



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA**

**INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
“ALFONSO VÉLEZ PLIEGO”**

**POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA DEL INALI: UNA EVALUACIÓN  
PARA LAS LENGUAS ORIGINARIAS DEL ESTADO DE PUEBLA**

OCTUBRE, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA**

**PRESENTA: OLGA ALEJANDRA ORTIZ ORDAZ**

**DIRECTORA DE TESIS  
DRA. COLETTE ILSE DESPAGNE BROXNER**

**ASESORES  
DRA. MARÍA CRISTINA MANZANO-MUNGUÍA  
DR. JORGE GÓMEZ IZQUIERDO**

## Resumen

El presente estudio sirve de evaluación crítica de las formas y funciones de la política y la planificación lingüística del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) creado como organismo descentralizado a cargo de diseñar e implementar estrategias que revitalicen las lenguas originarias de México, todas ellas en riesgo de desaparecer debido al persistente lingüicidio (Skutnabb-Kangas, 2002) al que han sido sometidas desde la colonización del país. Esta evaluación se fundamenta en el marco integrativo de las teorías de la política y la planificación lingüísticas de Nancy H. Hornberger (2006), dentro del paradigma de la política lingüística crítica que reconoce la lucha desigual entre lenguas y sus hablantes.

La metodología cualitativa elegida para esta investigación sigue el método del estudio de caso y recoge por medio de entrevistas semiestructuradas y fichas descriptivas las evaluaciones de diez hablantes de lenguas originarias sobre las acciones y recursos que el INALI realiza para revitalizar las lenguas minorizadas del Estado de Puebla. Los participantes son a su vez estudiantes, docentes y administrativos de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP).

Los resultados de la investigación arrojaron una mayor disposición del INALI a producir materiales con potencial para la adquisición informal de las lenguas originarias, mientras que deja las acciones para mejorar el estatus o reconocimiento de las lenguas del estado en un segundo plano, así como las modificaciones a sus corpus o las características léxico-gramaticales de cada una. De igual forma, los participantes hicieron un llamado para que la institución se acerque a ellos y los contemple en el diseño de políticas más colaborativas y significativas.

*Palabras clave:* política y planificación lingüística, revitalización de lenguas originarias, evaluación institucional.

### **Abstract**

This case study serves as a critical evaluation of the forms and functions of language policy and planning of the National Institute of Indigenous Languages (INALI) created as a decentralized body in charge of designing and implementing strategies that revitalize the native languages of Mexico because all of them are at risk of disappearing due to the persistent linguicide (Skutnabb-Kangas, 2002) to which they have been subjected since the colonization of the country.

This evaluation is based on the integrative framework of the theories of language policy and planning by Nancy H. Hornberger (2006), within the paradigm of Critical Language Policy that recognizes the unequal struggle between languages and their speakers.

The qualitative methodology chosen for this research follows the case study method and collects, through semi-structured interviews and descriptive files, the evaluations of ten speakers of indigenous languages on the actions and resources that INALI carries out to revitalize the minority languages of the State of Puebla. The participants are also students, teachers, and administrators of the Intercultural University of the State of Puebla (UIEP).

The research results showed a greater willingness of INALI to produce materials with potential for the informal acquisition of native languages, while leaving actions to improve the status or recognition of state languages in the background, as well as modifications to their corpus or the lexical-grammatical characteristics of each one. Likewise, the participants called for the institution to approach them and contemplate them in the design of more collaborative and meaningful policies.

*Key words:* language policy and planning, revitalizing of indigenous languages, institutional evaluation.

## Agradecimientos

El fin de este viaje iniciado por el interés de comprender las razones que llevaron a mi familia a perder la lengua zapoteca del Istmo hace dos generaciones no habría sido posible sin el apoyo y el acompañamiento de una larga lista de personas que con sus comentarios, críticas y largas conversaciones sobre el tema dieron forma y motivación a esta tesis.

En primer lugar, agradezco inmensamente a mis diez participantes por hacer posible esta investigación, sus historias, experiencias, críticas y opiniones son el centro y la principal riqueza de esta investigación. Por motivos de ética sus nombres reales han sido cambiados, pero reitero que este trabajo es suyo y que sus esfuerzos para revitalizar las lenguas originarias de Puebla son ejemplos que seguir y referentes de la voluntad personal por cambiar la realidad en la que se vive.

Desde luego, quedo en deuda con la doctora Colette Despaigne Broxner, mi asesora de tesis, sus comentarios y retroalimentación constantes le dieron forma a esta tesis. Todas las gracias por exigir lo mejor de mi trabajo y elevar mis propias expectativas.

Agradezco especialmente también al maestro Guillermo Garrido Cruz, rector de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla, por su interés en el estudio y permitir el acercamiento con estudiantes, académicos y directivos. Igualmente, mi agradecimiento sincero para el maestro Jorge Tino Antonio, director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, y para el doctor Guillermo López Varela, quienes hicieron el llamado dentro de la universidad a participar en esta investigación.

A la maestra Irma Xóchitl Cuauhtémoc Xicoténcatl, el licenciado Amando Salina Pérez, la licenciada Susana Pedro Martínez y la licenciada Carmen Francisco Pérez les agradezco el tiempo para conversar sobre las lenguas originarias y ayudarme a visualizar el camino a seguir para la metodología y el análisis de datos.

A mi madre, mi hermana y mi abuela, gracias por acompañarme y reconfortarme cuando el análisis y la escritura se tornaban complicados. A Bárbara, mil gracias por escuchar.

A Jennifer, por abrirme las puertas de tu casa y permitirme cerrar ciclos, gracias de todo corazón.

Ana, Deniss, Frida y Fabián, compañeros y amigos de la maestría, muchas gracias por la motivación diaria y la retroalimentación, por las tardes amenas después de los desvelos.

A mis profesores y también lectores, la doctora Cristina Manzano y el doctor Jorge Gómez Izquierdo, muchas gracias por su tiempo, sus preguntas, correcciones y comentarios durante toda la investigación.

Finalmente, como agradecimiento póstumo, dedico esta tesis al Dr. Rogelio S. Salcido González, quien me apoyó y motivó a ingresar a la maestría. Buen viaje, doctor, muchas gracias por todo.

## Tabla de contenidos

Resumen .....	II
Agradecimientos .....	IV
Tabla de contenidos .....	VI
Lista de Tablas .....	X
Lista de Apéndices .....	XI
Prefacio .....	XII
Capítulo 1 .....	1
1. Contexto del estudio .....	1
1.1 Macro contexto .....	1
1.1.1 El INALI .....	1
1.1.2 La ideología lingüística y el Estado- nación moderno .....	4
1.1.3 Ideología y diversidad lingüísticas en México y Puebla .....	8
1.2 Micro contexto .....	13
1.2.1 La Universidad Intercultural del Estado de Puebla .....	13
Capítulo 2 .....	19
2. Marco teórico del estudio.....	19
2.1 Política y planificación lingüística: definiciones .....	19
2.1.1 La política y planificación lingüística tecnócrata .....	19

2.1.2 La política y planificación lingüística crítica .....	25
2.2 El lingüicidio .....	30
2.3 El marco integrativo de la política y planificación lingüística: introducción teórica .....	33
Capítulo 3 .....	37
3. Metodología .....	37
3.1 Metodología cualitativa .....	37
3.1.1 El estudio de caso .....	38
3.2 Participantes .....	39
3.2.1 Descripción de los participantes .....	41
3.3 Métodos de recolección de datos .....	45
3.3.1 Ficha de selección y revisión de los recursos y actividades del INALI .....	45
3.3.2 Entrevistas semiestructuradas .....	47
3.3.3 Prueba piloto de entrevistas .....	48
3.4 Análisis de los datos .....	49
3.4.1 El marco integrativo de la política y planificación lingüística .....	49
3.4.2 Categorías de análisis de la PPL a partir de los objetivos del INALI .....	53
3.4.3 Categorías de análisis en fichas de revisión y contenido .....	56
3.4.4 Categorías de análisis en entrevistas .....	58
3.4.5 Recursos elegidos por los participantes con categorías .....	59

Capítulo 4 .....	73
4. Resultados .....	73
4.1 Interpretación y evaluación de la política y la planificación lingüística del INALI .....	73
4.1.1 Interpretaciones .....	74
4.1.2 Evaluaciones .....	78
4.1.2.1 Evaluación de la planificación de estatus .....	78
4.1.2.2 Evaluación de la planificación de adquisición .....	82
4.1.2.3 Evaluación de la planificación de corpus .....	84
4.1.3 Motivos de selección .....	87
4.1.3.1 Curiosidad o sorpresa .....	88
4.1.3.2 Reconocimiento de la lengua .....	88
4.1.3.3 Repercusiones en la revitalización y el quehacer laboral o académico ...	89
4.2 Cambios y sugerencias al INALI .....	90
4.2.1 Cambios específicos para los recursos .....	91
4.2.1.1 Cambios para mayor difusión de los recursos .....	92
4.2.1.2 Cambios para la especificación y uso de variantes .....	94
4.2.1.3 Cambios para el contenido y el diseño .....	95
4.2.1.4 Petición de seguimiento .....	97



4.2.2 Cambios generales para el INALI .....	98
4.2.2.1 Confianza y acercamiento con hablantes y autoridades locales .....	100
4.2.2.2 Actualización y revisión de los datos existentes .....	102
4.2.2.3 Difusión y disponibilidad de todo lo producido .....	103
4.2.2.4 Contextualización de los datos y uso de más variantes por lengua .....	104
4.2.2.5 Otros cambios y sugerencias generales .....	105
4.2.2.6 Acciones satisfactorias del INALI .....	106
4.3 Diferencias encontradas entre los objetivos del INALI y lo evaluado .....	109
Capítulo 5 .....	116
5. Discusión .....	116
5.1 La difusión y reconocimiento del INALI .....	116
5.2 El estatus, adquisición y corpus de las lenguas originarias .....	119
5.3 Los pendientes para la justicia social de las lenguas originarias de Puebla .....	123
Conclusiones .....	127
Referencias .....	134
Apéndices .....	140

## Lista de Tablas

Tabla 1: Objetivos de la PPL: Marco de Referencia Integrativo .....	35
Tabla 2: Correspondencia de objetivos INALI-PPL .....	54
Tabla 3: Evaluaciones para la planificación de estatus .....	79
Tabla 4: Evaluaciones para la planificación de adquisición .....	83
Tabla 5: Evaluaciones para la planificación de corpus .....	85

## Lista de Apéndices

Apéndice 1: Ficha de selección y revisión de los recursos y actividades del INALI .....	140
Apéndice 2: Guía para las entrevistas de evaluación de estrategias del INALI .....	142
Apéndice 3: Ejemplo de análisis de categorías de la PPL con evaluación .....	143
Apéndice 4: Cambios y sugerencias específicos a recursos del INALI .....	144
Apéndice 5: Cambios y sugerencias generales para el INALI .....	145

## Prefacio

El sitio especializado Ethnologue (2020) registra que aproximadamente el 40 por ciento de los 7,117 idiomas todavía hablados en el mundo se encuentra amenazado, lo que representa más de 2800 lenguas<sup>1</sup> distintas en riesgo de desaparecer antes del término del siglo XXI, ya que muchas de ellas cuentan con menos de mil hablantes. En contraste, tan sólo 23 lenguas son usadas por más de la mitad de la población mundial y de ellas el inglés, el mandarín, el hindi, el español y el francés, con sus variantes incluidas, encabezan la lista con mayores hablantes y distribución.

De esta situación se desprenden cuestionamientos sobre las razones que llevan a que las lenguas, todas ellas milenarias y complejas, puedan extinguirse en periodos de tiempo relativamente cortos y que, a pesar de su actual uso, se mantengan en un estado constante de vulnerabilidad.

El caso de México no escapa a esta realidad. Tras cinco siglos de colonización, racismo y discriminación hacia sus hablantes, las lenguas originarias del país se hallan en una situación de desprestigio y peligro de desaparición, aunque no todas enfrentan las mismas circunstancias. El náhuatl, el maya, el zapoteco, el mixteco, el otomí y otros quince idiomas suman entre el 60-70 por ciento de los usuarios de lenguas originarias (Podestá, 1991), aunque es el náhuatl la lengua más empleada con alrededor de 1, 400, 000 hablantes (Ramos e Islas, 2019). El resto cuenta con números marginales.

En el contexto de Puebla, el lhiima'alh'ama o tepehua es la lengua más amenazada de las siete que conviven en el estado, con menos de 250 hablantes en la actualidad (IPPI, 2020) y sin acciones que promuevan su uso en niños y jóvenes es probable que se encuentre en su última década de existencia.

---

<sup>1</sup>Para los fines de esta investigación, los términos lengua e idioma se usarán de forma indistinta, con referencia al sistema lingüístico que permite la comunicación oral y escrita entre los individuos.

Ante esta situación general, en cumplimiento de los objetivos que se disponen en la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), se creó el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) en 2006 para contrarrestar la pérdida de las lenguas originarias de México, principalmente por medio de la difusión y promoción en medios oficiales y eventos públicos de diversos proyectos, publicaciones y materiales que emplean las lenguas originarias.

La información disponible sobre el número de hablantes de lenguas originarias en Puebla, estado central para esta investigación, se obtiene sobre todo de censos y comunicados oficiales, así como del propio INALI y otras instancias relacionadas con el seguimiento al desarrollo económico y cultural de los pueblos originarios, como el Instituto Nacional de Pueblos Indígenas (INPI) y el Instituto Poblano de los Pueblos Indígenas (IPPI).

De acuerdo con información del IPPI (2020) y la Encuesta Intercensal realizada por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (Inegi) (2015), se estima una población de 656 mil 400 hablantes para las siete lenguas originarias de Puebla, sin que se especifiquen las variantes para cada una, a saber:

1. Náhuatl (479, 700 hablantes).
2. Tutunakú / “totonaco”<sup>2</sup> (110, 275 hablantes).
3. De’e dau / “mixteco” (8,533 hablantes).
4. Ñoju / “otomí” (10,502 hablantes).
5. An xo’boo / “mazateco” (19,035 hablantes).
6. Lhiima’alh’ama’ / “tepehua” (237 hablantes).
7. Ngigua o ngiwa / “popoloca o popoluca” (17,066 hablantes).

Existe literatura que ayuda a reconocer las funciones o usos en el espacio público que se les atribuyen a estas lenguas y los lugares cotidianos donde todavía es posible

---

<sup>2</sup>Seis de las siete lenguas del estado se presentan con dos denominaciones, ya que las primeras corresponden a las formas que sus propios hablantes utilizan para nombrarlas, es decir, sus autodenominaciones, mientras que las segundas corresponden a las versiones castellanizadas u otorgadas por hablantes de otras lenguas, las cuales pueden ser despectivas, como el caso del popoluca o popoloca, atribución del náhuatl que toma al ngigua como lengua incomprensible (Aguilar, 2020, p. 47-50).

escucharlas. Andrés Ramírez (2018), por ejemplo, concluye que el contexto económico, político y social que atraviesan las comunidades de hablantes en la Sierra Norte mantiene a las lenguas náhuatl y tutunakú cada vez más relegadas al uso doméstico.

En su estudio sobre la valoración de lo indígena en la percepción local y en la acción institucional de los municipios de Cuetzalan y Huehuetla, los resultados de Ramírez (2018) evidencian “áreas sociales fundamentales en las que se produce un retroceso lingüístico-cultural y discriminación, con instituciones que mantienen un orden básicamente similar al de los tiempos de la asimilación cultural (poscolonial), de la necesaria modernización del indígena” (p. 117). El autor (Ramírez, 2018) relaciona esta situación con circunstancias laborales, migratorias y educativas, con la escasa representación digna de la cultura indígena en medios de comunicación y las actitudes discriminatorias dentro y fuera de la comunidad hacia su lengua y origen, lo que disminuye la transmisión intergeneracional.

Tanto los registros oficiales como la investigación académica tienen pendiente entonces ahondar sobre las percepciones y valoraciones que los hablantes tienen sobre estas problemáticas que amenazan las lenguas y sobre las mismas instancias creadas para su beneficio, especialmente en relación con los incentivos y apoyos para su revitalización, mantenimiento y regeneración.

Por ello, a partir de un estudio de caso, el presente trabajo pretende contribuir a la evaluación de la política y la planificación lingüística del INALI en torno a las lenguas originarias de Puebla, debido a que no se cuenta con revisiones o evaluaciones oficiales ni de carácter civil que verifiquen los resultados de la institución en beneficio de la revitalización y desarrollo de cada una de las lenguas originarias del estado.

Los resultados finales buscan entonces proponer cambios y mejoras al INALI que contribuyan significativamente, en primera instancia, a la revitalización lingüística del náhuatl, el ngigua y el tutunakú hablados en Puebla desde los propios hablantes. Con tal fin, se emplearán los fines y nociones fundamentales de la política y planificación lingüística (PPL) integrados en el marco conceptual de Nancy Hornberger (2006).

La preferencia por el marco de Hornberger (2006) se debe a la síntesis y articulación de al menos treinta objetivos distintos que pueden ser alcanzados con la PPL, divididos en dos enfoques. A grandes rasgos, el primer enfoque es de carácter general y conlleva las distintas *formas* de las lenguas (especialmente de aquellas que son proclamadas lenguas nacionales), es decir, las orientaciones políticas que se tengan respecto de una lengua y su normatividad en la oralidad y la escritura, por lo que se enfoca en su estatus político-social.

El segundo enfoque de la PPL refiere a las *funciones* o usos cotidianos de las lenguas porque, desde una perspectiva de cultivación, contempla los usos orales y escritos de la lengua, ya que hablar de cultivación de las lenguas refiere al conjunto de cuestiones sobre la literacidad de la lengua, las formas de hablar, de escribir y su distribución en los espacios públicos (Hornberger, 2006, pp. 28-29).

La intención de seguir este marco de referencia está en el énfasis por demostrar que “la planificación lingüística se trata, ante todo, del cambio social” (Hornberger, 2006, p. 25), mismo que se busca para las lenguas originarias de México: el cambio de su estado de discriminación por uno de reconocimiento y amplio uso.

La metodología elegida se pensó a partir del estudio de caso simple con múltiples unidades de análisis incrustadas, de acuerdo con la tipología de Robert K. Yin (2003), por abordar la política y la planificación lingüística del INALI desde tres unidades principales de análisis (tres tipos de planificación) con dos subunidades para cada una (las formas y las funciones de las lenguas) desde la perspectiva de diez participantes miembros de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP).

Por medio de una convocatoria y del acercamiento directo con los directivos de la UIEP, los participantes fueron considerados, en primer lugar, por ser hablantes o estudiantes de una o más lenguas originarias del estado, sin importar el grado de dominio, y, en segundo, por ser parte de una universidad intercultural respaldada por una política educativa encaminada a fortalecer las condiciones económicas, políticas y culturales de las regiones de Puebla con mayor concentración de habitantes de pueblos originarios.

Los métodos de recolección de los datos consistieron de dos fichas descriptivas y dos entrevistas semiestructuradas (Richards, 2009) que permitieron conocer las interpretaciones, valoraciones y críticas de los participantes sobre los recursos del INALI.

Los datos de la investigación compararon las percepciones de los integrantes sobre recursos y materiales de la institución federal con el cumplimiento de sus distintos objetivos en repercusión directa sobre las lenguas originarias de Puebla. De esta forma, primero en tablas individuales y más adelante en tablas comparativas generales, se ponderaron los recursos elegidos y las percepciones de los participantes con descripciones y valoraciones para las formas y funciones de los tipos de política y planificación lingüística correspondientes según los objetivos del INALI.

Para tal efecto, los objetivos de esta investigación fueron los siguientes:

- Objetivo general: Evaluar las formas y las funciones de la política y planificación lingüística del INALI enfocadas en las lenguas originarias del estado de Puebla.

- Objetivos específicos:

- A) Analizar la interpretación de estudiantes, docentes y administrativos universitarios hablantes de alguna lengua originaria de Puebla sobre la política y la planificación lingüística efectuada en las acciones o recursos del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas producidas entre 2018 y 2021.

- B) Contrastar las interpretaciones de las formas y las funciones de la política y la planificación lingüística del INALI en el estado de Puebla con los objetivos institucionales que persigue.

- C) Ofrecer posibles cambios y mejoras a las acciones del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas desde la teoría de política y planificación lingüística, en concordancia con la evaluación de los hablantes.

A partir de estos objetivos planteados, el trabajo se guio con base en las siguientes preguntas de investigación:



- ¿Cómo interpretan y evalúan estudiantes, docentes y administrativos de una universidad intercultural, hablantes de lenguas originarias, la política y la planificación lingüística presente en las formas y funciones de los recursos y acciones del INALI (programas, materiales, recursos audiovisuales, convocatorias, etc.)?
- ¿Qué cambios y mejoras posibles se sugieren para el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas a partir de hablantes de lenguas originarias?
- ¿Qué contrastes aparecen entre los objetivos oficiales de la institución y las acciones evaluadas por los participantes?

Finalmente, esta tesis se ha estructurado en cinco capítulos. El primero ofrece una revisión histórica de la creación del INALI y sus objetivos, así como los factores contextuales que han afectado la supervivencia de las lenguas originarias de México desde la época colonial, sobre todo a raíz de las ideologías lingüísticas homogeneizantes que se intensificaron en la construcción de los estados-nación latinoamericanos. En un segundo momento se presenta a la UIEP y la relación con el INALI que la vuelve pertinente para responder los objetivos arriba enlistados.

El segundo capítulo detalla el marco teórico de la política y la planificación lingüística por medio de la presentación de su evolución, donde se repasan sus inicios a partir de una visión tecnócrata (Lo Bianco, 2010) que consideraba la planificación lingüística como acciones imparciales que modelaban el uso de las lenguas, sin contemplar repercusiones políticas y sociales para los hablantes. Posteriormente, los vacíos de esta perspectiva generaron dudas, por lo que se requirió un replanteamiento crítico de las causas y consecuencias de la selección e implementación de lenguas oficiales en contextos lingüísticamente diversos. Al final de este capítulo se esboza el marco integrativo de la PPL y los objetivos considerados para esta investigación.

El tercer capítulo corresponde a la metodología empleada e integra la descripción del marco integrativo de Hornberger (2006), los métodos aplicados y las categorías que rigieron el análisis de los datos. Así mismo, se presenta y describe a los diez participantes del estudio.

El cuarto apartado presenta los recursos evaluados y las valoraciones que se les atribuyeron en fichas y entrevistas. Así, en el quinto capítulo, a partir de la teoría que se sustenta, se entabla la discusión de los resultados obtenidos.

Las conclusiones cierran la tesis y recogen las recomendaciones sugeridas por los participantes desde sus interpretaciones, atribuciones y críticas principales a los recursos evaluados por ellos.

## Capítulo 1

### 1. Contexto del estudio

En este capítulo se introducirá al INALI como institución pública federal destinada a la promoción de las lenguas originarias de México, con las causas políticas recientes que provocaron su creación y los objetivos que persigue en un primer apartado. Posteriormente, me concentraré en profundizar las razones históricas que lo preceden, con el punto de partida en la conceptualización y características de la ideología lingüística, tanto a nivel global como en su particularidad en el contexto mexicano. Estos apartados sirven de macro contexto.

A nivel micro contextual tendremos a la Universidad Intercultural del Estado de Puebla, sus orígenes, objetivos y las características que la vuelvan pertinente para considerar a sus miembros adecuados para evaluar los recursos y acciones del INALI.

#### 1.1 Macro contexto

##### 1.1.1 El INALI

La diversidad cultural y lingüística de México se expresa en 364 variantes de lenguas repartidas en 68 agrupaciones y 11 familias (INALI, 2012, p. 9) a lo largo de todo el territorio nacional. Sin embargo, el reconocimiento de esta pluralidad no fue vista con buenos ojos por el Estado Mexicano en sus comienzos.

Es en la segunda mitad del siglo XX cuando los valores y la ideología lingüística de la modernidad europea impuesta en Latinoamérica toman un papel antagonista con la otredad y la diversidad cultural y lingüística, por lo que empiezan a cuestionarse en ámbitos académicos y movimientos sociales hasta concebirse una modificación del discurso político oficial en los años 70 que proclamaba la multiculturalidad como fuente de riqueza para el país (Ramírez, 2018, p.112).

En este nuevo contexto de tolerancia lingüística, la Constitución mexicana declara que la nación “tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (2020, artículo 2), sin embargo, la postura moderna homogeneizante

perdura, ya que todavía se establece que esta diversidad sólo cabe dentro de una nación mexicana que “es única e indivisible” (2020, artículo 2).

La Carta Magna, en consecución con el intento por reducir la brecha de la desigualdad entre mestizos e indígenas, estipula que debe garantizarse de forma urgente la autonomía de los pueblos “para preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad” (2020, p. 2), puesto que, sin un mayor reconocimiento del valor social, cultural y político de sus lenguas, la lucha independiente de las comunidades resulta insuficiente para revertir los efectos de las políticas asimilacionistas del español y de la hegemonía de lenguas extranjera como el inglés o el francés.

En el 2003 se decreta la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) con el propósito general de “regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso cotidiano y desarrollo de las lenguas indígenas, bajo un contexto de respeto a sus derechos” (p. 1).

El artículo 14 de esta ley refiere a la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) como organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal. El objetivo general de esta institución persigue el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas originarias habladas en territorio mexicano promoviéndolas en conjunto con la riqueza cultural y el conocimiento de sus hablantes. Esta promoción se despliega en los siguientes doce objetivos particulares:

- A. El diseño de estrategias e instrumentos para el desarrollo de las lenguas en coordinación con los tres niveles de gobierno y la participación de las comunidades originarias.
- B. La promoción de programas, proyectos y actividades que *vigoricen* el (re)conocimiento de las lenguas y culturas originarias.
- C. La ampliación de los usos sociales de las lenguas y la promoción del acceso a su conocimiento (aprendizaje), de modo que se estimule su preservación y aprecio en ámbitos públicos y medios masivos.

- D. La creación de la normatividad y los programas para la certificación y acreditación de intérpretes y traductores, incluidos técnicos y profesionales bilingües.
- E. La realización de proyectos para el desarrollo lingüístico, literario y educativo de las lenguas.
- F. La producción de gramáticas y escrituras estandarizadas, en complemento con la promoción de su lectoescritura.
- G. La difusión de investigación básica aplicada para obtener mayor conocimiento de las lenguas.
- H. La investigación enfocada en la diversidad lingüística nacional y el apoyo al Inegi en el diseño de una metodología para aplicar un censo sociolingüístico que revele la cantidad y distribución de hablantes de lenguas originarias.
- I. Servir como órgano de consulta y asesoría de las dependencias de la Administración Pública Federal en los temas que le competen.
- J. La divulgación de lo marcado por la Constitución y los tratados internacionales en relación con las lenguas originarias y ofrecer recomendaciones o medidas para garantizar su desarrollo y preservación.
- K. La promoción y el apoyo para crear instituciones similares en todo el país en función de la presencia de lenguas originarias en territorios respectivos.
- L. Establecer y efectuar acuerdos con organismos públicos y privados, nacionales e internacionales sobre los temas que competen a las lenguas originarias y sus hablantes. (pp. 3-4)

Al cubrir dimensiones sociales, educativas, culturales y, desde luego, lingüísticas que injieren directa e indirectamente en las formas y usos de las lenguas originarias, el INALI puede concebirse como una institución política multinivel (McCarty, Collins y Hopson, 2011), que busca la articulación y la consolidación de acciones con diversos agentes, organizaciones y otras instituciones para regular las políticas lingüísticas, cuyo objetivo implícito final es contrarrestar el lingüicidio (Skutnabb-Kangas, 2002) o asesinato de las lenguas.

