocho personas fueron entrevistadas mediante entrevistas semiestructuradas que siguieron el mismo esquema.

Ahora bien, dado que la perspectiva etnográfica posibilitó una inmersión exhaustiva en la localidad y facilitó la adquisición de un panorama integral sobre las prácticas e ideologías lingüísticas, se recurrió a métodos específicos de recolección de datos.

3. Recolección de datos: métodos.

Al seleccionar las técnicas para la recolección de datos, fue indispensable que estas se relacionaran profundamente con las preguntas de investigación, pues estas formularon el tipo de información requerida. Se identificó así, la necesidad de trabajar con datos naturales como producidos. De acuerdo con Lewis (2003), los datos naturales refieren a todos aquellos que emergen sin una intervención del investigador, dentro de un contexto planeado. Para obtenerlos, en este estudio se utilizó la observación participante y el registro de interacciones cotidianas, junto con el análisis de discursos surgieron de manera natural entre los hablantes en diferentes lugares de la comunidad.

Además, se realizó una intervención directa mediante entrevistas semiestructuradas con miembros del grupo comunitario, lo que posibilitó una indagación sobre sus puntos de vista en relación al uso del náhuatl, sus creencias lingüísticas y las costumbres culturales conectadas. Esta amalgama de enfoques permitió abordar de manera integral los fenómenos lingüísticos y socioculturales que se estaban investigando en la comunidad de Benito Juárez.

3.1. Fuentes de datos

Los datos que se analizan en este estudio proviene de múltiples orígenes que facilitan la comprensión de las ideologías lingüísticas relacionadas con el náhuatl en la comunidad de Benito Juárez, desde una visión más integral. Partiendo de, entrevistas efectuadas con diversos habitantes de la comunidad, quienes brindaron su perspectiva sobre las opiniones, creencias y visiones asociadas con el uso y el aprendizaje del náhuatl en su vida cotidiana. Aunado a ello, las observaciones etnográficas en lugares específicos, como: escuelas, eventos culturales, festivos y asambleas comunitarias fueron de gran ayuda en la identificación de

costumbres lingüísticas dentro de situaciones reales, pues permitieron visibilizar fenómenos como el translenguaje y el bilingüismo, así como algunas manifestaciones de resistencia o aceptación hacia el uso del náhuatl.

La fusión de estas fuentes informativas refuerza la naturaleza cualitativa del estudio y permite un examen más exhaustivo de los factores que afectan a la vitalidad del náhuatl. Con un enfoque inductivo y adaptable, se pueden reconocer no solo las ideologías dominantes, sino también los procesos sociales y políticos que influyen en el uso y la valoración del idioma en diferentes estratos de la comunidad. En este contexto, la investigación cualitativa proporciona datos que suelen ser ignorados en las indagaciones cuantitativas

Es importante destacar que la decisión de entrevistar y aplicar un cuestionario común a una muestra de población de la comunidad de Benito Juárez, responde a la necesidad de obtener una visión amplia y representativa de las ideologías lingüísticas en torno al náhuatl. La muestra seleccionada abarca personas adultas que pertenecen a la tercera edad que, en su mayoría son abuelos y abuelas de generaciones más jóvenes; también se considera a madres y padres de familia, así como adolescentes de entre 12 y 22 años. En el grupo muestra de esta investigación, se consideraron una variedad de personas con diferentes edades, contextos familiares y sociales, esto facilitó el reconocimiento de algunos factores sociales y personales que impactan en la transmisión intergeneracional de la lengua, así como algunas posibles barreras y/o motivaciones para su revitalización.

Lo que refiere a la recolección de datos, se mencionan algunos conceptos que exigían ser analizados con mayor, como: el bilingüismo, el translenguaje y el racismo lingüístico. Con ello, fue más sencillo trabajar el entendimiento de las dinámicas lingüísticas que influyen

en el uso del náhuatl. Entonces, el bilingüismo es crucial para para analizar cómo los hablantes mezclan el náhuatl y el español en diferentes contextos, y cómo esta coexistencia se ve reflejada en la transmisión intergeneracional de la lengua. En el marco del translenguaje, se brinda una perspectiva más flexible sobre las prácticas lingüísticas de los hablantes bilingües, facilitando la comprensión de la comunicación en ambas lenguas y la forma en la que los hablantes crean significados, negociando identidades (García, 2012) a partir de sus recursos lingüísticos. En cuanto al racismo lingüístico, se empleó para identificar las situaciones de discriminación o prestigio relacionadas con el empleo de la lengua náhuatl.

3.1. Investigación documental.

En el presente trabajo, fue necesario consultar algunas fuentes escritas y registros de archivo de la comunidad, que pudieran mostrar indicios de las ideologías con respecto al náhuatl en Benito Juárez. Los documentos consultados, permitieron visualizar la representación del náhuatl en diferentes aspectos de la vida comunitaria y su estatus frente al español. Algunos de ellos fueron imprescindibles, como: convocatorias locales, documentos del archivo municipal, boletines, programas de festividades y carteleras de actividades culturales, donde se evidenciaban propuestas de talleres y cursos para la enseñanza del náhuatl, impartidos en la comunidad. En ellos se proporciona información que manifiesta información con respecto al interés (o falta de este) hacia la lengua náhuatl.

3.1. La observación participante

La observación participante fue crucial en la participación actividades y eventos donde el náhuatl tiene presencia o ausencia significativa, fue posible observar aspectos sutiles de la interacción que reflejaron valoraciones y percepciones expresadas en las entrevistas. Por lo

tanto, no solo se recogieron datos observables, sino también actitudes implícitas que forman parte de las ideologías lingüísticas. Como menciona Harrison (2010) la observación participante conlleva una introspección continua que permite al investigador ampliar el panorama inicial de investigación. En el caso de las ideologías lingüísticas del náhuatl, esta orientación etnográfica permitió presenciar en tiempo real cómo y cuándo se valora la lengua, como en eventos locales significativos: algunos de ellos fueron los rituales de cosecha y carnavales en vísperas de Todos Santos, donde se utiliza el canto y oraciones en náhuatl.

También se llevó a cabo la observación participante en espacios más públicos como las oficinas del Palacio Municipal, ya que allí también se puede identificar el trato igualitario o desigual que reciben las personas que hablan en náhuatl y no en español. Asimismo, fue posible notar si las personas que prefieren hacer uso del náhuatl son bien recibidos, respetados o incluso rechazados, reflejando ideologías de preservación o desplazamiento de la lengua. Además, al ser retroalimentada por otras fases de la investigación, la observación participante ayudó a identificar patrones o contradicciones entre lo que la gente expresa en entrevistas y lo que realmente hace o manifiesta en situaciones cotidianas.

3.1. Aplicación de cuestionario

Para llevar a cabo esta investigación, fue necesario realizar un trabajo de campo en la comunidad de Benito Juárez, lo que permitió un estudio más realista de los datos cualitativos, con la ayuda de entrevistas semiestructuradas y la aplicación de cuestionarios. Tomando en cuenta que la población total del municipio ascendía a 1,102 habitantes y que el 86.5 % se percibía como hablante de náhuatl (INEGI, 2020; INALLI, 2022), para lograr esto se diseñó un cuestionario que permitió adentrarse más en las percepciones hacia la lengua, su identificación con ella y las experiencias de discriminación lingüística causada por usar la

lengua originaria. Este instrumento fue utilizado en ocho personas de la comunidad, seleccionados de tal forma que se incluyeran a hablantes y no hablantes del náhuatl, considerando también un amplio grupo de edad y género. De esto modo, el cuestionario logró enriquecer más la información cualitativa, obtenida en la entrevista, permitiendo un enfoque más completo en el análisis de las ideologías lingüísticas.

3.2.Realización de entrevistas

Así pues, para tener mayor claridad de cuáles fueron las preguntas clave, en esta investigación, se presenta el cuestionario y la entrevista semiestructurada que se emplearon para la recolección de información, las cuales se encuentran dentro de la sección de apéndices en la página 155.

Ahora bien, luego de contar con la información documental sobre las ideologías lingüísticas a través del cuestionario y la entrevista, resultó posible continuar con las entrevistas a profundidad considerando a los colaboradores clave. Se propuso realizar las entrevistas enfocadas en la percepción de la lengua náhuatl; el objetivo fue identificar y analizar las actitudes, experiencias y significados que los habitantes de la comunidad tienen con respecto al uso y presencia del náhuatl en la comunidad de Benito Juárez. En este sentido, la entrevista se consideró como un método esencial para la búsqueda y exploración de aspectos no observables directamente, así como la obtención de información relevante sobre la ideología lingüística de cada individuo.

La selección de colaboradores clave emana del trabajo de campo e incluyó a personas identificadas a través de entrevistas informales con la población. Se consideró tanto a personas que han promovido la valoración de la lengua náhuatl como aquellas que han expresado una postura negativa o distante hacia ella.

Las entrevistas siguieron una estructura general, sin embargo, se tuvo la apertura a preguntas adicionales y espontáneas que surgieron de la interacción, para que el entrevistado pudiera expandir sus respuestas. De acuerdo con Dörnyei (2007), la investigación cualitativa tiene un enfoque donde se reconoce que un estudio meramente lingüístico sería muy limitante para identificar las ideologías lingüísticas, ya que los factores sociales influyen en la construcción de sus discursos en torno al uso de la lengua náhuatl. En otras palabras, los elementos no verbales, como el contexto social, son fundamentales para comprender las valoraciones hacia el náhuatl. A continuación, se expone la propuesta para el análisis de los datos recabados

4. Análisis de datos

Cada categoría se analizó en función de los documentos y grupos comunitarios donde predominan, lo que permitió identificar patrones específicos de acuerdo con las funciones y el estatus social de los hablantes. Se espera que el análisis de los resultados revele una gama de ideologías lingüísticas, en Benito Juárez, reflejando una mezcla de actitudes de apoyo, indiferencia o rechazo hacia el náhuatl. Es posible que los resultados puedan arrojar un valor identitario: un estrecho vínculo entre el náhuatl y la identidad cultural, particularmente en algunos sectores de la comunidad y especialmente entre adultos mayores y activistas comunitarios. Barreras al uso: una ideología donde el español, se percibe como la lengua que posibilita mejores oportunidades en los ámbitos de educación y trabajo. Lo que desemboca en el rechazo a la transmisión de la lengua indígena. Se manifiesta un reclamo lingüístico del náhuatl: indicadores de interés en conservar la lengua indígena, particularmente si se implementan programas para su fomento en instituciones educativas y gubernamentales.

De modo que, los datos obtenidos no deben interpretarse linealmente, pues en la situación de una aceptación o rechazo de la lengua originaria, se termina relacionando con interesantes procesos que se complementan entre ellos.

Entonces, la investigación se fundamenta en una perspectiva analítica, que deriva de la propuesta de Dörnyei (2007), la cual orientó la codificación e interpretación de las actitudes lingüísticas de forma efectiva, creando pilares firmes que fortalecieron la formulación de estrategias para promover el uso del náhuatl en múltiples contextos de la comunidad.

- a) Transcripción de datos
- b) Precodificación y codificación (categorías temáticas)
- d) Interpretación y conclusiones.

A través de este proceso, se busca señalar que la investigación mantiene un equilibrio entre la sistematización y la apertura interpretativa, permitiendo que los datos revelen de manera dinámica la complejidad de las ideologías lingüísticas en torno al náhuatl, es decir, al ser un proceso inherentemente iterativo, apunta a una transición flexible entre las fases de esta investigación, las cuales pueden sobreponerse sin representar alguna falla en la metodología o en la interpretación de datos, la cual comienza desde la misma transcripción, pues se trata de un procedimiento que no es neutral, sino una interpretación parcial y necesariamente interpretativa de la realidad documentada (Dörnyei, 2007). En este sentido, la sistematización del análisis permite abordar los datos de manera rigurosa sin perder la flexibilidad necesaria en una investigación. En efecto, el rigor científico es necesario para elaborar un trabajo como este, pero es igualmente cierto que los conceptos teóricos de la lingüística deben ser

presentados en un lenguaje sencillo y accesible para quienes pretendan conocer más del tema sin tener un previo conocimiento de este.

Así pues, se muestra de manera explícita la forma en la que se realiza el análisis de datos sobre el modelo previamente mencionado. Del mismo modo, se mencionan ciertos desafíos encontrados tanto en la transcripción, como en el análisis de datos, junto con algunas modificaciones que se implementaron.

4.1. Transcripción de datos

Para Dörnyei (2007) la transcripción forma parte de una reconstrucción interpretativa de la comunicación, y no debe contemplarse únicamente como una mera conversión de lo oral a lo escrito, sino como un equilibrio que, eventualmente contempla pérdidas y reinterpretaciones de la información recabada.

Ciertamente, la transcripción se inscribe dentro de manera esencial en la investigación cualitativa, particularmente en el estudio de ideologías lingüísticas, pues además de registrar los testimonios de los participantes, también contempla la manera en que estos discursos son interpretados. Como apunta Ochs (1979), la transcripción no es mecánica, sino una representación fragmentada de la realidad que se derivan de las decisiones del investigador, comenzando por la segmentación del discurso hasta llegar a la consideración de pausas y demás factores prosódicos. Por ello, estas elecciones terminan por afectar la presentación de los datos, resaltando la necesidad de una mirada crítica y reflexiva en el proceso de transcripción.

En el presente trabajo se realizaron 8 entrevistas en diferentes contextos de la comunidad; se transcribieron las 8 entrevistas de manera semiestructuradas y las repuestas

que arrojaron el cuestionario, el cual fue contestado por 10 personas. Para la transcripción, se hizo uso de dos herramientas tecnológicas, “TurboScribe” y “Google Pinpoint”, en ambas fue necesario realizar revisiones de forma manual. Durante la transcripción se subrayaron los segmentos producidos en lengua náhuatl. Ciertamente, el uso de herramientas automatizadas de transcripción como “Turbo Scribe” y “Google Pinpoint” pueden facilitar el proceso de convertir las grabaciones de las entrevistas en texto escrito, sin embargo, al realizar la transcripción de testimonios en náhuatl y español, se presentaron algunos problemas asociados con su uso en este tipo de investigación.

La principal desventaja de ambas herramientas es que la mayoría de los sistemas de reconocimiento de voz están diseñados para idiomas más globales como el inglés o el español, mientras que las lenguas originarias, como el náhuatl, tienen poca o ninguna compatibilidad con estos programas, lo cual generó una serie de problemas en cuanto a la falta de reconocimiento fonético, ya que muchas palabras en náhuatl fueron transcritas de manera incorrecta y algunas ni siquiera fueron reconocidas por el software en la primera prueba, esto ocurrió con el programa de “Google Pinpoint”.

Por otro lado, se presentaron errores en la segmentación de palabras, dado que el náhuatl es una lengua aglutinante, donde una sola palabra puede contener varios morfemas con distintos significados, en algunas transcripciones la herramienta “TurboScribe” separó erróneamente algunos términos y fusionó otros que no correspondían. En efecto, la inteligencia artificial de estos sistemas reconoce grandes bases de datos, sin embargo, el náhuatl tiene poca representación en estos corpus, lo que dificulta una transcripción precisa. En una comunidad bilingüe como lo es Benito Juárez, las personas llegan a alternar entre español y náhuatl en una misma conversación. Este cambio de código, resultó ser

problemático para ambos sistemas de transcripción, ya que en algunos casos se intentó forzar la traducción automática de término del náhuatl en español, generando traducciones incorrectas o sin sentido.

Es importante subrayar que, también se corre el riesgo de una pérdida de elementos discursivos claves, ya que los testimonios orales recabados no solo contienen palabras, sino también elementos discursivos esenciales como pausas, entonación y énfasis que sin duda son fundamentales para interpretar el significado de los discursos. Es decir, la mayoría de estos programas “inteligentes” no captan matices sociolingüísticos, pues el uso de ciertos términos o estructuras gramaticales en náhuatl llegan a estar vinculados a factores culturales que una transcripción automática no reconoce ni anota.

Finalmente, respecto a la transcripción de entrevistas, se omiten aspectos importantes a considerar para un análisis profundo de datos, como lo son las expresiones no verbales y resto de comunicación no verbal, por ejemplo, silencios prolongados que pueden indicar duda o énfasis, en una palabra, esquivo de miradas que pueden indicar incomodidad, miedo o vergüenza, así como también movimientos con el cuerpo que pueden estar fuertemente vinculados con la parte emocional e intuitiva. Las transcripciones automáticas omiten estos aspectos lo que puede llevar a interpretaciones erróneas. Así pues, dado que los errores en la transcripción automática fueron frecuentes, fue necesaria una revisión manual intensiva para corregir ciertos fallos, lo que implicó más tiempo.

4.2.Estrategias de precodificación y codificación.

Con el fin de sintetizar la información y destacar los elementos más relevantes, se requiere de un análisis profundo mediante un proceso de codificación temática que, permite desglosar los discursos en unidades significativas que revelan cómo los hablantes y no hablantes de la

lengua náhuatl perciben esta, ya que no solo facilita la sistematización del discurso, sino que también ofrece un marco analítico para entender las dinámicas sociolingüísticas que influyen en la transmisión, uso y percepción del náhuatl. Este enfoque permite fundamentar propuestas para una posible revitalización de la lengua y aporta evidencia empírica sobre los factores que disuaden.

En este sentido, se clasifican las ideologías lingüísticas identificadas en las siguientes categorías:

- I. Ideologías de preservación: creencias y actitudes que promueven el uso y la transmisión del náhuatl, destacando su valor cultural y lingüístico.
- II. Ideologías de desplazamiento: actitudes que favorecen el uso del español por encima del náhuatl, considerando esta última lengua como menos útil o viable en el contexto moderno.
- III. Ideologías de reclamo lingüístico: percepciones que, aunque reconocen desafíos, buscan implementar esfuerzos para promover y reclamar el uso del náhuatl.