El INALI organiza y coopera en la creación a nivel nacional, estatal, regional y local de una amplia serie de materiales y actividades como congresos y ferias nacionales, coloquios, foros, talleres, censos, publicaciones literarias, videos, animaciones, documentales, traducciones, mapas interactivos y sociolingüísticos; prontuarios de frases, narraciones, grabación de testimonios, artículos científicos, carteles, historietas, materiales didácticos, infografías, cuadernillos de divulgación científica, convocatorias de creación literaria y artística, entre otros. Gran parte de estas actividades se encuentran disponibles en su sitio web oficial y en redes sociales digitales como Facebook y YouTube.

Los objetivos del INALI pueden coordinarse con las acciones y metas de otros organismos a nivel federal y estatal que buscan fomentar el bienestar de los pueblos indígenas. Un ejemplo es el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. Esta institución aparece en 2018 como “autoridad del Poder Ejecutivo Federal en los asuntos relacionados con los pueblos indígenas y afroamericanos” (INPI, 2020, sección de Inicio).

El INPI busca la implementación de los derechos de estos sectores de la sociedad con el diseño, ejecución, coordinación, promoción y evaluación de “políticas, programas, proyectos, estrategias y acciones públicas” (2020, sección de Inicio) de modo que se garantice el desarrollo integral y sostenible de sus culturas e identidades.

Comprendidos los lineamientos principales del INALI y el marco legal que lo sustenta, en el siguiente apartado se explicarán las circunstancias macro históricas nacionales que desencadenaron su creación, y que hasta aquí, sólo se han mencionado, pero no analizado: la ideología lingüística y el surgimiento del Estado-nación moderno europeo que fue replicado en México y Latinoamérica.

### 1.1.2 La ideología lingüística y el Estado- nación moderno

Hemos mencionado previamente a la ideología lingüística y el Estado moderno como elementos clave de la situación precaria de las lenguas originarias en México, por lo que ahora será tratados con mayor detalle para ofrecer un panorama más amplio de las causas de esta problemática.

Las ideologías lingüísticas se han definido de manera operativa como “sistemas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con normas formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas” (Del Valle, 2007, p. 6). Como sistema, la ideología lingüística se inserta en el ámbito de las ideas y se concibe en marcos cognitivos coherentemente ligados con el lenguaje que producen su naturalización y normalización, en un primer escenario, y después son reproducidos en el ámbito material de prácticas lingüísticas y metalingüísticas institucionalizadas (Del Valle, 2007).

Arnoux y del Valle (2010) explican que la ideología lingüística da pie a discursos legitimados por el Estado que se inscriben y actúan bajo un régimen normativo institucional. Estos discursos son inferidos en las prácticas discursivas y las evaluaciones que los hablantes realicen en un determinado espacio social sobre ciertas lenguas. De manera explícita, la ideología lingüística está contenida “en textos reguladores como gramáticas escolares, manuales de estilo, artes de escribir, disposiciones editoriales destinadas a los autores de manuales” (Arnoux y del Valle, 2010, p. 6).

Los autores recuperan el papel de las ideologías lingüísticas en los procesos de construcción de los Estados nacionales al materializarse en gramáticas escolares y servir así como dispositivos normativos fuertemente institucionalizados que “señalaban los modos de decir socialmente admitidos y excluían los otros, articulaban también a través de [sus] ejemplos el universo ideológico y definían lo correcto y aceptable en comportamientos y prácticas que excedían ampliamente el espacio del lenguaje” (Arnoux y del Valle, 2010, p. 6).

En México, por ejemplo, la ideología lingüística está presente en las publicaciones y prescripciones de la Academia Mexicana de la Lengua (AML), designada a su vez por la Real Academia Española (RAE). Esta institución es resultado de varios intentos en el siglo XIX de crear una academia nacional que tuviera como objetivos:

Conservar y restituir la *pureza* del español, reimprimir y hacer circular las obras de autores clásicos, redactar *diccionarios* y *gramáticas de las lenguas habladas en*

*territorio nacional*, conformar atlas del uso del idioma, seleccionar obras útiles para el estudio de la poesía y la elocuencia, auxiliar en el uso y estilo de la lengua a quienes lo requirieran, establecer premios y *corregir el uso anárquico* de la ortografía. (AML, 2021, sección de Historia)

No obstante, en la actualidad, la publicación de diccionarios y gramáticas para otras lenguas distintas al español, como se establecía en sus intenciones después de la Colonia, está pendiente en el trabajo de la academia nacional.

El sistema ideológico de la lengua en un Estado nacional soporta y articula lo que Marc Angenot (1982) llamó *ideologemas* o máximas que funcionan como presupuestos del discurso. Los discursos e instituciones contarán con sus propios ideologemas dominantes según la época y el lugar al que pertenezcan, no obstante, Arnoux y del Valle (2018) pueden reconocer algunos de ellos que resuenan hasta nuestros días:

- La nación se define por la posesión de una lengua y su propio Estado.
- Una sociedad tecnológicamente avanzada posee una lengua superior.
- La defensa de las lenguas minoritarias siempre es progresiva.
- Todas las lenguas son libres e iguales en derechos.
- Las lenguas, como las especies, tienen derecho a la vida y se les debe proteger.
- La diversidad lingüística es riqueza y debe defenderse. (p. 12 y 13)

El primer ideologema es característico de la ideología política que se hizo presente en la conformación de las naciones europeas modernas a raíz de la Ilustración y los valores de la Revolución Francesa, donde el Estado representa “un conjunto histórico formado por la descendencia común, la ocupación tradicional de un espacio físico y el mismo idioma (en el cual, más todavía que en los paisajes, las bellas artes y las instituciones, se expresaba el alma colectiva)” (Stavenhagen 1994, p. 19).

Olivia Gall (2004) sostiene que las instituciones estatales erigieron entonces los mecanismos necesarios para una fundación colectiva que tomó la forma de identidad nacional, la cual justificó la subordinación definitiva de otras identidades y la elección de



criterios precisos que definieran si una persona o grupo merecían o no ser miembros del Estado-nación establecido (p. 234). Así, los aparatos estatales de Europa, en complicidad con intelectuales, recurrieron a todos sus recursos militares, culturales, educativos y políticos para crear símbolos de cohesión y grandeza que aseguraran una identidad nacional firme (Stavenhagen, 1994).

La adjudicación a una nacionalidad, como ejemplo de una estrategia homogeneizante, forma parte de una base material y simbólica común (Gall, 2004) del Estado y sus instituciones que es requerida porque, en realidad, como argumenta Anderson (1983), la idea de nación es una *comunidad política imaginada*, ya que:

Los miembros de incluso la nación más pequeña nunca conocerán a la mayoría de sus compañeros, ni los conocerán, ni siquiera oirán hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión [...] y porque, independientemente de la desigualdad y explotación reales que puedan prevalecer en cada una, la nación siempre se concibe como una camaradería profunda y horizontal. (pp. 6 y 7)

Esta idea de Estado-nación, representada especialmente por los países colonizadores, utilizó censos, mapas y museos para moldear sus dominios: la naturaleza de las personas a las que gobernaba, la geografía de su territorio y la legitimidad de sus ancestros, respectivamente (Anderson, 1983). Anderson (1983) también atribuyó que fue gracias a la relación entre los sistemas de producción del capitalismo, las tecnologías de comunicación impresa y la fatalidad de la diversidad lingüística que fue posible imaginar estas nuevas naciones.

Ernest Gellner (2001) refuerza la crítica de Anderson al nacionalismo del Estado cuando recalca que este constructo responde a “la imposición general de una cultura desarrollada a una sociedad” lo que “implica la difusión generalizada de un idioma mediatizado por la escuela y supervisado académicamente, codificado según las exigencias de una comunicación burocrática y tecnológica módicamente precisa” (p. 82), sin que importara que la cultura preferente extermine o limite el desarrollo del resto de

las culturas con las que se encuentre, como fue el caso de la colonización en América. De todo esto se desprende la importancia de cuestionar el peso del discurso nacionalista en la toma de decisiones en la PPL y su contribución a la hegemonía.

Con la Ilustración se instauró un sistema jurídico basado en el principio estructurante de *igualdad como valor* (Wieviorka, 1994) para todos los ciudadanos ante la ley, aprehendido como la única base posible de la libertad y la fraternidad, aunque una de las consecuencias lamentables de este principio es el *racismo científico europeo* del siglo XIX (Krotz, 1994). Este racismo acompañó al racismo preexistente en los encuentros coloniales también europeos que transformaron aspectos particulares de la variación fenotípica, como el color de piel, en pautas vitales de la diferencia (Wade, 1997).

Ante este racismo, los pobladores originarios del actual territorio mexicano, con sus rasgos fenotípicos distintos al perfil del español del siglo XVIII, fueron considerados una raza inferior que requería ser educada y civilizada, en el mejor de los casos, bajo los preceptos culturales de España y la lengua española.

Con esta introducción de las ideologías lingüísticas, el racismo y la exclusión inmersos en el pensamiento europeo durante la colonización y la formación de los Estados nación de América Latina, nos acercamos a comprender las relaciones de tensión que acompañaron a las lenguas originarias en México desde su conquista hasta la actualidad, caracterizadas tanto por el rechazo como por la asimilación de sus hablantes dentro de un marco nacional sociopolítico, económico y cultural basado en la homogeneidad, el racismo y la discriminación, donde la castellanización tuvo un fuerte enfoque lingüicida.

### 1.1.3 Ideología y diversidad lingüísticas en México y Puebla

La politóloga Olivia Gall (2004) argumenta que es posible hablar de un *racismo asimilacionista* moderno en México nacido como ideología en los comienzos siglo XIX cuando se esboza el proyecto de la identidad nacional que proclamaba la superioridad de las razas mixtas como la garantía de una nacionalidad firme y sólida.

Sería el padre del liberalismo en México, José María Luis Mora quien en 1830 escribiera que los indios eran “cortos y envilecidos restos de la antigua población mexicana”, lo cual, concluía él, hacía indispensable poner en marcha un proyecto que condujera a la extinción de la raza india con la fusión completa de los blancos y de los indios en un lapso de 100 años (Gall, 2004, p. 240).

Rebeca Barriga (2018) recupera de Justo Sierra otro de los discursos y mecanismos políticos de la historia moderna oficial del país que encierran la ideología lingüística genocida del español:

Llamamos al castellano la lengua nacional no sólo porque es la lengua que habló desde su infancia la sociedad mexicana y porque fue luego la herencia de la nación, sino porque, sólo siendo la lengua escolar, llegará a atrofiar y a destruir los idiomas locales y así la unificación del habla nacional inapreciable de la unificación, será un hecho. (p. 33)

Declaraciones de este tipo evidencian que “el mayor violador de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas es el Estado” (Aguilar, 2020a), porque si las lenguas son prescindibles para la nación, su cultura automáticamente también lo es, lo que lleva a eliminar los derechos y privilegios de los grupos no adheridos a la identidad nacional deseada.

El movimiento de independencia de México, como finalización del periodo colonial, no supuso la restitución del poder a los pueblos originarios, sino que lo transfirió a criollos y mestizos, quienes moldearon al país con la ideología de la modernidad y su uniformidad lingüística y cultural (Ramírez, 2018). El mestizaje u homogeneización cultural mexicana (Navarrete, 2004) seguía la disolución de las diversas identidades étnicas del país. Bajo el mestizaje, lo indígena es ensalzado por su pasado prehispánico, es el *indio muerto* (Navarrete, 2004; Stavenhagen, 2011) la figura culta, mientras que sus descendientes son merecedores de la aculturación, la exclusión o el exterminio.

Lo anterior explica por qué a comienzos de primera década del siglo XXI, 107 de las variantes lingüísticas del país se encontraban en un riesgo alto o muy alto de desaparición por poseer menos de mil hablantes o por no contar con niños y jóvenes que las empleen en su vida cotidiana (INALI, 2012), por lo pueden desaparecer durante la década en curso.

La situación actual que enfrentan los hablantes de lenguas originarias en México es consecuencia del racismo y la discriminación expresados también en la carencia de políticas democráticas claras, constantes y efectivas que protejan el uso y la herencia de sus lenguas en ámbitos educativos y económicos, que deriven en el respeto de sus derechos humanos y el cumplimiento de las demandas comunitarias, especialmente después del periodo colonial y el fuerte proceso sustractivo en la educación del Estado moderno mexicano en favor del español (Martínez, 2015; Muñoz, 2004), como se observó anteriormente.

Beatriz Ramírez (2007) critica que la política lingüística en el país buscara la homogeneidad religiosa y civil y no el acceso de todos sus habitantes a instituciones educativas que, además, supieran conjugar la diversidad cultural y la identidad de los grupos originarios.

Sin temor a equivocaciones, es innegable el dominio que la lengua española mantiene en el sistema educativo mexicano, ya que, a nivel general, incluso en escuelas interculturales o bilingües rurales, los estudiantes son evaluados en función de sus conocimientos y habilidades en español en pruebas como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (Enlace) y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea), sin que estas se traduzcan o adapten a las lenguas originarias de los evaluados. A este respecto, José L. Moctezuma (2016) puntualiza la situación de la educación bilingüe en el país:

Las normas educativas van encaminadas a la sustitución de la lengua indígena, a contracorriente con los discursos triunfalistas sobre la cantidad de escuelas y maestros bilingües adscritos a comunidades indígenas. Ante esta

situación muchos de los maestros bilingües critican el estado en el que se encuentra la educación, pero se enfrentan con un modelo monolítico en donde sólo tiene cabida la educación en español. (p. 99)

La discriminación es más evidente si se compara con la enseñanza de lenguas extranjeras. Reyes, Murrieta y Hernández (2011) señalan que en México la enseñanza del inglés es obligatoria desde 1926 en secundarias públicas de todo el país, situación que todavía no se persigue para las lenguas originarias. En su estudio sobre políticas lingüísticas para lenguas extranjeras en escuelas primarias, las autoras concluyen que:

[...] México sigue las tendencias internacionales en la enseñanza de lenguas en cuanto a concebirlas como un elemento que contribuye a la formación integral del ser humano y proporciona ventajas competitivas. No obstante, no sucede lo mismo en cuanto al plurilingüismo [sic], dado que se ha decidido enseñar únicamente inglés. Sin duda, esto tiene su origen en consideraciones de orden económico, político y de recursos humanos. (p. 190)

Después del exterminio y la política colonial de supresión de la diversidad lingüística los pueblos y hablantes que sobreviven se enfrentan aún a “otros procesos menos violentos, pero más eficaces en las dinámicas del desplazamiento lingüístico que acompañaron las nuevas políticas del lenguaje a nivel nacional y su puesta en práctica” (Moctezuma, 2016, p. 91). De estos procesos todavía violentos, Despaigne (2015, 2018) Moctezuma (2016), Podestá, (1991), Santiago y Figueroa (2016) destacan:

- La disparidad en la calidad y el acceso de los pueblos originarios al sistema educativo.
- La influencia cultural, económica y política de Estados Unidos y el fenómeno de la globalización.
- La hegemonía del español y el inglés en los medios de comunicación y espacios públicos.
- La discriminación hacia los hablantes de lenguas originarias.

La discriminación lingüística facilita la estigmatización de la otredad y niega posibilidades para establecer espacios comunes de convivencia (Ramos e Islas, 2019). Un estudio de Hernández-Rosette y Maya (2016) denuncia un caso claro de discriminación escolar en la Ciudad de México hacia niños mixtecos no hablantes de español, vistos antes sus profesores como “menores con retraso mental” (p. 116). Prácticas similares a provocan severas afectaciones en la valoración positiva de la identidad de los hablantes por caer en clasificaciones que se alejan de su realidad e invisibilizan los mecanismos opresivos de las élites.

Baronnet (2013) no repara en afirmar que la política pública de educación bilingüe en México se encuentra todavía muy lejos de responder con flexibilidad a la urgencia de adaptar la enseñanza a medios multilingües y multiétnicos. En el contexto poblano, por ejemplo, la multiculturalidad y el multilingüismo no están exentos de conflictos, pese a que las lenguas originarias están presentes en las siete regiones geográficas de la entidad.

Si bien el náhuatl es la lengua más numerosa y se distribuye en todas las regiones de Puebla en más de cincuenta municipios, principalmente en el norte, otras lenguas como el tepehua, con 237 hablantes censados, sobrevive en dos municipios, Francisco Z. Mena y Pantepec (en las localidades Rancho Nuevo y La Pahua) en la región Sierra Norte (IPPI, 2020). Este panorama arroja por lo menos una disparidad numérica y geográfica en las condiciones que afrontan las lenguas poblanas para su regeneración en la próxima década.

Más datos y estudios al respecto de los espacios y las presiones que sufren las lenguas poblanas se requieren para mapear su situación actual. Por lo pronto, desde hace quince años, la Universidad Intercultural del Estado de Puebla trabaja para reducir la brecha de desigualdad entre los pueblos originarios y los habitantes de zonas urbanas en el estado. Su origen, características y pertinencia coyuntura con los intereses del INALI para contrarrestar la ideología lingüística del español son los temas centrales del siguiente apartado.

## 1.2 Micro contexto

### 1.2.1 La Universidad Intercultural del Estado de Puebla

Otro artículo de la LGDLPI que destaca es el 11°. En él se le atribuye responsabilidad a las autoridades federales y estatales de asegurar el acceso a una educación obligatoria, bilingüe e intercultural a los pueblos originarios, a la práctica y el uso de sus lenguas, especialmente en los niveles medio y superior donde se fomente “la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos” (p. 3).

Este artículo, sobre todo, surge también en respuesta a la demanda de los pueblos originarios por el acceso a la educación pública que se materializó, en parte, con la creación de las universidades interculturales, en el mismo año, a partir del trabajo de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe para contrarrestar la limitada cobertura de educación superior disponible para estas comunidades menos del 1% en ese periodo previo (Schmelkes, 2008).

En específico, las universidades interculturales de México persiguen la creación de ámbitos de convivencia equitativa entre las distintas culturas del país (Fábregas, 2008) y operan con un currículum y normas adaptados a sus necesidades, aunque responden a la Subsecretaría de Educación Federal como Instituciones de Educación Superior (IES). Estas universidades están presentes en once estados de la República: el Estado de México, Tabasco, Chiapas, Veracruz, Quintana Roo, Michoacán, Hidalgo, Sinaloa, Oaxaca, Guerrero y Puebla (Dietz, 2014).

Al respecto de la interculturalidad que se menciona tanto en la LGDLPI como en la caracterización de estas universidades, cabe hacer un paréntesis para aclarar el concepto y diferenciarlo de la multiculturalidad. Empleados por diversas disciplinas de las ciencias sociales, los términos *multicultural*, *pluricultural* e *interculturalidad* se han usado indistintamente, por el sentido unitario de cultura, lo que incrementa las distintas acepciones posibles según el campo de investigación que los aplique (Hernández, 2007).

Si bien existe una clara diferencia etimológica en los prefijos de estos conceptos, su definición estará en función del contexto sociopolítico. En Europa, por ejemplo, los conceptos para la diversidad lingüística se apegan al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), para el cual el *plurilingüismo* “es el entendimiento de que un idioma no se aprende aislado de otros idiomas” (Universidad de Cambridge, 2011, p. 14). Visto como competencia del hablante, el plurilingüismo permite “poder utilizar más de una lengua”, mientras que el *multilingüismo*, centrado en la lengua, significa la “presencia de lenguas en un área geográfica determinada” (Concilio de Europa, 2007, p.10).

Etimológicamente, *inter* “no señala ningún elemento, sino un espacio vacío de reunión, a la vez que señala la separación entre los elementos que reúne [...], significa una separación inicial que posibilita la reunión” (Hernández, 2007, p. 473), mientras que *multi* y *pluri* se usan únicamente para referir a la multiplicidad o diversidad de elementos, de modo que, por ejemplo, el término multilingüismo alude a la existencia de muchas lenguas en determinado grupo o contexto, sin que estas convivan necesariamente (Hernández, 2007, p. 473).

Entendidos así, multi y pluriculturalidad son términos con sentido descriptivo para entender “el fenómeno que señala la existencia y convivencia de varios grupos culturales en un territorio o en una situación o bien dentro de un mismo Estado” (Hernández, 2007: 430), sin que esto garantice una relación libre de tensiones entre ellas. La interculturalidad reconoce también la diversidad cultural, pero, a diferencia de la multiculturalidad, buscaría la interacción de los grupos culturales y el énfasis en el encuentro entre ellas.

En teoría, el Estado mexicano contemporáneo asumiría la interculturalidad como encuentro cultural en las universidades ya mencionadas, por la solicitud de los pueblos originarios de una oferta educativa que “incluya la enseñanza de las lenguas indígenas y se abra a sus propios aportes culturales” (Schmelkes, 2008, p. 329).



La existencia de las universidades interculturales deriva puntualmente de la necesidad por acercar la educación de calidad a los estados y zonas más vulnerables del país, las cuales suelen coincidir con regiones ricas en variedad lingüística y cultural. El reto de estas instituciones está en el diseño de programas curriculares adaptados a sus contextos lingüístico, cultural, económico y laboral sin caer en la reproducción de la visión indigenista que limita las opciones profesionales de los estudiantes a carreras agronómicas o pedagógicas (Dietz, 2014).

Como institución, la universidad intercultural, al igual que el INALI, sería otra instancia reguladora de las prácticas lingüísticas en México, aunque no necesariamente se enfoque en combatir el lingüicidio. Günther Dietz (2014) señala que, pese al apoyo regional, las universidades interculturales afrontan todavía la discriminación, los estigmas y los prejuicios por parte de universidades estatales convencionales (monolingües del español en su mayoría) y privadas.

En el marco de la interculturalidad y la política educativa federal para los pueblos originarios de Puebla, el Orden Jurídico Poblano decretó en marzo de 2006 la creación de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), con sede en el municipio de Huehuetla, en la localidad de Lipuntahuaca, dentro de la Sierra Norte de la entidad, con la finalidad primera de:

Formar profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo económico y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover procesos de revaloración y revitalización de lenguas y culturas originarias, así como la generación de conocimiento de estos pueblos. (2006, p. 3)

Desde su modelo intercultural, la universidad vincula a estudiantes, docentes y actores sociales con las comunidades a las que pertenecen y otros municipios cercanos para rescatar saberes ancestrales y propiciar el desarrollo económico de las regiones que alcanza. Esta vinculación es importante porque limita la creación de políticas verticales que ignoran las necesidades y demandas inmediatas de las poblaciones para las que son

pensadas y, por otra parte, contribuye a formar lazos más fuertes de los estudiantes con su cultura y su entorno, tanto ecológico como sociopolítico.

La universidad se dispone en dos campus, el central en Lipuntahuaca, Huehuetla, al norte del estado, y la unidad académica en Tlacotepec de Benito Juárez, al sur; juntos contemplan cubrir la demanda de las subregiones de Xicotepec, Huachinango, Zacatlán, Huehuetla, Zacapoaxtla, Teziutlán, Tecamachalco, Tehuacán, Sierra Negra, Acatlán y Tepexi de Rodríguez (UIEP, 2019).

Se estima que, en las subregiones de Huehuetla y Tecamachalco, esta última como sede de la unidad académica, el 94.31% y el 12.04% de la población pertenece a alguna comunidad originaria, respectivamente, y cerca de 742 alumnos de la universidad son miembros de algún grupo originario (UIEP, 2019). Los campus de la universidad se ubican en regiones con predominancia del náhuatl, el tutunakú y el ngigua. Actualmente, la institución ofrece siete licenciaturas y dos maestrías (UIEP, 2019):

1. Derecho con Enfoque Intercultural.
2. Lengua y Cultura.
3. Desarrollo Sustentable.
4. Ingeniería en Agronomía y Zootecnia.
5. Ingeniería Forestal Comunitaria.
6. Turismo Alternativo.
7. Enfermería.
8. Maestría en Ambientes Interculturales de Aprendizaje.
9. Maestría en Ciencias en Manejo Sustentable de Recursos Naturales.

Si bien todos los programas se abordan desde la interculturalidad, como se definió anteriormente, la visión y las valoraciones de los estudiantes y docentes que conforman las licenciaturas en Derecho y Lengua, así como las de la maestría en Ambientes Interculturales de Aprendizaje, poseen una pertinencia especial para los objetivos de la presente investigación, ya que los objetivos, planes de estudio y perfiles académicos son

compatibles en particular con la consecución del cambio social y la defensa lingüística y cultural de la población a la que pertenecen o en la cuales pueden repercutir.

La licenciatura en “Lengua y Cultura”, abierta desde 2006, está encaminada a formar profesionales, hablantes o no de alguna lengua originaria, que contribuyan a la “solución de problemas de comunicación oral y escrita, de educación pertinente y socioculturales coadyuvando al ejercicio de los derechos lingüísticos de los pueblos originarios y con ello al desarrollo social, político, económico y cultural de sus regiones” (UIEP, 2020, sección Lengua y Cultura).

De los egresados de este enfoque se espera entonces que obtengan los conocimientos y capacidades para analizar y aplicar diversos enfoques pedagógicos en el diseño escolar curricular o de materiales didácticos, así como la elaboración y producción de alfabetos, guías y textos en alguna lengua originaria, español o inglés. De igual manera, los estudiantes de esta área podrían servir como traductores e intérpretes, como gestores o promotores de proyectos de desarrollo comunitario y lingüístico, y como asesores de políticas dirigidas a cambiar el estatus de las lenguas minoritarias de la nación.

Con objetivos afines o complementarios al programa en lenguas está la carrera en Derecho con Enfoque Intercultural, disponible desde el 2015. Además de buscar el ejercicio de sus egresados en la defensa de comunidades, agricultores y grupos socialmente marginados, la carrera exige el aprendizaje de las lenguas tutunakú y náhuatl. Este criterio es importante puesto que la capacidad interpretativa intercultural es clave para reducir la barrera lingüística en el acceso a la justicia desde la propia cultura (Pineda, 2019).

Por último, la maestría en Ambientes Interculturales de Aprendizaje forma profesionales para “el reconocimiento, revalorización, recuperación y revitalización de los conocimientos ancestrales de nuestros pueblos originarios” (UIEP, 2019), de modo que asistan en la solución de los conflictos que amenazan el patrimonio y la diversidad cultural de México.

Podemos ver entonces que los planes curriculares de las licenciaturas y maestrías de la universidad resultan de un plan integral que aborde diversas problemáticas económicas, políticas y sociales en las comunidades donde se sitúa o aquellas aledañas. La revitalización de las lenguas de estas comunidades tendría que ser una consecuencia de sus actividades y logros.

Con esta revisión del contexto presentado a lo largo del capítulo se dio pie a conocer el trabajo del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, el marco legal que lo valida y las motivaciones que demandaron su existencia. El INALI y la UIEP, ambiciosos en sus objetivos, como se pudo ver, no sólo tienen el potencial para rescatar a las lenguas originarias que peligran en México, sino que se unen a otros esfuerzos que siguen el combate de la discriminación de la población no mestiza, sistemáticamente excluida de los objetivos de desarrollo en los últimos siglos por los valores homogeneizantes del Estado-nación moderno adoptado en el país.

El siguiente capítulo, dedicado a la teoría, definirá a la política y planificación lingüísticas, del mismo modo, seguirá su génesis como recurso estratégico supuestamente apolítico para la selección de lenguas hasta su posicionamiento crítico con las relaciones de poder que se evidencian en los conflictos lingüísticos, razón por la cual funciona como base para evaluar las acciones del INALI dentro de un marco integrativo de conceptos y objetivos político-lingüísticos.

## Capítulo 2

### 2. Marco teórico del estudio

En el amplio campo de estudio de la lingüística, la política y la planificación lingüística se enfoca en el análisis de los procesos relacionados con la selección de uno o varios idiomas para satisfacer las diversas necesidades que la vida social requiere. Al cubrir aspectos comunicativos de corte político, económico, educativo, laboral y religioso, las decisiones que se tomen respecto a la preferencia de uso y formas de las lenguas llevan consigo la carga ideológica de élites y la resistencia de grupos ajenas a ellas.

Este capítulo presentará diversas definiciones que se han pensado en las últimas seis décadas para describir las acciones que incumben a la política y a la planificación lingüísticas. La genealogía recorrerá su origen supuestamente apolítico y los diversos planteamientos críticos la cuestionaron, de modo que se consideraran aspectos de hegemonía, discriminación y derechos humanos.

#### 2.1 Política y planificación lingüística: definiciones

##### 2.1.1 La política y planificación lingüística tecnócrata

Thomas Ricento (2000) divide la historia del campo de estudio de la política y la planificación lingüística (PPL) en tres momentos en función de los macro contextos sociopolíticos, las epistemologías y las estrategias que condicionaron a cada una (p. 9). En la primera etapa se enfatizó la planificación lingüística, regida por la creencia de una ideología “neutral” que permitía la selección eficiente de lenguas oficiales. Los dos momentos siguientes cuestionaron esta neutralidad conceptual desde una política lingüística crítica, para unir finalmente política y planificación hacia el final de los ochentas.

Si bien el uso conceptual de planificación lingüística precede al de política lingüística, ambos se han fusionado en uno solo (Hornberger, 2006), ya que, para ponerlo

de forma sencilla, “hay muchos ejemplos de políticas lingüísticas que no son intencionales o no están planificadas” (Johnson, 2013, p. 3), al igual que existen planificaciones sin un respaldo legal explícito.

La discusión sobre la planificación y política lingüística inicia entonces en la segunda mitad del siglo XX con el surgimiento de las nuevas naciones asiáticas y africanas en la década de los sesenta durante los movimientos políticos de descolonización (Hamel, 1993; Lo Bianco, 2010) y el análisis de contextos de inmigración y contacto entre distintas lenguas.

Este periodo clásico, llamado también *modernista o tecnócrata* (Lo Bianco, 2010), aprecia el monolingüismo, es decir, la preferencia por el uso de una sola lengua, como la opción más viable para la eficiencia cognitiva y educativa. La razón yace en la creencia de que el conocimiento de un idioma dificulta el aprendizaje de otro si se emplea simultáneamente o porque se produce una *interferencia lingüística* (Cook, 2001), entendida como un momento de falla en las normas lingüísticas (fonéticas, gramaticales, sintácticas, léxicas, etc.) de cualquiera de las lenguas que ocurren en el habla de los sujetos por las familiaridades y diferencias entre ellas (p. 489).

Esta preferencia por una lengua se amparaba también en el cumplimiento del ideal político moderno europeo de nación homogeneizada (Dorian, 2004; Gall, 2004; Fazi, 2020; Council of Europe, 2007; Ramírez, 2007) explicado en el capítulo anterior, pues se le atribuye al lenguaje un gran peso como elemento unificador o representativo de cierta cultura, similar a lo que ocurre con la religión.

La visión tecnócrata de la lengua, influenciada por la ciencia política y su interés en la tecnificación y sistematización de la política pública entiende al lenguaje en función de relaciones de costo-beneficio (Haugen, 1959), como ocurre en la burocratización. En México, por ejemplo, la impresión de libros de texto en español se considera más eficiente y menos costosa que la impresión de libros en 364 variedades distintas, aunque no se cuestione ‘el costo’ por la pérdida completa de cada lengua.

Otra forma tecnócrata de ver la lengua consiste en definirla como un recurso sujeto a estándares, de modo que cualquier variación o uso que se aleje de la norma representa un conflicto o *problema del lenguaje* (Fishman, Ferguson y Das Gupta, 1968) que, empero, puede resolverse por medio de la acción o intervención política unidireccional del Estado, guiado, en un primer momento, por académicos y especialistas de la lengua, como se vio en el ejemplo contextual mencionado arriba de la Academia Mexicana de la Lengua.

Sobre esta línea destacan los conceptos de Einar Haugen (1959) y Heinz Kloss (1969), pioneros de la política y la planificación lingüística (Ricento, 2006), y Charles Ferguson (1968), Joan M. Rubin y Bjorn H. Jernudd (1971) en el campo de la sociolingüística.

Einar Haugen (1959) utiliza por primera vez el término *planificación lingüística* para referir a la actividad práctica y normativa de la lingüística requerida para preparar ortografías, gramáticas y diccionarios de las formas lingüísticas disponibles que orientaran a escritores y hablantes en una comunidad de habla no homogénea (p. 8). Además, de acuerdo con este autor, esta planeación requeriría un proceso de selección, codificación, implementación y elaboración de esas formas disponibles (Haugen, 1966).

Similar es la postura de Rubin (1977), quien piensa la planificación lingüística como una solución para los problemas de la lengua a partir del debate sobre los objetivos y medios alternativos de sus usos o sobre cómo se formularían y evaluarían estos usos o funciones, es decir, cómo se estandarizarían las lenguas oficiales, con la finalidad de intervenir públicamente en la normatividad lingüística (pp. 163-166).

En conjunto, Jernudd y Rubin (1971) definirían la planificación lingüística como cambios deliberados en la lengua o en los sistemas de código del idioma por parte de organizaciones establecidas para tal fin, de modo que se diseñen y evalúen distintas alternativas para elegir la más óptima o eficiente como decisión última (p. xiv).

Joshua Fishman (2006) denota la planificación lingüística como una búsqueda organizada a nivel nacional de soluciones a los problemas del lenguaje, de ahí que

complemente esta actividad con la política lingüística, a la que define como una asignación autorizada de recursos de la lengua, particularmente en su forma escrita e impresa, ejecutada, sobre todo, por autoridades políticas como academias, foros y comités de las lenguas, por un lado, o escritores, educadores, compiladores de diccionarios, árbitros y periodistas por el otro (pp. 311-312).

Sin embargo, Heinz Kloss (1969) es el primero en plantear la distinción clave entre *estatus* y *corpus* en los procesos de selección de una forma lingüística por encima de otras. Robert Cooper (1989) explica esta tipología y la toma de referencia para agregar la *adquisición* en la planificación lingüística: mientras el *corpus* se reduce a “la creación de nuevas formas, la modificación de las antiguas o la selección de formas alternativas en un código hablado o escrito” (p. 31), la intención del estatus se encamina al nivel de “reconocimiento por parte de un gobierno nacional de la importancia o posición de un idioma en relación con otros” (p. 32); la adquisición, finalmente, estaría dirigida a “aumentar el número de usuarios: hablantes, escritores, oyentes o lectores” (p. 33) de una lengua por medios formales de instrucción, en su mayoría.

La adquisición corresponde también al grado de oportunidad para aprender, readquirir o mantener una lengua y el *corpus* encierra todo lo que debe saberse de la misma y su modo de empleo.

Esta presentación de la planificación lingüística en tres niveles cataloga, por lo tanto, al estatus como el atributo por el cual las autoridades lingüísticas a las que se refería Fishman se decantan por cierto idioma o variedad y no otros.

El estatus queda evidenciado en todos los usos que las lenguas tengan en la educación, los procesos burocráticos y la comunicación masiva, por ejemplo; así, a mayor estatus, más usos y alcances serán asignados a las lenguas y sus variantes. En México, como se vio en el capítulo anterior, la lengua que goza de mayor estatus es el español. Aunque no es lengua oficial en la Constitución, goza de un estatus de lengua de facto, pues es la principal lengua de enseñanza en todos los niveles educativos, de los trámites burocráticos, del sistema de justicia, de las artes y el entretenimiento (aunque en



este rubro compite con el inglés, en el caso del cine y la producción musical), de la publicidad y la producción literaria.

Joseph Lo Bianco (2010) recalca que el estatus de una lengua “refiere a su posición legal y funciones públicas” (p. 146) atribuidas en textos públicos y llevadas a cabo por individuos con poder formal que elaboran estos textos como constituciones, reglamentos, leyes, disposiciones o informes. En México, el estatus del español es tal que todas las leyes están escritas en este idioma, y con en este idioma, se juzga. Los mexicanos que no hablan español quedan por lo tanto invisibilizados y excluidos del derecho a la impartición de justicia.

A este respecto, William Stewart (1968) propuso diez funciones de la lengua utilizadas en un contexto multilingüe nacional, opuesto al monolingüismo, las cuales ayudan a comprender con mayor profundidad los objetivos y alcances del estatus en la planificación lingüística:

1. Oficial: para que una lengua funcione legalmente como la más apropiada para todos los propósitos políticos y culturales representativos a nivel nacional. Dentro de este dominio puede haber idiomas oficiales estatutarios, de trabajo o simbólicos.
2. Provincial o regional oficial: si el idioma funciona oficialmente a nivel provincial o regional.
3. Comunicativa (más) amplia: si un sistema lingüístico, que no tenga ya una función oficial o provincial, predomina como un medio de comunicación a través de los límites del idioma dentro de la nación.
4. Internacional: representa la función de un sistema lingüístico (distinto de las primeras dos funciones) como medio principal de comunicación con alcance internacional, para unir a ciudadanos de un país con los de otro, en casos de relaciones diplomáticas, comercio exterior o turismo, por ejemplo.

5. Capital: en países donde el poder político, el prestigio social y la actividad económica se centran en la capital nacional (geográfica), el idioma serviría de medio principal de comunicación en las proximidades de esta.
6. Grupal: para la función de un sistema lingüístico empleado principalmente como medio normal de comunicación entre miembros de un solo grupo cultural o étnico, sea nacional o extranjero.
7. Educacional: el idioma, distinto del oficial o provincial, es el medio de educación primaria o secundaria, ya sea regional o nacional. La determinación de los medios de instrucción para los sistemas escolares es frecuentemente la decisión de planificación del Estado más tomada y la más sujeta a fuertes presiones políticas (Cooper, 1989:109).
8. De materia escolar: diferente a las primera dos funciones, el idioma se enseña como una asignatura en educación secundaria o superior. En este punto es importante cuestionar en qué escuelas y por qué o para qué se enseña.
9. Literaria: el uso de un idioma para fines literarios o académicos.
10. Religiosa: para usar una lengua en conexión con los rituales de una religión en particular. Esta función posee tres subcategorías: exhortación, conversión e instrucción religiosa; literacidad sacra y rezo público. (p. 531-545)

Finalmente, Cooper (1989, p. 118) complementa estas funciones con otras dos:

11. Función mediática: relacionada con el uso de una lengua en los medios masivos.
12. Función laboral: si la lengua es la predominante en todos los entornos laborales.

Con esta propuesta vemos que sería posible que distintas lenguas sean utilizadas en el mismo territorio, porque a cada una se le pueden atribuir una o varias funciones distintas.

Hasta este punto, la planificación lingüística que emana del pensamiento tecnócrata de los inicios de la PPL es sintetizada con William Bright como:

...un intento deliberado, sistemático y basado en la teoría de resolver los problemas de comunicación de una comunidad mediante el estudio de los diversos idiomas de los dialectos que utiliza y el desarrollo de una política relativa a su selección y uso; también llamado a veces ingeniería del lenguaje o tratamiento del lenguaje. (Citado en Wiley y García, 2016, p. 49)

Vista de esta forma, la revisión conceptual en los inicios de la planificación lingüística conlleva una perspectiva limitada de las razones por las cuales las lenguas son reconocidas y empleadas en una sociedad, lo mismo que la capacidad de sus hablantes para rechazar o influir en los usos de las lenguas. Por consiguiente, el desarrollo del campo de la PPL requirió posicionarse críticamente a favor de una revisión histórica y social más profunda de los factores y motivos que interceden en la selección y usos de las lenguas en diversos contextos, al igual que de los efectos derivados de todo ello, lo que se verá a continuación.

### 2.1.2 La política y planificación lingüística crítica

Incluso desde los setentas, en pleno auge de la visión tecnócrata, Thomas Thorburn establecía que “la planificación del lenguaje ocurre cuando se intenta aplicar el conocimiento combinado del lenguaje para cambiar el comportamiento lingüístico de un grupo de personas” (citado en Cooper, 1989, p. 30).

Puede pensarse que una definición así posee la noción de que las decisiones sobre el lenguaje esconden valores, actitudes, identidades y, desde, luego, comportamientos en los hablantes que variarán, principalmente, en función de los contextos históricos, políticos, económicos, sociales y culturales donde estos se sitúen, por lo cual, reducir las posibilidades de uso de las lenguas a partir de una visión tecnócrata podría resultar en conflictos entre los diferentes hablantes y las variantes lingüísticas que posean.

La necesidad de considerar las implicaciones de los contextos históricos, políticos y sociales en la selección de las lenguas se vuelve evidente con la llegada de la política lingüística crítica (PLC) (Tollefson, 2006) a finales del siglo XX.

En *Critical Theory in Language Policy*, James W. Tollefson (2006) explica que un enfoque crítico reconoce que las políticas comúnmente crean y sostienen diversas formas de desigualdad social, de la misma forma que sus creadores promocionan los intereses de grupos sociales dominantes o élites (p. 42), ante lo cual, la investigación a partir de este enfoque debería aspirar al cambio social. Ciertamente, la promoción de políticas que alienten la revitalización de lenguas originarias en México sería un medio para la justicia social.

En un argumento complementario, Rainer Hamel (1993) señala que las políticas lingüísticas pueden ocasionar problemas o tensiones por sí mismas, bien sea por el desplazamiento de lenguas, las controversias por alfabetos y gramáticas, la apropiación de una lengua en detrimento de otras o por los procesos de resistencia y defensa de lenguas minoritarias ante su discriminación.

La política lingüística crítica se integra en el campo de la lingüística aplicada crítica, la que también engloba el análisis crítico del discurso, los estudios críticos de la literacidad y la pedagogía crítica (Pennycook, 2001).

Tollefson (1991) y McCarthy (2011) aportan definiciones críticas importantes por su enfoque sociocultural en la PPL, preocupados por cómo se producen las políticas lingüísticas en interacciones de poder no necesariamente horizontales. El primero construye su definición de política lingüística tras observar que la posición y las capacidades de los hablantes dentro de la jerarquía social son determinantes al momento de formular y aplicar políticas relacionadas con la lengua:

[...] la política lingüística es un mecanismo para ubicar la lengua dentro de la estructura social de modo que el lenguaje determine quién tiene acceso al poder político y los recursos económicos. La política del lenguaje es un

mecanismo por el cual los grupos dominantes establecen la hegemonía en el uso del lenguaje. (1991, p. 16)

Se razona con esto que los hablantes del español en México posean todas las posibilidades de acceso a los beneficios que el Estado otorga a los ciudadanos en comparación con los hablantes monolingües de lenguas originarias que deben recurrir a un traductor, en el mejor de los casos, para garantizar el respeto a sus derechos.

Igualmente, McCarty (2011) reconoce las formas de poder e ideología subyacentes en la política que dan pie a mecanismos asimétricos en la toma de decisiones sobre la lengua, por tanto, caracteriza a la política lingüística como:

Un proceso sociocultural complejo [y como] modos de interacción humana, negociación y producción mediada por relaciones de poder. La "política" en estos procesos reside en su poder regulador del lenguaje, es decir, las formas en las que expresan afirmaciones normativas sobre formas y usos legítimos e ilegítimos del lenguaje, gobernando así los estados y el uso del lenguaje. (p. 8)

David Cassels Johnson (2013) ilustra otras ideas emanadas de esta perspectiva con los aportes de Robert Kaplan y Richard Baldauf, quienes concuerdan que la política lingüística es “un conjunto de ideas, leyes, reglamentos, reglas y prácticas destinadas a lograr el cambio lingüístico planificado en las sociedades, el grupo o el sistema” (p. 4), de modo que la política es producto del proceso de planificación. Harold F. Schiffman (1996) propuso que la política lingüística es una construcción social:

Ya sea que un Estado tenga o no un texto tan explícito, la política como construcción cultural se basa principalmente en otros elementos conceptuales - sistemas de creencias, actitudes, mitos-, todo el complejo al que nos referimos como cultura lingüística, que es la suma total de ideas, valores, creencias, actitudes, prejuicios, restricciones religiosas y todo el resto del ‘bagaje cultural’ que los hablantes aportan a su trato con el lenguaje desde su origen. (p. 276).

Por consiguiente, Schiffman fundamenta la política lingüística en una cultura lingüística. Sin embargo, Bernard Spolsky (2004) difiere en tanto que retrata tales elementos de esa cultura lingüística como la propia política lingüística, por ello la *ideología lingüística* es resultado de “lo que la gente cree que debería hacerse” (p. 14) una vez que la política lingüística excluye a su gerente o creador. Esta política lingüística estaría integrada por tres componentes: las prácticas del idioma, las creencias y los esfuerzos específicos para modificar o influir en esas prácticas mediante cualquier intervención, y la planificación o gestión de la lengua (Spolsky, 2004).

En ese sentido, siguiendo a lo anterior, me posiciono sobre el entendido de que la forma en la que se diseña y ejecuta la PPL en contextos multilingües, o incluso la propia ausencia de ella, permite dilucidar los intereses y pretensiones estatales o de élites sociales, políticas y económicas sobre la conservación, regeneración y desarrollo de lenguas minoritarias en México, atendiendo a distintas perspectivas y finalidades para su continuidad o desaparición.

Varios autores resaltan que la política lingüística no se reduce a movimientos de abajo hacia arriba y tampoco de arriba hacia abajo (*top-down*), sino que se produce en varias capas (*multi-layered*) o niveles (McCarty, Collins y Hopson, 2011), que van desde lo macro a lo micro o viceversa, y desde el diseño de políticas hasta su práctica. Como lo entiende Johnson (2013), las políticas lingüísticas no requieren ser promulgadas exclusivamente por un organismo autorizado o especialistas de la lengua, debido a que pueden surgir de grupos locales, independientes o autónomos, por ejemplo; tampoco es necesario que todas sean intencionales o sometidas a arduas planificaciones (p. 4).

Bruno Baronnet (2013) ejemplifica esta complejidad en su estudio sobre maestros y autoridades locales de Morelos que se esfuerzan por crear escuelas de educación indígena e innovar en la enseñanza del náhuatl aún sin el respaldo de los padres de familia y las autoridades locales, estatales y federales (pp. 190-197). En el mismo estudio, contrasta este caso con las comunidades escolares de municipios autónomos zapatistas de Chiapas que participan de forma más activa en la gestión educativa

multilingüe y desafían los efectos y la autoridad de la política nacional de educación indígena (pp. 197 – 204).

Al tomar en cuenta todo lo anterior, con Johnson (2013) finalmente se define la política lingüística como un “mecanismo político que impacta la estructura, función, uso o adquisición de una lengua” (p. 9), para lo que se apoya en un poder regulatorio de uso e interacción de las lenguas dentro de comunidades, sitios de trabajo, escuelas u otros espacios.

La investigación sobre las políticas lingüísticas, bajo un enfoque crítico, demanda entonces que se eviten aseveraciones causales sobre las intenciones de los planificadores de las políticas y los resultados de estas sin evidencias claras, ya que las prácticas lingüísticas pueden emerger en distintas formas mezcladas y complejas, sin garantía de que el apoyo o reconocimiento político institucional alcance la práctica social aceptada de una lengua o viceversa (Johnson, 2013).

Bajo el enfoque de la PLC, trabajos como el de John Baugh (2000) sobre el ebonics en Estados Unidos sirven de referencia para ilustrar el análisis de alternativas de minorías etnolingüísticas que enfrentan los mecanismos de sistemas sociales dominantes en la ejecución de PPL. Igualmente, en obras como las de Rosina Lippi-Green (1997), quien investiga en torno a la discriminación lingüística basada en el acento, se genera debate sobre la necesidad de integrar la tolerancia lingüística en las aulas, los medios masivos y el sistema judicial.

Hasta este punto, coincido con los planteamientos de la literatura en PCL que reconocen interacciones complejas, dispares e incluso violentas que surgen en la cotidianeidad no sólo entre hablantes de variedades lingüísticas distintas o de lenguas sin parentesco inmediato, sino también entre los individuos y los grupos de una misma variedad de lengua por el simple hecho de estar todos ellos sujetos a relaciones de jerarquía y poder en prácticamente todos sus ámbitos de acción

En cuanto a lo planteado por McCarthy, Collins y Hopson (2011), adopto que la PPL se presente en multiniveles que representen y conecten las numerosas actividades

que la mayoría de los hablantes tocan en su actuar diario o en las que se ve sujeta, con lo que las fronteras entre lo macro y micro prácticas se vuelven difusas.

Sea en la escuela, el trabajo, el comercio, la práctica religiosa, incluso el deporte, el arte o el ocio, los hablantes siguen y conviven con normas lingüísticas que son fuertemente condicionadas tanto por intereses políticos y económicos, como por características identitarias particulares -edad, género, posición económica, grado educativo u ocupación laboral-, y las especificaciones contextuales de los eventos de habla que persiguen.

Para cerrar este apartado, podemos destacar que en los estudios de la PLC se examinan los procesos de creación de sistemas de desigualdad y con frecuencia se observa que estos se invisibilizan en gran parte al normalizar actitudes y prácticas opuestas al respeto de la diversidad, desde la ideología lingüística, coartando el derecho al acceso y uso de las lenguas maternas no dominantes en todos los ámbitos posibles, sobre todo si son distintas de las aprendidas en la escuela.

Por esta razón, considero que el paradigma crítico en PPL es consistente con la posición que asumo sobre la desigualdad presente en las relaciones entre hablantes y el interés por contribuir a que esta brecha sea menor en el contexto poblano, tomando siempre en cuenta las necesidades y valoraciones de los propios hablantes.

## 2.2 El lingüicidio

En el marco contextual se mencionó el *lingüicidio* o *genocidio lingüístico* como consecuencia de la política lingüística discriminatoria y homogeneizante del Estado mexicano. Este concepto representa una de las posturas críticas más trascendentes de la PLC. Tove Skutnabb-Kangas (2002) define y utiliza este concepto para referirse a uno de los procesos invisibles que perpetúan la desaparición sistemática de lenguas y, por ende, de las culturas; al emplear su concepto se declara que:

Los idiomas no se suicidan, incluso si a veces parece que los hablantes están abandonando voluntariamente sus idiomas; lo que vivimos es un genocidio



lingüístico y cultural [...]. Los sistemas educativos, los medios de comunicación, participan en la comisión de genocidio lingüístico y cultural. (pp. 3 y 4)

El concepto es tajante ante posturas antagónicas, como las Abram De Swann (2011), que sostienen la adopción del inglés como lengua franca a consecuencia de “un desarrollo natural impulsado por fuerzas económicas, políticas y culturales fuera del control de un solo cuerpo o grupo” (citado en European Commission, 2011, p. 35), lo que lleva a percibir que la adopción del inglés sea “una elección libre por parte de los alumnos [que lo aprenden], que toman su decisión sobre la base de lo que les resulta más útil y beneficioso” (p. 35).

El lingüicidio, por tanto, puede estar presente en las mismas políticas lingüísticas que el Estado utiliza para reconocer y otorgar derechos a las lenguas originarias, porque la asignación, la distribución y la implementación inequitativa e insuficiente de recursos económicos y humanos para revitalizar las lenguas demuestran en la práctica intenciones asimilacionistas, reduccionistas o de contención de las lenguas minoritarias.

La justificación para las acciones lingüicidas puede atribuirse a gastos económicos generados por las traducciones, las necesidades especiales de la educación multilingüe o de la burocratización multilingüe en la administración pública (Cooper, 1989; European Commission, 2011).

Desde el punto de vista personal, considero que el lingüicidio se expresa más en procesos paulatinos pero constantes del actuar cotidiano, donde ya no son necesarias políticas explícitas de represión de las lenguas para caer en la discriminación y categorización de los hablantes, porque la diferenciación ya está normalizada.

Desde la actividad comercial hasta el ámbito académico, tan sólo el vocabulario, el acento y el volumen de la voz que utilizemos al hablar se vuelven pautas para que seamos identificados y diferenciados simultáneamente como miembros de ciertas comunidades o grupos, sea esto acertado o no, nos guste o no tal selección. Por ello,

nuestro conocimiento y uso de tal o cual lengua puede limitar de entrada nuestras opciones educativas y laborales, en detrimento del resto de nuestras capacidades.

En consonancia con las prácticas lingüicidas a nivel macro y jurídico, Wiley y García (2016, pp. 50) proponen una tipología de políticas lingüísticas útil para reconocer las estrategias que el Estado podría emplear en función de los objetivos de sus instituciones y leyes:

- Orientadas a la promoción si el gobierno o agencia destina recursos para apoyar el uso oficial de las lenguas minoritarias.
- Orientadas a la conveniencia si no poseen la intención de expandir el uso de las lenguas y sólo se ejecutan a corto plazo.
- Orientadas a la tolerancia si la intervención estatal está ausente en la vida de la comunidad con lengua minoritaria.
- Orientadas a la restricción o prohibición del uso de las lenguas.
- Orientadas a la represión con acciones claras para erradicar las lenguas minoritarias.
- Destinadas a borrar la visibilidad y la memoria histórica.
- Políticas nulas, si no reconocen la existencia de lenguas minoritarias o sus variedades.

La aplicación de estas orientaciones en el Estado mexicano retoma que el INALI se ajusta a una orientación de promoción actual para las lenguas originarias que intenta contrarrestar las orientaciones de restricción, represión y eliminación de la visibilidad de estas en el pasado colonial. No obstante, debemos cuestionar también si el INALI está o no pensado en términos de neutralidad, por lo que sus formas y viabilidad están sujetas al escrutinio social, académico y de otras instituciones, incluso si estas tampoco resultan apolíticas, como el caso de la UIEP.

Vale la pena comentar brevemente que el presente sistema económico neoliberal y las reglas del mercado en las que México está inmerso han ocasionado que se apliquen incentivos para la aceptación de prácticas, conductas y discursos que derivan en el

lingüicidio y la discriminación de hablantes, como el caso de los discursos del emprendimiento o el emprendedor social y de la lengua como bien económico o activo (Block, 2018; Del Percio, 2018; Pujolar, 2018). Este tipo de discursos contribuyen a que se comparen las capacidades lingüísticas en términos de producción e inversión, sujetos a cálculos de costos, lo que resulta en una mercantilización de las lenguas, dejando fuera el valor simbólico, político y social que cada lengua posee.

Esto implica que debemos prestar atención a las orientaciones políticas lingüicidas que surjan para las lenguas en reacción a los intereses del sistema económicos, ya que los incentivos económicos afectan las prácticas y valoraciones para las lenguas (Martín, 2018). El ejemplo está en los padres de familia que deciden favorecer el bilingüismo en sus hijos con la lengua nacional y alguna lengua extranjera de mayor prestigio que sustituya la lengua materna de la familia o la localidad, por la idea de que con esto los niños tendrían mayores probabilidades de movilidad social en el futuro (Martín, 2018; Curdt-Christiansen, 2018).