Cada categoría se analiza en función al contexto sociocultural de los colaboradores, lo que permite identificar patrones específicos de acuerdo con las funciones y el estatus social de los hablantes. Los resultados revelan una gama de ideologías lingüísticas en Benito Juárez, y, por consiguiente, reflejan una mezcla de actitudes de apoyo, indiferencia o rechazo hacia el náhuatl.

Los resultados muestran: i) un valor identitario, un fuerte vínculo entre el náhuatl y la identidad cultural en ciertos sectores de la comunidad, particularmente entre los adultos mayores y líderes comunitarios. ii) Barreras al uso, una percepción generalizada donde el

español ofrece más oportunidades en el ámbito laboral y académico, dificultando la transmisión del náhuatl. iii) Apoyo potencial al reclamo lingüístico de su lengua, indicadores de interés en preservar el náhuatl, especialmente si se desarrollan programas que fomenten su uso en la escuela y en actividades culturales.

Luego de concluir la codificación de los datos, es posible extraer interpretaciones y conclusiones que revelan algunos patrones y significados en torno a las ideologías lingüísticas en la comunidad de Benito Juárez. El análisis cualitativo en esta investigación, permite organizar la información, de manera que, resulta más sencillo la comprensión abstracta de los significados subyacentes en los discursos de los participantes (Dörnyei, 2007).

En cuanto a la obtención de conclusiones, es necesario identificar los temas clave que emergen de los testimonios, evaluando las ideologías lingüísticas predominantes y seleccionando aquellos aspectos más relevantes para la interpretación. Sin embargo, para este proceso fue necesario mantener un equilibrio entre formular observaciones generales sobre las ideologías lingüísticas y, al mismo tiempo, conservar la complejidad de los discursos individuales y situados.

Es importante subrayar que, el análisis de datos en esta investigación se ha ido ajustando de acuerdo con las necesidades particulares del estudio sobre las ideologías lingüísticas en la comunidad.

Esta metodología no solo facilitó la recopilación de datos mediante entrevistas, cuestionarios y observación etnográfica, sino que también permitió un análisis que reconociera la historicidad, las prácticas culturales y las dinámicas de poder que permean la

utilización del náhuatl en la vida diaria. Así, la metodología se estableció como un marco interpretativo que permitió poner de manifiesto tanto las ideologías lingüísticas y las representaciones sociales que configuran las actitudes hacia el lenguaje, como los procesos de discriminación y raciolingüismo que aún se mantienen. De este modo, los resultados que muestran cómo la comunidad negocia su identidad y proyecta rutas hacia la revitalización del náhuatl se articulan con la evidencia de que dichas prácticas no ocurren en un vacío, sino en un contexto atravesado por formas persistentes de colonialidad.

Capítulo 4: Resultados

Los resultados aquí adjunto evidencian cómo ciertas formas de colonialidad operan en las ideologías lingüísticas cotidianas, pero también cómo pueden ser cuestionadas desde las prácticas locales, familiares y comunitarias que resignifican la lengua desde una mirada crítica y situada. En ese sentido, se propuso un análisis que no solo documentó el desplazamiento lingüístico, sino que también reconoció las formas de resistencia y resignificación que emergen desde abajo, desde las voces de quienes aún portan y transforman su herencia lingüística en medio de un contexto marcado por siglos de colonialidad.

Primeramente, se analizó la pregunta general ¿cómo influyen las ideologías lingüísticas de las familias de la comunidad de Benito Juárez en la transmisión intergeneracional del náhuatl y en su uso en contextos de la vida cotidiana? Esto con el objetivo de comprender los procesos que determinan la vitalidad lingüística del náhuatl en esta comunidad. Responder esta cuestión no solo permite identificar las creencias, actitudes y valores que los hablantes asocian con el náhuatl y el español, sino que también ayudó a revelar los factores que favorecen o dificultan su continuidad generacional. De modo que, las ideologías lingüísticas no solo reflejaron opiniones individuales sobre el idioma, sino que también condicionan las decisiones y prácticas lingüísticas dentro de los hogares y espacios comunitarios.

En cuanto a las preguntas específicas de esta investigación, se analizó de la siguiente manera.

La primera pregunta específica: ¿De qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl afectan la decisión de transmitir

y usar la lengua en los contextos cotidianos? Esta pregunta es fundamental para comprender cómo las creencias y actitudes de los adultos han influido en la continuidad generacional del náhuatl, ya que las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos han actuado como facilitadores y/obstáculos en la transmisión de la lengua. De modo que, responder a esta cuestión permitió identificar barreras en la transmisión del náhuatl, tales como la percepción de que el español es más útil para el desarrollo educativo y profesional. Así como la exploración de experiencias pasadas de los hablantes mayores, como posibles episodios de discriminación o castigos por hablar náhuatl, que pueden influir en su decisión de enseñarlo o no a sus hijos y nietos. Así pues, este análisis consideró como futuras proyecciones, estrategias de revitalización lingüística, abordando los factores que dificultan la transmisión y proponiendo soluciones que fortalezcan el uso del náhuatl en la vida cotidiana.

La segunda pregunta específica: ¿de qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl promueven la decisión de transmitir y usar la lengua en los contextos cotidianos? Esta pregunta complementa la anterior al centrarse en los factores positivos que favorecen la transmisión del náhuatl. Si bien, algunas ideologías pueden obstaculizar su uso, también es importante destacar aquellas que impulsan su continuidad. Acercarse a una respuesta, ayuda a identificar estrategias familiares y comunitarias que fomentan el uso del náhuatl, como el orgullo identitario, la enseñanza en el hogar o su uso en festividades, así como, comprender qué contextos favorecen la transmisión intergeneracional. Los alcances de esta pregunta pueden servir como base para diseñar iniciativas de revitalización lingüística, apoyando aquellas ideologías que fortalecen la enseñanza y el uso del náhuatl en la comunidad.

La tercera y última pregunta de esta investigación corresponde a: ¿qué rol juega la discriminación lingüística en las ideologías de las familias de la comunidad de Benito Juárez? Se enfoca en la discriminación lingüística como un factor clave en el desplazamiento de muchas lenguas originarias. Al analizar su impacto en la comunidad de Benito Juárez es posible entender cómo las experiencias de exclusión han moldeado las ideologías lingüísticas de las familias y su relación con el náhuatl.

Para ello, es necesario identificar experiencias de discriminación en ámbitos educativos, laborales y sociales, y cómo estas han influido en la decisión de usar o no el náhuatl. Aquí se reconocen algunos sentimientos de vergüenza o estigmatización asociados con la lengua, así como su relación con el desplazamiento lingüístico. Por lo que, el análisis de esta pregunta es clave para el posible diseño de estrategias de revitalización que no solo promuevan la enseñanza del náhuatl, sino que también busquen erradicar la discriminación y fortalecer el prestigio de la lengua en la comunidad.

Las tres preguntas específicas permiten obtener una visión integral sobre las ideologías lingüísticas en la comunidad de Benito Juárez y su relación con la transmisión del náhuatl. Responderlas no solo facilita la comprensión de los factores que afectan su uso, sino que también proporciona herramientas para desarrollar estrategias de revitalización y sensibilización, promoviendo un ambiente en el que la lengua pueda seguir vigente en las generaciones futuras.

A continuación, se describirá el proceso que se llevó a cabo en cada una de las fases y se contestará cada una de las preguntas de investigación.

1. La importancia de las ideologías lingüísticas en la transmisión intergeneracional del náhuatl.

En la comunidad de Benito Juárez, las creencias y actitudes que las personas sostienen sobre las lenguas y sus aplicaciones, conocidas como ideologías lingüísticas (Pennycook, 2001), afectan de manera significativa la transmisión del náhuatl entre generaciones y su integración en la vida diaria, dependiendo de la percepción familiar sobre su utilidad. Por consiguiente, se analizan diversas maneras en que estas ideologías afectan la transmisión del náhuatl, teniendo en cuenta las opiniones de hombres, mujeres, jóvenes y adultos, y señalando tanto los apoyos como los obstáculos que surgen en distintos aspectos de la vida cotidiana.

En esta sección inicial del capítulo 5, se presentan los hallazgos organizados en tres secciones que responden a la interrogante ¿de qué forma impactan las ideologías lingüísticas de las familias en Benito Juárez la transmisión intergeneracional del náhuatl y su uso en situaciones cotidianas? 1) Influencia de las ideologías lingüísticas en la transmisión intergeneracional del náhuatl, 2) Influencia de las ideologías lingüísticas en el uso del náhuatl en la vida cotidiana y 3) Influencia diferenciada por género y edad.

En cada uno de estos apartados se incluye una tabla con testimonios y/o respuestas representativas que dan cuenta de la manera en qué se aborda dicha temática. En ella se coloca el título, se incluye el nombre del colaborador(a), seguido de un texto breve que resume el testimonio y/o respuesta. Posteriormente se hacen algunas observaciones que permiten un acercamiento a la respuesta de la primera pregunta de investigación.

Se incluyen testimonios en ambas lenguas tanto en náhuatl como en español, incluso testimonios que reflejan la presencia del translenguaje, o ciertas particularidades del bilingüismo (García, 2012). Para los testimonios en lengua náhuatl se anexa la traducción

propia como nota de pie de página. Es importante subrayar que la traducción misma es una interpretación, ya que la traducción literal es imposible. Así mismo, cuando se ha localizado la expresión del mismo aspecto en ambas lenguas, se incluye la forma bilingüe tanto en náhuatl como en español.

De igual importancia, los testimonios son considerados reflexiones con autoría, por lo que se emplean pseudónimos para garantizar la confidencialidad de los datos que proporcionan los colaboradores. Asimismo, se ha optado por usar el término “colaborador (a)” en lugar de “participante”, no solo por una cuestión terminológica, sino que implica reconocer el papel activo y valioso de las personas en la co-construcción del conocimiento. Además, visibiliza un posicionamiento ético y político del investigador frente a las relaciones de poder que históricamente han atravesado la investigación en contextos indígenas (Walsh, 2010).

En cuanto a la transcripción de los testimonios, se ha considerado necesario incluir puntos suspensivos dentro de un paréntesis (...) para indicar que se cortó parte del texto, que era innecesario para el análisis de cierto punto. Del mismo modo, se incluye entre corchetes texto que hace más comprensible el testimonio que pertenece al entrevistador. Los testimonios son de los habitantes, entre ellos, hablantes y no hablantes del náhuatl, de ambos géneros, de diferentes edades y con diferentes grados de bilingüismo.

2. Influencia de las Ideologías Lingüísticas en la Transmisión Intergeneracional del náhuatl.

Cuando las familias valoran el náhuatl como parte crucial de su identidad cultural, tienden a mostrar mayor disposición para transmitir la lengua náhuatl a las nuevas generaciones. Esta percepción suele estar vinculada a sentimientos de orgullo, reconocimiento cultural y la importancia de preservar las tradiciones.

El siguiente cuadro contiene dos testimonios de personas originarias de la comunidad de Benito Juárez, sobre la influencia de las ideologías lingüísticas en la transmisión intergeneracional. Por un lado, se trata de la experiencia de una abuela de 70 años de edad que ha hablado náhuatl toda su vida y que considera esta lengua como una herencia cultural de su madre. Por esta razón, continúa hablando náhuatl con sus nietos en casa, especialmente durante las festividades tradicionales, como El Día de Muertos o Xantolo, pero también en las reuniones familiares del domingo. En esta práctica los niños escuchan a su abuela hablar la lengua. Ella menciona lo siguiente:

Kualli, tlauel nechpaktia nikinnojnotsas noixui ika náhuatl. Kualli nechkuamachilia kema niktinlaijiljuia wan inijuantij huetzka porque kimatij niktinlaijiljuia, pero kemantika kichiuah kej tlapojtokej kemaj amo kinekij kintlakakilisej (...) Nikmati tlauel kinpaktia nechtlakakilisej kema nitlajtolmoyaua ika náhuatl pampa nechtlatlaniak kenijkatsa nikijtos se tlajtoli o se tlamantli tlen amo kuali uan kiampa

kimatij kema nikualanij wan teipa kimatik kema nikualanij para tiquinmakas se tlaijyohuilistli ⁴(J. Ramírez).

En este testimonio, la colaboradora expresa un aprecio por el uso del náhuatl con sus nietos al decir: "*(...) a mí me gusta mucho hablarles a mis nietos en náhuatl*", alude a un gusto por seguir hablando su lengua con sus nietos y compartirles las palabras que ella conoce. Además, indica que los niños disfrutaban y se interesaban por la lengua, lo que apunta a una actitud receptiva hacia el náhuatl en la nueva generación: "*me preguntan cómo se dice una palabra o una grosería*". En este discurso ella asocia la lengua con un vínculo afectivo y familiar, donde el aprendizaje de la lengua se da en un contexto de confianza y humor.

La colaboradora J. Ramírez señala que utiliza su lengua en situaciones muy cotidianas e informales, particularmente en el regaño, en donde predomina una función expresiva y emocional, reforzada por el uso de insultos o palabras coloquiales en náhuatl, lo que sugiere que la lengua no solo es un medio de comunicación, sino que también tiene una función educativa, social y cultural (Edwards, 2004). Es importante destacar que, aunque los niños no son hablantes fluidos, muestran interés en aprender algunas palabras. Sin embargo, el hecho de estos "se hagan los tontos" indica que también pueden estar expuestos e influenciados a ideologías que desvalorizan la lengua en otros espacios, lo que podría dificultar su adquisición.

⁴ Pues a mí me gusta mucho hablarles a mis nietos en náhuatl, ellos bien que me entienden cuando los regaño y bien que les da risa porque saben que los estoy regañando, pero a veces se hacen los tontos cuando no quieren obedecer (...) yo me doy cuenta que les gusta escuchar cuando hablo náhuatl porque me preguntan cómo se dice una palabra o una grosería pa' que sepan cuando me enojo (...) luego les gana la risa cuando me enojo y ya saben que los voy a carajear.

Ahora bien, existen testimonios que señalan una ideología contraria, como lo es el caso de T. Martínez, quien es un padre de familia de 35 años de edad que sufrió discriminación en la escuela por hablar náhuatl. Por lo tanto, ha decidido no enseñarle a ninguno de sus tres hijos para “protegerlos” de experiencias similares. La experiencia que menciona por la que lo discriminaban en la escuela, alude a su casi nulo conocimiento del español los primeros años de primaria (donde se le consideraba como menos competente a nivel educativo por no hablar ni entender “bien” el español). Al llegar a la edad adulta se casó con una mujer monolingüe en español y decidieron educar a sus hijos solo en español, por lo que en casa se habla únicamente dicho idioma, lo que ha interrumpido la transmisión del náhuatl en ese contexto familiar. Además, afirma:

(...) yo le platicaba a usted que antes se burlaban mucho de la gente que hablaba así, luego si se nos quedaban viendo feo, hasta en la escuela los maestros nos regañaban a los que hablábamos así (...) por eso le digo a mí señora que los niños mejor hablen español para que no los vean feo.

En su discurso, expresa una visión negativa del uso del náhuatl, lo que se ve manifestado en la frase: “*pero ni le entendían porque ya nadie quiere hablarlo*”, aquí se observa un rechazo y desincentivo a la transmisión intergeneracional, ya que el hablante prefiere que sus hijos no lo aprendan. En cuanto a las experiencias de discriminación, el colaborador T. Ramírez, menciona que en su infancia hablar náhuatl era motivo de burla. Además, señala que había una sanción institucional, ya que los maestros castigaban a los niños que hablaban náhuatl en la escuela. Esto sin duda trajo consigo fuertes implicaciones en la transmisión intergeneracional, pues a diferencia del primer testimonio, aquí la transmisión del náhuatl se interrumpe conscientemente por miedo a la discriminación.

Esta serie de actitudes refieren a una ideología lingüística de desplazamiento, donde el náhuatl es percibido como una lengua que genera exclusión y estigma social. En la siguiente tabla se pueden diferenciar ambas ideologías y categorizarlas en ideología de preservación e ideología de desplazamiento.

¿Enseña o planea enseñar el náhuatl a sus hijos o a las nuevas generaciones? ¿Por qué?	
J. Ramírez	T. Martínez
Ideología de preservación: Fomento de la transmisión lingüística.	Ideología de desplazamiento: Rechazo a la transmisión y conservación de la lengua.
Pues a mí me gusta mucho hablarles a mis nietos en náhuatl, ellos bien que me entienden cuando los regaño y bien que les da risa porque saben que los estoy regañando, pero a veces se hacen los tontos cuando no quieren obedecer (...) yo me doy cuenta que les gusta escuchar cuando hablo náhuatl porque me preguntan cómo se dice una palabra o una grosería pa' que sepan cuando me enojo (...) luego les gana la risa cuando me enojo y ya saben que los voy a carajear.	Yo le decía a mi señora que no llevara a los niños con mi mamá porque luego a ella se le salía hablar así y más conmigo porque mi señora no habla náhuatl [- ¿así cómo? -] pues así en náhuatl, pero ni le entendían porque ya nadie quiere hablarlo, bueno hay unos que si [- ¿Por qué no quieren hablarlo? -] (...) yo le platicaba a usted que antes se burlaban mucho de la gente que hablaba así, luego si se nos quedaban viendo feo, hasta en la escuela los maestros nos regañaban a los que hablábamos así (...) por eso le digo

	a mí señora que los niños mejor hablen español para que no los vean feo.
--	--------------------------------------------------------------------------

Los dos testimonios muestran ideologías lingüísticas contrastantes respecto al uso y transmisión del náhuatl. Mientras el primer testimonio refleja una ideología favorable, asociada con el mantenimiento de la lengua, el segundo testimonio refleja una ideología desfavorable, influenciada por experiencias de discriminación y una actitud de desplazamiento lingüístico hacia el español.