En suma, la PLC y el concepto de lingüicidio que de ella se deriva sostienen que el poder está inmerso e implícito en los procesos de PPL, por lo que sus objetivos se encierran en un modelo antagónico entre distintas lenguas y hablantes (Tollefson, 2006).

Falta entonces aclarar cómo sería posible integrar los distintos objetivos, orientaciones y conceptos que edifican la PPL en general y, después, aplicada a las acciones y recursos del INALI.

### 2.3 El marco integrativo de la política y planificación lingüística: introducción teórica

Situados hasta aquí es importante resolver la posible confusión que surge en ocasiones al utilizar los términos de política y planificación lingüística, aparentemente indistintos. David Johnson (2013) plantea que el debate entre ambos términos apunta a resolver cuál de ellos subsume al otro, es decir, si la política lingüística tiene como instrumento a la planificación o si la planificación lingüística da lugar a la creación de una política lingüística.

Debido a la magnitud de objetivos considerados en la planificación de estatus, Hornberger (2006) observa que es común también homologarla con la política lingüística, pero esta última “atiende a los asuntos de la sociedad y la nación a nivel macro, enfatizando la distribución de lenguas y preocupada, principalmente, por el idioma estándar” (p. 28).

La analogía a partir de la estrecha relación entre la planificación de estatus y la planificación de corpus ofrecida por Fishman (2006) permite comprender mejor la relación de complementariedad o causalidad que existe entre política y planificación lingüística:

La planificación del corpus y la planificación del estado a menudo se denominan ‘*dos caras de la misma moneda*’ [de la planificación del lenguaje], pero cualquier co-ocurrencia inevitable implícita de este tipo, aunque teóricamente puede ser deseable, no es necesaria ni está comúnmente disponible en la práctica. (p. 315)

Podemos concluir, por tanto, que la política lingüística y la planificación lingüística son actividades distintas, aunque pueden ligarse y desarrollarse a la par o, por el contrario, ejecutarse con mayor independencia sin que una conlleve a la otra, todo dependerá de los factores contextuales que las rodeen, aunque también puede argumentarse que la amplitud de acción de la política lingüística permite su división en áreas más pequeñas de estudio, como la Política Lingüística Educativa (García y Menken, 2010) y la Política Lingüística Familiar (Curdt-Christiansen, 2018).

La extensión y complejidad del campo interdisciplinario de estudio de la PPL obliga a acotar los elementos y conceptos que de ella se deseen abordar. Por ellos la presente investigación se apoya en los objetivos y nociones fundamentales de la política y planificación lingüística integrados en el marco conceptual de Nancy Hornberger (2006). La preferencia por este marco (ver Tabla 1, p. 35) responde a que integra conceptos y enfoques utilizados en las diversas etapas de desarrollo de la PPL, por lo que se considera que es conveniente para detectar y abordar políticas y tipos de planificación de tipo tanto tecnócrata como crítico en instituciones de gran alcance como el INALI.

**Tabla 1***Objetivos de la PPL: Marco de Referencia Integrativo*

Tipo	Enfoque de planificación política (en la forma)	Enfoque de cultivación (en la función)
Planificación de estatus (sobre los usos del idioma)	Oficialización, nacionalización, estandarización de estatus, proscripción.	Revitalización, mantenimiento propagación, difusión, comunicación interlingüística, internacional e intranacional.
Planificación de adquisición (sobre los usuarios del idioma)	Oportunidades de aprendizaje e incentivos en: Grupos y organizaciones, educación / escuelas, literatura, grupos religiosos, medios masivos, ámbito laboral.	Readquisición, mantenimiento y preservación, cambio lingüístico, lengua extranjera, segunda lengua y literacidad.
	<b>Selección</b> Rol formal de la lengua en la sociedad (fines extralingüísticos)	<b>Implementación</b> Rol funcional de la lengua en la sociedad (fines extralingüísticos)
Planificación de corpus (sobre el idioma)	Estandarización de corpus, estandarización de código auxiliar, grafización (escritura y ortografía).	Modernización (léxico y estilo), renovación (purificación, reformación, simplificación estilística, unificación de terminología).
	<b>Codificación</b> Forma de la lengua (fines lingüísticos)	<b>Elaboración</b> Funciones de la lengua (fines semilingüísticos)

Fuente: Hornberger (2006, p. 29).

En este marco, hay dos enfoques principales, el de política lingüística y el de cultivación, que se presentan en la segunda y tercera columnas con sus respectivos objetivos a modo de formas y funciones, mismas que se disponen en seis celdas al integrarse con las tres planificaciones de Robert Cooper (1989) de la primera columna verde. Los conceptos de la matriz cuádruple de Haugen (1983) se encierran en cuadros azules.

El modelo integrativo conjuga así los trabajos de Cooper (1989), Haugen (1983), Hornberger (1994), Kloss (1968) y Stewart (1968), autores ya mencionados, y los de Ferguson (1968), Nahir (1977, 1984), Neustupny (1974) y Rabin (1971), con lo que se visualizan las formas y funciones a considerar para las lenguas desde el diseño de políticas lingüísticas y su implementación durante la planificación.

Aunque se integra principalmente de conceptos surgidos del enfoque tecnócrata de la PPL, es el enfoque crítico de la política y la planificación lo que sostiene su aplicación con fines para el cambio social y el combate al lingüicidio de las lenguas originarias de Puebla. Por otra parte, no puede descartarse de antemano que el INALI no emplee estos conceptos desde una visión mecanicista de las lenguas, es decir, no debemos presuponer que los objetivos de la institución y del Estado mexicano actual que lo dirige hayan abandonado por completo las orientaciones restrictivas y represivas del lenguaje.

El marco retoma de Robert Cooper (1989) la tipología básica sobre planificación lingüística que ensambla las planificaciones de estatus, corpus y adquisición. De Einar Haugen (1983) emplea las etapas de selección, codificación, implementación y elaboración. El cruce de ambas contribuciones permite que se dispongan de más de 30 objetivos distintos en dos enfoques, uno de planificación política (o formas de la lengua) y otro de cultivación para las funciones de la lengua. Volveremos a este marco para detallarlo en el próximo capítulo.

Para finalizar, recordemos que las lenguas se encuentran en una dinámica de dominio o supervivencia que no es numérica únicamente, sino también política. En una revisión de los procesos de PPL por diversos países, Anshen (2003) da sustento a este argumento cuando contempla cuatro factores principales que influyen en la selección de una o varias lenguas con carácter oficial: el nacionalismo, los intereses étnicos, la demografía o distribución lingüística y el prestigio de las lenguas en juego (p. 704).

Con estas consideraciones se resumen las ideas descritas en los primeros capítulos de esta tesis y se concluye que ninguna selección en la PPL es neutral, aleatoria o fortuita, aunque sí puede ser más o menos polémica.

## Capítulo 3

### 3. Metodología

En este capítulo se expondrá la metodología empleada para los fines de esta tesis. Se comenzará por presentar las características de la metodología cualitativa y del estudio de caso que le dan sustento. Enseguida se presentará a los participantes y los métodos de recolección de los datos. Posteriormente, se detallará el marco integrativo de la PPL descrito brevemente en el apartado teórico, con lo que será posible apreciar la estructura del análisis de la evaluación del INALI.

#### 3.1. Metodología cualitativa

Para los fines de la investigación descrita, se recurrió a una metodología cualitativa de estudio de caso para evaluar formas y funciones de la política y planificación lingüística (PPL) del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) elegidas por ocho estudiantes, un docente y dos administrativos de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla, tres pertenecientes al campus de Huehuetla y el resto al de Tlacotepec de Benito Juárez.

El análisis de los datos recabados sobre la institución se realizó utilizando conceptos y objetivos del marco de referencia integrativo de Nancy H. Hornberger (2006) para la política y la planificación lingüística (PPL).

Por lo general, la discusión teórica al momento de catalogar tipos de investigación posibles en el campo científico remite a la distinción clásica del binomio cuantitativo/cualitativo; a pesar de la variedad de definiciones que pueden ofrecerse para cada concepto, Zoltán Dörnyei (2007) puntualiza la investigación cualitativa como la que concierne a “opiniones subjetivas, experiencias y sentimientos individuales y, por tanto, el objetivo de investigación explícito de explorar los puntos de vista de los participantes sobre la situación que se estudia” (p. 38) en un escenario natural, sin pretensiones de manipular lo estudiado como ocurre en un laboratorio.

Este es el caso de la investigación en curso, que evalúa, desde la posición del hablante de lenguas originarias, el impacto de las acciones del INALI dentro de una política y planificación lingüística que emana de la Ley de General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

Los paradigmas y metodologías cualitativos - etnografías, análisis narrativos y estudios de caso, por ejemplo- se ajustan, por tanto, a investigaciones de naturaleza exploratoria y dialógica, intersubjetiva, que atienden a la complejidad del entramado social, a los porqués, y se apoyan en métodos flexibles pero capaces de proporcionar descripciones densas sobre los participantes, el contexto y las causas de los fenómenos explorados.

En consonancia, el dato que se prefiere para la investigación cualitativa, a diferencia del dato numérico y estadístico característico del trabajo cuantitativo, es verbal y considera transcripciones o grabaciones de voz sujetas, principalmente, a un análisis interpretativo, de carácter subjetivo.

La presente evaluación buscó este tipo de datos cualitativos por medio la aplicación de dos fichas descriptivas y dos entrevistas semiestructuradas (Richards, 2009), con la finalidad de conocer las interpretaciones y críticas de los participantes sobre las acciones y recursos del INALI.

### 3.1.1 El estudio de caso

En el campo de la lingüística aplicada crítica la metodología de los estudios de caso se relaciona con la necesidad de enriquecer las investigaciones interdisciplinarias cuantitativas de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, entre otros tópicos, al ser capaces, de “mapear territorio previamente inexplorado, traer al centro de atención fenómenos no vistos o malentendidos y comenzar a responder los cómo y los porqués que los estudios cuantitativos no pueden” (Hood, 2009, p. 86). Este es importante para procesos tan complejos como la selección de lenguas y su enseñanza en cualquier contexto.

El estudio de caso es “una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto en la vida real, especialmente cuando sus límites y



contextos no son claramente evidentes” (Yin, 2003, p. 13), por ello es comúnmente usado para comprender de forma más amplia los fenómenos que afectan a individuos, grupos, organizaciones e instituciones desde dentro y también atendiendo a circunstancias externas. Así resulta pertinente la elección del estudio de caso para evaluar al INALI a partir de la voz de los hablantes que pretende apoyar con sus acciones y recursos.

La metodología del estudio de caso para la evaluación corresponde a un caso simple con múltiples unidades de análisis incrustadas, de acuerdo con la tipología de Robert K. Yin (2003), porque se abordaron acciones y recursos de la política y la planificación lingüística de una institución específica a partir de tres unidades principales de análisis (los tres tipos de planificación: de estatus, corpus y adquisición) con dos subunidades para cada una (forma y función).

Las evaluaciones de los recursos fueron determinadas por diez miembros de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), quienes también delimitaron las lenguas poblanas tomadas en cuenta para el análisis general. Estos serán presentados en el siguiente apartado.

### 3.2 Participantes

Originalmente, el estudio contempló a diez participantes distintos provenientes de ambas unidades académicas de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. Todos ellos fueron hablantes o conocedores del náhuatl, el tutunakú o el ngigua. Por estadística, se esperaba que algunas de las lenguas del estado de Puebla no pudieran ser parte del repertorio lingüístico de los participantes, por lo que el estudio no pudo aportar evaluaciones para el de'e dau (mixteco), el ñoju (otomí) y el lhiima'alh'ama' (tepehua), aunque sí hubo mención del an xo'boo (mazateco) como lengua objetivo de uno de los recursos.

El deseo inicial para los participantes requería que la primera mitad la conformaran estudiantes y la segunda docentes o administrativos, todos ellos involucrados en las licenciaturas de Lengua y Cultura y Derecho con Enfoque Intercultural, o de la maestría en Ambientes Interculturales de Aprendizaje. Esta

preferencia se debía a que el perfil teórico y conceptual que estas carreras les proporcionan a los estudiantes ayudan a tener una perspectiva crítica más completa de las políticas y planificaciones lingüísticas que emanan de las instituciones en México.

No obstante, se reconoció que no podía descartarse a participantes de otras licenciaturas porque el requisito de hablar o estar aprendiendo una lengua originaria ya aportaba la experiencia como hablantes de las problemáticas que surgen por el uso de lenguas distintas al español en entornos educativos, labores y otros ámbitos públicos, por lo que se incluyeron dos participantes de las licenciaturas en Enfermería y Turismo Alternativo.

La selección de los participantes consideraba como ideal que hombres y mujeres estuvieran equitativamente representados y que cursaran los últimos semestres de estudio, sin embargo, la respuesta a la convocatoria obtuvo en su mayoría participantes mujeres de los primeros semestres en las carreras de Lengua y Cultura, Turismo Alternativo y Enfermería, y del personal administrativo. Sólo dos hombres respondieron satisfactoriamente a la invitación.

El contacto y acercamiento con los participantes en este estudio de caso se concretó gracias a la cooperación de la UIEP, por medio de la comunicación vía correo electrónico y mensajería instantánea, con el rector de la universidad, el maestro Guillermo Garrido Cruz, de quien obtuve el contacto directo gracias a la maestra Irma Xóchitl Cuauhtémoc Xicoténcatl, el maestro Jorge Tino Antonio, director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, y el doctor Guillermo López Varela, docente investigador del campus de San Marcos Tlacoyalco.

El rector fue informado sobre los objetivos y metodologías de la investigación en septiembre del 2020 y canalizó la comunicación con el maestro Antonio en el mismo mes para los procedimientos siguientes. De parte del doctor López, se recibió la invitación para participar en el Primer Congreso Internacional ‘Lenguas Originarias en las regiones culturales del Estado de Puebla, Veracruz y Oaxaca en noviembre del 2020, realizado a distancia, lo que contribuyó al acercamiento con varios de los alumnos de la universidad,

quienes proporcionaron sus correos electrónicos para colaborar en distintas investigaciones.

De estos alumnos, uno aceptó participar e integró a cuatro más para la investigación; con ellos se iniciaron las entrevistas a finales de diciembre. En enero del 2021, tres estudiantes más se pusieron en contacto conmigo gracias a la convocatoria difundida por el maestro Antonio con toda la comunidad académica de la UIEP para completar el número de participantes necesarios.

Finalmente, volví a contactar al doctor López para que invitara directamente a sus colegas, lo que resultó en el contacto con los últimos tres maestros participantes, dos de ellas administrativas de la institución.

Todas las entrevistas fueron realizadas por videollamada o llamada telefónica a lo largo de dos meses y medio, de enero a marzo del 2021 y, con su autorización expresa, se grabaron los audios de las llamadas para facilitar la transcripción de entrevistas y respaldar las opiniones, comentarios y argumentos expuestos por ellos.

El siguiente apartado resume la información obtenida en las primeras entrevistas con los participantes, las cuales aportaron elementos contextualizadores e identitarios para cada uno. Se han usado seudónimos para proteger la identidad de los participantes.

### 3.2.1 Descripción de los participantes

#### I. Alberto, 19 años.

El primer participante es un estudiante de primer año de la licenciatura en Lengua y Cultura en el campus de San Marcos Tlacoyalco. Originario de Santa María La Alta, su madre es hablante del ngigua y su padre del náhuatl. No obstante, Alberto ha tenido mayor contacto con el náhuatl, al menos para escucharlo y comprenderlo durante su niñez, puesto que los familiares del lado paterno, como abuelos y tíos, no dejaron de hablar la lengua. Ahora se encuentra en un proceso de readquisición de ambas lenguas, puesto que, se mudó a San Marcos Tlacoyalco antes de que pudiera aprender y practicar más las lenguas con sus abuelos.

Una vez integrado en la UIEP organizó en conjunto con las siguientes cuatro participantes de la presente investigación un taller de náhuatl para los niños y jóvenes de su localidad. Por el momento, este taller se encuentra en pausa debido a las restricciones surgidas por la pandemia de covid-19.

II. Adela, 19 años

La segunda participante es también estudiante del primer año de la carrera en Lengua y cultura. Estudia el náhuatl como materia en la UIEP y, en conjunto con sus compañeros del taller y profesores externos, está adquiriendo y enseñando el náhuatl a los niños de su comunidad. Sus abuelos maternos hablaron siempre el náhuatl, sin embargo, en la escuela les fue prohibido su uso, lo que desmotivó que esta lengua fuera heredada a su madre.

III. Rosa, 20 años

La tercera participante es parte del equipo que implementa el taller de náhuatl en Santa María La Alta. Cursa la misma carrera y grado. En su caso, tanto sus cuatro abuelos como sus padres hablan náhuatl, aunque estos últimos prefirieron hablarle siempre en español, puesto que, como le explicó su madre, en la escuela les decían que no debían hablar náhuatl porque no les ayudaría en el futuro, solo el castellano. Hoy entiende más el náhuatl y se siente más familiarizada con él, por su aprendizaje en la UIEP.

IV. Ariadna, 20 años

La estudiante es otro miembro del grupo organizador del taller infantil y juvenil. Actualmente estudia el náhuatl en la UIEP y el náhuatl con el sabio de Santa María La Alta y sus compañeros de equipo.

Sus abuelos paternos son los únicos que todavía hablan náhuatl, pues del lado materno ha fallecido el último hablante. Su padre sólo logra comprender la lengua ya que vivió la política del uso exclusivo del español durante su educación.

V. Abril, 30 años

Abril es la última integrante del equipo encargado del taller mencionado, cursa la misma carrera y semestre que los primeros cuatro. Había aprendido algunas palabras

fuera de su ámbito familiar, esto debido a que sus abuelos paternos no hablan más el náhuatl, sólo lo comprenden, y a que su abuela materna, que sí usa todavía la lengua, no la heredó a su madre y tampoco pudo enseñarle a ella debido a la distancia geográfica que las separaba. De acuerdo con su historia, la escuela impidió que sus abuelos continuaran haciendo uso del náhuatl, ya que los profesores consideraban que hablarla era “*una ofensa*”.

#### VI. Lirio, 19 años

Esta participante cursa el primer año de la carrera de Enfermería en el campus de Lipuntahuaca, Huehuetla, y es hablante del tutunakú. A diferencia de los participantes anteriores, sus padres, hermanas y abuelos son todos hablantes de la lengua originaria, aunque varía el uso que cada uno le atribuye. Sus hermanas y su padre, por ejemplo, lo utilizan con menor frecuencia y prefieren el español, contrario a sus abuelos que la emplean todo el tiempo y comprenden poco el español. Otros familiares también comprenden la lengua, pero responden con español “*para que todos se entiendan*”, de modo que en casa también limitan el uso del tutunakú.

Sus abuelos le recuerdan que ella ha crecido con la lengua tutunakú, se mantienen orgullosos de su origen y no han hecho caso de los comentarios despectivos recibidos por continuar hablando su lengua.

#### VII. Yoselín, 19 años

La participante cursa el primer año de la licenciatura en Turismo Alternativo en el campus de Huehuetla y es hablante del náhuatl. Su comunidad pertenece al municipio de Zacatlán, en la Sierra Norte. En su familia, la lengua fue transmitida por su abuela materna y por su madre, su padre, que tuvo poco contacto con la lengua, no lo habla y su hermana menor prefiere emplear el español casi siempre. El contexto comunitario le permitió estar siempre en contacto o relacionada con hablantes nahuas que se expresan en ella con “*naturalidad*”.

#### VIII. Mtro. Fabián, 46 años

El décimo participante corresponde al único docente incluido en la presente investigación. Imparte materias relacionadas con la interpretación y los valores culturales de los pueblos originarios en el campus de San Marcos Tlacoyalco. Proveniente del municipio de Tepexi de Rodríguez. Sus padres y abuelos hablaban el ngigua, pero no le fue fomentado por los primeros, de modo que sólo pudo interactuar y aprender la lengua con sus abuelas. El náhuatl lo aprendió por gusto alrededor de los trece años gracias al contacto con hablantes nahuas de los pueblos vecinos (Tepexi y Tehuacán).

El maestro ha realizado trabajo de difusión del ngigua en su comunidad desde principios de los noventa y fue fundador de un colectivo en su comunidad, el cual ha organizado desde entonces talleres, cursos, exposiciones y recopilaciones de materiales, piezas prehispánicas y artesanías, todo con la finalidad de revitalizar la lengua y promover la cultura ngigua.

IX. Mtra. Mariana, 30 años

La maestra es colega de la participante anterior en el campus sur y es también originaria de San Marcos Tlacoyalco. Aprendió la lengua por sus abuelos, especialmente de su abuela paterna, monolingüe del ngigua. Ambos padres hablan el ngigua más que el español.

Ella y su hermano mayor dominan *“en un 80% la lengua”*, mientras que sus otros dos hermanos menores perdieron los lazos y la rutina de aprendizaje de la lengua con los abuelos, ya que, por la edad, salieron y convivieron menos con los últimos nietos, por lo que la maestra calcula que no hablan *“ni siquiera un 20-30 por ciento”* de ngigua. Los padres ahora les hablan en español a estos hijos, especialmente el padre que trabaja en otro estado.

X. Mtra. Lucero, 35 años

La maestra es originaria de San Marcos Tlacoyalco y es parte del cuerpo administrativo en el campus de dicha comunidad. En su caso, a ella y sus hermanos siempre les hablaron en ngigua, ya que sus padres, siendo más jóvenes, no hablaban

español. Siempre utilizan como familia la lengua en casa. Sus abuelos continúan como monolingües de la lengua originaria.

En conjunto con su esposo, que también es hablante del ngigua, busca un bilingüismo equilibrado del ngigua y el español en sus hijos, quienes pueden comprender la lengua originaria y decir frases. Reconoció que al principio usaba más el español con sus hijos, lo que contribuía al desplazamiento del ngigua.

### 3.3 Métodos de recolección de datos

Los datos recopilados se obtuvieron de dos maneras. La primera consistió en fichas de selección y revisión de los recursos y actividades del INALI (ver Apéndice 1, p. 140). En ellas se proporcionaron datos personales básicos de los participantes (nombre, edad, género y grado escolar), las descripciones de las formas y las funciones de las estrategias que los participantes eligieran a partir de su interés académico o personal, además de espacio para comentarios y críticas.

La segunda fuente consistió de dos entrevistas semiestructuradas a profundidad (ver Apéndice 2, p. 142), una para escuchar el historial lingüístico de los participantes y otra para recopilar las evaluaciones y sugerencias sobre los recursos y acciones del INALI. Esta entrevista contempló también el conocimiento previo del INALI y las nociones sobre política y planificación que poseían los participantes.

Los métodos para la recopilación de datos fueron aplicados en una prueba piloto con dos participantes hablantes de náhuatl y chatino para revisar la claridad en las instrucciones, la pertinencia de las preguntas y verificar si las respuestas obtenidas servían para las categorías de análisis contempladas más adelante.

#### 3.3.1 Ficha de selección y revisión de los recursos y actividades del INALI

Estas fichas contienen información básica del participante y la descripción detallada de dos tipos distintos de acciones del INALI a evaluar por los participantes: programas, convocatorias, videos, imágenes, mapas, materiales, etc. Se estructuró en 31 preguntas repartidas en tres partes, la primera con los datos personales del participante, la

segunda y la tercera con preguntas cerradas y abiertas para las descripciones y valoraciones del primer y segundo recursos, respectivamente (ver Apéndice 1, p. 140).

La selección de los recursos se rigió por criterios de claridad, verificabilidad y apego a las preguntas de investigación, con lo que se solicitó lo siguiente:

1. Que los recursos elegidos dieran preferencia a las lenguas que el participante utiliza o se encuentra aprendiendo.
2. Que los recursos fueran aplicados cerca de su contexto, en el caso de conferencias y presentaciones, o estuvieran disponibles en el sitio web y redes sociales oficiales del INALI.
3. Que fuera posible rastrear el recurso por terceros, es decir, que pudiera corroborarse su existencia.
4. Que el INALI fuera autor, coautor, organizador o patrocinador del recurso.
5. Que el recurso o acción se haya realizado entre el 2018 y el año en curso. Si no fuese posible detectar su fecha, se pidió dar prioridad a otro que sí la posea.
6. Que el recurso sea relevante para los intereses académicos, laborales o personales del participante.
7. Que el recurso sea descrito con la mayor claridad y detalle posible en las fichas que le serán proporcionadas al participante. Para ello se compartió un ejemplo del tipo de descripción esperado para evitar que la información fuera insuficiente o vaga. Como respaldo, los criterios y el ejemplo se enviaron por correo electrónico a todos los participantes.
8. Que las fichas de revisión fueran devueltas con la información requerida en un plazo máximo de dos semanas posterior a la primera entrevista.

Estos requerimientos, cumplidos en su mayoría por los participantes, permitieron acotar los recursos y contribuyeron a la verificación de las fuentes que se utilizaron, de modo que me fuera posible complementar la información en caso de que no se detallara en el instrumento o pudiera preguntar al participante sobre algo que llamara mi interés de su elección del recurso.



Algunos participantes, por motivos laborales y de otra índole, demoraron la entrega de las fichas y sólo un par fue parco en su llenado, sin embargo, la información faltante se compensó o recuperó durante las entrevistas descritas a continuación.

Las fichas cuestionan la fuente de los materiales o recursos, los motivos por los cuales fueron elegidos, sus funciones y las primeras críticas, impresiones o sugerencias del participante.

### 3.3.2 Entrevistas semiestructuradas

Para cada participante se contemplaron dos entrevistas aplicadas en dos momentos distintos, para un total de veinte entrevistas semiestructuradas por videollamada, dadas las circunstancias de distanciamiento social que exigió la crisis por el COVID-19 en México. La primera entrevista fue previa a la selección de los elementos a evaluar, su finalidad fue conocer a los participantes y su contexto, presentarles el objetivo general de la investigación, estipular los acuerdos de confidencialidad, solicitar su autorización para grabar la voz con el fin de facilitar transcripciones necesarias y escuchar su experiencia como hablantes de alguna lengua originaria.

En esta entrevista se permitió que los participantes relataran lo que les parecía más relevante de su historial lingüístico. Al final se les pidió tomar nota de dos estrategias o acciones emanadas del INALI tomando en cuenta los criterios enlistados.

La segunda entrevista (ver Apéndice 2, p. 142) se realizó una vez completadas y corroboradas las fichas de revisión con el participante vía correo electrónico y mensajería instantánea. La entrevista se estructuró con 21 preguntas divididas en tres partes:

- a) Primera sección con 6 preguntas para aproximarse al conocimiento previo que los participantes tuvieran del INALI, de los conceptos de política y planificación lingüística y de la situación de la diversidad lingüística en Puebla.
- b) Segunda sección con 7 preguntas para abordar las opiniones y valoraciones de los recursos elegidos a partir de su capacidad o limitación para

favorecer el estatus, uso y corpus de las lenguas originarias, en correspondencia con los 3 tipos de planificación de Cooper (1989).

- c) Tercera sección con 8 preguntas sobre la relación del INALI y la UIEP, la utilidad de los recursos para el participante, críticas y recomendaciones para los recursos y la institución en general, el cumplimiento de expectativas y las acciones que cada participante aporta para revitalizar las lenguas originarias.
- d) Algunas preguntas fueron añadidas u omitidas en función de las respuestas de los participantes, es decir, si una misma respuesta cubría dos o más preguntas distintas; el orden de las preguntas tampoco fue estricto, aunque en general sí se siguió de acuerdo a la guía.

La redacción de las preguntas definitivas se realizó una vez terminada la revisión de las fichas obtenidas en la prueba piloto (Murray, 2009) con dos hablantes de lenguas originarias que no forman parte de la comunidad académica de la UIEP pero han trabajado el tema en su vida académica y laboral. Las características de dicha prueba serán detalladas en el apartado siguiente.

### 3.3.3 Prueba piloto de entrevistas

La importancia que recae en los métodos para la recolección de los datos de esta evaluación requería de la aplicación de una prueba o estudio piloto (Murray, 2009) para verificar la claridad de las instrucciones en las fichas de selección, de modo que pudiera obtenerse de ellas suficientes detalles en las respuestas que permitan un mejor análisis de las categorías conceptuales. De forma similar, la prueba se extendió a las entrevistas y contribuyó a tener una idea aproximada del tiempo que estas demorarían y cómo se podía mejorar la fluidez e interacción con los participantes.

Las pruebas piloto se llevaron a cabo con dos participantes, un hombre y una mujer, ambos con conocimiento de lenguas originarias. La primera participante es estudiante de doctorado en Ciencias del Lenguaje y hablante del náhuatl en la zona metropolitana de la capital poblana. El segundo participante es egresado de la carrera en Derecho y puede comprender una de las variantes de la lengua chatina de la zona costera de Oaxaca.

De las fichas recibidas por ambos se evidenció la necesidad de establecer criterios para el llenado de las fichas, los cuales se han mencionado arriba, ya que las respuestas preliminares resultaron demasiado breves y requirieron ser verificadas durante las entrevistas. Con ambas entrevistas terminadas se notó la importancia de solicitar a los participantes que deletrearan, repitieran o tradujeran las palabras expresadas en sus lenguas para evitar errores y vacíos en las transcripciones; igualmente, se evidenció que la guía inicial de preguntas no consideraba la evaluación del segundo recurso, por lo que tuvo que integrarse inmediatamente al instrumento, de modo que no se repitiera la entrevista, sino que se complementara sobre su desarrollo.

### 3.4 Análisis de los datos

Ahora que han sido descritos los métodos elegidos para la recolección de los datos, se procederá al despliegue de las categorías de análisis pertinentes para la interpretación y evaluación de los recursos elegidos por los participantes. El apartado comienza con las categorías principales tomadas del marco de referencia de la política y planificación lingüística de Hornberger (2006) en función de su aproximación o coincidencia con los objetivos del INALI.

Posteriormente, se explicará el análisis de las categorías en tablas comparativas de formas, funciones y cumplimiento de objetivos y expectativas, a la luz de lo evaluado por los participantes tanto en las fichas como en las entrevistas.

En el cierre del capítulo, se enlistarán los recursos del INALI elegidos y sus características.

#### 3.4.1 El marco integrativo de la política y planificación lingüística

Al final del marco teórico de esta tesis se introdujo el marco conceptual de la política y planificación lingüística de Nancy Hornberger (2006) que integra de manera clara y ordenada la visión del pensamiento tecnócrata del mismo campo. Como se ha explicado previamente, la diferencia en el diseño de las políticas lingüísticas y los resultados esperados basados en estos conceptos radica en las intenciones de quien lo emplea, ya sea por la motivación al cambio social expresado en relaciones más justas

entre lenguas y hablantes, o por la consecución de relaciones de poder desigual entre hablantes de lenguas dominantes y hablantes de lenguas minorizadas.

Recordemos, una vez más, que el marco presenta dos enfoques, una de planificación política o *formas* oficializadas para toda lengua y otra de cultivación de las *funciones* o usos de la lengua en el espacio público. Estos enfoques se cruzan con las tres etapas de planificación que repercuten sobre los usos de toda lengua, sus usuarios y las mismas lenguas, es decir, las planificaciones de estatus, adquisición y corpus.

De acuerdo con Cooper (1989), la planificación de estatus se encamina a elevar el prestigio de un idioma en la mayor cantidad de instituciones y esferas de la vida social, de modo que repercuta directamente en el uso diario de la lengua dentro y fuera del hogar de sus hablantes. La planificación de corpus conlleva los esfuerzos para la adecuación de la forma o la estructura de las lenguas y su literacidad (Cooper, 1989), mientras que la planificación de adquisición se enfoca en la creación o fomento de oportunidades o incentivos para que las lenguas sean aprendidas (Hornberger, 2006) en todos los ámbitos posibles por un número mayor de hablantes.

De la planificación de estatus, sobre el enfoque de orientación política formal, se observan las *formas* o normativas de oficialización, nacionalización, estandarización de estatus y la proscripción. Por el lado de las *funciones* o usos que el estatus puede desarrollar para la *cultivación* (Neustupny, 1974) se incluyen la revitalización, el mantenimiento, la propagación y difusión de la lengua para evitar su invisibilización, y el ejercicio de la lengua en la comunicación interlingüística, internacional e intranacional.

Para la planificación de adquisición, Cooper (1989) explica que los objetivos buscan el aprendizaje y uso de una lengua como idioma extranjero o segunda lengua, que se readquiera en la población que alguna vez la tuvo de forma vernácula, incluso si sólo se le otorga una función especializada, como el caso del regreso del chino escrito en Taiwán, o que se mantenga para ser transmitida a la siguiente generación (p. 159).

Los medios para alcanzar estos objetivos consisten en la creación o mejora de oportunidades e incentivos para que las lenguas puedan ser aprendidas, ya sea con

métodos y recursos directos o indirectos (Cooper, 1989, p. 159). Los primeros abarcan la instrucción en las aulas, el suministro de materiales para el autoaprendizaje del idioma, la producción de literatura, noticias y programas de radio y televisión con versiones simplificadas de la lengua meta. Los métodos indirectos “incluyen esfuerzos para dar forma a la lengua materna de los alumnos de modo que sea más similar a la lengua de destino, que entonces presumiblemente será más fácil de aprender” (Cooper, 1989, p. 159).

La educación bilingüe y la inclusión de la lengua como materia escolar o requisito para alguna certificación pueden tomarse como ejemplos de incentivos para aprender una lengua, aunque debe evitarse que estos estímulos caigan en la mercantilización de la lengua (Pujolar, 2018) o el reforzamiento del estatus de lenguas ya dominantes.

Con Charles Ferguson (1968) se introducen la estandarización, la grafización y la modernización como fines de la planificación de corpus. La primera busca la elaboración de una norma general de alfabetización con mayor reconocimiento que las normas de alfabetización regionales o de uso no académico; la grafización provee escritura para una lengua que no la posea y la modernización desarrolla el léxico y estilo de una lengua para cubrir dominios en los que no era utilizada.

Los trabajos de Moshe Nahir (1977, 1984) señalan once objetivos de la planificación lingüística en este marco, los primeros cuatro señalados en párrafos anteriores -resurgimiento, mantenimiento, difusión y comunicación interlingüística- están pensados para desarrollar el estatus de toda lengua con el aumento de los usos funcionales; el resto contribuye al corpus con funciones adicionales o complementarias a las de Ferguson (1968): modernización léxica, purificación, reforma, simplificación estilística y unificación terminológica.

Estas últimas funciones estarían agrupadas en el objetivo de renovación, propuesto por Cooper, en “un esfuerzo para cambiar un código ya desarrollado, ya sea en nombre de la eficiencia, la estética o la ideología nacional o política” (1989, p. 154), como el caso del lenguaje inclusivo. En otras palabras, la renovación busca nuevas

formas del lenguaje que sirvan a viejas funciones, contrario a la modernización que encuentra formas viejas para nuevas funciones (Hornberger, 2006). Los últimos dos objetivos de Nahir son la estandarización de corpus y la estandarización de códigos auxiliares, como el lenguaje de señas (Cooper, 1989).

Para evitar la confusión entre la planificación de corpus y el enfoque de la cultivación a causa de la relación de ambas con la escritura y el lenguaje literario, Nancy Hornberger (2006) recalca que la cultivación de la lengua ejerce mayor peso sobre el desarrollo de la literacidad y una mayor distribución de formas de hablar y escribir, ya que remite directamente a las funciones orales y escritas de la lengua en todos los ámbitos posibles: social, económico, político, escolar, literario, religioso, etc. (p. 28).

Como último aporte, la incorporación del modelo de cuatro dimensiones de Haugen (1966) que concibe la planificación lingüística en cuatro pasos (selección, codificación, implementación y elaboración) facilita también la diferenciación entre formas y funciones de la lengua. Da pie a agrupar los fines de la PPL en fines lingüísticos y semilingüísticos, si afectan a la lengua, y extralingüísticos, si repercuten en su estatus o uso.

La síntesis conceptual de Hornberger (2006) integra así al menos treinta fines distintos que pueden ser alcanzados con la PPL, aunque es posible que existan o sean descubiertos otros conforme se profundicen los estudios en el tema.

Sólo queda por aclarar que la implementación de cualquier tipo de planificación, sin importar su objetivo, será más efectiva en cuanto se consideren como conjunto las seis dimensiones presentes en el marco integrativo, por la relación de interdependencia que las caracteriza. Hornberger (2006) ejemplifica esta necesidad con la suposición de una lengua que pretende oficializarse a nivel nacional, pero fracasa en el intento por no ofrecer incentivos ni oportunidades para que sea una lengua escolar o por no poseer sistemas de escritura y gramática estandarizados (p. 32).

### 3.4.2 Categorías de análisis de la PPL a partir de los objetivos del INALI

La codificación significa “etiquetar o dar nombres a pasajes dentro del texto que expresan una idea particular o se refieren a un evento” (Murray, 2009). Al emplear la codificación en el análisis de los datos en fichas y entrevistas se catalogaron los recursos elegidos por los participantes en correspondencia con los conceptos, formas, funciones de la PPL.

La amplitud de los objetivos posibles para el estudio de la PPL en el marco de referencia obligó a una acotación para los principales intereses de la evaluación de acciones y recursos del INALI que persigue esta investigación, de modo que se prefirieron aquellos que sirvieran mejor como categorías de análisis de tipo inductivo-deductivo de los propios objetivos de la institución y que correspondieran principalmente a acciones para incrementar el estatus, la adquisición y el corpus de las lenguas originarias.

Regresando a los objetivos del INALI enlistados en el marco contextual, vemos que la correspondencia de sus objetivos institucionales con los tipos de objetivos que se incluyen en la política y planificación lingüística del modelo integrativo de Hornberger (2006) se ajustan de la siguiente manera en la Tabla 2 (p. 54-55).

Con la tabla, se aprecia que los objetivos del INALI dan preferencia a acciones que competen a la planificación de estatus y de adquisición, en 11 y 8 objetivos, respectivamente, con la planificación de corpus contemplada en sólo 3 objetivos. En consecuencia, se tomaron como categorías de análisis para las fichas y entrevistas todos los objetivos explícitos del INALI ajustados a las formas y funciones del marco integrativo de la PPL para caracterizar los recursos elegidos y sus evaluaciones

Esto requiere mencionar primero los objetivos omitidos por no contar con referencias claras o explícitas para en los objetivos institucionales del INALI: nacionalización, comunicación interlingüística, comunicación intranacional, comunicación interlingüística (de la planificación de estatus); readquisición y adquisición de lengua extranjera (de la planificación de adquisición) y estandarización de códigos auxiliares (de la planificación de corpus).

**Tabla 2***Correspondencia de Objetivos INALI-PPL*

A	Objetivo INALI	Objetivos de la PPL correspondientes	
		Particulares	General
	Diseño de estrategias e instrumentos para el desarrollo de las lenguas en coordinación con los tres niveles de gobierno y la participación de las comunidades originarias.	Estandarización de estatus, propagación, difusión, revitalización, incentivos en grupos y organizaciones.	Estatus y adquisición
B	La promoción de programas, proyectos y actividades que vigoricen el (re)conocimiento de las lenguas y culturas originarias.	Propagación, difusión, revitalización, mantenimiento y preservación, aprendizaje de segunda lengua, incentivos para la adquisición en todos los dominios.	Estatus y adquisición.
C	La ampliación de los usos sociales de las lenguas y la promoción del acceso a su conocimiento (aprendizaje), de modo que se estimule su preservación y aprecio en ámbitos públicos y medios masivos.	En teoría, aquí se integrarían todos los objetivos de planificación de estatus y planificación de adquisición, sin embargo, no se especifican acciones claras para ello, por lo que es difícil delimitar los objetivos competentes.	Estatus y adquisición.
D	La creación de la normatividad y los programas para la certificación y acreditación de intérpretes y traductores, incluidos técnicos y profesionales bilingües.	Estandarización de corpus, grafización, modernización e incentivos en educación y ámbito laboral.	Estatus, adquisición y corpus.
E	La realización de proyectos para el desarrollo lingüístico, literario y educativo de las lenguas.	Oportunidades e incentivos en educación y literacidad, estandarización de corpus, grafización, modernización y renovación.	Adquisición y corpus.
F	La producción de gramáticas y escrituras estandarizadas, en complemento con la promoción de su lectoescritura.	Estandarización de estatus, estandarización de corpus, grafización y adquisición de literacidad.	Estatus, adquisición y corpus.
G	La difusión de investigación básica aplicada para obtener mayor conocimiento de las lenguas.	Difusión e incentivos en ámbito laboral (de investigadores).	Estatus y adquisición.
H	La investigación enfocada en la diversidad lingüística nacional y el apoyo al Inegi en el diseño de una metodología para aplicar un censo sociolingüístico que revele la cantidad y distribución de hablantes de lenguas originarias.	Propagación y difusión (a partir de los resultados del censo).	Estatus.
I	Servir como órgano de consulta y asesoría de las dependencias de la Administración Pública Federal en los temas que le competen.	Estandarización de estatus.	Estatus.
J	La divulgación de lo marcado por la Constitución y los tratados internacionales en relación con las lenguas originarias y ofrecer recomendaciones o medidas para garantizar su desarrollo y preservación.	Difusión, oficialización y estandarización de estatus, preservación, revitalización, mantenimiento y preservación.	Estatus y adquisición.



K	La promoción y el apoyo para crear instituciones similares en todo el país en función de la presencia de lenguas originarias en territorios respectivos.	Propagación, difusión, mantenimiento y estandarización de estatus (para crear instituciones similares).	Estatus.
L	Establecer y efectuar acuerdos con organismos públicos y privados, nacionales e internacionales sobre los temas que competen a las lenguas originarias y sus hablantes.	Oficialización y estandarización de estatus.	Estatus.

Fuente: Elaboración propia.

Los objetivos de proscripción y cambio lingüístico (de cualquier lengua originaria al español) tuvieron que ser omitidos por contradecir o comprometer la promoción de todas las lenguas de México, incluidas sus variantes.

Por otra parte, para fines de practicidad, se sintetizaron en objetivos únicos todos los dominios de acceso e incentivación al aprendizaje de las lenguas, las acciones que pertenecen a la modernización y renovación, y los símiles de promoción/difusión y mantenimiento/preservación.

En suma, el análisis de fichas y entrevistas contempló 12 categorías de la PPL en 17 recursos distintos del INALI (de un total de 20), acompañados de evaluaciones y sugerencias para esta instancia:

1. Oficialización.
2. Estandarización de estatus.
3. Revitalización.
4. Propagación y difusión.
5. Oportunidades e incentivos de aprendizaje en grupos y espacios públicos.
6. Mantenimiento y preservación.
7. Segunda lengua.
8. Literacidad.
9. Estandarización de corpus,
10. Grafización (escritura y ortografía).
11. Modernización,
12. Renovación.

Con estas consideraciones y aclaraciones, el uso de estas categorías para el análisis de fichas y entrevistas se detallará en los siguientes apartados.

### 3.4.3 Categorías de análisis en fichas de revisión y contenido

Como resultado de la comparación entre los objetivos del INALI y los conceptos de la PPL integrados en Hornberger (2006), el análisis de los datos en fichas de selección y entrevistas utilizó doce objetivos principales del marco integrativo de la PPL como categorías para la evaluación de las acciones, materiales y recursos del INALI. Las críticas, comentarios, valoraciones e interpretaciones de los participantes sobre los recursos se inscribieron en un apartado de evaluación y se tabularon por el grado de aprobación que recibieron, es decir, por la satisfacción o insatisfacción de las necesidades y expectativas en torno a la oferta del INALI, todo con atención a los doce objetivos específicos de la planificación lingüística.

Por cada participante se elaboró una tabla similar para la evaluación de sus recursos elegidos. Una vez descritos y con la finalidad atribuida por los participantes para cada uno, se emparejó cada recurso con el o los objetivos de la PPL correspondientes y se tomaron los juicios, opiniones, críticas y comentarios en una columna de evaluación, donde se diferenciaron las valoraciones positivas de las negativas. De esta forma, al contarse todos los recursos, se pudo apreciar cuáles fueron los tipos u objetivos más comunes empleados por el INALI en este caso.

Las descripciones aportadas por los participantes se enriquecieron con la revisión a detalle de los recursos elegidos realizada por mí, cubriendo características sobre el formato, la presentación u otros elementos omitidos por los participantes en las fichas.

Si el participante, por ejemplo, eligió una convocatoria para publicación de cuentos en lenguas originarias, el análisis de sus descripciones para esta convocatoria concluiría si se trataba de una estrategia para aumentar el estatus de la lengua, para promover su estandarización o para fomentar su adquisición, o incluso si representa una combinación de los tres fines. Entonces, usando una tabla como guía (ver Apéndice 3 en

p. 143), se acomodaron los recursos de acuerdo al enfoque y tipo de planeación correspondientes a lo atribuido por los participantes.

Continuando con el ejemplo, si la convocatoria invitaba a estudiantes de primaria a escribir un cuento con una gramática oficial y ofreciera un premio, podía definirse como un recurso para la *planificación de adquisición para incentivar la lengua en el ámbito educativo* como *desarrollo de la literacidad* y para la *planificación de corpus* por *requerir la gramática del tutunakú publicada por el gobierno estatal*, además valorada “x” (percepción) por el participante debido a “y” (justificación). Con ello las apreciaciones y características de las estrategias del INALI quedan enmarcadas bajo los conceptos de las teorías de PPL que determinan el estado de una lengua y las repercusiones que las políticas de planificación implementadas suscitan para ella.

#### 3.4.4 Categorías de análisis en entrevistas

De forma similar al análisis de las fichas, las entrevistas de evaluación con los participantes se basaron en los doce objetivos y la evaluación de sus recursos elegidos. Las respuestas de las preguntas 6 a 14 fueron clave (ver Apéndice 2, pp. 141) para agrupar concretamente los comentarios y observaciones de los participantes a partir de los conceptos codificados del marco de referencia de PPL.

Posteriormente, las valoraciones obtenidas fueron divididas entre las que aprobaron y desaprobaron los recursos, del mismo modo se anexaron recomendaciones, cambios y sugerencias compartidos por los participantes y dispuestos también de acuerdo al tipo de planificación que les correspondía.

Un breve ejemplo tomado de una de las entrevistas piloto clarifica cómo se ve el análisis de las categorías y evaluaciones. La participante de doctorado eligió un alfabeto publicado en la red social Facebook y lo describió como *“una infografía del alfabeto náhuatl que en redes sociales sí tiene el sello del INALI y el sello del gobierno federal”*. Se consideró entonces que esta infografía pertenece a una planificación estandarización de corpus y grafización (categorías 8 y 9) por buscar la estandarización de la lengua, sin

embargo, su evaluación no cumple con la expectativa de la participante, quien expresa sobre este alfabeto que:

*“...ya lo volvieron oficial, pero es mi preocupación porque no es la escritura que ocupamos aquí y esa es sobre todo como algo que me causaba como preocupación al ver que ya la habían colgado, pero no sabíamos quién la aprobó”.*

De esta preocupación se propuso que el INALI *“tendría que quitar ese término de obligatoriedad”* en el uso del alfabeto promovido para que se comprendiera *“en un sentido en el que se pretende que los materiales cambien, sea gradual [sic], porque, si no, va a ser un fuerte impacto”*.

La sugerencia para este alfabeto atiende entonces no tanto a la estandarización de estatus y de corpus, sino al uso que permita su flexibilidad y adaptabilidad, con ello se preferiría como uso opcional para el desarrollo de la literacidad, por ejemplo, sin que represente una falta el empleo de otras grafías en otros espacios.

Con estas categorías y el enfoque crítico de la PPL busco que se comprenda de forma más amplia la complejidad de la acción política gubernamental en las relaciones de poder entre lenguas desde la perspectiva de la comunidad académica de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla.

Pese a las limitantes que la metodología implicaba, como el número de participantes, el número y tipo de recursos seleccionados, esta investigación pretende servir como una evaluación preliminar del diseño e implementación de políticas e instrumentos de planificación lingüística vigentes en México, atendiendo específicamente a su repercusión en el uso público de las lenguas originarias de Puebla.

Previo al cierre de este capítulo, enlistaré los recursos elegidos por los participantes y sus características más importantes.

#### 3.4.5 Recursos elegidos por los participantes con categorías

Entre los diez participantes fueron elegido 20 recursos, 17 de ellos distintos, mismos que fueron descritos y valorados por ellos en las fichas de selección. El tipo de recursos, sin repetir, queda de la siguiente forma:

- Recursos audiovisuales (videos, aplicaciones digitales y conversatorios): 5.
- Recursos sonoros (grabaciones de voz): 1.
- Convocatorias: 2.
- Comunicados y notas de eventos y publicaciones (proyectos comunitarios de revitalización y elaboración de gramáticas): 3.
- Eventos (ferias y diplomados): 2.
- Documentación oficial (catálogos de lenguas y traducciones): 2.
- Materiales descargables o para imprimir (prontuarios): 2.

En cuanto a sus fechas de publicación o creación, nueve cumplieron con el periodo del 2018-2021, dos no poseían fecha de publicación, pero son parte de la oferta permanente del INALI en su sitio oficial, y cinco corresponden al periodo 2009-2016. Estos últimos se aceptaron por la pertenencia que le otorgaron los participantes para sus intereses personales, académicos y laborales.

Lo mismo se consideró en el caso del único recurso que no corresponde a una lengua originaria de Puebla, pero se enfoca en la revitalización del zoque.

Presento ahora las descripciones de cada uno, construidas a partir de la información que el INALI les proporcionó, y las categorías asignadas en función del tipo de política y planificación que les corresponde según lo expuesto sobre el marco integrativo de Nancy Hornberger (2006) y lo interpretado por los participantes.

#### Recursos elegidos por Alberto

- I. Aplicación en lengua náhuatl “¡Ma tiwelikan nawatl! (¡Vamos a aprender náhuatl!)”.

En el comunicado a medios número 33 del INALI, con fecha del 6 de diciembre del 2016, se adelanta la presentación de la aplicación “¡Ma tiwelikan nawatl! (¡Vamos a

aprender náhuatl!)” que contribuye al aprendizaje autónomo de la lengua náhuatl y se promociona como una combinación de escritura, audio e ilustraciones para convertir “el aprendizaje en una experiencia lúdica y didáctica” (INALI, 2021a).

La aplicación está diseñada para descargarse gratuitamente en sistemas iOS o Android y “utilizar la tecnología para difundir y generar interés en las lenguas originarias, el sistema de vida comunitaria y la cosmogonía de los pueblos indígenas de México” (INALI, 2021a), todo como resultado de una colaboración entre el Laboratorio de Ciudadanía Digital (LCD), el INALI, el colectivo de ilustradores Metzican, el Centro Cultural de España en México, la Fundación Telefónica México y la empresa desarrolladora Manuvo. La variante utilizada corresponde al náhuatl de Acatlán, Guerrero.

Como nota adicional, tanto el participante como yo intentamos descargar la aplicación, sin embargo, no fue posible encontrarla para sistemas Android y el enlace publicado desde la página del Centro Cultural de España, de modo que, hasta el momento, no es posible descargar la aplicación de forma gratuita, como se asegura en el comunicado y los sitios oficiales.

Por sus características, la aplicación es una herramienta introductoria para la adquisición del náhuatl como segunda lengua de forma autodidacta, función que recalcó el participante al rescatar la descripción que ofrece el INALI y al escribir su propia interpretación de esta aplicación: “*Es material didáctico de apoyo para las comunidades que comparten esta variante*”, de ahí que se considere que él toma este material didáctico como oportunidad e incentivo para el aprendizaje.

## II. Prontuario de frases de cortesía en náhuatl.

Este prontuario es parte de una colección permanente de 23 ejemplares descargables con frases de cortesía, saludos, mensajes de bienvenida y despedida de uso cotidiano de distintas lenguas originarias. Específicamente, esta edición presenta 14 frases en dos páginas con una breve explicación sobre la variante empleada, “mexikatlajtojle, también conocido como mexicano de Guerrero” (INALI, 2021b). Es

posible también escuchar y descargar los audios de algunas de estas frases en la página general de los prontuarios.

Alberto le atribuyó funciones para la revitalización a este prontuario y lo observó como un recurso que incentiva la adquisición del náhuatl: *“Es como un incentivo para seguir revitalizando a las variantes aún existentes del náhuatl”*. Aunque al inicio concibió el prontuario como un material informativo más que didáctico, reconsideró su uso para el taller de náhuatl que realiza de forma extracurricular: *“... para el taller... los niños son a los que se les quedan poquito más las palabras y estaría súper bien que lo digamos, que lo pusimos en práctica y así mataríamos dos pájaros de un tiro, en la primera parte sería que aprendieran náhuatl y en la segunda sería que estaríamos como que inculcándoles el respeto hacia sus papás o ciertas personas”*. Con esta cita se vuelve claro que el participante encontró acciones de la planificación de adquisición en el INALI en este prontuario.

Recursos elegidos por Adela

### III. Catálogo de lenguas indígenas nacionales.

Disponible como material descargable, con fecha del 14 de enero de 2008, se acompaña de una introducción en la página que posee su vínculo, donde el INALI explica que este recurso contiene “variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas” (INALI, 2021c, párrafo 1) y cumple con el mandato de su elaboración marcado en el artículo 20 de la LGDLPI con datos de mapas elaborados a partir del censo en el 2000 del INEGI. En estos mapas “se consigna, con respecto al territorio histórico de cada pueblo indígena del país, las localidades donde un determinado porcentaje de su población habla la respectiva lengua nacional originaria” (INALI, 2021c, párrafo 2).

Para catalogar la diversidad lingüística nacional, el INALI decidió basarse en las categorías de familia, agrupación y variante lingüística, de mayor a menor grado de inclusión, mismas que detalla en la introducción. El catálogo comprende una extensión de 256 páginas y no indica si posee actualizaciones.

Los comentarios de la participante en la ficha y durante la entrevista llevaron a pensar que consideró que este recurso juega un papel para el mantenimiento y preservación de cualquiera de las lenguas enlistadas porque representa una oportunidad para la localización de hablantes que podrían aportar conocimientos sobre la lengua o su enseñanza: “...*este podría ser un recurso para ubicar a lugares que comparten la misma descendencia en la rama del árbol lingüístico que se tiene y nos sirve de apoyo para conocer las localidades donde hablen una variante como la nuestra*”, de ahí que aplique la planificación de adquisición en este recurso.

IV. Materiales en lenguas indígenas para prevenir el coronavirus covid-19 (videos y audios en náhuatl con el mensaje *Quédate en casa*).

Con motivo de la contingencia sanitaria ocasionada por pandemia del coronavirus SARS-CoV-2 en 2020, el INALI creó una serie de materiales para la prevención de contagios, incluidos videos, audio y trípticos descargables con instrucciones para el lavado de manos, las recomendaciones ‘*Quédate en casa/ Quédate en tu comunidad*’ y otros datos sobre el nuevo coronavirus, todo ello en coordinación con la Secretaría de Salud. Estos materiales se elaboraron para cubrir la mayoría de las 68 familias lingüísticas de México, sin embargo, no se especifican todas las variantes seleccionadas.