3. Influencia de las ideologías lingüísticas en el uso del náhuatl en la vida cotidiana

En cuanto, a qué situaciones sociales o familiares le llevan a usar más o menos el náhuatl, es importante señalar que en la perspectiva de la comunidad no se mira a la lengua como un fenómeno aislado, sino que la lengua náhuatl aún está presente en muchos sectores de la comunidad, como lo son las festividades, algunas ceremonias religiosas, los eventos culturales y en los carnavales de Semana Santa y Día de Muertos. Esto apunta a una coexistencia del náhuatl y el español dentro de la comunidad. Sin embargo, existe una disparidad en cuanto a su uso en determinados contextos, algunos siendo más formales que otros, tal como el familiar.

En la siguiente tabla se presentan algunos testimonios representativos de este punto y en seguida se describen los factores que influyen en la elección de una u otra lengua para comunicarse e identificarse en ciertos contextos.

¿Qué situaciones sociales o familiares le llevan a usar más o menos el náhuatl?	
F. Pérez	J. Osorio
Ideología de desplazamiento: existe una actitud que favorece el uso del español por encima del náhuatl.	Ideología de reclamo lingüístico: aunque reconoce desafíos busca implementar esfuerzos para promover el uso del náhuatl.
Yo casi siempre hablo en español cuando salgo de la casa (...) luego voy a hacer unos trámites ahí en las oficinas del Palacio y la señorita que atiende es muy especial, si le hablas en náhuatl no te hace caso, te toman a loco ¿no? (...) uno ya mejor le habla en español pa' más rápido porque luego si se dilatan un montón en atenderte (...) y esa muchacha también habla náhuatl, pero yo creo que namás en su casa, porque le ha de dar pena que la oigan en la oficina. (...) le digo que a mí también me pasa eso [- ¿Qué le pasa? -] que en la calle si me pongo a hablar en español.	Pues yo hablo náhuatl con mi esposa y mis papás, mi hijo todavía está chiquito pero luego bien que me entiende cuando digo algo y apenas tiene tres años, pero ya entiende (...) mi mamá casi siempre nos habla en náhuatl, luego cuando la vamos a visitar a su casa se pone a platicar conmigo en náhuatl y también mi papá, pero él es más serio (...) él si pa' que vea na' más habla náhuatl en la casa, porque en la calle siempre saluda en español [-¿Por qué en español-] porque él sí fue a la escuela y terminó hasta la secundaria, le enseñaron bien el español y a mí mamá pus no.

De los testimonios se puede inferir que ambos muestran un uso diferencial del náhuatl y el español dependiendo del contexto, lo que refleja una influencia de las ideologías lingüísticas

sobre el estatus y valor de cada lengua en distintos espacios. En el primer testimonio, la colaboradora F. Pérez menciona que usa más el español cuando está fuera de casa, especialmente en instituciones oficiales y la decisión de no hablar náhuatl en estos espacios responde a dos factores principales: el primero, la discriminación y/o estigmatización, que hace que F. Pérez no quiera usar el náhuatl por temor a no ser tomada en serio, lo que refleja una ideología de prestigio del español frente al náhuatl, donde este último está asociado con un retraso social y la falta de educación.

En cambio, el español se presenta con una eficiencia comunicativa. En este primer testimonio se usa como herramienta pragmática para la interacción y evitar demoras en la atención. Esto refiere a una elección lingüística en la que el hablante prefiere adaptarse lingüísticamente al contexto para lograr sus objetivos. Además, hay una referencia a un posible rechazo a la lengua náhuatl, pues la empleada de la oficina es hablante de náhuatl, pero no la usa en su entorno laboral: *"yo creo que namás en su casa, porque le ha de dar pena que la oigan en la oficina"*. Esto muestra que incluso algunos hablantes de náhuatl internalizan la idea de que su lengua no es apropiada para ciertos espacios formales.

El segundo testimonio contrasta con el primero porque describe un entorno donde el náhuatl es la lengua predominante, especialmente en la familia nuclear y extendida. El colaborador J. Osorio se comunica en náhuatl con su esposa, padres e hijo, lo que apunta a un rol afectivo e identitario del náhuatl en la vida privada y familiar. También existe una posible transmisión intergeneracional, pues a pesar de que su hijo es pequeño (*"apenas tiene tres años"*), el testimonio destaca su capacidad de comprensión, lo que sugiere un proceso de transmisión lingüística en casa. Además, en este discurso, el colaborador menciona que usa tanto el náhuatl como el español para facilitar la comprensión, permitiendo que las nuevas

generaciones mantengan contacto con el náhuatl sin sentirse obligadas a un monolingüismo rígido, como es el caso de su hijo. Se puede ver aquí el uso de un translenguaje como herramienta de comunicación que favorece la preservación del náhuatl en un entorno donde predomina el español (García,2012).

Eventualmente, el translenguaje en la comunidad de Benito Juárez permite que el náhuatl siga vigente en distintos contextos, aunque su uso ya no sea exclusivo. Es una herramienta que no solo facilita la comunicación, sino que refuerza la identidad cultural y ayuda a la transmisión de la lengua a nuevas generaciones sin imponer barreras lingüísticas. Sin embargo, también refleja la influencia creciente del español en la vida cotidiana, lo que plantea el reto de fortalecer el uso del náhuatl en más espacios para garantizar su preservación (Flores, 2015).

De igual importancia, se indican diferencias generacionales en el uso del náhuatl, ya que en dicho testimonio se señala que el padre de J. Osorio, aun siendo hablante nativo, cambia al español cuando se encuentra fuera de casa porque recibió educación formal en español (*"porque él sí fue a la escuela y terminó hasta la secundaria, le enseñaron bien el español"*). Esto indica que la escolarización en español ha sido un factor clave en la reducción del uso del náhuatl en espacios públicos.

De manera que, las situaciones sociales y familiares que influyen en el uso del náhuatl están determinadas por el contexto social e institucional, por ejemplo, en oficinas y espacios públicos donde los hablantes evitan el náhuatl debido a su bajo prestigio y la percepción de que el español es la lengua legítima en estos ámbitos. Por lo tanto, el náhuatl se relega a la casa como lengua de comunicación afectiva, especialmente con los miembros mayores de la familia. De este modo, se confirma que el uso del náhuatl en la comunidad no solo depende

de la competencia lingüística del hablante, sino también de las ideologías lingüísticas y normas sociales que regulan qué lengua es apropiada en cada contexto.

3.1. Influencia diferenciada por género y edad.

Ahora bien, las ideologías lingüísticas en la comunidad de Benito Juárez juegan un papel crucial en la transmisión intergeneracional del náhuatl y en su uso en la vida cotidiana. Estas ideologías están influenciadas por factores como la edad y el género de los hablantes, lo que genera dinámicas diferenciadas en la conservación y desplazamiento de la lengua. Respecto al género, existe un condicionamiento en el uso del náhuatl en distintos espacios y situaciones. Las mujeres, especialmente aquellas de mayor edad, suelen ser las principales transmisoras de la lengua en el contexto familiar. En la mayoría de los casos, ellas son responsables de la crianza y la socialización temprana de los niños, lo que les permite mantener el náhuatl como lengua de comunicación en el hogar. Sin embargo, las mujeres más jóvenes han llegado a experimentar presiones sociales para utilizar más el español, sobre todo en espacios laborales o educativos.

En este sentido, J. Ramírez, una mujer de 78 años, habla náhuatl con sus hijos y nietos en casa, la importancia de conservar la lengua como parte de su identidad cultural. Sin embargo, su hija R. Sánchez, de 25 años, prefiere hablar en español en su trabajo en las oficinas municipales y con sus amigos, pues siente que el náhuatl no es bien recibido en estos entornos. Aunque entiende el idioma, solo lo usa cuando conversa con su madre. A continuación, se exponen los siguientes fragmentos de testimonios:

J. Ramírez	R, Sánchez (25 años)
------------	----------------------

Ideología de preservación: reconoce su valor lingüístico y cultural de la lengua.	Ideología de desplazamiento: hay una actitud que considera al náhuatl como poco útil en un contexto laboral.
Siempre que puedo les hablo en náhuatl a los chiquillos para que vayan conociendo más (...) a veces me entienden y otras veces no, pero yo les digo que aprendan para que no les cueste trabajo de más grandes.	Donde yo trabajo recibo mucha gente y mucha no es del pueblo, porque vienen a pagar su luz de otros lados (...) por eso solo hablo en español, así nos entendemos todos (...) luego si me hablan en náhuatl y a veces les contesto, pero a veces no.

Los hombres, por su parte, enfrentan expectativas diferentes pues en algunos casos, el español es la lengua dominante en sus contextos laborales y en espacios públicos, especialmente para aquellos que han recibido educación formal en español o han migrado a otros lugares en busca de trabajo. Sin embargo, dentro del hogar y la comunidad, muchos de ellos recurren al náhuatl en situaciones de cercanía y confianza. Esto lo comenta R. Hernández, de 60 años:

Con quien hablo más náhuatl es con mi esposa y los muchachos que vienen a trabajar a la casa, pero cuando salgo a trabajar a Xalapa hablo puro español para no tener malos entendidos. Allá también hay gente que habla náhuatl, pero son más poquitos, y yo no los conozco bien porque yo nadamás voy a la colonia revolución que está juntito de la nueva gasolinera que acaban de hacer.

En este mismo ámbito, su hijo M. Hernández de 30 años, habla principalmente español con sus compañeros de trabajo y en la calle, aunque con su padre todavía usa el náhuatl en algunas conversaciones.

3.2. Influencia de la edad en la transmisión intergeneracional

Ciertamente, la edad también es un factor clave en la transmisión y el uso del náhuatl pues los adultos mayores tienden a mantener el uso de la lengua en el hogar y en conversaciones comunitarias, mientras que las generaciones más jóvenes están más expuestas al español debido a la escolarización, los medios de comunicación y la globalización. Tal es el caso de P. Martínez, de 75 años, quien solo habla en náhuatl con sus amigos y familiares. Mientras que su nieto O. Fuentes, de 12 años, entiende la lengua, pero responde en español porque en la escuela y con sus amigos casi no la usa, ya que sus padres, aunque crecieron hablando náhuatl, priorizaron el español en casa para facilitar la educación de su hijo en el sistema escolar. En la siguiente tabla se presentan dos testimonios de dos hombres con una significativa diferencia de edad.

¿Cree que el náhuatl se está perdiendo entre los jóvenes?	
P. Martínez (75 años)	O. Fuentes (12 años)
Ideología de preservación: existe un interés por promover la lengua y transmitirlas las nuevas generaciones.	Ideología de desplazamiento: Se favorece el uso del español a pesar de estar expuesto en diferentes contextos a la lengua náhuatl
En la casa es donde más se habla náhuatl, la mayoría de mis hijos me entienden cuando les hablo (...) mi esposa y yo nos	Yo si entiendo algunas cosas que me dice mi abuelito, cuando me saluda y luego también cuando me regaña, ya sé lo que dice (...) si

<p>entendemos bien cuando hablamos. Aquí en la casa siempre se ha procurado hablar nuestra lengua para que no se pierda (...) con mi nieto luego se me sale contarle algunas cosas en náhuatl y bien que entiende lo que le digo, pero él casi no habla, mejor me responde en español.</p>	<p>me sé varias palabras, luego él me enseña, y en la escuela también nos enseñan, pero un ratito, luego casi todos hablan español [-¿Quiénes hablan español-] mis amigos de la escuela, cuando salimos a jugar.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

En este sentido, la transmisión del náhuatl en la comunidad de Benito Juárez muestra variaciones significativas según la edad y el género de los hablantes. Tanto en el caso de J. Ramírez, de 78 años y su hija R. Sánchez de 25 años, así como en los testimonios de P. Martínez de 75 años y O. Fuentes, de 12 años. En todos estos casos se pueden observar patrones diferenciados en el uso del náhuatl, lo que evidencia la influencia de estos factores en la continuidad de la lengua náhuatl.

En efecto, la edad es un factor determinante en la transmisión intergeneracional del náhuatl. Las personas mayores, como J. Ramírez y el colaborador P. Martínez del primer testimonio, priorizan el uso de la lengua dentro del hogar, mostrando una actitud consciente hacia su preservación: *"siempre se ha procurado hablar nuestra lengua para que no se pierda"*. Sin embargo, la transmisión no garantiza la producción oral activa en las generaciones más jóvenes, como se observa en el testimonio de O. Fuentes, donde el nieto entiende, pero responde en español: *"bien que entiende lo que le digo, pero él casi no habla, mejor me responde en español"*. Este fenómeno se relaciona con la competencia de bilingüismo pasivo en la segunda generación, es decir, los jóvenes pueden comprender la

lengua, pero no la usan productivamente (Baker, 2011). Esta tendencia se refuerza en la escuela, donde el náhuatl se enseña: "*(...) pero un ratito*", favoreciendo el español en la socialización entre pares: "*mis amigos de la escuela, cuando salimos a jugar*".

En cuanto al género, este también afecta el uso del náhuatl, ya que existen diferencias en los roles sociales y las expectativas sobre su uso en distintos contextos. El caso de J. Ramírez representa el patrón común de las mujeres mayores como principales transmisoras del náhuatl en el ámbito familiar, pues su insistencia en hablar la lengua en casa refleja una ideología de resistencia lingüística y de identidad cultural. Por otro lado, R. Sánchez, su hija de 25 años, muestra un patrón de desplazamiento hacia el español en contextos laborales y sociales, evidenciando una presión social en espacios oficiales: "*siente que el náhuatl no es bien recibido en estos entornos*" y limita su uso del idioma, lo que evidencia una ideología de prestigio del español frente al náhuatl. Este caso se relaciona con la situación de los jóvenes en el testimonio de O. Fuentes, donde el náhuatl es entendido, pero no empleado activamente en interacciones con pares.

Por lo que, desde una perspectiva de género, los hombres mayores, como el abuelo de O. Fuentes, parecen desempeñar un papel de enseñanza más indirecto, a través de saludos y regaños: "*cuando me saluda y luego también cuando me regaña, ya sé lo que dice*". Entonces, es posible que esta diferencia en el tipo de uso también puede estar relacionada con normas culturales sobre el rol de hombres y mujeres en la familia y la comunidad.

Así pues, la transmisión del náhuatl está influenciada tanto por la edad como por el género, pues en las generaciones mayores como J. Ramírez y P. Martínez priorizan el uso del náhuatl en casa y en la transmisión a sus descendientes, pero enfrentan una recepción limitada en las generaciones más jóvenes. En cambio, los jóvenes como R. Sánchez y el nieto del P.

Martínez (O. Fuentes) suelen comprender el náhuatl, pero el español domina sus interacciones fuera del hogar, debido a presiones sociales y escolares.

En este análisis, se apunta que las mujeres mayores desempeñan un papel clave en la transmisión de la lengua en la familia, mientras que los hombres mayores pueden ejercer una enseñanza más indirecta. Asimismo, las mujeres jóvenes pueden enfrentar una mayor presión para adaptarse al español en entornos laborales y sociales, limitando su uso del náhuatl a situaciones familiares. En definitiva, la interacción de estos factores muestra que la transmisión del náhuatl no es uniforme y que su mantenimiento enfrenta desafíos generacionales y de género, lo que refuerza la necesidad de estrategias de revitalización lingüística que consideren estas diferencias.

4. Valor identitario y afectivo del náhuatl

En lo referente al planteamiento ¿de qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl afectan la decisión de transmitir y usar la lengua en los contextos cotidianos? Es importante señalar la importancia de las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos en la comunidad de Benito Juárez, las cuales influyen directamente en la transmisión y uso del náhuatl en la vida cotidiana, ya que determinan el valor y la función que se le asigna a la lengua en distintos contextos. Los abuelos, al considerar el náhuatl como un pilar de identidad cultural, fomentan su uso en el hogar y buscan transmitirlo a sus nietos, aunque muchas veces encuentran resistencia en las generaciones más jóvenes, quienes están más expuestos al español en la escuela y en espacios públicos.

Por su parte, los padres pueden experimentar un conflicto entre preservar la lengua y priorizar el español como herramienta de movilidad social, especialmente en contextos

laborales y educativos. Esto, sin duda da lugar a una transmisión parcial del náhuatl, donde los niños pueden entender la lengua, pero no usarla activamente. Por consiguiente, la vitalidad del náhuatl en la comunidad depende de la interacción entre estas ideologías y las oportunidades reales de uso en la vida cotidiana.

Ahora bien, los abuelos, al ver el náhuatl como un símbolo de identidad cultural y comunitaria, fomentan su uso dentro del hogar y lo asocian con valores como el respeto a las tradiciones y la historia del pueblo. Si bien, esto motiva a los nietos a comprender la lengua, no los incentiva del todo para aprenderla. En el caso de los padres de familia, comparten esta ideología, reforzando la enseñanza del náhuatl en casa, tal como lo afirma G. González:

Ni kipia eyi nopilkoneuaj, tlen nochi ya moskaltijtokej, uan tlaskamati toTeotsij pampa nochi ya momachtijtokej nikan; Niquita para nelía quinpactía momachtise, achi más nopa tlen más pisiltzi, yajaya momachtí náhuatl nelchicahuac [-¿Kuejatza momachtí? -] calijtic nohuaya huan nonana, pero ipan tlamachtiloyan nojquiya quimachtiaj miyac tlamantli (...) nopa tlamachtiani quincamahuáj ica náhuatl huan quemantica cuali quinanquilise⁵.

En este caso, se señala que la transmisión del náhuatl ha sido más exitosa, pues la madre destaca que su hija menor aprendió el idioma rápidamente gracias a la interacción con ella y su abuela en el hogar. Además, señala que en la escuela los maestros también enseñan en náhuatl y que los niños responden en la lengua originaria en algunas ocasiones.

⁵ Yo tengo tres hijos, ya grandecitos y gracias a Dios todos han tenido educación, van aquí a la escuela. Yo veo que les gusta mucho el estudio, más a la más chiquita, ella aprendió náhuatl bien rápido [- ¿Cómo aprendió? -] En la casa conmigo y mi mamá, pero en la escuela también le enseñan muchas cosas (...) los maestros les hablan en náhuatl y ellos a veces le responden bien.

En la siguiente tabla se muestran algunos testimonios representativos de este punto y en seguida se describe cada uno de los elementos vinculados a la pérdida de la lengua.

¿Cuándo habla náhuatl se siente más identificado con la comunidad?		
T. Martínez	M. Pérez	G. González
Ideología de desplazamiento: se favorece el uso del español por encima del náhuatl.	Ideología de preservación: se reconoce el valor cultural de la lengua náhuatl.	Ideología de preservación: se motiva a las nuevas generaciones a seguir hablando la lengua náhuatl.
Yo a mí mamá le digo que hable con los niños en español para que le entiendan, porque luego habla en náhuatl y nada más se le quedan viendo raro [-¿Por qué?_] porque ellos casi no hablan náhuatl, en la casa mi mujer les habla en español.	Cuando voy a comprar escucho que luego los niños hablan náhuatl, eso está bien para que no se pierda la lengua (...) a mí me gusta enseñarle a mi hijo varias palabras para que aprenda, porque en la escuela les enseñan, pero luego no pone atención y se le olvida llegando a la casa. Yo digo que si hay que enseñarles todo lo que uno sepa.	Yo tengo tres hijos, ya grandecitos y gracias a Dios todos han tenido educación, van aquí a la escuela. Yo veo que les gusta mucho el estudio, más a la más chiquita, ella aprendió náhuatl bien rápido [-¿Cómo aprendió?_] en la casa conmigo y mi mamá, pero en la escuela también le enseñan muchas cosas (...) los maestros les hablan en náhuatl y ellos a veces le responden bien *(traducción al español).

4.1. Preferencia por el español en la comunicación familiar.

En el primer testimonio, el colaborador T. Martínez menciona que pide a su madre que hable en español con los niños para que puedan entenderla, ya que cuando ella les habla en náhuatl, los niños simplemente se quedan en silencio. Aquí se observa una ideología lingüística que asocia el español con la comunicación efectiva en el hogar, lo que lleva a la decisión de restringir el uso del náhuatl.

Es decir, el hecho de que la madre continúe usando el náhuatl sugiere un intento de mantener la lengua en la familia, pero la falta de respuesta en los niños indica un proceso de desplazamiento lingüístico y es probable que estos niños tengan un bilingüismo receptivo en náhuatl, es decir, que puedan comprender la lengua, pero no se sientan cómodos hablándola. La posible causa principal de este fenómeno radica en que la madre y la abuela no tienen suficiente respaldo en el hogar para fomentar el uso de la lengua, ya que la esposa del hablante les habla en español a los niños, y esto refuerza un patrón en el que el español domina la comunicación familiar, reduciendo las oportunidades de práctica en la lengua náhuatl

4.2. Valoración del náhuatl, pero enseñanza interrumpida

Por otro lado, en el testimonio de la colaboradora M. Pérez se refleja una ideología lingüística de preservación del náhuatl, pero su transmisión es parcial y se limita únicamente a la enseñanza de palabras o expresiones aisladas. No se menciona un uso fluido o constante de la lengua en la comunicación cotidiana, lo que puede dificultar su adquisición completa.

Desde una perspectiva lingüística, el aprendizaje de una lengua requiere una exposición frecuente y una interacción significativa (Baker, 2011). Si el náhuatl no se habla de manera natural en el hogar y solo se refuerza con enseñanzas ocasionales, es poco probable que los niños lo adquieran como lengua materna. Además, el hecho de que en la escuela se

imparta de manera limitada indica que la educación formal, por sí sola, no es suficiente para garantizar la continuidad del idioma si no se complementa con el uso en la familia y la comunidad.

4.3. Transmisión efectiva en un contexto bilingüe

Esta postura refleja una ideología lingüística que valora tanto la educación formal como la transmisión en el hogar y promueve un bilingüismo más sólido. A diferencia del primer testimonio, aquí el náhuatl no solo se usa en casa, sino que también es reforzado en la escuela, lo que amplía las oportunidades de uso y fortalece la competencia lingüística de los niños. Así que, desde un punto de vista sociolingüístico, este escenario podría ser más favorable para la revitalización del náhuatl, ya que la lengua no está limitada a un solo espacio, sino que forma parte de la educación, la vida familiar y posiblemente la interacción con otros niños. El hecho de que la hija menor haya aprendido rápidamente sugiere que la exposición temprana y el uso constante son claves para la transmisión intergeneracional.

Se ha visto que las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos en la comunidad de Benito Juárez influyen directamente en la decisión de transmitir y usar el náhuatl en los contextos cotidianos, pues cuando los padres priorizan el español en el hogar, como se señala en el discurso de T. Martínez, el náhuatl pierde funcionalidad y los niños dejan de usarlo, lo que lleva a su desplazamiento gradual. De igual forma, cuando se valora el náhuatl pero solo se enseña de manera fragmentada, como lo expone la colaboradora M. Pérez, la lengua se aprende de forma pasiva y no se consolida como un medio de comunicación activo. De la misma forma, se cuestiona, como segunda pregunta de investigación, ¿de qué manera las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos de la comunidad de Benito Juárez hacia el náhuatl promueven la decisión de transmitir y usar la lengua en los contextos cotidianos? Y

de nueva cuenta, se puede ver que las ideologías lingüísticas de los padres y abuelos están influenciadas por la utilidad del náhuatl en la vida cotidiana.

4.4. El rol de la escuela y la educación bilingüe

Ciertamente, las instituciones educativas desempeñan un papel crucial en la transmisión del náhuatl, ya que pueden legitimar su aprendizaje y dar prestigio a su uso. La escuela primaria “Miguel Hidalgo y Costilla”, ubicada en el centro de la comunidad, ofrece actualmente una educación bilingüe y refuerza el náhuatl en el currículo. En los anteriores testimonios se ha analizado que algunos padres y madres de familia pueden percibir la lengua como un recurso valioso para el desarrollo académico de sus hijos. No obstante, si la enseñanza del náhuatl es superficial o limitada a actividades esporádicas, los niños llegan a no considerarla como una lengua útil en su formación.

4.5. Actitudes de aceptación y orgullo lingüístico

En el marco de las actitudes lingüísticas, la percepción favorable del náhuatl dentro de la comunidad es esencial para su transmisión, pues cuando los padres y abuelos sienten orgullo por su lengua materna y la consideran un símbolo de identidad, la promueven con más énfasis en el hogar. En cambio, si la asocian con falta de oportunidades o discriminación, pueden optar por priorizar el español, como se ha visto en los testimonios que relatan algunos colaboradores. Por lo tanto, fomentar un discurso de aceptación y valoración del náhuatl contribuye a fortalecer su presencia en la vida cotidiana. Como ejemplo, H. Xicontcatl, quien es madre de dos niñas de 12 y 14 años de edad, ella menciona que:

No ichpokamej ya kimatij kuali tlajtosej nopa tlajtoli... nopa tlen más ueuejtik mosentlalia sejse xiuitl ipan... tijtokaxtiaj Xantolo ika nopa grupo tlen altepetl, yajaya nelia kipaktia tlatsotsonas ininuaya, pero nojkia mosentlalia ika poesías ika nahuatl

wan kikuika nopa uikatl tlen kemantika. Nikiljuia amo ma pinaua pampa ya nopa tonemilis tlen xiuitl tlen panotok, itata... notata, tlen ya mijki, nelia kipaktiyaya mosentlalis sejse xiuitl, hasta kiixmatiyayaj ipan sekinok altepemej kampa yauiyayaj tlatsotsonati. Tlen más pilsiltsi, san pampa xikmati, achi más pinaua uan teipa ayokmo kineki tlajtos, pero na nikiljuia ma tlajto uan amo ma pinaua, porque ya nopa tlajtoli tlen notatajuan kamanaltiyayaj uan miakej maseualmej tlen nopa altepetl nojua tlajtouaj, amo keja achtoui pero nojua tijkaki miak uelta⁶.

¿Considera que sirve de algo hablar náhuatl?	
R. Sánchez	P. Juárez
Ideología de desplazamiento: existe un rechazo hacia la lengua.	Ideología de preservación: existe un interés por aprender la lengua y transmitirla.
A mí personalmente no me ha servido de mucho, ya cada vez menos personas lo hablan, bueno, aquí en la comunidad todavía lo hablan unas personas, pero ya casi nadie quiere (...) mi abuelo nunca aprendió español y siempre le costó buscar un trabajo donde le pagaran bien porque como nadie le entendía,	Yo digo que si sirve porque es una lengua que ha durado años y tiene mucho valor (...) mi mamá aún habla y no le cuesta nada. A mí me gustaría hablar como ella, yo digo que nunca está de más saber muchas cosas, no nadamás del español, sino de otras lenguas y pues aquí la tenemos bien presente, hay que aprovechar

⁶Mis niñas ya saben hablar más la lengua...la mayor, cada año participa en el...nosotros lo llamamos Xantolo con la comparsa del pueblo, a ella le gusta mucho bailar con ellos, pero también participa recitando poemas en náhuatl y canta una que otra canción. Yo le digo que no le debe dar pena porque es nuestra cultura de años atrás, su abuelo... mi papá, que ya murió, le gustaba mucho participar todos los años, ya hasta lo conocían en los otros pueblos a los que se iban a danzar. A la más chiquita, para que vea, le da más pena y luego no quiere hablar, pero yo le digo que hable y que no le de vergüenza, porque es la lengua que hablaban mis papás y todavía la hablan muchas personas del pueblo, ya no tanto como antes pero todavía se escucha seguido.

<p>pues no lo contrataban [- ¿Dónde no le entendían? -] en el pueblito de aquí a lado, que le dicen el Alto, allí ya casi nadie habla náhuatl (...) pues yo me sé unas palabras, pero casi siempre les hablo a todos en español.</p>	<p>para después enseñarla (...) ya hasta puedes dar clases de náhuatl en muchas escuelas.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------

Ambos testimonios reflejan dos perspectivas contrastantes: una que considera el náhuatl como una lengua en declive y con pocas ventajas prácticas, y otra que lo valora como un recurso cultural y educativo que debe ser transmitido a las nuevas generaciones.

4.6. Percepción del náhuatl como una lengua en declive y con escasa funcionalidad

El primer testimonio evidencia una ideología lingüística de desplazamiento, en la que el náhuatl se percibe como una lengua cada vez menos utilizada y con poca utilidad práctica en comparación con el español. El colaborador menciona que *“ya cada vez menos personas lo hablan”* y que su abuelo tuvo dificultades para encontrar un empleo bien remunerado debido a que no hablaba español. Este tipo de percepción refuerza la idea de que el español es la lengua necesaria para el progreso social y económico, lo que desmotiva su uso y transmisión a las nuevas generaciones.

Desde un punto de vista lingüístico, este testimonio apunta a un proceso de restricción de dominios de uso del náhuatl. Aunque la lengua aún se habla en la comunidad, el hablante señala que, en otras localidades cercanas, como “el Alto”, ya casi nadie lo usa. Esto sugiere una progresiva pérdida de territorio lingüístico, donde el náhuatl deja de ser una lengua de

comunicación intercomunitaria y queda relegada a contextos familiares o privados. También se puede ver un cambio de código, cuando R. Sánchez menciona que conoce algunas palabras en náhuatl, pero prefiere comunicarse en español con todos. Esto indica un desplazamiento progresivo del uso del náhuatl en la vida cotidiana. De igual manera, resalta que la lengua se habla en ciertos espacios comunitarios, pero ya no en localidades vecinas, lo que indica que su transmisión intergeneracional se encuentra en riesgo.

4.7. Valoración del náhuatl como recurso cultural y educativo

En contraste, el segundo testimonio presenta una ideología lingüística de mantenimiento, en la que el náhuatl es visto como una lengua valiosa que debe conservarse y transmitirse. La colaboradora P. Juárez señala que la lengua “ha durado años y tiene mucho valor”, lo que sugiere una percepción positiva de su continuidad. Además, destaca la importancia de la enseñanza formal del náhuatl en las escuelas, indicando que actualmente hay espacios institucionales donde se promueve su aprendizaje.

Ahora bien, desde el punto de vista lingüístico, este testimonio muestra una actitud de bilingüismo aditivo (Baker, 2011), en la que el hablante considera que aprender náhuatl no representa una desventaja, sino un beneficio. Se enfatiza que el conocimiento de múltiples lenguas es una ventaja cultural y educativa, lo que contribuye a la legitimación del náhuatl en contextos formales. En el testimonio de P. Juárez se menciona que “*nunca está de más saber muchas cosas*”, lo que indica una visión positiva del aprendizaje del náhuatl sin que ello implique una sustitución del español. También reconoce que el náhuatl ya forma parte

del currículo educativo⁷ en muchas escuelas, lo que ayuda a fortalecer su prestigio y uso en la comunidad.

5. La discriminación lingüística en las ideologías

A manera de respuesta a la pregunta ¿qué rol juega la discriminación lingüística en las ideologías de las familias de la comunidad de Benito Juárez? Se puede señalar que, la discriminación lingüística juega un papel crucial en la formación de las ideologías lingüísticas de las familias de la comunidad de Benito Juárez, influyendo en la transmisión y uso del náhuatl en la vida cotidiana. La percepción del náhuatl como una lengua de menor prestigio frente al español ha generado actitudes que van desde la resistencia y el orgullo lingüístico hasta la inhibición y la preferencia por el español en ciertos contextos. A continuación, se presentan los principales efectos de la discriminación lingüística en la comunidad.

5.1. Estigmatización del náhuatl y su impacto en la transmisión intergeneracional

En el marco de la discriminación lingüística, la estigmatización del náhuatl se presenta cuando esta es vista como un obstáculo para la integración social y el progreso económico. Como se ha visto en algunos datos recabados, muchos padres creen que sus hijos tendrán más obstáculos si las demás personas los escuchan hablar en náhuatl. Esta percepción está ligada a ideologías lingüísticas que asocian el español con el progreso y la educación formal, mientras que el náhuatl está relegado a espacios familiares.

⁷ En las escuelas donde hay educación bilingüe, el translenguaje se usa como estrategia didáctica para facilitar el aprendizaje del náhuatl. Los maestros suelen introducir palabras en náhuatl y luego explicarlas en español para que los alumnos comprendan mejor. Sin embargo, en algunos casos, los niños siguen prefiriéndose comunicarse en español fuera del aula.

Ciertamente, la estigmatización de lenguas originarias influye en su transmisión intergeneracional. Fishman (1991) señala que cuando una lengua es vista como inútil o desfavorable en ciertos contextos, su transmisión a nuevas generaciones se ve comprometida, ya que los hablantes consideran que sus hijos estarán en desventaja si la aprenden. En el caso de comunidades indígenas en México, Hamel (2008) ha demostrado que la ideología del monolingüismo en español ha llevado a muchas familias a abandonar su lengua materna.

En la comunidad de Benito Juárez, esta estigmatización se refleja en el hecho de que algunos padres y abuelos, aunque dominan el náhuatl, optan por comunicarse con sus hijos y nietos en español. Esto se debe a experiencias previas de discriminación en la escuela, en espacios laborales o en trámites oficiales. Por ejemplo, en la mayoría de las entrevistas con adultos mayores de la comunidad, relatan que en su infancia fueron castigados por hablar náhuatl en la escuela, lo que los llevó a ver el español como la única opción válida para sus hijos. Un caso representativo es el que se presenta a continuación:

Ni tlaijiyouik miak kemaj niajki escuela para nimomachtis español, ax nijkuamachiliyaya nopa tlamachtijketl kemaj techmakayaya nopa tlamachtili uan nochipa nechtlaijiljuiyaya pampa nieliyaya se huihui tlakatl, pero ax san na, nojkia onkayaya sekinok konemej tlen ax kuali tlajtolmoyauayayaj español, porque nimitsiljuia, ax techmachtijkej nopa hasta kema tiajsitoj escuela (...) ni tlamantli kuali tikilnamikij uan amo tijvolmatiyayaj. ax nijmati⁸. (P. Ramírez)

⁸ Yo sufrí mucho cuando fui a la escuela para aprender español, no le entendía al maestro cuando daba la clase y siempre me terminaba regañando por burro, pero no nada más era yo, también había otros niños que no hablaban bien español, porque le digo, que a nosotros eso nos lo enseñaron hasta que llegamos a la escuela (...) pues son experiencias que uno recuerda y siente feo porque éramos chiquitos y no sabíamos.

Este testimonio refiere a una discriminación lingüística, influenciada por prejuicios, exclusión o trato desigual que sufren los hablantes de una lengua en diversos ámbitos sociales, educativos e institucionales. Esta discriminación es una manifestación de racismo estructural y lingüístico, en el que una lengua originaria como el náhuatl es vista como inferior o inadecuada en comparación con el español (Jonathan-Rosa,2019).

5.2.La discriminación lingüística en diferentes contextos

Según Pierre Bourdieu (1991), el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino también un capital simbólico que otorga prestigio y poder en determinados contextos sociales. En este sentido, las lenguas originarias han sido históricamente subordinadas al español debido a políticas de castellanización que promovieron la idea de que solo el español es útil para la movilidad social y el acceso a oportunidades económicas. Hamel (2008) menciona que en México la discriminación lingüística ha sido una herramienta de marginación de los pueblos indígenas, lo que ha llevado a procesos de desplazamiento lingüístico.