Es específico, la participante atendió a los audios correspondientes al “náhuatl de la Sierra, Noreste de Puebla”, “mexikatlahtolli (náhuatl)” y “mexicano del Centro alto” (INALI, 2021d) y refirió en la ficha que “*al haber materiales así, podríamos compartírselo a las personas y a nuestros abuelitos para que ya no salgan y se expongan a este virus tan dañino para todos*”, de modo que ve estos audios y videos hechos para su propagación y difusión, con el uso de la lengua originaria para medidas de prevención de enfermedades, lo que se cataloga en la planificación de estatus.

Recursos elegidos por Rosa

V. Comunicado No. 53 sobre la suma de esfuerzos entre sociedad y gobierno para la preservación de lenguas indígenas.

El comunicado, publicado el 12 de diciembre de 2018, refiere al Foro Comunitario sobre el Proyecto de Salvaguarda de la Lengua Zoque realizado en San



Miguel Chimalapas, Oaxaca, encabezado por el INALI ante la comunidad y autoridades para exhortar a los hablantes en la suma de esfuerzos y acuerdos para emprender acciones de revitalización del zoque, entre los que se destacaron la capacitación y evaluación de facilitadores o promotores de la lengua, reuniones comunitarias de difusión de actividades y evaluación de resultados.

En este evento, que también sirvió para preparar la creación de un comité comunitario, el representante del INALI resaltó “la importancia de que los proyectos de rescate, revitalización, mantenimiento y fortalecimiento de las lenguas indígenas surjan en las propias comunidades y no en los escritorios de las autoridades gubernamentales” (INALI, 2021e, párrafo 3).

La participante especificó que este comunicado se realizó “*con la finalidad de exhortar a las comunidades para sumar esfuerzos entre la sociedad y el gobierno a fin de realizar acciones para la preservación de las lenguas originarias que estén por desaparecer*”, por lo que apunta al objetivo de preservación de las lenguas que ahí se mencionan.

#### VI. Comunicado No. 50 sobre la entrega de traducciones de la Constitución de la CDMX en 10 lenguas indígenas.

Fechado el 30 de noviembre de 2018, el comunicado informa sobre la inauguración del Centro de la Interculturalidad de la Ciudad de México y la entrega de la Constitución Política de esta ciudad traducida a 10 lenguas originarias, entre ellas el náhuatl, el mixteco, el otomí, el mazateco y el totonaco.

La directora del INALI en turno detalló en el evento que estas constituciones se acompañaban de audios bilingües y cápsulas en video, resultado del trabajo conjunto de la institución con la Secretaría de Desarrollo Rural y Equidad para las Comunidades de la CDMX (SEDEREC) y la asociación civil Escritores en Lenguas Indígenas (ELIAC). Con estas traducciones, la representante agregó que el INALI contribuye a generar “un marco de respeto a los derechos lingüísticos de las comunidades indígenas que habitan en esta ciudad y se transita de una política monolingüe a una multilingüe” (INALI, 2021f).

Rosa consideró que la finalidad del comunicado es “*ser reconocido, valorado y salvaguardado, en beneficio a las generaciones presente y futuras*”, esto llevó a determinar los objetivos de propagación, difusión, preservación y mantenimiento de las lenguas empleadas en las traducciones de las que se informa.

#### Recursos elegidos por Ariadna

La participante compartió también su revisión sobre el catálogo de lenguas originarias de México que eligió la segunda participante, por lo que no se describirá de nuevo en este apartado. No obstante, Ariadna consideró que el catálogo puede apoyar en el aprendizaje de las lenguas originarias, por lo que se le asignó la forma de oportunidad o incentivo de aprendizaje: “... *los interesados en este documento puedan facilitarse de obtenerlo y brindar así la información que se obtenido para que ellos que tengan sed de aprender dichas lenguas o quieran reforzarlas aún más*”, explicó. En este caso, la participante ve al catálogo no sólo como un dispensario de la distribución de las lenguas, sino como un posible directorio que sirva como apoyo para crear redes de contactos entre hablantes.

#### VII. Página informativa sobre la realización virtual de la Feria Nacional de Lenguas Indígenas 2020.

En el marco de las actividades realizadas a distancia por las restricciones de salud y movilidad públicas durante la pandemia, el INALI desplegó la página oficial de la Feria de las Lenguas Indígenas Nacionales 2020 con la programación y enlaces para las transmisiones en vivo (que ahora se guardan como grabaciones de video) y los materiales surgidos (postales o carteles de los eventos programados, videos, galerías virtuales y comunicados a medios), así como información breve sobre las tres ferias anteriores.

En la página se presenta la misión de la feria de servir como “un espacio para la convergencia de diversas acciones y proyectos comunitarios que muestren la producción, la distribución y el consumo de bienes y servicios culturales que tengan a las lenguas indígenas como fuente de creación, innovación y expresión” (INALI, 2021g, párrafo 1). El cómic, la historieta y la novela gráfica fueron seleccionados como principales medios y producciones a destacar en esta emisión.

La página se dirige a la propagación y difusión de las lenguas, pero la feria como tal es más compleja, pues sus actividades y presentaciones abarcan más objetivos, por ello la participante escribió:

*“La finalidad en general es hacer saber a la sociedad que se está trabajando para fomentar las lenguas que aún existen en el país, pero al mismo tiempo también trabajar para rescatar aquellas lenguas que están por perderse o se perdieron, pero en sí es importante que se conozca las investigaciones respecto a ello y las formas de trabajo que se llevan para conseguir el objetivo que es promover la riqueza lingüística”.*

Con ello se rescata que la participante le asignó una función adicional de revitalización de las lenguas usadas en todo el evento.

#### Recursos elegidos por Abril

- VIII. Conversatorio “Activismo digital en lenguas indígenas. Intercambio de experiencias, segunda parte”.

El primer recurso se encuentra como video en la plataforma YouTube y pertenece a uno de los eventos programados de la Feria de las Lenguas Indígenas Nacionales 2020. Con una duración de una hora con dieciocho minutos, este conversatorio fue realizado en formato de videollamada, reunió a once activistas mexicanos y extranjeros y a una moderadora. Durante las participaciones en inglés no es posible desplegar subtítulos o traducciones.

El video no contiene una descripción del conservatorio ni los nombres y reseñas de los participantes, el título que se le asigna es “Transmisión en vivo de INALI México” (INALI, 2021h) y la opción para escribir comentarios fue desactivada, tampoco ofrece la liga para observar la primera parte.

El evento sirvió para compartir los proyectos y actividades encabezadas por los activistas en la promoción de las lenguas originarias de México y Canadá por medio de recursos digitales como el software de realidad aumentada o redes y radios comunitarias,

así como la expansión del acceso digital para las comunidades y estudiantes de lenguas originarias.

El video funciona entonces para la propagación y difusión de acciones en favor de las lenguas originarias y la participante coincidió con esto al escribir en la ficha que el conversatorio tiene la función de “*solidaridad*”, la cual explicó como la necesidad de compartir los esfuerzos alcanzados entre los distintos participantes.

#### IX. Video ¡Aprende los números en Mexikatlahtolli (náhuatl)!

Publicado en marzo de 2020, este video de 52 segundos nombra los números en náhuatl del 1 al 10, integra subtítulos y gráficos para traducir del náhuatl al español, aunque no se apoya de grafías para la escritura y pronunciación de los números. La mujer que instruye se presenta en náhuatl y especifica la variante de la lengua que utiliza. El video tampoco contiene una descripción o los datos de la mujer participante. La opción para escribir comentarios fue desactivada.

La participante consideró el video como material didáctico para el “*aprendizaje (de) números*”, por lo que se tomó en cuenta al mismo como oportunidad e incentivo de aprendizaje.

#### Recursos elegidos por Lirio

La participante eligió como segundo recurso la página informativa sobre la feria tomada por Ariadna. En su caso, Lirio expresó que la feria tiene la siguiente función o finalidad: “*Es para que reconozcamos que cuando se nace con una lengua materna, no la debemos olvidar, que siempre hay que tener en cuenta quienes somos y hacia donde nos dirigimos, porque somos capaces de hacer cosas innovadoras, para un mejor entendimiento en lenguas indígenas*”. Esta opinión interpreta una función de preservación y mantenimiento por medio de la reflexión sobre la identidad lingüística.

#### X. Convocatoria de estímulos para el desarrollo de proyectos de investigación sobre procuración de justicia, seguridad, salud y derechos humanos en lenguas indígenas.

Esta convocatoria fue emitida para su descarga dentro del comunicado a medios No. 25 el 30 de junio de 2018. El resultado es un trabajo conjunto de diez instituciones de gobierno que competen a temas de “derechos humanos, educación bilingüe, salud, seguridad pública, defensa nacional y universidades interculturales” (INALI, 2021i).

El objetivo explícito de la convocatoria considera “apoyar las acciones de traducción e interpretación en lenguas indígenas” (INALI, 2021i) y se dirige a estudiantes de educación superior, docentes, investigadores y miembros de organizaciones hablantes de 21 lenguas originarias, aunque no especifica si contempla las variantes de cada una. Intérpretes y traductores únicamente certificados por el INALI son también considerados.

Los interesados deben postular “proyectos de investigación que enriquezcan el acervo de glosarios y vocabularios que retomen la cosmovisión de los pueblos indígenas, en los temas de procuración de justicia, seguridad, salud y derechos humanos” (INALI, 2021i).

Las 21 lenguas aceptadas se tomaron en función de aquellas cuyas normas de escritura “hayan sido publicadas o estén siendo desarrolladas bajo la dirección del INALI [sic]” (INALI, 2021i) hasta ese año. Los proyectos se solicitan en forma bilingüe.

Al haber expresado que el recurso tiene “*el objetivo de conocer la cosmovisión de pueblos indígenas y así mismo crear una interacción e invitación a seguir conociendo las lenguas indígenas*” la participante le atribuyó las funciones de propagación y difusión.

#### Recursos elegidos por Yoselín

- XI. Audios de la Presentación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

Este recurso presentó su última actualización el 9 de julio de 2015 y contiene un listado de audios en 65 variantes lingüísticas distintas que ofrecen “una explicación sobre la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas” (INALI, 2021j, párrafo 3) y los derechos de los hablantes de lenguas originarias en México.

Tanto la participante como yo tuvimos problemas para abrir los audios desplegados, debido a conflictos con la versión de la aplicación adecuada para su apertura, por lo que no pudimos escucharlos.

En su respuesta sobre la función de los audios, la estudiante escribió que estos servían “*Para difundir su contenido en las lenguas existentes y que prevalezcan, y se refuercen*”, por lo que comparte que sus objetivos sean la propagación, difusión, mantenimiento y preservación de las lenguas originarias.

XII. Nota informativa “Hablañtes, académicos y el inali [sic] elaborarán normas de escritura de la lengua totonaca”.

A partir de lo compartido por el director en turno del INALI durante la presentación oficial de la traducción del himno nacional al tutunakú, en Papantla, Veracruz, esta nota adelantaba los planes del INALI para trabajar en la elaboración de “las normas de escritura de la lengua totonaca (totonakú)” (INALI, 2021k, párrafo 2) en conjunto con hablañtes y académicos poblaños y veracruzanos. El evento fue realizado en noviembre de 2014.

El comunicado propaga y difunde, pero la elaboración de la norma es una contribución al mantenimiento, la preservación, la estandarización de corpus y la grafización del tutunakú, aunque Yoselín sólo escribió sobre los dos últimos objetivos lo siguiente: “*Porque para aprender una nueva lengua es importante conocer la gramática, la forma correcta de escribir en esta lengua*”, de modo que sigue que la lengua sea estandarizada por medio de una gramática. Se consideró entonces que la participante observó la estandarización de corpus y la grafización como objetivos de la norma producida.

Recursos elegidos por el maestro Fabián

XIII. Prontuario de frases de cortesía en popoloca: *ngiba*

Este prontuario emplea una variante ngigua del centro, nombrada ‘ngiba’, perteneciente al municipio de Tepexi de Rodríguez. Contiene 14 frases de cortesía,

saludos de llegada y de despedida distribuidas en dos cuartillas y está ilustrado con artesanías de palma de la comunidad de San Felipe Otlaltepec.

Al inicio del material impreso se encuentran datos generales de la lengua: variante, familia lingüística, municipio donde se habla y el número de hablantes de acuerdo a los datos del Catálogo de lenguas indígenas nacionales del 2008. En la liga del sitio general de los prontuarios se pueden escuchar los audios de las frases correspondientes.

Este material fue traducido en colaboración con el participante y fue detallado por él de la siguiente forma:

*“La lengua ngiwa (sic) se utiliza de manera escrita y en la liga proporcionada se puede acceder al audio, si bien es un material muy breve, sirve como ejercicio para practicar la lectura de la lengua, además de conocer los saludos básicos con los que uno puede interactuar con los hablantes. Para el hablante de la lengua ngiwa representa conocer la forma de escribir y de leer su lengua; para el aprendiz representa una puerta para comenzar a practicar la lengua de manera oral y escrita, teniendo la oportunidad de poder interactuar con el hablante a través de los saludos”.*

Lo descrito por el participante lleva entonces a concluir que los objetivos que persigue son la propagación y difusión, el mantenimiento y la preservación, así como la adquisición del náhuatl como oportunidad de aprendizaje de segunda lengua y la literacidad, en menor medida.

#### XIV. Diplomado de Estrategias de Enseñanza de Lenguas Originarias como Segundas Lenguas

Este diplomado realizado en conjunto con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se llevó a cabo en 2016 y abordó temas de fonética, gramática y estrategias de enseñanza de lenguas originarias como segunda lengua durante seis meses. Fue abierto a activistas, promotores, profesores de lenguas originarias y lingüistas. De acuerdo con el

participante, el diplomado comprendió el análisis fonético de las lenguas originarias y lecciones para su enseñanza; lo valoró de la siguiente manera:

*“Con apoyo de lingüistas y pedagogos se hizo el análisis de las lenguas y se propuso la creación de manuales temáticos para la enseñanza de las lenguas originarias... El diplomado me parece interesante porque se trabaja con la lengua directamente, como materia de análisis y de investigación, también para crear materiales que contribuyan a su preservación y difusión... La finalidad del diplomado es formar personas que sin ser lingüistas puedan tener la capacidad de analizar su lengua y poder escribirla de manera adecuada para la generación de materiales escritos”.*

De acuerdo con lo anterior, el diplomado seguía objetivos para la revitalización de las lenguas originarias por medio de su enseñanza, incentivos para su aprendizaje y uso en distintos espacios, el mantenimiento y preservación de las lenguas, su adquisición como segundas lenguas, literacidad, la estandarización de corpus y su grafización.

Recursos elegidos por la maestra Mariana

XV. Convocatoria ‘Cómic, historieta y novela gráfica en lenguas indígenas nacionales’

Con apoyo de la Secretaría de Cultura, el INALI extendió esta convocatoria a promotores, activistas, estudiantes, profesionales de artes visuales y plásticas, escritores y narradores para promover el multilingüismo y el uso de las lenguas originarias de México. Los interesados podían participar en las categorías de cómic, historieta o novela gráfica con temas inspirados en la cultura y la historia de los hablantes o a partir de relatos ficticios. Las producciones debían enviar adicionalmente la traducción al español de los textos en lenguas originarias.

La maestra Mariana expresó en la ficha que la convocatoria funciona para *“promover el multilingüismo de la nación mexicana incentivando a los hablantes de lenguas originarias”*, así se inserta en la planificación de adquisición como recurso para incentivar para el uso y aprendizaje de lenguas originarias en la literatura y otros



espacios, a la vez que sigue la propagación y difusión de las lenguas en la planificación de estatus.

XVI. Comunicado sobre la presentación del video ‘No somos flores secas: las y los últimos guardianes de la palabra’

Con el comunicado 07 del 20 febrero de 2021, el INALI y la Secretaría de Cultura presentaron el video “con el objetivo de escuchar y compartir las reflexiones de hablantes de lenguas en riesgo” (INALI, 2021), entre ellas el ngiba o chocholteco de Oaxaca, lengua de interés de la participante.

Este recurso formó parte de las actividades conmemorativas del Día Internacional de la Lengua Materna y se acompaña de fotografías y las ligas para ver el video en YouTube y Facebook.

En cuanto a los comentarios recibidos, la maestra asignó el empleo del comunicado y el video “*para que las personas de las localidades puedan observarlas [a las lenguas] y se reconozca el valor de las lenguas originarias. Además de promoverlas para que los niños y niñas lo aprendan*”, con esto apunta a objetivos de propagación, difusión, preservación y mantenimiento de las lenguas mostradas.

Recursos elegidos por la maestra Lucero

La maestra Lucero eligió la misma convocatoria para la creación de cómic descrita por la maestra Mariana y escribió que servía para “*generar recursos escritos con arte visual en lenguas originarias para promover el multilingüismo en la creación de géneros literarios novedosos para abonar en la diversidad lingüística*”. Con ello se desprende el objetivo de literacidad dentro de la planificación de adquisición de las lenguas.

XVII. Materiales en lenguas indígenas para prevenir el coronavirus covid-19 (videos y audios en *popoloca* con el mensaje “Quédate en casa”).

En el mismo sitio encontrado por la segunda participante, los audios de prevención de prevención del covid-19 elegidos por la maestra también presentaban el mensaje “Quédate en casa”, pero en su caso, se concentró en los audios de ‘*popoloca*’.

En este caso, la maestra Lucero comentó que su lengua fue clasificada por el INALI como “popoloca”, en oposición a ‘ngigua’, como se utiliza desde “*nuestra libre autodeterminación*”, refiriéndose a su comunidad de hablantes y la variedad que emplea diariamente. Sobre el objetivo que el INALI estableció para estos materiales, la maestra escribió que buscan “*promover los protocolos de prevención y propagación de la COVID-19*” en distintas lenguas, así que se retoman la propagación y difusión de las lenguas para usos de prevención de enfermedades infecciosas.

Como cierre de este capítulo donde se detallaron los métodos para la recolección de datos, la información sobre los participantes, las categorías de análisis y las correspondencias de los recursos elegidos con los objetivos del marco integrativo de la PPL regresamos a las preguntas de investigación que serán respondidas en la segunda parte de esta tesis:

¿Cómo interpretan y evalúan estudiantes, docentes y administrativos de una universidad intercultural, hablantes de lenguas originarias, la política y la planificación lingüística presente en las formas y funciones de los recursos y acciones del INALI (programas, materiales, recursos audiovisuales, convocatorias, etc.)?

¿Qué cambios y mejoras posibles se sugieren para el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas a partir de hablantes de lenguas originarias?

¿Qué contrastes aparecen entre los objetivos oficiales de la institución y las acciones evaluadas por los participantes?

## Capítulo 4

### 4. Resultados

El actual capítulo está destinado a responder las tres preguntas de investigación planteadas en esta tesis. Comenzaré entonces en el primer apartado por presentar en dos partes los resultados de la pregunta “¿Cómo interpretan y evalúan los participantes la política y la planificación lingüística presente en las formas y funciones de los recursos y acciones del INALI?”. La primera parte dispone las interpretaciones generadas por los recursos a partir de los objetivos dentro del marco de la PPL que se les atribuyeron. La segunda parte comparte las evaluaciones recibidas, sus justificaciones a la luz de los tres tipos de planificación lingüística y las razones por las cuales seleccionaron los recursos.

Para la segunda pregunta relacionada con los cambios y mejoras que se sugieren para el INALI, dividí las recomendaciones entre aquellas de carácter particular y las de carácter general, es decir, las primeras están dirigidas a los cambios particulares de cada recurso y las segundas atañen a toda la institución y su sitio oficial.

Finalmente, para la tercera pregunta “¿Qué contrastes aparecen entre los objetivos oficiales de la institución y las acciones evaluadas por los participantes?” presentaré el listado de los once objetivos generales del INALI y lo que se pudo concluir sobre su cumplimiento o incumplimiento a partir de lo evaluado por los participantes y las características de los recursos observados.

#### 4.1 Interpretación y evaluación de la política y la planificación lingüística del INALI

Este primer apartado dividido en tres secciones contiene el tipo de objetivos que los participantes hallaron en los recursos del INALI de su interés y que fueron correspondidos a su vez con los doce objetivos elegidos del marco integrativo de la Política y la Planificación Lingüística de Nancy Hornberger (2006) para esta tesis. Por ello, se comienza por mostrar qué tuvieron que decir los participantes sobre lo que encontraron y cómo se relacionaron sus observaciones con los objetivos de una política y planificación lingüística integral dentro del INALI en sus tres niveles de estatus, adquisición y corpus.

#### 4.1.1 Interpretaciones

A partir de lo interpretado en las descripciones y comentarios de los participantes en las fichas y entrevistas sobre los recursos elegidos del INALI, se detectaron 8 de las 12 formas y funciones distintas contenidas en objetivos del marco integral de la PPL elegidos en esta tesis para el análisis la institución federal. Para cada uno de los 20 recursos distintos fue posible atribuir uno o más objetivos de política y planificación política que influyesen en las formas y funciones de las lenguas náhuatl, ngigua y tutunakú, es decir, con repercusión en su estatus político y los usos que tienen en el ámbito público.

Como ejemplo más significativo de las distintas formas y funciones que se le podían atribuir a un recurso está el diplomado elegido por el maestro Fabián, el cual recibió la mayor cantidad de objetivos a manera de tres formas (oportunidad e incentivo de adquisición, estandarización y grafización de corpus) y cuatro funciones (revitalización de estatus, mantenimiento y preservación, enseñanza de la lengua originaria como segunda lengua y literacidad), seguido del prontuario en ngigua también elegido por él con una forma (oportunidad o incentivo de adquisición) y cuatro funciones (propagación y difusión, mantenimiento y preservación de la lengua, enseñanza del ngigua como segunda lengua y literacidad).

El resto de los participantes interpretó hasta tres formas o funciones distintas para sus recursos elegidos. Al recopilar el total de interpretaciones para los 20 recursos distintos, el reparto de formas y funciones que se atribuyeron quedó de la siguiente manera:

- Función de propagación y difusión en 11 recursos.
- Función de revitalización en 3 recursos.
- Forma de oportunidad o incentivo de adquisición en 8 recursos.
- Función de mantenimiento y preservación en 8 recursos.
- Función de adquisición como segunda lengua en 2 recursos.
- Función de desarrollo de la literacidad en 4 recursos.
- Forma de estandarización de corpus en 2 recursos.
- Forma de grafización en 2 recursos.

Los cuatro objetivos que no fueron mencionados ni interpretados corresponden a las formas de oficialización y estandarización de estatus, dentro de la planificación de estatus de las lenguas originarias, y a las formas de modernización y renovación de las lenguas como parte de la planificación de corpus.

Por el contrario, los tres objetivos con más atribuciones hechas por los participantes correspondieron a la *propagación/difusión* de las lenguas (en once recursos distintos), su *mantenimiento/preservación* (en ocho recursos distintos) y la *oportunidad o incentivo* para su adquisición (también en ocho recursos distintos). Los dos primeros objetivos de propagación y mantenimiento de las lenguas se explicitaron en cuatro de las participantes.

Rosa, por ejemplo, enfatizó la preservación y el mantenimiento al escribir que el comunicado y el proyecto que describió sirven para “*Exhortar a las comunidades para sumar esfuerzos entre la sociedad y el gobierno a fin de realizar acciones para la preservación de las lenguas originarias que estén por desaparecer*”, así como el comunicado sobre las traducciones de la constitución plantea que cada documento sea “*reconocido, valorado y salvaguardado, en beneficio a las generaciones presente y futuras*”, por lo que se sienta un precedente para que más lenguas se empleen en traducciones posteriores.

De forma parecida, Ariadna resaltó la difusión y la propagación en la publicación de la FLIN por “*hacer saber a la sociedad que se está trabajando para fomentar las lenguas que aún existen en el país, pero al mismo tiempo también trabajar para rescatar aquellas lenguas que están por perderse o se perdieron*”. Para Yoselín los audios se crearon para “*difundir su contenido en las lenguas existentes y que prevalezcan, y se refuercen*”, por lo que integra los dos objetivos de propagación y preservación.

La maestra Lucero justificó la elección de los audios porque estos promueven los protocolos de prevención y propagación de la covid-19, pero consideró importante que se publicaran para que “*nuestra lengua (ngigua) se difunda en diferentes contextos, pero que en estos procesos las propuestas sean revisadas por nosotros mismos antes de ser*

*publicadas y que lleven la información o indicación adecuada*". Esta anotación la realizó porque detectó que la *"frase escrita no corresponde al audio"* del material expuesto en la página oficial. Veremos más adelante las implicaciones y sugerencias para errores como este, pero hasta aquí sobresale con estas cuatro valoraciones que la difusión y la preservación van de la mano en las acciones del INALI.

En cuanto al tercer objetivo más comentado, ocho de los participantes atribuyeron a ocho recursos distintas formas de creación de *oportunidades e incentivos* para el uso y aprendizaje de las lenguas. Abril, por ejemplo, respondió que el video de los números en náhuatl se produjo *"Para el aprendizaje de los números"*, mientras que Alberto tomó la aplicación digital *"Porque es material didáctico de apoyo para las comunidades que comparten esta variante"* del náhuatl, lo mismo que el prontuario de frases de cortesía, con un doble objetivo, porque *"...es como un incentivo para seguir revitalizando a las variantes aún existentes del náhuatl"*, de modo que también funciona para la revitalización.

Ariadna consideró que el catálogo cumple con dos objetivos, ya que además de difundir la existencia de las lenguas, este beneficia a todo el que esté aprendiendo una lengua originaria porque *"es una herramienta que servirá para facilitar el aprendizaje"*, así mismo, el maestro Fabián resaltó que el diplomado *"trata de dotar a las personas hablantes de lenguas originarias de herramientas pedagógicas que les permitan desarrollar materiales para la enseñanza de lenguas originarias como segundas lenguas"*, al tiempo que el prontuario *"para el aprendiz representa una puerta para comenzar a practicar la lengua de manera oral y escrita, teniendo la oportunidad de poder interactuar con el hablante a través de los saludos"*, por ello la función-objetivo de este último trasciende la difusión y la preservación de la lengua.

Yoselín designó a la creación de la gramática del tutunakú una función informativa o de difusión y una forma de incentivo porque es útil *"para todo aquel que desee aprender a escribir en esta lengua"*. Ella misma recalcó su interés por aprender tutunakú durante la primera entrevista de contextualización, de ahí su interés por esta gramática.

Las maestras igualmente determinaron la convocatoria del cómic como forma de *incentivo* para ampliar el uso y aprendizaje de las lenguas. La maestra Lucero escribió que la convocatoria lleva a “*Generar recursos escritos con arte visual en lenguas originarias para promover el multilingüismo en la creación de géneros literarios novedosos para abonar en la diversidad lingüística*” y durante la entrevista agregó que los estudiantes se sienten motivado o incitados a escribir “*por el premio, de alguna manera*”, lo que resulta en un incentivo monetario para utilizar su lengua y desarrollar la literacidad.

La maestra Mariana opinó también que la convocatoria funciona para la literacidad y para “*Promover el multilingüismo de la nación mexicana incentivando a los hablantes de lenguas originarias*”. Para las maestras Mariana y Lucía la apertura de la convocatoria a contemplar tantas lenguas como sea posible es vista positivamente.