En la comunidad de Benito Juárez, la discriminación por hablar náhuatl se manifiesta en diferentes espacios, como en la escuela, donde algunos niños que hablan náhuatl han sido objeto de burlas por parte de sus compañeros que solo hablan español. En los testimonios de algunos padres y madres de familia, algunos relatan que sus hijos prefieren hablar español en la escuela para poder convivir con sus compañeros. Algunos otros colaboradores han relatado que, cuando hablan náhuatl en espacios laborales o al realizar trámites en oficinas municipales, reciben respuestas indiferentes o incluso negativas. Un ejemplo de estos casos se presenta en la siguiente tabla:

¿Ha tenido experiencias personales desagradables usando el náhuatl?	
F. Sánchez	M. Ramírez
Cuando yo iba a la primaria, escuchaba que los niños se burlaban de otro niño que no hablaba “bien” el español, como que le costaba trabajo pronunciar algunas palabras, y la maestra no les decía nada, nunca los castigo (...) y pues yo también hablaba, bueno hablo todavía, náhuatl. Pero en ese tiempo si me daba penita que mis compañeros me hicieran igual que al niño este, por eso casi no hablaba con ellos.	Si, yo siempre digo que debe haber respeto para todos, hables o no hables náhuatl. A mí me pasó que hace unos años fui a pagar mi recibo de luz al Palacio Municipal y la chava que atiende ahí no me quiso atender porque le hablé en náhuatl (...) pero lo chistoso es que ella también habla náhuatl, pero siempre se hace la que no (...) y bueno, a mí si me dio coraje que no me atendiera bien, pero pues ya al final le hablé en español y ya medio me hizo caso.

A través del análisis de los dos testimonios, se observa cómo esta discriminación genera actitudes de vergüenza, desplazamiento del idioma y estrategias de adaptación para evitar las burlas y los malos tratos.

En el primer testimonio, la colaboradora F. Sánchez describe cómo durante su infancia en la primaria, presencié burlas hacia un niño que tenía dificultades para hablar español; frases como: "*(...) le costaba trabajo pronunciar algunas palabras*" y "*(...) la maestra no les dijo nada, nunca los castigó*"), señala que para los maestros no era ningún agravio burlarse de un alumno que muy probablemente era monolingüe en su lengua originaria. Además, la declaración "*en ese tiempo sí me daba penita*" muestra cómo F. Sánchez interiorizó la discriminación y optó por no hablar náhuatl en la escuela para evitar ser tratado de la misma manera que el niño discriminado. Este tipo de experiencias en la

infancia han influido en la transmisión intergeneracional del náhuatl, ya que los hablantes jóvenes, al percibir que su lengua puede ser un obstáculo social, optan en algunos casos, por no usarla o no transmitirla a sus hijos, contribuyendo a su desplazamiento.

Ahora bien, el segundo testimonio, la colaboradora relata una experiencia de discriminación en un espacio institucional, donde una empleada del Palacio Municipal, en principio, se negó a atenderla cuando le habló en náhuatl. La frase *"la chava que atiende ahí no me quiso atender porque le hablé en náhuatl"* muestra cómo, en algunos entornos, el uso del náhuatl aún es marginado y visto como inadecuado para la comunicación oficial. Por esta razón, un aspecto relevante de este testimonio es la aclaración de que la empleada también habla náhuatl, pero se niega a usarlo públicamente, lo cual evidencia una posible vergüenza que orilla a los propios hablantes a evitar usar su lengua en ciertos espacios por temor a ser juzgados o porque consideran que su uso es inadecuado en contextos formales.

Es importante subrayar que la reacción de la colaboradora también es significativa: primero sintió indignación (*"a mí sí me dio coraje"*), pero luego cambió al español para ser atendido (*"pero pues ya al final le hablé en español y ya medio me hizo caso"*). Esto muestra cómo, ante situaciones de discriminación, los hablantes de náhuatl muchas veces deciden cambiar de código lingüístico como estrategia para evitar conflictos y ser reconocidos dentro del sistema.

En definitiva, los testimonios muestran que la discriminación lingüística en Benito Juárez ha ocurrido y sigue ocurriendo tanto en el ámbito escolar como en el institucional, y que esto afecta directamente la manera en que las familias perciben y transmiten el náhuatl. En la escuela, las burlas y la indiferencia de los maestros generan en los niños una actitud de vergüenza hacia su lengua materna, lo que puede llevarlos a evitar su uso. Mientras que, en

los espacios institucionales, la discriminación refuerza la idea de que el español es la única lengua válida, lo que provoca que incluso hablantes de náhuatl oculten su conocimiento del idioma. Esta discriminación, sin duda tiene un impacto directo en la transmisión intergeneracional del náhuatl, ya que refuerza la idea de que esta lengua no es la más útil o aceptada en la sociedad.

Los resultados muestran que las ideologías lingüísticas de las madres, padres, abuelas y abuelos de la comunidad de Benito Juárez respecto al náhuatl están profundamente influenciadas por vivencias y experiencias personales, históricas y sociales. La discriminación lingüística que han enfrentado en escuelas y en el ámbito gubernamental han generado actitudes ambivalentes hacia la lengua, fluctuando desde un sentido de orgullo cultural y el temor a la exclusión. A pesar de esto, también emergen discursos de resistencia, donde algunas familias expresan el deseo de preservar y transmitir el náhuatl como un acto de reivindicación identitaria.

En relación a la cuestión de ¿cómo afectan las ideologías lingüísticas a la transmisión y uso del náhuatl? las ideologías negativas asociadas con la vergüenza, la discriminación y la percepción de inferioridad del náhuatl, llevan a muchas madres y padres de familia a no enseñar la lengua a sus hijos. Esta decisión se basa en la creencia de que el español proporciona mayores oportunidades en términos sociales y educativos, lo que restringe el uso del náhuatl en la vida diaria.

Por otro lado, ¿cómo promueven las ideologías lingüísticas la transmisión y uso del náhuatl?, en algunos casos, la lengua indígena es apreciada como un símbolo de identidad y pertenencia comunitaria. Estos discursos promueven la enseñanza del náhuatl en el ámbito familiar y su práctica en eventos culturales, rituales o familiares, aunque muchas veces se ve

limitado a espacios privados. Finalmente, al abordar la cuestión ¿qué papel juega la discriminación lingüística en las ideologías de las familias?, se indica que esta discriminación es un factor determinante, ya que los testimonios señalan que las burlas, la marginación y la exclusión institucional han generado sentimientos de vergüenza. Esta violencia simbólica ha influido directamente en la decisión de muchas madres y padres de familia evitar la transmisión del náhuatl para proteger a sus hijos de experiencias similares.

Con base en los resultados obtenidos, el siguiente capítulo abordará tres temas fundamentales: a) resistencia y resignificación lingüística, donde se explora cómo algunas familias reinterpretan el valor del náhuatl como un recurso identitario y de resistencia frente a la discriminación, la cual aparece como una estrategia para fortalecer su identidad; b) ideologías lingüísticas en conflicto, aquí se analiza la coexistencia de ideologías contradictorias dentro de las mismas familias, donde conviven discursos de orgullo y vergüenza hacia el náhuatl, y cómo esto afecta las prácticas lingüísticas cotidianas, y por último c) el papel de las instituciones en la revitalización lingüística: se discutirá la responsabilidad de las escuelas y los espacios institucionales en perpetuar o transformar las ideologías lingüísticas.

Capítulo 5: Discusión de resultados

Este capítulo tiene como propósito interpretar los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, situándolos en diálogo con el marco teórico y enfoques críticos que sustentan esta investigación. Desde una perspectiva decolonial y sociolingüística, se busca problematizar las prácticas, creencias y significados que las familias de la comunidad de Benito Juárez atribuyen al uso del náhuatl, así como las tensiones ideológicas que emergen en dicho proceso. La discusión se estructura en torno a tres ejes interrelacionados que permiten

comprender la complejidad del panorama lingüístico actual: resistencia y resignificación lingüística; ideologías lingüísticas en conflicto y el papel de las instituciones en la revitalización.

En primer lugar, se aborda el tema de la resistencia y resignificación lingüística, con énfasis en cómo ciertos sectores de la comunidad, especialmente las mujeres mayores y algunos jóvenes, resignifican el náhuatl como un símbolo de orgullo e identidad cultural frente a contextos de discriminación y desplazamiento lingüístico. En segundo lugar, se exploran las ideologías lingüísticas en conflicto, las cuales se manifiestan en discursos ambivalentes dentro de las mismas familias, donde coexisten sentimientos de vergüenza y orgullo hacia la lengua originaria. Este conflicto ideológico tiene implicaciones directas en las decisiones cotidianas sobre qué lengua usar, cuándo y con quién. Finalmente, se discute el papel de las instituciones, particularmente las escuelas, como actores que pueden perpetuar la estigmatización del náhuatl o, por el contrario, convertirse en aliados clave en procesos de revitalización, dependiendo del tipo de políticas lingüísticas y educativas que promuevan.

Analizar estos tres ejes permite no solo identificar las barreras que enfrenta la transmisión del náhuatl, sino también visibilizar las prácticas y discursos emergentes que podrían sentar las bases para su fortalecimiento. Desde esta perspectiva, el capítulo ofrece una mirada crítica y situada sobre los desafíos y oportunidades que definen la vitalidad lingüística del náhuatl en Benito Juárez.

1. Resistencia lingüística en la transmisión intergeneracional

A pesar del avance del desplazamiento lingüístico en Benito Juárez, se observan prácticas de resistencia cotidiana que contribuyen a la preservación parcial del náhuatl. Este fenómeno se identifica, por ejemplo, en familias donde las abuelas continúan usando el náhuatl como lengua principal en el hogar, especialmente para hablar con los nietos pequeños, aunque estos últimos responden en español. Un caso ilustrativo es el de la colaboradora M. (63 años), quien expresó: “yo siempre les hablo en náhuatl a mis nietos, aunque ellos me contestan en castellano. Pero así les va quedando la palabra, algo se les queda”. De acuerdo con Bourdieu y Scott (1991; 1990) este tipo de prácticas, aunque no aseguran una transmisión intergeneracional completa, constituyen formas de resistencia simbólica frente a la pérdida total de la lengua.

Además, algunas madres de familia indicaron que, aunque no enseñan el náhuatl de manera activa, consideran importante que sus hijos lo escuchen y lo asocien con su identidad familiar. Estas actitudes reflejan ideologías que valoran la lengua como un marcador de pertenencia identitaria⁹, incluso cuando su uso activo y práctico esté en declive, es decir, muchas formas de resistencia lingüística se pueden ejecutar desde la esfera del afecto y la memoria, más que desde una planificación política (Lo Bianco, 2005). De este modo, se demuestra que la resistencia no siempre implica una militancia explícita, sino que puede manifestarse a través de prácticas íntimas, familiares y sutiles. (García, 2014).

⁹ Este tipo de resistencia ha sido conceptualizado por Hornberger y King (1996) como parte de una espiral continua de biliteracidad, donde incluso las prácticas lingüísticas aparentemente parciales pueden contribuir a la preservación de un repertorio lingüístico y cultural.

Ofelia García (2014) señala que estas formas íntimas de resistencia deben comprenderse desde el translenguaje, donde los hablantes activan todos sus recursos lingüísticos y los movilizan para comunicarse, así como también resistir a la homogeneización lingüística y preservar su lengua en la interacción familiar. Incluso los usos pasivos o receptivos pueden tener un valor social y político bastante significativo, en contraste con los modelos puristas de revitalización.

De acuerdo con Barbra Meek (2011), el énfasis en la figura de los abuelos como depositarios de la lengua puede reforzar una narrativa nostálgica que delega la responsabilidad únicamente en generaciones mayores, invisibilizando la agencia activa que también pueden asumir niños y jóvenes en los procesos de reivindicación. Este señalamiento resulta relevante para la presente investigación, donde algunos jóvenes comienzan a reapropiarse de la lengua a través de expresiones artísticas y redes digitales, aunque de manera incipiente. Por ejemplo, algunos jóvenes mantienen uso del náhuatl subiendo contenido en náhuatl como música, videos y rap. Este contenido suelen compartirlo en sus redes sociales. Además, en los eventos culturales como carnavales y xantolos, las personas que pertenecen a las comparsas suelen hacer los rituales en lengua náhuatl y con vestimenta alusiva a la cultura.

Teniendo presente que las ideologías lingüísticas de resistencia pueden convivir con ideologías hegemónicas que refuerzan el prestigio del español, se puede observar que, en la comunidad muchas familias aún consideran a la lengua náhuatl como un recurso identitario, sin embargo, la mayoría sigue asociando el español con el progreso, la educación y el acceso a oportunidades. Si bien, esta contradicción no invalida la resistencia, sí la complejiza y la

posiciona en una zona de ambivalencia donde las lenguas presentes coexisten con distintos grados de legitimidad.

En otras palabras, las formas de resistencia lingüística observadas en Benito Juárez, deben comprenderse como expresiones válidas y significativas de continuidad cultural. Como menciona Susan Gal (2006), la resistencia lingüística no siempre es percibida en formas visibles o confrontativas; puede ser también silenciosa, íntima y cotidiana, pero no por ello menos política, y aunque estas prácticas no se sitúan en una militancia explícita, figuran como estrategias familiares y afectivas que coadyuban a mantener viva la lengua.

1.2. Resignificación lingüística: entre la vergüenza y el orgullo: tensiones ideológicas en el proceso de revitalización

El fenómeno de la resignificación lingüística se manifiesta de manera notable en los discursos de algunos jóvenes que, a pesar de no hablar náhuatl, expresan un deseo por aprenderlo, generalmente relacionado con procesos de reafirmación identitaria. Asimismo, los jóvenes no solo son agentes receptivos, sino también productores activos de nuevas ideologías lingüísticas que cuestionan las narrativas hegemónicas del lenguaje (Bucholtz y Skapoulli, 2009). En contextos como el de Benito Juárez, los resultados permiten afirmar que el proceso de resignificación no ocurre de forma homogénea ni sin tensiones. Persisten ideologías que refuerzan una discriminación hacia el náhuatl, como aquellas que lo consideran de poca utilidad en la vida moderna o que lo asocian con la vergüenza. Algunas madres y padres de familia han expresado cierto temor a que sus hijos sean discriminados si hablan náhuatl en la escuela o en el trabajo, por lo que deciden no hablarla en la casa, como fue el caso de P. Juárez, quien ha preferido no transmitir su lengua a sus nietos porque considera que más allá de beneficiarlos podría perjudicarlos en su ámbito escolar.

Estas ideologías internalizadas a lo largo décadas de políticas lingüísticas y discursos racistas, siguen influyendo en las decisiones sobre la transmisión lingüística. Se observa una emergencia de ideologías contra hegemónicas, que pueden interpretarse como parte de una resistencia decolonial. En estos discursos, la lengua indígena se resignifica como forma de resistencia cultural frente a un modelo de homogeneidad lingüística impuesto históricamente (Kroskrity, 2000). La lengua se convierte así en un símbolo político, cultural y afectivo, capaz de rearticular sentidos de comunidad, territorio e historia.

2. Resignificación, agencia y cambio ideológico

La relación entre la resistencia y la resignificación del lenguaje en Benito Juárez facilitó la comprensión de que las ideologías lingüísticas no son inmutables ni absolutas, sino que están en constante negociación a través de las prácticas diarias. Durante este proceso, algunos de los colaboradores del estudio ilustraron cómo el náhuatl podía adquirir nuevos significados en su vida cotidiana. Por ejemplo, J. Osorio manifestó su interés en preservar el náhuatl como un instrumento de negociación identitaria dentro de la comunidad, dado que lo percibe como un instrumento de cohesión social y reconocimiento en comparación con otras variantes.

De manera similar, M. Hernández detalló cómo, mediante la instrucción de canciones tradicionales en náhuatl a sus hijos, ha buscado reinterpretar el idioma como un componente de orgullo familiar, desafiando la percepción de que su empleo restringía el "avance" académico o social. Además, A. Xochicale indicó que emplea el náhuatl en espacios comunitarios y en plataformas de redes sociales, con el objetivo de ilustrar que la lengua también tiene relevancia en contextos contemporáneos y digitales. Estos casos ilustran la manera en que las familias y los miembros de la comunidad no solo han replicado las ideologías predominantes, sino que también las interrogaban, adaptaban y reinventaban a

partir de sus experiencias. De este modo, se abren oportunidades tangibles para la revitalización del náhuatl, siempre que dichas prácticas sean respaldadas y robustecidas por iniciativas locales.

Un caso ilustrativo es el de J. Osorio, quien mostró un interés específico en la negociación de las identidades lingüísticas dentro de su comunidad, reconociendo la relevancia de preservar el náhuatl como un recurso simbólico y cultural, mientras se asociaba con el español en diversos contextos sociales. Estas perspectivas evidenciaron que los procesos de resignificación pueden propiciar oportunidades para la revitalización del náhuatl, siempre que existieran condiciones específicas que respalden las iniciativas locales.

Desde esta perspectiva, la resistencia y la resignificación no deben verse como fenómenos aislados, sino como partes de una lucha más amplia por el reconocimiento y la autodeterminación lingüística de los pueblos indígenas (Coulthard, 2014). Desde lo decolonial, estas prácticas revelan una agencia comunitaria que desafía las narrativas hegemónicas sobre el abandono inevitable de las lenguas indígenas, y proponen alternativas basadas en la memoria, la identidad y la justicia lingüística (Tuhiwai Smith, 1999).

3. Las mujeres mayores como agentes fundamentales en la transmisión lingüística intergeneracional.

En muchos contextos marcados por el desplazamiento lingüístico, las mujeres, especialmente las de edad avanzada, se constituyen como actores esenciales en la conservación y difusión del náhuatl dentro del entorno familiar. Este fenómeno se evidenció en la comunidad de Benito Juárez, donde colaboradoras como doña J. Ramírez y P. Martínez señalaron que persistían en la utilización diaria del náhuatl en sus interacciones con sus nietos, incluso cuando estos solían responder en español. En el caso de J. Ramírez, explicó que, a pesar de

que en ocasiones sus nietos no comprenden plenamente lo que ella dice, insiste en comunicarse en náhuatl debido a su percepción de que "al menos lo escuchan y lo sienten cercano". Aunque este método de transmisión no asegura siempre la adquisición completa de la lengua, ha garantizado un intercambio simbólico y emocional que fortalece la relación intergeneracional y contribuye a la perpetuación del náhuatl como componente de la identidad cultural de la comunidad.

La colaboradora J. Ramírez (63 años) señaló: *"yo siempre les hablo en náhuatl a mis nietos, aunque ellos me contestan en castellano. Pero así les va quedando la palabra, algo se les queda"*. Este tipo de prácticas constituye una forma de resistencia lingüística que se expresa desde lo íntimo, lo doméstico y lo afectivo, donde la lengua no es únicamente un medio de comunicación, sino un componente central de la identidad familiar y comunitaria. Esta dinámica ha sido ampliamente reconocida en investigaciones sobre lenguas en peligro. Dorian (1981), en su trabajo con hablantes de gaélico escocés, mostró que las mujeres eran con frecuencia las últimas hablantes activas¹⁰ y las principales transmisoras del idioma en contextos de pérdida lingüística acelerada.

Desde una perspectiva decolonial y de género, este papel no debe ser visto como un simple rol "natural" derivado de su función materna, sino como una forma activa de agencia política y cultural. Como plantean Walsh (2010) y Gasparri (2020), las mujeres indígenas mayores encarnan saberes y prácticas ancestrales que han sido históricamente desplazados por las estructuras coloniales y patriarcales del conocimiento. Su insistencia en seguir

¹⁰ McCarty (2003) destaca que las mujeres, al desempeñar un rol predominante en la crianza y la socialización infantil, también moldean las condiciones para la transmisión (o no) de la lengua indígena. Su agencia lingüística, por tanto, es crucial para entender las dinámicas de mantenimiento o desplazamiento.

hablando náhuatl, incluso cuando sus interlocutores ya no lo dominan, constituye un acto de resistencia contra la colonialidad lingüística que ha desvalorizado históricamente estas lenguas y, por extensión, los cuerpos y voces que las encarnan.

4. Ideologías lingüísticas en conflicto: entre la vergüenza y el orgullo

Uno de los hallazgos más reveladores de esta investigación fue la presencia de ideologías lingüísticas ambivalentes o en conflicto dentro de las mismas familias. Estas ideologías, lejos de ser homogéneas, se expresan como tensiones entre discursos de valoración positiva del náhuatl y actitudes que lo devalúan o asocian con la vergüenza. Tal contradicción refleja procesos históricos y sociales de colonialismo lingüístico que han dejado huellas profundas en las representaciones sobre las lenguas indígenas.

Como se mencionó en los resultados de este trabajo, algunas madres y padres señalaron que consideran el náhuatl como una parte valiosa de su identidad cultural, pero simultáneamente lo vinculan con la falta de oportunidades o con experiencias de discriminación sufridas en contextos escolares o laborales. F. Pérez: *“Yo sé que es nuestra lengua, y me da orgullo, pero también me da miedo que se burlen de mis hijos si hablan así en la escuela”*. Este testimonio da cuenta de una ideología en conflicto: el náhuatl se valora como herencia cultural, pero se percibe como desventaja en espacios dominados por el español. Por lo tanto, se sigue asociando con el pasado más que con el presente.

5. Ambivalencia y transformación: caminos hacia la resignificación

Kathryn Woolard (1998) sostiene que las ideologías lingüísticas no siempre mantienen una coherencia constante, sino que pueden ser diversas, contradictorias y ser activadas en función del contexto. Los individuos no adoptan una postura unitaria frente a un idioma, sino que

negocian sus posiciones basándose en elementos como la circunstancia comunicativa, el interlocutor o la experiencia vivencial.

En el presente estudio, esta contradicción se evidenció particularmente en los adultos que crecieron en contextos de intensa estigmatización lingüística, pero que en la actualidad se vinculan con narrativas emergentes de proyectos comunitarios, manifestaciones artísticas locales y discursos de revitalización promovidos tanto en ámbitos educativos como en plataformas de redes sociales. Estas narrativas han propiciado una revalorización del náhuatl como un símbolo de pertenencia e identidad, incluso entre aquellos individuos que previamente lo percibían como un impedimento social.

Asimismo, Paul Garrett (2010) ha subrayado que las ideologías lingüísticas son construcciones sociales que responden a relaciones de poder y jerarquías sociolingüísticas, lo que explica por qué incluso quienes sienten orgullo por su lengua pueden reproducir discursos que la devalúan. En Benito Juárez, esta tensión es particularmente visible en generaciones intermedias, quienes recibieron el náhuatl de sus padres, pero no lo transmitieron activamente a sus hijos, muchas veces por temor a la discriminación o en busca de una mejor integración social.

Además, emergen ideologías alternativas que cuestionan esas narrativas negativas. Algunos jóvenes y adultos jóvenes empiezan a reivindicar el aprendizaje del náhuatl como un acto de recuperación cultural. El colaborador P. Martínez expresó: *“Yo antes pensaba que el náhuatl era para viejitos, pero ahora sé que es parte de lo que somos. Me da coraje no saberlo”*. Este tipo de discursos muestra cómo el orgullo lingüístico puede surgir como resistencia frente a las experiencias de marginación, lo cual conecta con lo que Irvine y Gal

(2000) describen como procesos de “resignificación ideológica”¹¹, donde las lenguas marginadas adquieren nuevos valores simbólicos.

De manera que, esta coexistencia de ideologías contradictorias no solo refleja conflictos personales, sino que tiene efectos concretos en las prácticas lingüísticas. Es decir, aunque algunos padres no se animan a hablar náhuatl en público, lo emplean en contextos íntimos o con familiares mayores, como una forma de mantener un vínculo afectivo. Estas prácticas híbridas revelan que las ideologías en conflicto también pueden abrir posibilidades: no todo es desplazamiento o pérdida, sino que también existen fisuras por donde puede surgir la revitalización lingüística.

Ciertamente, las ideologías lingüísticas examinadas en este estudio no fueron unívocas, sino múltiples, fragmentadas y en perpetua contienda. En el caso de Benito Juárez, este carácter contradictorio se evidenció en las prácticas diarias de las familias, donde las decisiones acerca de hablar o no hablar náhuatl fueron influenciadas tanto por memorias coloniales de estigmatización como por estructuras sociales actuales que favorecen el uso del español en contextos escolares, laborales o mediáticos. Simultáneamente, surgieron aspiraciones futuras asociadas con la aspiración de que las generaciones venideras reconozcan el náhuatl como un recurso identitario y de pertenencia comunitaria. En este contexto, el reconocimiento de dichos conflictos no se limitó a interpretarlos meramente como impedimentos, sino que se establecieron como puntos de partida para concebir

¹¹ La resignificación ideológica se refiere al proceso mediante el cual una lengua, particularmente una que ha sido históricamente marginada o estigmatizada, comienza a adquirir nuevos significados y valores simbólicos dentro de una comunidad o grupo social (Irvine y Gal, 2010).

estrategias de revitalización lingüística que se incrusten en las realidades afectivas, históricas y sociolingüísticas de las familias de Benito Juárez (Kroskrity, 2004).

Dentro de este escenario, la identificación de las tensiones y contradicciones inherentes a las ideologías lingüísticas de Benito Juárez habilita la posibilidad de vincular los esfuerzos comunitarios con el rol de las instituciones. Aunque la transmisión intergeneracional del náhuatl se mantiene predominantemente en el contexto familiar, es evidente que su consolidación demanda apoyo institucional que legitime y respalde dichas prácticas. Por ejemplo, la institución educativa no solo actúa como un entorno de enseñanza formal, sino también como un espacio de negociación identitaria en el que los niños y jóvenes pueden reconfigurar su vínculo con el idioma materno.

Además, cuando se diseñan de forma participativa, las políticas culturales y educativas pueden consolidar los esfuerzos locales mediante la provisión de materiales, capacitación docente y reconocimiento simbólico. Así, la revitalización trasciende las prácticas domésticas, transformándose en un proceso colectivo en el que comunidad e instituciones colaboran en la construcción de condiciones más robustas para el futuro del náhuatl.

6. El papel de las instituciones en la revitalización lingüística: tensiones y posibilidades en la comunidad de Benito Juárez

El papel de las instituciones en los procesos de revitalización lingüística ha sido objeto de un extenso análisis en la investigación sobre las ideologías lingüísticas (Woolard, 1998; Irvine & Gal, 2000; Hornberger, 2006). En efecto, las instituciones educativas, gubernamentales y culturales no solo regulan las políticas lingüísticas, sino que también generan, mantienen o modifican las ideologías lingüísticas que afectan directamente la transmisión, uso y

valoración de las lenguas indígenas. En la comunidad de Benito Juárez, esta dimensión institucional resulta clara tanto en los testimonios de los hablantes como en las prácticas sociales observadas.

La importancia de las instituciones en la revitalización lingüística ha sido objeto de amplia discusión en el ámbito de la sociolingüística crítica (Flores-Farfán, 2015). Entidades como las escuelas, instancias gubernamentales, organizaciones religiosas y culturales no solo facilitan el acceso a recursos lingüísticos, sino que también juegan un papel clave en la creación, difusión y legitimación de ideologías lingüísticas (Woolard, 1998; Gal & Irvine, 1995; Kroskrity, 2000). Desde esta perspectiva, las instituciones no pueden ser entendidas como agentes neutrales en los procesos de revitalización, sino como espacios atravesados por relaciones de poder que moldean activamente las condiciones para la continuidad o desplazamiento de las lenguas indígenas.

En el presente trabajo, el análisis de las ideologías lingüísticas revela un entramado complejo donde las instituciones, lejos de actuar como motores homogéneos de revitalización, operan simultáneamente como dispositivos de estandarización, exclusión simbólica y, en algunos casos, resignificación cultural (Woolard, 1998). Esto permite problematizar la noción tecnocrática de "rescate" de lenguas indígenas que muchas veces subyace a los programas institucionales, los cuales tienden a privilegiar la dimensión normativa por sobre la afectiva, la comunitaria o la cotidiana (Hornberger, 2006; López, 2008).

6.1. Instituciones educativas: entre la imposición del español y los intentos de inclusión del náhuatl.

Uno de los principales espacios institucionales en Benito Juárez es la escuela primaria “Miguel Hidalgo y Costilla”, donde se reproduce mayoritariamente el español como lengua de instrucción, incluso cuando parte del alumnado pertenece a familias que conservan conocimientos del náhuatl. Aunque la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas¹² (2003) reconoce el derecho a recibir educación en lengua indígena, en la práctica este mandato se cumple de manera parcial o simbólica.

Varios padres y madres de familia y docentes señalaron que, si bien se han implementado actividades esporádicas relacionadas con el náhuatl como “el día de la lengua materna” o carteles bilingües, no existe una enseñanza sistemática ni una presencia significativa de la lengua en el currículo. Esta situación refuerza ideologías lingüísticas que subordinan el náhuatl al español, percibiéndolo como una lengua secundaria o folclórica, pero no útil para el desarrollo académico o profesional. Un colaborador y profesor de la primaria, R. Sánchez expresó: *“No hay materiales ni formación para enseñar náhuatl, y además los alumnos ya vienen sin hablarlo. ¿Para qué lo damos si no lo usan en casa?”*. Esta frase evidencia cómo las instituciones educativas también pueden reforzar ideologías de “falta de competencia” o “lengua inútil”, desincentivando su uso.

Uno de los ámbitos más influyentes en la configuración de ideologías lingüísticas es el sistema educativo formal; en Benito Juárez, las instituciones escolares siguen

¹²La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) establece que las lenguas indígenas son lenguas nacionales con la misma validez que el español, y garantiza su uso en todos los ámbitos públicos y privados. Sin embargo, su implementación ha sido desigual.

reproduciendo de manera estructural una ideología monolingüe centrada en el español como lengua de prestigio, progreso y movilidad social. A pesar de que la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) establece la obligación del Estado de garantizar una educación bilingüe e intercultural, en la práctica esta política se ha implementado de forma superficial y sin una articulación con las realidades lingüísticas locales.

Los testimonios recogidos durante el trabajo de campo muestran que muchos docentes no cuentan con formación en náhuatl ni con materiales adecuados para su enseñanza. Esta carencia estructural se ve reforzada por una visión utilitarista de la lengua: si no se habla en casa, no hay razón para enseñarla en la escuela, lo que refleja una ideología lingüística de rechazo (Gal, 2006), donde el valor de la lengua se mide por su grado de competencia entre los hablantes, sin considerar las condiciones históricas que han erosionado su transmisión intergeneracional.

Además, se observa una lógica de patrimonialización¹³ de la lengua (Del Valle, 2007), en la cual el náhuatl se presenta como objeto cultural para ser mostrado en fechas conmemorativas, pero no como una lengua viva y legítima para la enseñanza o la vida cotidiana. De acuerdo Lastra (1986) esto refuerza la idea de que el náhuatl pertenece al pasado o a la tradición, pero no al presente o al futuro, desplazando su potencial como medio de comunicación intergeneracional y de formación identitaria.

¹³ La patrimonialización lingüística implica concebir la lengua como un objeto de conservación cultural, en lugar de un medio de vida cotidiana. Este proceso suele despolitizar la lucha lingüística al reducirla a una estética tradicionalista (Del Valle, 2007).

7. Políticas institucionales y revitalización desde arriba

Desde una perspectiva más amplia, las políticas lingüísticas institucionales que provienen del Estado o de organismos oficiales han sido percibidas por la comunidad con cierto escepticismo. Por ejemplo, algunas familias mencionaron que la entrega de materiales bilingües¹⁴ por parte de la SEP no fue acompañada de estrategias pedagógicas claras, ni de seguimiento. Asimismo, se detecta una distancia entre los discursos institucionales sobre “rescate de lenguas” y las realidades vividas por las familias, lo que puede generar desconfianza o desinterés.

Este fenómeno se relaciona con lo que Hornberger (2006) denomina una “revitalización desde arriba”, que muchas veces no logra conectar con las prácticas y necesidades lingüísticas locales. Estas intervenciones suelen asumir que basta con introducir la lengua indígena en contextos escolares o burocráticos para revertir su desplazamiento, sin considerar las ideologías lingüísticas dominantes que desvalorizan su uso en lo cotidiano.

Algunos estudios han criticado los enfoques “desde arriba” de revitalización lingüística impulsados por el Estado, al señalar que tienden a imponer modelos homogéneos, estandarizados y muchas veces ajenos a las realidades sociolingüísticas de las comunidades (Hornberger & King, 1996; Heller, 2011). En Benito Juárez, la llegada de materiales bilingües o iniciativas institucionales esporádicas, como talleres o concursos en náhuatl, no ha generado procesos sostenibles ni cambios sustantivos en las ideologías lingüísticas locales. Esto se debe, en parte, a la falta de participación comunitaria en el diseño y ejecución

¹⁴ En Benito Juárez, la SEP ha distribuido algunos libros de texto bilingües, pero según entrevistas con docentes, estos no están adaptados a la variante regional del náhuatl ni incluyen contenidos culturales pertinentes, lo que limita su impacto.

de dichas acciones, lo que refuerza una percepción de la lengua como ajena o como imposición externa.

Esta desconexión entre las políticas institucionales y las prácticas comunitarias genera un efecto paradójico: aunque el Estado afirma promover la revitalización, en la práctica puede contribuir a la folklorización de la lengua y a la reificación de identidades fijas, reproduciendo la distancia entre el náhuatl y los imaginarios de modernidad, éxito y ciudadanía (García, 2009; Flores & Rosa, 2015). En este contexto, muchas familias de la comunidad reproducen ideologías que asocian el español con oportunidades y el náhuatl con marginación, lo que impacta negativamente en los procesos de transmisión intergeneracional.

7.1. Instituciones comunitarias y agentes locales de cambio.

Frente a las limitaciones de las políticas institucionales formales, es importante destacar el papel de instituciones comunitarias y agentes locales en la comunidad, los cuales actúan como espacios de resignificación y posible revitalización del náhuatl. Un ejemplo relevante es el comité cultural del pueblo, que ha promovido actividades como talleres de bordado, cantos en náhuatl y festividades tradicionales en las que se recupera el uso de la lengua. Aunque estas acciones no suplen una educación formal bilingüe, sí generan espacios donde el náhuatl adquiere valor simbólico, emocional y comunitario.

Estas iniciativas locales permiten observar cómo las ideologías lingüísticas pueden transformarse cuando se vinculan con experiencias significativas. De esta manera, algunos jóvenes que participan en danzas tradicionales empiezan a revalorar el náhuatl como parte de su herencia cultural, incluso si no lo hablan fluidamente. Uno de los colaboradores mencionó: “No hablo náhuatl, pero cuando lo escucho en las canciones o en las fiestas, me da orgullo.

Es como si me conectara con mis abuelos”. Este tipo de discursos revela una resignificación institucional desde lo comunitario, que contrasta con la inercia de las instituciones formales.

Tensión entre lo institucional y lo comunitario: efectos en las ideologías lingüísticas.

La relación entre instituciones formales y prácticas comunitarias en la comunidad de Benito Juárez puede describirse como una tensión entre lo normativo y lo afectivo. Por un lado, las instituciones formales tienden a promover una visión instrumental de la lengua, centrada en su rescate como parte del patrimonio nacional. Por otro lado, las instituciones comunitarias promueven un enfoque más afectivo e identitario de la lengua, que facilita su resignificación.

Esta tensión se traduce en ideologías lingüísticas mixtas. Algunas familias reproducen el discurso institucional dominante que subordina el náhuatl al español, considerándolo poco útil para la movilidad social. Otras familias, sin embargo, se posicionan críticamente frente a estas ideologías y buscan estrategias propias para mantener viva la lengua, aunque sea en ámbitos reducidos como el hogar, las fiestas patronales o la relación con los mayores.