Se considera entonces que estos ocho recursos son considerados materiales didácticos o instrumentos con potencial para el aprendizaje autónomo de las lenguas originarias que acompañan a funciones de revitalización y literacidad de las lenguas originarias de Puebla. Dicho de otra manera, cumplen como oportunidades para aprender las lenguas originarias y mejorar así su estatus actual.

De acuerdo entonces con el marco de referencia (Hornberger, 2006) lo interpretado por los participantes en las entrevistas y fichas reflejó tres objetivos principales en los recursos seleccionados, dos de ellos como funciones y uno como forma de la política y la planificación lingüística en el INALI. La forma o normativa política correspondió a la creación o disposición de oportunidades e incentivos para la adquisición de las lenguas originarias, mientras que las funciones o usos pertenecen a la propagación/difusión y el mantenimiento/ preservación de las lenguas.

En suma, desde la perspectiva de los participantes los recursos revisados sirven para propósitos de la planificación de adquisición y estatus de las lenguas originarias, principalmente con la publicación de materiales que pueden utilizarse de forma didáctica o que sirven para su difusión y preservación, por lo que la estandarización del corpus de

las lenguas no fue atribuida por los participantes en las acciones del INALI elegidas como un objetivo prioritario ni evidente.

En el siguiente apartado se mostrarán las evaluaciones específicas de los recursos hechas por los participantes a partir de su repercusión en el reconocimiento y visibilidad de las lenguas, en la adquisición de nuevos hablantes y en la estandarización de sus corpus, es decir, a partir de los tres niveles de planificación a seguir por el INALI.

#### 4.1.2 Evaluaciones

Una vez registradas las interpretaciones de los participantes sobre los recursos del INALI de su interés, correspondía acotar las evaluaciones que individualmente se obtuvieron para los mismos. En este apartado se presentan esas evaluaciones divididas a la luz de sus implicaciones en los tres tipos de planificación lingüística, abordados en términos de visibilidad y reconocimiento público y político de las lenguas originarias, de la pertinencia para la adquisición de nuevos hablantes y de la estandarización del corpus.

Los comentarios y valoraciones para los recursos recibidos durante las entrevistas siguieron cuatro patrones distintos. En el primero, los recursos se calificaron como pertinentes a la planificación correspondiente sin críticas de consideración; en el segundo, la evaluación fue positiva o aceptable, pero con críticas, objeciones y recomendaciones; el tercero conlleva los recursos vistos con más fallas que aciertos; el cuarto corresponde a los recursos con evaluación ambigua o sin postura clara.

Con los cuatro patrones se crearon tres tablas representativas, las cuales muestran también las preguntas que derivaron en las evaluaciones recibidas para los 20 recursos seleccionados. Así, los siguientes apartados se concentran en la descripción de cada tabla representativa de un tipo de planificación y finalizan con las valoraciones más destacadas del INALI como institución de parte de los participantes.

##### 4.1.2.1 Evaluación de la planificación de estatus

Al seguir el orden de los tres tipos de planificación integrados en el marco conceptual de Hornberger (2006), se comienza por apreciar que las evaluaciones sobre la pertinencia de los recursos para elevar el estatus de las lenguas originarias mediante un



mayor reconocimiento y su visibilización fueron en su mayoría positivas, como se muestra en la Tabla 3, con 18 respuestas favorables, aunque la mitad de ellas con sugerencias importantes. Dentro de estos comentarios positivos con limitantes se exigieron mayores esfuerzos que cubrieran deficiencias de contenido, contextualización y difusión, las cuales fueron detectadas también para las planificaciones de adquisición y corpus.

**Tabla 3**

*Evaluaciones para la planificación de estatus.*

¿Es pertinente, útil o valiosa el recurso para el reconocimiento o la visibilidad de la lengua en la esfera pública?

Patrón	Respuestas	Recursos
Sí.	9	III (para la participante 5), VI, VIII, IX, XI, XII, XV (para la participante 10) XVI y XVII.
Sí, con limitantes.	9	I, II, III, IV, VII (para las participantes 4 y 6), X, XIV y XV (para la participante 9).
No.	1	XIII.
No se aclaró.	1	V.

Fuente: Elaboración propia.

Como ejemplo de estas evaluaciones positivas con sugerencias, para Alberto la visualización del náhuatl se relacionó directamente con la capacidad de los recursos para incentivar su aprendizaje. Explicó que, si bien el náhuatl no es el mismo para todos los hablantes, la variante que ofrece la aplicación puede servir de ejemplo para aprender y afinar la lengua según como se use con hablantes de otras familias y variantes porque *“resalta mucho en las personas... lo que creo que apoyó más esta aplicación es que, supongamos, ahora no hay pretexto para aprender náhuatl, porque ya hay una aplicación”*. Por ello sugirió un apartado informativo en la aplicación sobre la existencia de distintas variantes para una misma lengua:

*“... en la aplicación estaría bien que se pusiera eso, así como ‘esta aplicación fue hecha por tales, es una variante, geográficamente está en y pertenece a tal familia lingüística’, porque así el usuario de la aplicación ya tendría como que la noción de decir ‘ah, pues esta aplicación sólo me sirve para esta variante en esta zona geográfica y con estas comunidades, no con todas’. Sería más práctico”.*

Estas aclaraciones adjuntas que el participante solicitó se encuentran más enfocadas al reconocimiento de las variantes, porque con ellas se evitaría el malentendido de que todos los hablantes de náhuatl utilizan formas idénticas de expresión, como el acento y el vocabulario.

Adela evaluó positivamente el catálogo de lenguas, le pareció una buena base para comenzar con la localización de lenguas y variantes. Cuando se le preguntó si tenía críticas al respecto, respondió: *“...críticas como tal no, pero comentarios y, pues, yo nunca me imaginé que eran demasiadas variantes de una sola lengua”*. Uno de sus comentarios fue que el catálogo *“tiene sus contradicciones... tienes que saber bien en dónde se habla y entender que no es el náhuatl (de todos)”*, por lo que recomendó un cambio en su formato o presentación: *“... lo que podría hacer es poner ‘lengua náhuatl’ y de ahí, por ejemplo, poner estados en donde se habla... y luego otra sección que vaya de las lenguas náhuatl en donde sus variantes se parecen...”*, es decir, sugirió un menú o mapeo más práctico de cada lengua y sus variantes.

Adela pudo notar que su variante no aparece en el catálogo (aunque sí aparecen en él las localidades de Santa María La Alta y San Marcos Tlacoyalco como parte de los hablantes de ‘mexicano/náhuatl/mexicatl de la Sierra negra, norte’), por ello comentó también que *“... aunque le falte trabajo, sí está completa (como base) para empezar”*, con ello el catálogo puede ser más confiable para representar a todas las variantes.

Lirio objetó la contribución completa de la convocatoria de estímulos a la visibilidad de las lenguas por la falta de difusión, especialmente hacia las propias comunidades de hablantes: *“Yo opino que se vayan creando muchos proyectos para que nosotros vayamos participando, que las convocatorias no sólo lleguen a poquitas*

*instituciones, sino también a comunidades, pues todos tenemos el derecho de participar”.* Su preocupación recayó en que las convocatorias lleguen a manos de más niños y jóvenes en sus comunidades.

El reconocimiento de las lenguas en la feria nacional tomó mucha relevancia para Lirio en el ámbito educativo, desde el cual se contribuye para que las lenguas se sigan utilizando:

*“... en la feria de las lenguas indígenas difunden lo que son textos, en este caso también materiales, para poder trabajar en eso también diría que es más para lo que son docentes y para que lo impartan ellos a los alumnos y así se extiende la información, entonces ahí también entrarían las familias... los alumnos pueden aprender en la escuela y difundirlo a sus familias”.*

Esta petición, más que crítica, redirecciona los esfuerzos de las distintas actividades de la feria en públicos que pueden incidir directamente en el mejoramiento del estatus de las lenguas originarias, puesto que el evento completo lo consideró una invitación participativa a hacer uso de las lenguas del país.

El maestro Fabián fue más contundente con el alcance del prontuario y el diplomado en el reconocimiento del ngigua. Sobre el diplomado atribuyó que el seguimiento de los especialistas egresados es lo que se necesita para influir en el reconocimiento de la lengua: *“... la forma en como fue estructurado y en la que se impartió estaba muy completa... ahora hace falta como darles ese seguimiento, ver a los que pasamos el diplomado y si realmente están dándole seguimiento a sus comunidades...”*. Con esto pidió que el INALI también evalúe a los promotores que capacita e incremente su número, porque de ellos depende que los conocimientos sean replicados en las comunidades.

En una posición similar, el maestro Fabián también dijo sobre la notabilidad del prontuario lo siguiente:

*“Así como que digamos que tenga un gran impacto y que sea relevante para la visibilización de la lengua, creo que contribuye un poco, contribuye en la medida en que pues entra uno al sitio y ve los prontuarios y se encuentra uno que la lengua ngigua está presente entre muchas... pero hace falta otro tipo de materiales, porque no veo que por sí solo el prontuario tenga mucha influencia y ayude a la preservación de la lengua”.*

Esta crítica se relaciona con la capacidad del INALI para medir el impacto cuantitativo de sus publicaciones, pues de ello depende que se cambie o se mantenga la difusión a nivel nacional, estatal y regional por medios digitales. Sobre esta misma inquietud, la maestra Mariana cree que la convocatoria de cómic no contribuye mucho al reconocimiento del ngigua, *“pero podría influir si la publicaran en medios no electrónicos, para que llegue a los hablantes que no tienen acceso a internet o estos medios”*. Este punto sobre la difusión y el alcance del INALI resonó entre varios participantes al pedirle que sugirieran cambios para la institución, por lo que se retomará más adelante a detalle en el apartado de la segunda pregunta de investigación.

#### 4.1.2.2 Evaluación de la planificación de adquisición

El segundo conjunto de evaluaciones se relacionó con las contribuciones para que las lenguas sean (re)adquiridas exitosamente mediante incentivos, oportunidades y materiales útiles para el aprendizaje autónomo o comunitario. Los resultados apuntaron a una evaluación general favorable de los recursos, aunque sólo el diplomado cumple con ser una práctica institucionalizada para la enseñanza de las lenguas originarias, como se aprecia en la Tabla 4 (p. 83).

Fuera porque permiten escuchar y leer fragmentos de las lenguas, porque describen esfuerzos de revitalización o porque apoyan la ubicación de hablantes, 13 de los recursos se consideraron con potencial para crear curiosidad e interés en los no hablantes, bajo reserva de que algunos contextualizaran adecuadamente las variantes y se difundieran con mayor impulso.

**Tabla 4**

*Evaluaciones para la planificación de adquisición.*

<u>¿Es pertinente, útil o valioso el recurso para generar nuevos usuarios de la lengua?</u>		
Patrón	Respuestas	Recursos
Sí.	13	I, III (para la participante 2), IV, V, VI, VIII, IX, X, XI, XII, XV, XVI y XVII.
Sí, con limitantes.	4	II, XIII, XIV y XV (para la participante 10).
No.	0	
No se aclaró.	3	III (para la participante 4) y VII (para las participantes 4 y 6).

Fuente. Elaboración propia.

Como ejemplos representativos de las evaluaciones sobre la contribución a la adquisición de las lenguas rescato lo expresado por Alberto, Ariadna, la maestra Lucía y la maestra Mariana. Alberto opinó lo siguiente sobre la aplicación: *“De hecho, yo creo que sí es muy valioso y sí es de mucha ayuda para que más gente lo hable, porque es como una guía...”* y comparó el programa con la aplicación Duolingo como resultado similar deseable, por lo que agregó que *“...cuando las personas ven algo nuevo se interesan y entre broma y broma pueden ponerse a buscar cosas en náhuatl”*, de ahí que tomara la aplicación más conveniente para tal fin que el prontuario.

Por un lado, el estudiante valoró que el prontuario *“...de cierta forma ayuda, porque así uno sabe que en náhuatl se dice de cierta manera ... capta la atención y puede que genere también autorreflexión en el lector o en quien lo vea”*, siendo su crítica principal que las frases están en desuso: *“... esos saludos son muy respetuosos y es como que aquí en Santa María los conocen, pero casi más los abuelitos, ya por ejemplo mis papás, mis tías ya no los conocen”*. Si bien comprendió las frases del prontuario, no las emplea en su contexto.

Sobre la publicación de la Feria de las Lenguas Indígenas Nacionales, Ariadna sólo comentó: *“... creo que cualquier feria nos sería interesante si nos contribuye cosas*

*que nos interesa, entonces de manera presencial está interesante, pero de manera virtual creo que también nos llamaría la atención*”, por ello no fue posible determinar a partir de su perspectiva si la feria era lo suficientemente competente para incentivar la adquisición de la lengua en no hablantes.

Por el contrario, la maestra Mariana contempló que los videos en sí son más llamativos, gracias a lo cual el video de los ‘Guardianes de la palabra’ se valoró positivamente para la adquisición sin cambios sugeridos: *“Yo creo que sí, desde que ahora se ve el caso de que a muchas personas como que les llama la atención cómo se escuchan las lenguas y pues ya les da curiosidad y lo empiezan a hablar”*. En la convocatoria del cómic, sin duda, la maestra señaló que el incentivo económico es clave para que las lenguas se (re)utilicen: *“... lamentablemente, el ser humano a veces busca el beneficio económico, entonces si ven que se les va a dar un incentivo económico por haber hecho un cómic (puede que) se interese más, está padre”*, aseveró.

La maestra Lucero resaltó también la importancia de la convocatoria de cómic con la adquisición de las lenguas originarias, por ser abierta y flexible, mas criticó que sus criterios estén basados en los lineamientos de la lengua dominante: *“... las categorías que plantea por ejemplo están vistas desde fuera, desde la visión del español... para nosotros no existen las novelas, más bien son historias de vida...”*. Pidió que el INALI fuera capaz de adaptar sus convocatorias a la visión de los nativos y las culturas, que aceptara otras categorías similares aunque no se expliciten en los documentos, como el caso de historias basadas en frases célebres de personas reconocidas en las comunidades de hablantes.

#### 4.1.2.3 Evaluación de la planificación de corpus

Con un mayor contraste de lo evaluado para las planificaciones de estatus y de adquisición de las lenguas originarias de Puebla, la tabla siguiente enseña que la mayoría de los participantes no consideran que el INALI esté contribuyendo a la estandarización de las lenguas.

**Tabla 5**

*Evaluaciones para la planificación de corpus.*

<i>¿Es pertinente, útil o valioso el recurso para la estandarización de la lengua?</i>		
<i>Patrón</i>	<i>Respuestas</i>	<i>Recursos</i>
<i>Sí.</i>	<i>1</i>	<i>IV.</i>
<i>Sí, con limitantes.</i>	<i>4</i>	<i>I, II, VII (para la participante 6) y X.</i>
<i>No.</i>	<i>13</i>	<i>III (para la participante 2), V, VI, VII (para la participante 4), VIII, IX, XI, XII, XIII, XIV, XV (para participantes 9 y 10) y XVII.</i>
<i>No lo aclaró.</i>	<i>2</i>	<i>III (para la participante 4) y XVI.</i>

Fuente: Elaboración propia.

Durante las entrevistas, sin embargo, reiteraron la imposibilidad a corto y mediano plazo para que tal fin ocurra, aunque defendieron también la normalización de sus lenguas en el sentido de que se creen alfabetos y reglas ortográficas que faciliten la lectoescritura, sin que ello afecte el vocabulario, la pronunciación, la semántica y la pragmática de cada variante.

Únicamente Adela vio la posibilidad de estandarización en los audios de prevención del covid-19:

*“Yo creo que, en este sentido, sí, porque como no se genera más información parecida en esa lengua; si esto se llevara a un nivel nacional y se publicara como si se dijera que es náhuatl, pero no se especifica de qué lugar es y no contribuyen a la diversidad, entonces los audios sí contribuyen a la estandarización”.*

De acuerdo con la participante, este conflicto se soluciona con la especificación de la variante empleada en cada audio, de lo contrario se cae en una problemática que afecta la adquisición adecuada de las variantes y su visibilidad.

Tanto para el conversatorio como para el video de los números en náhuatl, Abril sostuvo que la estandarización no es viable:

*“... ya nos había dicho una de las profesoras que lo que el gobierno está queriendo hacer es unificar la lengua, que sea una para todos, pero todo depende de nosotros como hablantes, porque en este caso nos comentaba ella que había otro pueblo que también hablaba el ngigua, pero en San Marcos se utiliza una palabra en ngigua que para ellos significa una cosa y que para los de la otra comunidad es otra cosa, entonces cómo lo vamos a estandarizar”.*

Otros participantes consideraron que los hablantes defienden y valoran sus variantes, por lo que no sería sencillo homogeneizarlas. Alberto compartió también que no sólo los hablantes pueden evitar la estandarización, sino los aprendices de las lenguas:

*“... es igual que la aplicación, porque son medios digitales, entonces se necesitaría que el usuario o el lector o quien lo vea tenga presente la zona en la que se basaron para hacer el prontuario, ese material, todo va a depender de que el usuario lo tenga y el uso que le dé”.*

Esta confianza en el criterio de los interesados en aprender lenguas originarias y aceptar las variantes la siguió Ariadna: *“... siento que cada lengua tiene su propia identidad... si alguno tiene el interés, yo creo que sí va a preguntar lo que es la lengua”.* Desde su punto de vista, si la unificación de las variantes existiera, sería *“en su propio contexto, en su propio lugar”*, pero no a nivel nacional.

Rosa y la maestra Lucero mostraron la postura de que para alcanzar la estandarización se requerirían esfuerzos conjuntos entre dependencias y hablantes. Rosa lo expresó así en relación con el comunicado sobre los proyectos de salvaguarda del zoque:

*“... siento que no bastaría, porque ya sería centrarnos en cada comunidad, en cada lengua, en la forma en la que se familiariza, en la forma de comunicación,*



*entonces sí, pues creo que no sería para todas, no bastaría, entonces creo que cada lengua necesitaría proyectos y acciones porque, así revueltas todas, como que no, cada quien merece su espacio”.*

Además de las traducciones de la Constitución, la estudiante vio la necesidad de “*más proyectos que hablen de otros temas*” para reconocer todos los usos de una lengua y contemplar los cambios que sufren con el tiempo.

La maestra Lucero concluyó también que la estandarización “*ha sido un proceso súper complejo y difícil*”, por lo que el proceso será imposible mientras no haya “*impulso por parte de las dependencias a todos los hablantes... un recurso financiero que pueda mantener el trabajo del proyecto y que se concluya con proyectos concretos que sean realmente oficiales*”. Esto lo basó en su experiencia previa con un proyecto de unificación del alfabeto y la escritura en su comunidad en el 2018 que no obtuvo los resultados esperados.

Nuevamente con el diplomado, el maestro Fabián no observó relación directa con la estandarización, pero sí reconoció que “*incide más en la normalización*” por permitir el análisis fonológico-gramatical de las lenguas. Por último, Yoselín evaluó que ni la misma elaboración de una gramática del tutunakú encamina la lengua a su estandarización: “*Sería difícil, porque, aunque sienta bases para su escritura, no afecta la expresión, estandarizar quitaría su riqueza a las lenguas*”. En cuanto a los audios, ponderó menores posibilidades: “*... sería difícil que un solo audio pudiera estandarizar todo*”, afirmó, lo que se acepta porque, además, los audios son explicativos, no didácticos.

Finalmente, antes de cerrar las evaluaciones y continuar con el detalle de los cambios sugeridos a los recursos y el INALI en general, se retomarán las razones más importantes por las cuales los participantes eligieron los recursos de su preferencia en el siguiente apartado.

#### 4.1.3 Motivos de selección

La selección de los recursos a evaluar dependió de criterios previamente estipulados a los participantes, principalmente en cuanto a las fechas de publicación y la autoría del INALI, sin embargo, no se limitó el tipo de materiales, videos, documentos, convocatorias, comunicados, publicaciones y actividades válidos para los intereses de esta tesis, de modo que la elección final siguió los intereses de los alumnos y maestros. Por ello, en este espacio se presentan los motivos principales que llevaron a los participantes a decidirse por ciertos recursos y algunas de las impresiones que estos le provocaron.

#### 4.1.3.1 Curiosidad o sorpresa

Las justificaciones de los participantes para la selección de sus recursos se compartieron en las fichas y durante varios momentos de las entrevistas, con lo que fue posible detectar tres motivos sobresalientes.

El primero de los motivos fue la curiosidad o la sorpresa por encontrar tales materiales y eventos en donde sus lenguas son o podrían ser empleadas, especialmente por las características del formato y el tipo de contenido ofrecido. Como ejemplo está lo expresado por la estudiante Ariadna sobre el catálogo: *“Me interesó mucho porque son muy pocas las veces en que yo puedo ver un catálogo respecto a lenguas o idiomas”*, de modo que su atención residió en la amplitud de la información y cómo fue compilado en tal documento.

La maestra Mariana también comentó que le *“llamó la atención el concurso -de cómic-”* porque no había visto *“ningún material como el que indican en esa convocatoria”*, abierta a aceptar todas las lenguas como participantes en conjunto con las habilidades artísticas y literarias que era posible desarrollar. Por razones similares la maestra Lucero escribió que se le atrajo la misma convocatoria porque *“ha habido otras convocatorias que se cierran a ciertas lenguas y ello no ha permitido que el ngigua participe...”*. Ambos comentarios de las maestras merecen atención al reflexionar sobre la escasez de materiales previos con los que los participantes se sintieran atraídos o lingüísticamente representados para desarrollar su vida académica, laboral y personal.

#### 4.1.3.2 Reconocimiento de la lengua

La segunda motivación de los participantes apareció ante los recursos que hacían un reconocimiento de su lengua o variante y promovían el multilingüismo en lenguas originarias. Los ejemplos están en lo expresado por Rosa y Lirio. La primera escribió que el comunicado de las traducciones de la constitución le había parecido interesante “*pues se da a conocer el esfuerzo, el valor y el orgullo de tener una lengua originaria*”, con el añadido de que una de las lenguas empleadas, el náhuatl, es la lengua originaria que se habla en su comunidad.

Por su parte, Lirio quedó sorprendida por la cantidad de eventos integrados en la feria y que cada año aumentara el número de asistentes, por lo que celebró que la feria

*“... da a conocer que la muerte de un idioma equivale a la muerte no sólo de una especie biológica, sino de toda una geografía en donde se guardan historias; reconoce quiénes somos, qué somos capaces de hacer para impulsar a personas que se acerquen a conocer más sobre lenguas indígenas...”*.

Como ella, su selección motivada por la invitación a utilizar las lenguas originarias también se interpretó en lo referido por las maestras hacia la convocatoria de cómic, historieta y novela gráfica.

#### 4.1.3.3 Repercusiones en la revitalización y el quehacer laboral o académico

La tercera razón para elegir los recursos se relacionó con su contribución a la generación de proyectos de revitalización o su uso inmediato en los propios trabajos e investigaciones de los participantes. Esto ocurrió con el diplomado que tomó el maestro, del cual compartió su relevancia porque en él “*se trabaja con la lengua directamente, como material de análisis y de investigación, también para crear materiales que contribuyan a su preservación y difusión o el orgullo por ser hablantes plurilingües*”. Gracias al diplomado el maestro pudo profundizar sus conocimientos y herramientas para el análisis de las lenguas que utiliza y su trabajo como promotor de lenguas originarias.

En tanto, otro ejemplo fue la aplicación que encontró Alberto, ya que le pareció que podía servirle de apoyo en el taller de aprendizaje del náhuatl que encabeza con sus compañeras en la comunidad: “...*casi nadie ha visto una aplicación en náhuatl, entonces podremos utilizarlo para buscar frases, palabras...*”. Pese no haber tenido acceso a la aplicación, enfatizó su carácter innovador y su potencial para la enseñanza del náhuatl.

A grandes rasgos, para cerrar los primeros resultados que responden a la primera pregunta de investigación, se ha observado que las interpretaciones de los recursos estuvieron inclinadas a ver lo producido por el INALI como oportunidades e incentivos que sirven de apoyo en la adquisición de las lenguas originarias. Estas interpretaciones fueron a la par de los resultados de las evaluaciones por tipo de planificación que se mostraron positivas con relación a la pertinencia de los recursos para la adquisición de las lenguas por medio de incentivos en forma de materiales con potencial didáctico, convocatorias y remuneración económica, aunque el aprendizaje se realice de manera autónoma o informal, ya que sólo el diplomado integra un aprendizaje escolarizado.

Por el lado de la estandarización, los participantes no interpretaron ni consideraron que los recursos del INALI estén apoyando la estandarización de sus lenguas, es decir, que se buscara el uso de unas cuantas variantes de lenguas sobre otras menos habladas, pero sí se contempló y aceptó la posibilidad de acciones para su normalización.

Por último, la visibilidad y reconocimiento de las lenguas también fue interpretado como objetivo primordial del INALI, por lo que se tuvieron valoraciones igualmente positivas al respecto en su mayoría, pero al mismo tiempo se explicitó que se requieren cambios para mayor impacto de la institución, los cuales son el punto central de la segunda pregunta de investigación y serán especificados en el apartado siguiente.

#### 4.2 Cambios y sugerencias al INALI

Los comentarios escritos en las fichas de selección de recursos y las valoraciones al final de las entrevistas condujeron a la recopilación de peticiones y recomendaciones

para el INALI, con la finalidad de responder a la pregunta “¿Qué cambios y mejoras posibles se sugieren para el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas a partir de hablantes de lenguas originarias?”. La respuesta se ha pensado para desplegarse en dos partes, la primera con recomendaciones específicas para cada recurso y la segunda con las disposiciones de carácter general para la institución federal.

Mientras que las interpretaciones y evaluaciones de los participantes mostraron mayor disposición del INALI a cumplir con objetivos de adquisición y mayor estatus de las lenguas originarias, las recomendaciones para maximizar el impacto de estos objetivos se enfocaron en la resolución de problemas concernientes a la difusión, la contextualización de variantes y la integración de las comunidades hablantes en los esfuerzos de revitalización y mantenimiento de las lenguas originarias.

Los resultados obtenidos en las entrevistas provienen especialmente de las preguntas 18 y 19 sobre las características y necesidades requeridas por el INALI para cumplir con sus objetivos institucionales y contribuir al rescate de las lenguas poblanas, no obstante, se obtuvieron también comentarios y sugerencias durante las críticas a los recursos en otros momentos de las entrevistas.

#### 4.2.1 Cambios específicos para los recursos

Para comenzar a visualizar los cambios necesarios en el INALI planteados por los participantes, recupero que se evaluaron 20 recursos, 11 de los cuales recibieron directamente críticas con mejoras o correcciones, puesto que para los nueve recursos restantes, tanto en fichas como durante las entrevistas, los comentarios quedaron como críticas favorables y no necesitaron recomendaciones explícitas:

- Recurso IV: Materiales en lenguas indígenas para prevenir el coronavirus covid-19 en (videos y audios con el mensaje “Quédate en casa” en náhuatl).
- Recurso VI: Comunicado No. 50 sobre la entrega de traducciones de la Constitución de la CDMX en 10 lenguas indígenas.

- Recurso VIII. Conversatorio “Activismo digital en lenguas indígenas. Intercambio de experiencias, segunda parte”.
- Recurso IX: Video ¡Aprende los números en Mexikatlahtolli (náhuatl)!
- Recurso XI: Audios de la Presentación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.
- Recurso XVI: Comunicado sobre la presentación del video ‘No somos flores secas: las y los últimos guardianes de la palabra’.