A pesar de este panorama, el análisis de los discursos y prácticas en la comunidad también evidencia la emergencia de espacios alternativos de revitalización impulsados desde la comunidad. El comité cultural local, por ejemplo, ha promovido actividades que resignifican el náhuatl como símbolo de identidad y resistencia, tales como cantos tradicionales, talleres de bordado con palabras en náhuatl y ceremonias donde se usan expresiones rituales en la lengua. Estas prácticas, aunque limitadas en cobertura, representan formas de revitalización “desde abajo”, donde el valor de la lengua no se define por criterios de competencia lingüística plena, sino por su carga afectiva, simbólica y comunitaria (Meek, 2011).

Un testimonio ilustrativo proviene de un joven colaborador, M. Pérez que, aunque no habla náhuatl fluidamente, afirma sentirse orgullosa de escucharlo en las fiestas patronales: “Cuando oigo a los abuelos hablar náhuatl, me siento parte de algo más grande. Aunque no lo hablo, siento que me pertenece”. Este discurso evidencia una ideología de pertenencia (Costa, 2015), donde el derecho a la lengua no depende exclusivamente de la fluidez, sino del vínculo afectivo y colectivo con el idioma y la memoria ancestral.

Este tipo de experiencias desestabiliza la lógica institucional dominante que mide el éxito de la revitalización en términos de enseñanza formal y competencia estandarizada. En cambio, propone una revitalización centrada en el afecto, la vivencia y el reconocimiento mutuo dentro de la comunidad, lo cual coincide con los planteamientos de Walsh (2010) sobre la necesidad de una revitalización crítica¹⁵ que cuestione las estructuras coloniales del saber y valore los conocimientos locales. De esta manera, se pretende ir más allá del rescate folclórico o patrimonialista, pues muchas iniciativas de revitalización tienden a convertir las lenguas indígenas en objetos muertos o exóticos para el consumo cultural, sin cuestionar las condiciones coloniales que provocaron su marginación.

En este sentido, la revitalización crítica busca repolitizar esas prácticas, reconectándolas con las luchas por territorio y autonomía. Así como también, centrarse en los saberes y epistemologías indígenas, lo que implica valorar los conocimientos locales y las formas propias de comprender el mundo. Esto no se limita al contenido lingüístico, sino

¹⁵ De acuerdo con Catherine Walsh (2010) el concepto de revitalización crítica debe ser propuesto dentro de un marco de pensamiento decolonial. A diferencia de enfoques que buscan únicamente preservar lenguas o culturas en peligro, Walsh (2010) señala que no basta con revitalizar elementos culturales o lingüísticos aislados; es necesario cuestionar las estructuras coloniales de poder y conocimiento que han históricamente desvalorizado los saberes, lenguas y formas de vida indígenas.

que engloba una forma diferente de ver y relacionarse con la vida, muchas veces en contradicción con las lógicas coloniales, extractivistas o neoliberales. Desde esta perspectiva, revitalizar una lengua no es solo enseñarla o preservarla, sino reivindicar el derecho a ser y conocer desde lo propio. Esto implica desmontar las jerarquías que posicionan al español y otras lenguas dominantes como superiores (Mignolo, 2008).

En esta investigación, una revitalización crítica no solo conllevaría enseñar el náhuatl en la escuela o en talleres, sino que también buscaría que el náhuatl sea una lengua válida para pensar y hablar de política, salud, justicia o educación. De igual manera, que las generaciones jóvenes aprendan no solo la lengua, sino también el valor y la historia de resistencia que representa, cuestionando la idea de que “hablar bien” es hablar español “correcto” y disuadir la vergüenza asociada al náhuatl.

7.2. Repensar el papel de las instituciones “desde abajo”

Los resultados obtenidos en este trabajo, sugieren que cualquier proceso de revitalización lingüística sostenible debe reconocer el papel central de las ideologías lingüísticas locales, y no imponer modelos verticales descontextualizados. Las instituciones formales pueden tener un papel importante, pero su impacto depende de su capacidad para articularse con las iniciativas comunitarias, respetar los saberes locales y promover ideologías que valoren el náhuatl como lengua viva, no solo como símbolo (Dietz, 2011).

En este sentido, es necesario avanzar hacia una revitalización desde abajo (Hornberger, 2003), en la que las instituciones acompañen y fortalezcan los esfuerzos ya existentes en las familias y organizaciones locales. Esto implica no solo ofrecer recursos materiales, sino también abrir espacios para que las voces indígenas definan los sentidos, usos y futuros posibles de sus lenguas (Dietz, 2011). Esto invita a repensar el papel de las

instituciones no como instancias únicas de salvaguarda de las lenguas indígenas, sino como posibles aliadas en procesos contruidos desde lo local. Para ello, es necesario pasar de una visión vertical y tecnocrática de la revitalización a una perspectiva dialógica, intercultural y decolonial (Walsh, 2009; López, 2010), en la que las comunidades definan sus propias formas de transmisión, enseñanza y uso del náhuatl, y donde las instituciones acompañen esos procesos sin imponer modelos externos.

Esto implica, repensar la formación docente desde una perspectiva situada, que parta del conocimiento comunitario; diseñar materiales didácticos que respondan a los usos reales del náhuatl en la región; y abrir espacios institucionales que reconozcan el valor epistémico de las lenguas indígenas más allá de su dimensión estética o patrimonial. En esta investigación, se muestra que las instituciones pueden jugar un papel significativo en la revitalización lingüística, pero solo en la medida en que estén dispuestas a cuestionar sus propias prácticas y a articularse con las dinámicas comunitarias desde una lógica horizontal, afectiva y transformadora.

Las ideologías lingüísticas no solo se reproducen en la escuela o en los discursos estatales, sino también en las pequeñas decisiones cotidianas que toman las familias, los docentes y los agentes culturales. Comprender esta complejidad es fundamental para diseñar políticas lingüísticas verdaderamente emancipadoras.

8. Comentario final

Los resultados discutidos a lo largo de este capítulo revelan un entramado complejo de tensiones, resistencias y resignificaciones en torno al náhuatl en la comunidad de Benito Juárez. Lejos de ser un proceso lineal de pérdida o mantenimiento lingüístico, lo que emerge es un escenario marcado por contradicciones internas, transformaciones ideológicas y disputas simbólicas, que reflejan tanto las huellas del colonialismo como las respuestas locales frente a él.

La resistencia lingüística no se manifiesta únicamente en acciones explícitas o políticas organizadas, sino también en prácticas íntimas, especialmente dentro del hogar. En este espacio, las mujeres, y particularmente las abuelas, han jugado un papel fundamental como transmisoras del náhuatl, incluso cuando los nietos no lo reproducen activamente. Estas prácticas de resistencia discreta o simbólica constituyen un acto político en contextos donde el idioma ha sido históricamente estigmatizado.

De acuerdo con García (2009; 2012) los procesos de resignificación lingüística observados en sectores jóvenes muestran un cambio emergente en las ideologías lingüísticas. El náhuatl, antes asociado con la vergüenza y el atraso, empieza a valorarse como emblema de identidad y herencia cultural. Esta resignificación se fortalece en espacios comunitarios como talleres de danza o eventos escolares, donde la lengua adquiere un nuevo valor simbólico, aunque su uso cotidiano aún no se haya consolidado plenamente.

En este contexto, las ideologías lingüísticas en conflicto revelan cómo el orgullo por el náhuatl coexiste con percepciones negativas profundamente arraigadas. Esta ambivalencia, lejos de ser una anomalía, es parte constitutiva del proceso de socialización lingüística en comunidades marcadas por la colonialidad del poder, del saber y del ser (Anzaldúa, 1987).

Las familias no sólo transmiten una lengua, sino también discursos contradictorios sobre su valor, lo que influye directamente en las decisiones lingüísticas cotidianas.

El análisis evidenció que las instituciones educativas y gubernamentales ocupan un lugar crucial en la reproducción o transformación de estas ideologías. Si bien actualmente su papel es ambivalente, en algunos casos refuerzan visiones jerárquicas sobre las lenguas, también podrían constituirse en agentes de cambio si se comprometen con una revitalización crítica (Walsh, 2010) que cuestione las estructuras coloniales del conocimiento y valore los saberes locales. Así pues, este capítulo permitió evidenciar que las ideologías lingüísticas en Benito Juárez no son estáticas, sino dinámicas y situadas. Comprenderlas en su complejidad resulta esencial para pensar en estrategias de revitalización que no sólo promuevan el uso del náhuatl, sino que también transformen las condiciones sociales, políticas y epistémicas que históricamente han limitado su vitalidad.

Conclusiones

En el análisis de la comunidad específica de Benito Juárez a través de una metodología cualitativa que combinó observación participante, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios, se logró visibilizar un entramado complejo de prácticas, discursos y tensiones que configuran el panorama actual del náhuatl en la comunidad. Los resultados mostraron que la transmisión del náhuatl no puede entenderse únicamente como un fenómeno de pérdida o mantenimiento lingüístico, sino como un proceso profundamente atravesado por relaciones de poder, memoria histórica y cuestiones simbólicas.

Lejos de ser un proceso homogéneo o lineal, la transmisión intergeneracional del náhuatl en la comunidad de Benito Juárez se configura como un escenario estrechamente contradictorio y en constante tensión. Por un lado, persisten ideologías lingüísticas históricamente arraigadas que estigmatizan la lengua, asociándola con el atraso, la ignorancia o la vergüenza. Estas percepciones, secuelas de siglos de colonialismo lingüístico y cultural, continúan reproduciéndose en algunos espacios familiares y educativos, lo que ha ocasionado inhibiciones en su uso (Aguilar, 2020), particularmente en las generaciones más jóvenes que han sido socializadas en contextos donde el español se percibe como la única vía legítima hacia la movilidad social y el reconocimiento.

De acuerdo con Pennycook (2001) estas ideologías no son monolíticas ni inamovibles. En paralelo, emanan discursos de resignificación que comienzan a contraponer esas narrativas hegemónicas. Este proceso se observa particularmente entre jóvenes que, influenciados por movimientos culturales, actividades escolares y talleres comunitarios, comienzan a revalorar el náhuatl como un símbolo de identidad y resistencia. En estos sectores, la lengua deja de ser vista únicamente como una reliquia del pasado y comienza a

adquirir nuevos sentidos: se convierte en un recurso identitario, en un emblema de orgullo étnico y en una forma de reconectar con los saberes ancestrales que habían sido marginados (Cusicanqui, 2010).

De acuerdo con Cusicanqui (2010) esta coexistencia de ideologías opuestas, entre la estigmatización y la revalorización, no implica un proceso de sustitución inmediata, sino más bien una disputa simbólica en curso. La resignificación no elimina automáticamente las percepciones negativas, por el contrario, convive con ellas en formas ambivalentes y a veces contradictorias. Según García (2012), muchas familias transmiten tanto mensajes de orgullo como de negación o silencio en torno al náhuatl, generando un escenario donde las decisiones lingüísticas se vuelven complejas, fragmentadas e íntimamente situadas en los contextos afectivos, sociales e históricos que atraviesan a cada familia de la comunidad.

Ahora bien, un asombro central fue la representación de las mujeres, especialmente de las abuelas, como agentes en la resistencia lingüística cotidiana. En un contexto donde la lengua ha sido históricamente desplazada, estas mujeres mantienen el náhuatl vivo a través de prácticas íntimas y afectivas en el hogar, incluso cuando la lengua no se reproduce de manera activa por las nuevas generaciones. Estas formas de resistencia, aunque discretas, son profundamente políticas.

Asimismo, los espacios comunitarios, como talleres culturales o eventos escolares, han empezado a ofrecer entornos simbólicos que posibilitan una resignificación positiva del náhuatl. Sin embargo, este cambio ideológico aún no deriva en un uso amplio o sostenido de la lengua en la vida diaria, lo que evidencia la tensión entre el valor simbólico y el valor práctico de la lengua. Las ideologías lingüísticas en Benito Juárez se revelan, por tanto, como ambivalentes: el orgullo de la lengua coexiste con prejuicios internalizados, y las decisiones

familiares sobre su uso y transmisión se ven sesgadas por discursos contradictorios. Esta ambivalencia no debe entenderse como un obstáculo, sino como una característica inherente a los procesos de socialización lingüística en contextos coloniales.

Finalmente, el presente trabajo destaca el papel escaso que desempeñan las instituciones educativas y gubernamentales en los procesos de transmisión y revitalización del náhuatl. Estas instituciones continúan perpetuando jerarquías lingüísticas heredadas de una estructura colonial, en la que el español se posiciona como la lengua legítima del saber, del progreso y de la modernidad, mientras que las lenguas originarias como el náhuatl, son relegadas a un estatus subalterno. Esta jerarquización se ve reflejada tanto en los contenidos curriculares como en las prácticas pedagógicas cotidianas, donde el náhuatl, cuando se incluye, suele estar desprovisto de funcionalidad comunicativa real y reducido a una visión folclorizada o de ornamento.

Sin embargo, este no es el único escenario posible. Las mismas instituciones que han contribuido a la marginalización lingüística pueden, bajo ciertas condiciones, convertirse en agentes clave de transformación. Su potencial radica en la posibilidad de promover una revitalización crítica, es decir, una revitalización que no sea restringida a solo enseñar palabras o frases aisladas, sino que cuestione activamente las estructuras epistémicas, políticas y sociales que históricamente han desvalorizado el conocimiento indígena. Para que esto ocurra, es indispensable que tanto el sistema educativo como las políticas lingüísticas asuman un compromiso real con la descolonización del saber y reconozcan el valor epistémico, cultural y político de las lenguas originarias no solo como medios de comunicación, sino como vehículos de pensamiento, memoria y cosmovisión.

En este sentido, la labor de las instituciones debe ir más allá de la inclusión simbólica del náhuatl en actos oficiales o materiales escolares. Se requiere una transformación profunda de sus estructuras, prácticas y marcos normativos, de modo que la lengua se inserte como parte viva y legítima de los procesos educativos, no como un añadido superficial. Esto implica, entre otras cosas, la formación de docentes con competencias lingüísticas y culturales en contextos indígenas, la generación de materiales didácticos contextualizados, y la articulación con las comunidades para diseñar programas que respondan a sus necesidades y aspiraciones (Baronnet, 2013).

En efecto, reconocer esta precariedad institucional no es un gesto de pesimismo, sino un llamado a la acción. Las instituciones, al estar situadas en el puente entre la reproducción del orden hegemónico y la posibilidad de su transformación, representan un terreno estratégico desde el cual se puede disputar el sentido y el lugar de las lenguas originarias en la vida pública. Solo mediante un compromiso auténtico con la justicia lingüística será posible avanzar hacia un modelo educativo que no solo enseñe en náhuatl, sino que piense desde el náhuatl y lo valore como parte fundamental de un proyecto social más equitativo y plural.

En suma, comprender las ideologías lingüísticas en toda su complejidad y dinamismo resulta esencial para pensar en estrategias de revitalización lingüística verdaderamente significativas en la comunidad de Benito Juárez, Veracruz. La realidad local muestra que no basta con promover el uso superficial del náhuatl en ciertos espacios institucionales o simbólicos. Se requiere una comprensión profunda de las tensiones, ambivalencias y disputas que atraviesan la vida lingüística cotidiana de las familias. Las ideologías lingüísticas que circulan en Benito Juárez no son uniformes ni estáticas, se encuentran en constante

negociación y se configuran a partir de experiencias históricas de discriminación, resistencias silenciosas, memorias afectivas, así como procesos emergentes de resignificación identitaria.

Por ello, las iniciativas de revitalización no pueden reducirse a enfoques prescriptivos ni funcionalistas que busquen simplemente enseñar la lengua en contextos formales (Muñoz,2004). En cambio, deben partir del reconocimiento de las condiciones estructurales, (económicas, sociales, políticas y epistémicas). En este contexto, revitalizar el náhuatl en Benito Juárez supone más que impulsar su uso: requiere transformar las condiciones que lo han invisibilizado y deslegitimado. Supone, también, valorar los saberes locales, las formas de transmisión afectiva que ocurren en el seno familiar, especialmente en las prácticas de las mujeres mayores, y generar espacios comunitarios donde la lengua no solo sea hablada, sino también vivida como parte de una memoria colectiva.

En este trabajo, se considera avanzar hacia un futuro en el que el náhuatl no solo sobreviva, sino que florezca en Benito Juárez. Por lo tanto, una revitalización situada, crítica y profundamente enraizada en las realidades de la comunidad. Esto implica no solo promover su enseñanza, sino reflexionar con respecto a que la lengua pueda habitar nuevamente los espacios del hogar, de la escuela, del trabajo y de la vida comunal, reconociendo que se puede revitalizar los vínculos sociales, las epistemologías ancestrales y los proyectos colectivos de futuro.

Referencias

- Aguilar Yásnaya, E. (2019). Discriminación lingüística y derechos de los pueblos indígenas en México. En M. León-Portilla. Ciclo de conferencias ¿Quiénes somos los mexicanos? Diálogos en la multiculturalidad. COLNAL e INALI, Ciudad de México, 21 de mayo. Recuperado de <http://colnal.mx/events/quienes-somos-los-mexicanos-dialogos-en-la-multiculturalidad-ciclo-de-conferencias-1>.
- Aguilar Gil, Y. E. (2020). Ää: manifiestos sobre la diversidad lingüística. Almadia.
- Ander, E. (1997). *Interdisciplinarietà en Educación*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Rio de Plata.
- Anderson, Benedict (1983). Imaginary communities: reflections on the origin and spread of nationalism. Londres: Verso.32-45.
- Anzaldúa, G. (1999), *Borderlands / La frontera. The new mestiza*, San Francisco: Aunt Lute Books. BHABHA, H. (2002), *El lugar de la cultura*, Buenos Aires: Manantial.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Baker, Colin. (2011). Foundations of bilingual education and bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters. Chapter 3: “Endangered languages: planning & revitalization”, 41-64.
- Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México, *Revista de Antropología Iberoamericana*. 8(2), p. 198. Barriga Villanueva, R. (2018). Babel a pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, paradojas y testimonio. México: SEP, CGEIB
- Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México, *Revista de Antropología Iberoamericana*. 8(2), p. 198. Barriga Villanueva, R. (1997). Lenguas indígenas: El riesgo de su desaparición y las políticas lingüísticas. UNAM.

- Barriga, R. (2018). *Babel a pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, paradojas y testimonio*. México: SEP, CGEIB
- Batalla, G. B. (1990). *México profundo: Una civilización negada*. Grijalbo.
- Bertely y J., Gasché, J., R. Podestá (Coords.) (2008). *Educando en la Diversidad Cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*. ABYA YALA. CIESAS. IIAP.
- Blackledge, A & Pavlenko, A. (2001). Negotiation of identities in multilingual contexts. *The international Journal of Bilingualism*, 5(3), 246-250.
- Bonfil Batalla, G. (1972). El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial. *Anales de Antropología*, 9, 105-124.
<http://dx.doi.org/10.22201/ia.24486221e.1972.0.23077>
- Bourdieu, Pierre. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge, Reino Unido: Polity Press.
- Brice Heath, S. (1986). *La política del lenguaje en México: de la colonia a la nación*. Instituto Nacional Indigenista.
- Bucholtz, Mary; López, Audrey; Mojarro, Allina; Skapoulli, Elena; VanderStouwe, Aiden; & Warner-Garcia, Shawn. (2014). *Sociolinguistic Justice in the Schools: Student Researchers as Linguistic Experts*. *Language and Linguistics Compass*, 8(4), 144–157.
[https://doi.org/10.1111/lnc3.12070​;:contentReference\[oaicite:3\]{index=3}](https://doi.org/10.1111/lnc3.12070​;:contentReference[oaicite:3]{index=3})
- Calvet, L. J. (2005). *Lingüística y colonialismo. Breve Tratado de glotofagia*. Fondo de Cultura Económica.
- Cámara de Diputados. (2023). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación.
- Canagarajah, S. (2011). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.

- Canuto Castillo, F. (2013). Las lenguas indígenas en el México de hoy. Realidad y políticas lingüísticas. *Lenguas Modernas*, 42, 31-45.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Eds). (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores. Biblioteca Universitaria Ciencias Sociales y Humanidades. Serie Encuentros.
- Cifuentes, B. (1998). *Las lenguas indígenas de México: Un panorama sociolingüístico*. INAH.
- CDI. (2010). Programa para el desarrollo de los pueblos indígenas 2009-2012. [Archivo PDF]. <http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/PNPI-2010-CDI.pdf>.
- Cerón, M. y Ortiz, M. (2016). Modelos diferenciados de revitalización lingüística en comunidades otomíes. *Revista Escritos BUAP*, 1(1), 1-17.
- Cifuentes, B. (1998). *Las lenguas indígenas de México: Un panorama sociolingüístico*. INAH.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (Edición ampliada)*.
- Cook, V. (2012). Some issues for SLA research. (Draft of paper in Luciana Pedrazzini, Andrea Nava (eds.) *Learning and Teaching English: Insights from Research*, Polimetrica Publisher, Italy. 20-24.
- Coulthard, M. (2014). *An introduction to forensic linguistics*. Routledge.
- Crystal, D. (1997). Why a global language? (+ Why English? The historical context). In *English as a global language*, 1-83. Cambridge University Press.
- Coulthard, G. S. (2014). *Red Skin, White Masks: Rejecting the Colonial Politics of Recognition*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Cummins, Jim. (2000). *Lenguaje, poder y pedagogía: Niños bilingües en el Fuego cruzado*. Clevedon, Reino Unido: Asuntos multilingües.

- Cusicanqui, S. R. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
- Costa, J. (2015). *Language ideologies and the globalization of “minority” languages: Raising the voices of Indigenous peoples?* In P. P. Trifonas & T. M. Aravossitas (Eds.), *International handbook of research and practice in heritage language education* (pp. 159–172). Springer.
- Cusicanqui, S. R. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
- Darvin, R., & Norton, B. (2016). *Identity and a model of investment in applied linguistics*. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36–56.
- De Korne, Haley (2021). *Language Activism. Imaginaries and strategies of minority language Equality*. Gruyter Mouton.
- Del Valle, J. (2007). *La lengua, ¿patrimonio del Estado o del hablante?* En L. Fernández & A. Heras (Eds.), *Lenguas y derechos lingüísticos* (pp. 79–96). Editorial Milenio.
- Despaigne, C. (2018). Lengua, poder e identidad en el aprendizaje del inglés: el caso de estudiantes de la Sierra Norte de Puebla. *Revista nuestra América*, 6 (11), 149.
- Despaigne, C. (2022). Capítulo 7: Latin American postcolonial approaches to plurilingualism: the Mexican experience. En E. Piccardo, A. Germain-Rutherford, and G. Lawrence (Eds.), *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education*.
- DGEI. (2008). *Informe sobre la educación indígena en México*. Secretaría de Educación Pública.
- Dietz, G., & Mateos, L. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México*. Secretaría de Educación Pública.
- Dorian, Nancy C. (1981). *Language Death: The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

- Dörnyei, Z. (2007). Qualitative data collection. En *Research Methods in Applied Linguistics, Quantitative, qualitative and mixed methods*, (pp. 151-155). Oxford University Press.
- Edwards, J. (2004). Part I: Overview and Foundation. In *The Handbook of Bilingualism*. Tej K. Bhatia and William C. Ritchie (editors), Blackwell Publishing, MA: USA, 7-31.
- Fishman, J. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without Bilingualism, *Journal of social issues*, XXIII, pp. 32-35.
- Flores, N., & Rosa, J. (2015). Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149–171.
- Flores, N., & Rosa, J. (2015). *Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education*. Harvard Educational Review, 85(2), 149–171.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st century: a global perspective*. Wiley.Blackwell.
- Gal, S. (2006). Contradictions of standard language in Europe: Implications for the study of practices and publics. *Social Anthropology*, 14(2), 163–181.
- Gal, S., & Irvine, J. T. (1995). The boundaries of languages and disciplines: How ideologies construct difference. *Social Research*, 62(4), 967–1001.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O. (2012). El papel del translenguar en la enseñanza del español en los Estados Unidos. [Archivo PDF]. <https://ofeliagarciadotorg.files.wordpress.com/2014/03/el-papel-del-translenguar.pdf>
- Grosfoguel, R. (2007). *Descolonizar las ciencias sociales: Un enfoque transmoderno*. CLACSO.
- Gross, J. (2000). *Neoindigenismo en México*. UNAM.

- García, O. (2012). El papel del translenguaje en la enseñanza del español en los Estados Unidos. [Archivo PDF].
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.
- Hall, C; Smith, P. & Wickson, R. (2011). A brief introduction of the main themes in Second Language Acquisition research. In *Mapping Applied Linguistics* Routledge. 36-57.
- Hamel, R. E. (1993). Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. *Revista Iztapalapa*, 29, 5-39 pp. 284
- Hamel, R. E. y Sierra, M. T. (1983). Diglosia y conflicto intercultural. La lucha por un concepto o la danza de los significantes. En *Boletín de Antropología Americana*.
- Hamel, R. E., y Francis, N. (2006). The teaching of Spanish as a Second Language in an Indigenous Bilingual Intercultural Curriculum. *Language, Culture and Curriculum*, 19 (2), 171-188.
- Heller, M. (2011). *Paths to Post-Nationalism: A Critical Ethnography of Language and Identity*. Oxford University Press.
- Hornberger, N. H. (2006). Voice and biliteracy in Indigenous language revitalization: Contentious educational practices in Quechua, Guarani, and Maori contexts. *Journal of Language, Identity, and Education*, 5(4), 277–292.
- Hornberger, N. H., & King, K. A. (1996). Language revitalization in the Andes: Can the schools reverse language shift? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 17(6), 427–441.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. University of Pennsylvania Press.
- INALI. (2008). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales*. INALI.
- INEGI. (2020). *Encuesta Intercensal 2020*. INEGI.

- Kroskrity, P. V. (2000). *Regimes of language: Ideologies, politics, and identities*. School of American Research Press.
- Kroskrity, P. V. (2004). *Language ideologies: Evolving perspectives*. In A. Duranti (Ed.), *A companion to linguistic anthropology* (pp. 496–517). Blackwell.
- León Portilla, M. (2002). El destino de las lenguas indígenas de México. En N. Hernández, “El despertar de nuestras lenguas”. Fondo Editorial de las Culturas Indígenas. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/02/120212.pdf>.
- León-Portilla, M. (2002). *La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes*. UNAM.
- López, L. E. (2008). *Top-down and bottom-up: Counterpoised visions of bilingual intercultural education in Latin America*. In N. H. Hornberger (Ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (pp. 42–65). Palgrave Macmillan.
- López, L. E. (2010). *Intercultural bilingual education in Bolivia: Past, present and future*. In N. H. Hornberger (Ed.), *Multilingual Education and Language Policy in Latin America* (pp. 41–62). Multilingual Matters.
- Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*. Vol. XXXVI (141), p.106.
- Máynez, P. (2003). Lenguas y literaturas indígenas en México Contemporáneo. 35 Universidad Nacional Autónoma de México. Mignolo, W. (2008). El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura. *Telar: Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos*, (6), 10-19.
- Meek, B. A. (2011). Failing American Indian languages. *American Indian Culture and Research Journal*, 35(2), 43–60.
- Mignolo, W. (2008). El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura. *Telar: Revistadel Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos*, (6), 10-19.

- Muñoz Cruz, H. (2004). Educación escolar indígena en México: la vía oficial de la interculturalidad. *Escritos, Educación escolar indígena en México. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 29, 14-32.
- Narvaja de Arnoux, E. & del Valle, J (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. *Discurso glotopolítico y panhispanismo. Spanish in context*, 7 (1), pp. 12-15.
- Narvaja de Arnoux, E. & del Valle, J (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. *Discurso glotopolítico y panhispanismo. Spanish in context*, 7 (1), pp. 12-15.
- Navarrete, F. (2016). *México racista: Una denuncia*. Grijalbo.
- Norton, B. & Toohey, K. (2011). State of Art Article. Identity, language learning and social change. *Language Teaching*, 44 (4), 412-446.
- Ochs, E. (1979). Transcripciones como teoría. En E. Ochs y Schieffelin, B. (Ed.), en *Developmental Pragmatics*. Nueva York, NY: Academic Press.
- Pennycook, A. (2001). *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. Routledge.
- Phillipson, R. (2009). *Linguistic imperialism continued*. Routledge.
- Phillipson, R. y Skutnabb-Kangas, T. (2009). The Politics and Policies of language and Language Teaching. En *The Handbook of Language Teaching* (pp. 26-41). BlackwellPublishing.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructura a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation theory: Discourse and the surplus of meaning*. Fort Worth: Texas University Press.
- Rosa, Jonathan. (2019). *Parecerse a una lengua, sonar como una raza: ideologías raciolingüísticas y el aprendizaje de la latinidad*. Nueva York: Oxford University Press.

- Rosa, Jonathan y Vanessa Díaz. (2019). “ [Raciontologías: repensando los relatos antropológicos del racismo institucional y las representaciones de la supremacía blanca en los Estados Unidos](#) ”. *American Anthropologist*.
- Scott, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. Discursos ocultos. Ediciones Era.
- Skutnabb-Kangas, T. (2002). *Language Policies and Education: The Role of Education in Destroying or Supporting the World’s Linguistic Diversity*. [Archivo PDF].
https://www.linguapax.org/wpcontent/uploads/2015/07/CMPL2002_Plenari_TSkutnabb-Kangas.pdf
- Skutnabb-Kangas, T. (2011). Language ecology. En J. O. Östman y J. Verschueren (eds.). *Pragmatics in practice*. UK: John Benjamins Publishing Company. [[Links](#)]
- Smith, L. T. (1999). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.
- Terborg, R., y García Landa, L. (2011). Muerte y vitalidad de lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes. UNAM.
- Tuhiwai Smith, L. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. Zed Books.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. *Revista del Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 3(1), 13–25.
- Walsh, C. (2010). *Development as Buen Vivir: Institutional arrangements and (de)colonial entanglements*. *Development*, 53(1), 15–21.
- Wei, L. (2011). *Moment analysis and translanguaging space*. *Journal of Pragmatics*, 43(5), 1222–1235.
- Woolard, K. A. (1998). Language ideology as a field of inquiry. In B. Schieffelin, K. A. Woolard, & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 3–47). Oxford University Press.

Zimmermann, K. (2019). *Ideologías lingüísticas: Teoría y práctica*. Iberoamericana/Vervuert.

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario Clave

Nombre: _____
Edad: _____
Dónde nació: _____
Nivel educativo: _____
Ha vivido en algún otro lugar: _____

1. Actitudes hacia el Náhuatl (Valoración y Uso)

- ¿Cómo percibe usted la lengua náhuatl?
- ¿Cómo describe su relación con el náhuatl en la vida cotidiana?
- ¿Qué situaciones sociales o familiares le llevan a usar más o menos el náhuatl?
- ¿Qué piensan las personas de su comunidad sobre quienes hablan náhuatl?

2. Transmisión Intergeneracional

- ¿Habla usted náhuatl? Si / No ¿Por qué?
- ¿Cómo aprendió usted náhuatl?
- ¿Qué papel jugaron sus padres o abuelos en este proceso?
- ¿Enseña o planea enseñar el náhuatl a sus hijos o a las nuevas generaciones? ¿Por qué?
- ¿Cree que el náhuatl se está perdiendo entre los jóvenes? ¿Por qué o por qué no?

3. Prácticas lingüísticas

- ¿Cuándo prefiere usar náhuatl y cuándo prefiere usar español?
- ¿Existen veces en que mezcla las dos lenguas?
- ¿Qué cree que las demás personas (fuera de la comunidad) piensa del náhuatl?
- ¿Le gustaría que se promoviera el náhuatl en su comunidad y en la sociedad? ¿Qué piensa acerca de la promoción del náhuatl?

4. Políticas Lingüísticas y Educación

- ¿Qué opina sobre el uso del náhuatl en las escuelas locales? ¿Debería enseñarse más o menos?
- ¿Cómo percibe la participación del gobierno o de las escuelas para enseñar náhuatl?

- ¿Hay algún programa o evento cultural sobre el náhuatl en la comunidad? ¿Qué piensa de ellos?

5. Identidad y Cultura

- ¿Cuándo habla náhuatl se siente más identificado con la comunidad?
- ¿Cómo influye el hablar náhuatl o no en su sentido de pertenencia a la comunidad?
- ¿Cómo influye el hablar español en su sentido de pertenencia a la comunidad?
- ¿Qué significado tiene para usted conservar el náhuatl en un mundo cada vez más globalizado?

6. Experiencias Personales y Comunidad

- ¿Qué experiencias personales ha tenido con respecto al uso del náhuatl en espacios públicos (trabajo, tiendas, instituciones)?
- ¿Cómo es visto el uso del náhuatl dentro y fuera de la comunidad, por ejemplo, en las ciudades cercanas?
- ¿Lo han hecho sentir menos por hablar náhuatl?

7. Medios de Comunicación y Tecnología

- ¿Utiliza alguna tecnología (como redes sociales o aplicaciones) para comunicarse en náhuatl?
- ¿Qué le parece la presencia del náhuatl en medios de comunicación como televisión, radio o internet?
- ¿Qué piensa de los intentos de revitalización del náhuatl a través de medios digitales?
- ¿Por qué cree que la gente no habla la lengua náhuatl?
- ¿Qué variantes habla?

Apéndice B. Guión de Entrevista Semiestructurada

Nombre del entrevistado: _____
Edad: _____ Género: _____
Lugar de residencia: _____
Nivel de educación: _____ Ocupación: _____
Lugar que ocupa en la familia: _____
Lengua materna (y otras lenguas que habla): _____
Etnicidad o grupo cultural (si pertenece): _____
Estado civil: _____ Número de miembros en el hogar: _____
Tiempo de residencia en la comunidad: _____
Nombre del entrevistador: _____

Sección 1: Ideologías

1. ¿Cree que es importante preservar y mantener el uso del náhuatl en su comunidad?
¿Por qué?
2. ¿Le ha servido de algo hablar náhuatl?
3. ¿Qué opinión tiene sobre las personas que hablan náhuatl en la comunidad?

Sección 2: Concepciones Culturales

7. ¿Considera que sirve de algo hablar náhuatl?
8. ¿El náhuatl tiene algún significado para usted?
9. ¿Cómo se siente cuando habla náhuatl?
10. ¿Piensa que perder el náhuatl tendría un impacto en la cultura y tradiciones de la comunidad? ¿Por qué?

Sección 3: Experiencias Sociales y Personales (Discriminación lingüística).

11. ¿Ha tenido experiencias personales desagradables usando el náhuatl?
12. ¿Alguna vez se ha sentido discriminado por hablar náhuatl? De un ejemplo.
13. ¿Podría compartir una situación en la que haya sentido vergüenza por hablar náhuatl?
14. ¿Ha experimentado malos tratos por hablar náhuatl en contextos públicos o laborales, y cómo han respondido a estas experiencias?

15. ¿Con quién suele hablar en náhuatl y en qué situaciones?

Sección 6: Política Lingüística

16. ¿Cree que el gobierno o las instituciones educativas deben promover el uso del náhuatl?

17. ¿Está de acuerdo en que se enseñe el náhuatl en las escuelas de la comunidad? ¿Por qué?

18. ¿Qué políticas o medidas considera necesarias para preservar o proteger el náhuatl?