Aunque los participantes no hablaron de mejoras para estos recursos, fuera porque les parecieron buenos, completos o suficientes, sí aportaron recomendaciones generales para el INALI, las cuales se mostrarán más adelante.

Considerando entonces los 11 recursos con peticiones destinadas a su mejora, se agruparon los cambios de cada uno de acuerdo con las similitudes con otros y el tipo de problema al que responden, así se detectaron cuatro temas distintos pertinentes: uso de variantes, difusión, seguimiento y contenido o diseño (ver Apéndice 4 en p. 144). Con ello puedo proceder a detallar y citar algunos de estos cambios específicos a partir de cada tema y ofrecer un panorama previo de los cambios generales con los que se relacionaron.

#### 4.2.1.1 Cambios para mayor difusión de los recursos

Las estudiantes Lirio y Yoselín, así como la maestra Mariana abogaron por cambios para una mayor difusión en tres recursos: la convocatoria de estímulos para el desarrollo de proyectos de investigación, la nota informativa sobre la elaboración de normas de escritura para el tutunakú y la convocatoria de cómic, historieta y novela gráfica.

Yoselín escribió en la ficha que lo que aparece en la nota informativa “... *debe ser aún más difundido y recordado para que no quede en el olvido*” pues consideró que “*es muy importante la forma en que es publicada esta información*” sobre la gramaticalización de la lengua que a ella misma le interesa aprender, por lo que una

mayor difusión permite que los interesados en el tutunakú consideren esta gramática como una opción valiosa para trabajar la lengua.

Lirio ponderó que la convocatoria de estímulos sería más valiosa si “... *se difundiera a tantas comunidades para que puedan participar y se animen*”, especialmente los niños, jóvenes y adultos mayores que las integran. Esto implica que el INALI promueva sus convocatorias directamente en las comunidades y por distintos medios, no sólo los electrónicos.

En sintonía con las alumnas, la maestra Mariana compartió también que para que la influencia de la convocatoria de cómic sea mayor “...*se pudiera hacer una publicación impresa de las convocatorias, porque quizá pocas personas puedan acceder a medios electrónicos...*”. Complementó, en consecuencia, lo que falla al dirigir una convocatoria a quien no tiene acceso a ella: “...*esta convocatoria es para ti, pero como no puedes verla, pues no la vas a conocer, eso sería como algo absurdo*”, de ahí que la difusión no debe limitarse a internet o redes sociales.

Esta inquietud por la difusión en otros medios se vuelve más relevante al considerar que, si bien los diez participantes habían escuchado sobre la institución antes de su contribución a esta tesis, ninguno mostró interés inmediato por indagar sobre la institución en su momento. Cinco de los alumnos, por ejemplo, escucharon por primera vez sobre la institución hasta ingresar en la UIEP, Leonela incluso había participado en algunas convocatorias sin estar consciente de que eran del INALI hasta haber revisado el sitio de internet para esta investigación.

Por otra parte, las maestras emplearon información del INALI hasta descubrirlo durante investigaciones sobre el ngigua en sus estudios de bachillerato y licenciatura, y el maestro Fabián conocía al INALI por sus colaboraciones con la institución desde hace años, pero tampoco estaba al tanto de todo lo que este producía previo a ser invitado por un colega para acercarse a la institución por su labor como promotor del ngigua. Yoselín, fue entonces la única participante que conoció directamente al INALI por integrantes de su personal que lo presentaron en su comunidad y explicaron los objetivos de su creación.

Ante estas situaciones previas, es importante prestar atención a la difusión del INALI primero como institución reconocida y pertinente por los propios hablantes de lenguas originarias, especialmente los más jóvenes, y después como institución de interés para los monolingües de español en México, ya que sus objetivos competen al reconocimiento de las lenguas originarias en todo el territorio.

#### 4.2.1.2 Cambios para la especificación y uso de variantes

Además de las peticiones para una mayor difusión de lo producido por el INALI, Alberto y el maestro Fabián consideraron importante la contextualización y la adecuación del uso de variantes del ngigua y el náhuatl en los prontuarios y la aplicación digital, es decir, se preocuparon porque se complemente con información adicional cómo o para qué se emplean las frases ejemplificadas, y que se amplíe la producción de prontuarios.

El maestro, por ejemplo, pidió que se elaboren otros prontuarios similares para difundir la lengua que tomen en cuenta otras variantes del ngigua. De forma puntual, indicó también que en el prontuario actual “*...no se toma en cuenta la cultura, no se toma en cuenta la lengua con su estrecha relación con el pensamiento y la cultura que van de la mano*”, por lo que recalcó que “*sí hace falta a lo mejor ampliar con algún comentario o alguna información extra de esto*” y “*explicar cómo funcionan esos saludos o frases dentro de la lengua*”. Esta petición va encaminada a que la lengua no se descontextualice de la cultura que la emplea y se conozcan los momentos adecuados para su empleo.

Alberto comentó que modificaría datos geográficos, de tiempo y forma tanto en el prontuario como en la aplicación, ya que con el prontuario tuvo dificultad para aplicar el contenido: “*Esos saludos son muy respetuosos y es como que aquí en Santa María los conocen, pero casi más los abuelitos, ya por ejemplo mis papás, mis tías ya no lo conocen, ya son sólo lo normal que se puede dirigir, supongamos, que a papás o abuelitos*”. Precisamente, estos cambios van en sintonía también con la descontextualización, más claramente en el sentido de que se empleen formas obsoletas o en desuso que provoquen confusiones entre hablantes y con los nuevos aprendices de las lenguas.



Con la aplicación, las consideraciones de Alberto apuntaron a que se le señale al usuario la localización geográfica de la variante, la familia lingüística a la que pertenece y quiénes son sus realizadores porque así *“el usuario de la aplicación ya tendría como que la noción de decir ‘ah, pues esta aplicación sólo me sirve para esta variante en esta zona geográfica y con estas comunidades, no con todas’”,* de modo que su uso sería más práctico y adecuado para el que quiere aprender la lengua.

Aunado a los cambios en contextualización de variantes, las recomendaciones para el contenido y el diseño de los recursos continuaron con la idea de mantener al usuario consciente de las necesidades de la lengua y sus hablantes, como se detalla a continuación.

#### 4.2.1.3 Cambios para el contenido y el diseño

La mayor parte de los cambios o sugerencias se inclinaron por mejorar el contenido de los recursos con mayor información o detalle para mayor comprensión e interés de las lenguas y los procesos necesarios para su revitalización. Tres estudiantes y los tres maestros propusieron este tipo de cambios en seis recursos: la convocatoria de cómic, el comunicado sobre los proyectos de preservación, la feria de lenguas, el catálogo, el prontuario y los videos y audios preventivos en ngigua.

Rosa discrepó de la información del comunicado sobre los proyectos conjuntos para la preservación de lenguas, donde el titular del INALI citado “destacó la importancia de que los proyectos de rescate, revitalización, mantenimiento y fortalecimiento de las lenguas indígenas surjan en las propias comunidades y no en los escritorios de las autoridades gubernamentales” (INALI, 2021i). La participante opinó que:

*“... el gobierno sí tiene que estar como que relacionado, porque... algún proyecto que se puede realizar en alguna comunidad pues tiene que estar respaldado por las autoridades por cuestiones económicas... para que tuviera conocimiento y no tuviera problemas dentro de esa comunidad o desacuerdos”.*

Su necesidad de aclarar esta posición es porque el comunicado puede ser confuso, ya que párrafos antes se informa que el mismo titular exhortó a la comunidad “para sumar esfuerzos entre la sociedad y el gobierno, a fin de realizar acciones para preservar

este idioma originario (el zoque)” (INALI, 2021i), de modo que puede generarse la idea de que ciertos proyectos diseñados desde los propios gobiernos locales deben invalidarse, inclusive si fueran competentes.

La maestra Lucero criticó que la escritura en el video preventivo en ngigua presenta errores ortográficos, porque lo que se dice no corresponde con lo escrito. Por este detalle, la maestra pidió que su lengua “... *se difunda en diferentes contextos, pero que en estos procesos las propuestas sean revisadas por nosotros mismos (los hablantes) antes de ser publicadas y que lleven la información o indicación adecuada*”. Esto es importante porque los errores en la escritura también pueden crear confusión en los propios usuarios de las lenguas o quienes están aprendiéndolas.

Por esta confusión que los errores de escritura provocan, nuevamente el maestro Fabián mencionó el prontuario y planteó que este debe seguir el uso de una escritura normalizada y puede incorporar más frases, tanto en cantidad como en extensión, además de lo concerniente a las especificaciones contextuales que explicó anteriormente.

Para la convocatoria de cómic, en cuanto al diseño y la practicidad de lectura, la maestra Mariana sugirió que la portada concentrara todos los datos, incluyendo la especificación del territorio y los rangos de edad permitidos para los convocados, de modo que si alguien estuviera interesado, conocería de un vistazo todos los requisitos y seguiría leyendo los detalles disponibles en un enlace o el resto de la convocatoria.

La maestra Lucero, en cambio, pensó en la inclusión de otras categorías en la convocatoria del cómic que respeten la cosmovisión de las comunidades y se adapten desde las propias lenguas, como la cita o frase célebre:

*“...las frases célebres es como una relación con los chistes, porque en español sabemos que existe alguna frase y te vas a reír... las frases célebres en el contexto comunitario es, por ejemplo, alguien dijo algo que causó mucha risa en su momento y pues ya se hace famosa, pero se dijo en la lengua”.*

La importancia de estas frases célebres recae en las historias que encierran y competen a temas o anécdotas más actuales de las familias y las comunidades hablantes.

Lirio intercedió para que los materiales que surgen de la feria de lenguas indígenas se adapten para mayor provecho de los docentes: “... *en la feria difunden lo que son textos, participaciones, también materiales, para poder trabajar en eso daría más para lo que son docentes y para que impartan ellos a los alumnos y así se extiende la información*”. Esta opinión la sustentó sobre la idea de que entre docentes, alumnos y padres de familia se crean cadenas de información muy importantes para que las lenguas se transmitan.

Por último, Adela sólo sugirió que el catálogo sería más práctico si se presentara como un mapa o contuviera un menú dividido por estados y con ilustraciones que permitan ubicar con mayor rapidez el contexto geográfico de las lenguas. Con esta última propuesta, útil también para atraer a otros públicos por el atractivo de las imágenes, continúo con el cuarto tema que cierra los requerimientos específicos de lo observado por el INALI con los participantes.

#### 4.2.1.4 Petición de seguimiento

Pese a que el maestro Fabián fue el único que tocó el tema del seguimiento o evaluación a partir de la realización del diplomado, sus comentarios fueron trascendentales por traer a la discusión un requisito indispensable de toda institución pública: la comprobación de que sus acciones, proyectos o discursos tiene una repercusión o impacto observable y medible en los públicos a los que se dirigen.

Al respecto del diplomado y las acciones pendientes, el maestro Fabián expresó lo siguiente:

*“... la forma en como fue estructurado y la forma en la que se impartió pues estaba muy completo, había tanto lingüistas como profesores, pedagogos que aportaron buenos conocimientos, buenas herramientas, ahora hace falta como*

*darles ese seguimiento también, ver los que pasamos el diplomado y realmente si esas personas están dándole seguimiento a sus comunidades y hace falta hacerse sondeo de que si el diplomado tuvo impacto para esas lenguas”.*

Este seguimiento, continuó el maestro, es necesario para que el diplomado no derive en un evento anecdótico o de simple enriquecimiento curricular personal, ya que él sí ha aplicado los conocimientos y herramientas que obtuvo de esta actividad e incluso ha pensado en la replicación del diplomado para los alumnos en cooperación con la UIEP.

Con el recuento de los cambios y sugerencias aportados se pudo observar que los alumnos enfocaron su preocupación en la difusión de los materiales, la contextualización de variantes con datos complementarios y el rediseño de los recursos para mayor impacto entre los hablantes de lenguas originarias o el acercamiento con interesados en su aprendizaje.

Los maestros coincidieron con las solicitudes de los estudiantes, pero agregaron temas de seguimiento y adaptación cultural de lo realizado, es decir, se interesaron por que la institución sea más cuidadosa con la escritura, por la evaluación de sus actividades y por mayor sensibilidad hacia las características culturales de los hablantes.

Si bien los cambios varían en la planificación, tiempo y producción requeridos para su concreción, lo sugerido se resume en una difusión más amplia y diversa de los recursos, la contextualización y empleo de más variantes en productos nuevos o similares, la revisión y normalización de la escritura, el seguimiento a los proyectos ya realizados, y el rediseño de los recursos que permita una lectura más práctica y completa.

Estas correcciones y mejoras coincidieron en gran parte con lo solicitado a nivel general para toda la institución, por lo que ahora corresponde revisar esa segunda muestra propuesta por todos los participantes.

#### 4.2.2 Cambios generales para el INALI

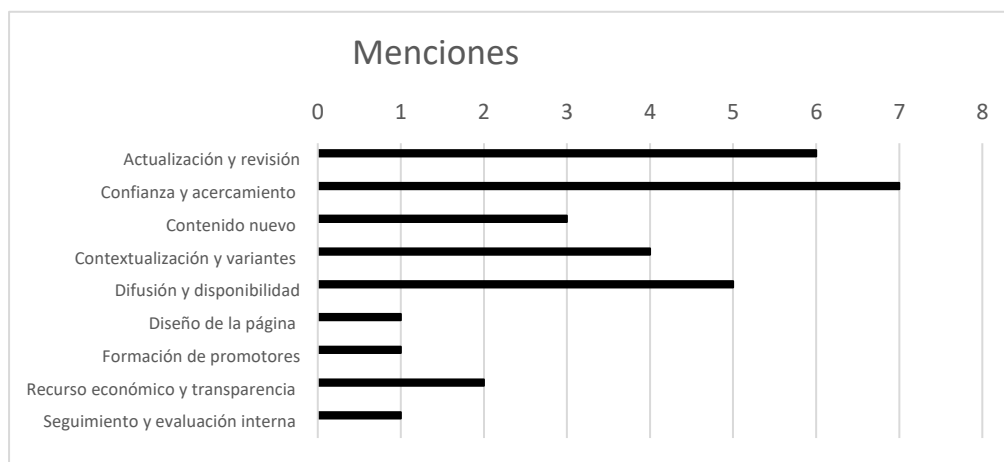
Dado que el INALI es una institución con objetivos ambiciosos a gran escala, son muchas las acciones que debe realizar simultáneamente para coadyuvar a la revitalización de todas las lenguas originarias del país. Además de las sugerencias particulares pensadas para los 20 recursos analizados hasta este punto, otras peticiones y propuestas generales hacia el INALI fueron aceptadas con el fin de observar todo lo que la institución debe revisar en la planificación de futuros recursos, acciones y proyectos.

Este segundo apartado dispone por acciones concretas propuestas por los participantes que repercuten en toda la institución, las cuales se mostrarán brevemente de acuerdo con los principales temas o categorías que conciernen. Algunas de estas acciones son extensiones de lo solicitado particularmente en cada recurso, pero a nivel macro o masivo; otras son aportaciones de distinta índole que permiten una visión más amplia de los criterios que los participantes esperan ver para calificar satisfactoriamente a una institución gubernamental genuinamente interesada por revitalizar las lenguas de México.

Cada participante aportó sugerencias para un total de 30 cambios pertenecientes a 9 categorías distintas (ver Apéndice 5 en p. 145). Estas categorías corresponden a temas etiquetados en función de su similitud y cantidad de menciones, como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 1**

*Cambios y sugerencias generales al INALI por tema recurrente*



Fuente: Elaboración propia.

Estas categorías representan entonces los cambios generales más importantes solicitados al INALI para el cumplimiento de sus objetivos. Cada participante ofreció al menos un comentario, aunque la cantidad de sugerencias no se corresponde con el nivel de satisfacción o insatisfacción para los recursos seleccionados o la institución.

La división de este apartado contempla las cuatro categorías más importantes: 1) confianza y acercamiento del INALI con los hablantes, 2) la actualización y revisión de contenidos, 3) la contextualización y uso de más variantes de lenguas, y 4) la difusión de todo lo producido hasta ahora por la institución. Además de estas cuatro categorías, se integra también un quinto subtítulo a modo de compendio de las cinco categorías restantes, las cuales recibieron de una a tres menciones, y el recuento de los comentarios positivos generales hacia el INALI hechos por los participantes, puesto que, pese a las críticas, los reconocimientos a la labor del INALI se hicieron presentes.

#### 4.2.2.1 Confianza y acercamiento con hablantes y autoridades locales

Con siete menciones de parte de todos los estudiantes, el tema más importante de los cambios generales se refirió al fortalecimiento de la confianza de los hablantes de lenguas originarias con el INALI por medio de una mayor comunicación y acercamiento con las comunidades y las autoridades locales.

Rosa solicitó que la presencia del INALI sea observada por más hablantes directamente en sus comunidades para generar más conocimiento, mientras que Ariadna propuso para el mismo fin ferias de lenguas que no sean sólo nacionales, sino regionales y consistentes. Adela opinó que incluso los materiales didácticos tienen que elaborarse con ayuda de los hablantes de cada variante, dentro de las comunidades y Lirio abogó por algo similar al pedir más proyectos en las comunidades con los niños y jóvenes, específicamente.

Otros participantes, sin embargo, opinaron que primero debe generarse mayor aceptación de la institución entre los hablantes, como lo expresó Alberto:

*“Falta que el pueblo se convenza y que vaya con el codito a pedirle ayuda para recuperar cosas de su lengua, pero también he visto que el INALI genera identificación... Entonces falta que el pueblo se convenza de que el INALI no es una institución que llega y te roba, sino que es una institución que llega apoya y publica y sigue apoyándote”.*

Este comentario encierra la idea de que los hablantes han sufrido abusos de parte de otras instituciones, por lo que es necesario que incluso desde los gobiernos locales se observe el interés por trabajar en el rescate de las lenguas. Un ejemplo de cómo se ve la desarticulación entre las autoridades y el INALI lo ofreció Yoselín:

*“Por parte de nuestros organismos del gobierno, por ejemplo de mi municipio que es Zacatlán la cabecera, pues igual no ayuda mucho para que se difunda información sobre el INALI y tampoco hay una relación entre el organismo del INALI y los organismos o las cabeceras municipales para que puedan ser difundida la información y son más cercana a las comunidades y solamente saberlo, porque es una falta de relación de diálogo”.*

Ambos comentarios son pertinentes entonces con la propuesta de Abril sobre cómo puede alcanzarse esa relación deseada del INALI con los hablantes:

*“... sería de parte de nosotros como comunidad el poder saber cómo llegar al gobierno, en este caso como institución acercarse más a nosotros, para que así nosotros como comunidad y ustedes como institución podamos tener ese conocimiento y aprender de ustedes y ustedes de nosotros, entonces, creo que lo más importante no sería darnos a conocer por nosotros mismos, sino que entre ambos podamos darnos a conocer y ser valorizados dentro de nuestra nación”.*

Buscar este acercamiento más estrecho repercutiría en la planificación de estatus del INALI, al ser una acción que afecta directamente la propagación, difusión,

revitalización, oficialización y estandarización de estatus de las lenguas. Esta relación, finalmente, se aprecia en lo declarado por la maestra Lucero en los comentarios de su ficha:

*“La dependencia tiene una fuerte necesidad para fortalecer la aplicación de las políticas lingüísticas y públicas con la diversidad cultural y lingüística existentes, que aún no han alcanzado su pleno goce de derechos, por lo que el activismo comunitario cumple un papel fundamental en estos procesos de descolonización y empoderamiento de los pueblos originarios, los cuales tenemos una lucha aún inconclusa”.*

El comentario apunta a que, además de lo argumentado por los estudiantes, el INALI debe consultar a los hablantes y evitar acciones contraproducentes con los esfuerzos que ya se están realizando de forma autónoma desde las comunidades de hablantes.

La necesidad de estrechar la relación con los hablantes es clave entonces para que el INALI alcance sus objetivos generales sobre el diseño de estrategias e instrumentos en coordinación con los tres niveles de gobierno, las comunidades originarias y los organismos nacionales públicos y privados.

#### 4.2.2.2 Actualización y revisión de los datos existentes

El segundo de los cambios, comentado por Alberto, Rosa y los tres maestros, reclama la actualización y revisión de los datos empleados en todo lo producido por el INALI. Aunque los participantes señalaron que es necesario actualizar los datos geográficos e históricos, la maestra Lucero notó un error en el mensaje del audio que eligió, ya que el texto no correspondía con lo dicho, por ello su petición fue la siguiente:

*“Quizá hubo un error de dedo o algo pasó, pero estaría bien que tuviera un consejo que fuera con un rector de todas las lenguas, porque a lo mejor yo*



*puedo saber de mi lengua, pero de las demás no sabría yo si están mal o están bien”.*

La maestra vio necesario que este consejo sea integrado por profesionales en lenguas y revise los materiales antes de su publicación, porque siempre habrá quien esté atento a corroborar la información o confié en ella para usarla con fines académicos. En este sentido, el maestro Fabián defendió que se actualizara la escritura utilizada en los prontuarios mediante su normalización, con el fin de evitar confusiones entre los aprendices de las lenguas o aquellos que la utilizan en su cotidianidad y desean desarrollar su lectoescritura.

Cuando se le preguntó a la maestra Mariana lo que el INALI necesita para cumplir con sus objetivos institucionales, respondió que requería *“quizá trabajar un poquito más en la cuestión de los datos, presentar datos más certeros”*, ya que recordó que *“en alguna conferencia (sobre el ngigua) mencionaban que realmente los datos estadísticos del INALI pues, como que no concuerdan”*, de ahí su preocupación por que esas críticas sean resueltas con más investigaciones.

Rosa respondió a la misma pregunta con la sugerencia de que las notas informativas sean más detalladas, debido a que el texto del comunicado sobre la preservación del zoque *“viene como que muy resumido y te deja como que con la duda de qué más revisaron o cómo es que se comportaron las personas de esas comunidades, cómo se sintieron”*. Por el mismo motivo, deseó que la nota se acompañara de más imágenes o fotografías que contribuyeran a la credibilidad de lo presentado.

Por último, Alberto reconoció que los contenidos estaban bien diseñados y que entonces sólo pediría que se modificaran y agregaran *“datos geográficos, variantes lingüísticas, tiempo y forma”* en los recursos para evitar conflictos entre lo que saben o conocen los hablantes, especialmente los abuelos y bisabuelos, y lo que publica la institución.

#### 4.2.2.3 Difusión y disponibilidad de todo lo producido

El tercero de los cambios más mencionados por los participantes, también como extensión de lo pedido a nivel particular, fueron la difusión y la disponibilidad de toda la información del INALI no sólo en medios electrónicos, sino en medios de comunicación más tradicionales, como los medios impresos, la televisión y la radio. Los participantes que tocaron este tema fueron Yoselín, Lirio, Abril y el maestro Fabián.

El maestro Fabián y Yoselín apuntaron que la página del INALI debe ser más promovida. Por un lado, la estudiante consideró que esto debe ser así porque en el sitio se encuentra toda la información producida hasta ahora, aunque el maestro vio a la página como el lugar donde todavía debe incluirse el resto de proyectos, materiales e información creados o difundidos por otros medios, como las herramientas que él adquirió gracias al diplomado.

De igual forma, Abril solicitó que el INALI sea más conocido, ya que si llegara a recibir apoyo de su parte, el reconocimiento del INALI por parte de la sociedad podría ayudar a que los proyectos que realice tengan alcance también fuera de su comunidad, como desea que suceda con el taller de náhuatl para niños del que es organizadora.

Lirio compartió otras sugerencias sobre los formatos posibles a explotar a partir de otros contenidos revisados en la página del INALI:

*“También hay convocatorias en donde podemos participar para crear algunos cómics, me parece que no solamente en la lengua materna se pueda leer, sino que también busquemos otras estrategias de cómo es que las personas se acerquen (sic) más a una lengua materna, no solamente si quieren leyendo y no tengan alguna actividad en la que se interesen más y, pues, es muy bonito el poder implementar más cosas para que tanto niños como adolescentes o jóvenes, y de hecho adultos, puedan decidir parte de lo que nos ofrece el INALI.*

De su comentario se extrajo la necesidad de publicar lo ya hecho por el INALI en otros medios y formatos que permitan acercarse a las lenguas incluso más allá de la

escritura, con inclusión de los hablantes que aún no saben leer tanto en español como en su lengua originaria, como los niños en edad preescolar o los adultos analfabetas.

#### 4.2.2.4 Contextualización de los datos y uso de más variantes por lengua

Al igual que en los cambios particulares, la contextualización y representación de más variantes para las lenguas originarias de los participantes fue otra de las solicitudes más mencionadas a nivel general para el INALI, con cuatro participantes interesados. En este caso, Alberto y el maestro Fabián extendieron las peticiones de modificaciones contextuales y el uso de más variantes en los prontuarios y la aplicación digital a futuros recursos producidos por el instituto, de modo que se creen más materiales similares en todas las variantes de náhuatl e ngigua posibles.

Adela y la maestra Mariana se unieron a esta petición, la primera comentó que *“... lo primero que cambiaría sería que en los trabajos se ponga qué variante es...”* para mayor facilidad de búsqueda de ciertas variantes de interés para el que consulta la página del INALI; la maestra, por su parte, dijo: *“Existen en la página artículos, libros y materiales audiovisuales buenos, sin embargo, faltan muchas lenguas originarias y se deben abordar las que hagan falta, así como sus diferentes variantes”*, por ello pidió que sean las variantes del ngigua las que comiencen a ser más reconocidas y utilizadas por la dependencia.

Con sus comentarios, los participantes abogaron por que todas las variantes de sus lenguas sean por fin visibilizadas, ya sea por medio de la lectoescritura o su presencia en audios, con el añadido de que su escritura sea normalizada para evitar confusiones y conflictos al interior de los grupos de hablantes.

#### 4.2.2.5 Otros cambios y sugerencias generales

Con menos de tres menciones cada uno, los participantes expusieron cinco tipos más de cambios generales para el INALI, los cuales abarcaron lo siguiente:

- La elaboración de contenido nuevo.

- Mayor cantidad de recursos económicos y transparencia.
- Modificaciones al diseño de la página oficial.
- El seguimientos y la evaluación de lo ya realizado.
- La formación de promotores de las lenguas originarias.

En cuanto a la creación de nuevo contenido, Lirio pidió que se crearan más dinámicas, juegos y libros dirigidos especialmente a los niños, así como un libro de herbolaria en tutunakú, pues un recurso así le sería de gran utilidad en su práctica profesional como enfermera. La maestra Lucero expresó también que existen vacíos en el acervo actual de la institución con lo siguiente:

*“A mi consideración es poca todavía la información que tiene o es escaso, y pues yo creo que hace falta con alimentar esa parte, quizá eso depende también de su presupuesto... por ahí tendríamos que saber cómo distribuye sus recursos, qué tanto le llegan, porque a lo mejor les alcanzaría para hacer más cosas”.*

La crítica de la maestra, como se observa, fue de la mano con la petición de transparencia de los recursos económicos con los que opera el INALI, ya que es un factor importante para comprender y determinar hasta dónde pueden llegar los esfuerzos de esta dependencia. El maestro Fabián igualmente argumentó también porque se otorguen más recursos a la revitalización y enseñanza de las lenguas originarias.

Sobre el diseño del sitio oficial, Yoselín fue la única en criticar que *“la página del INALI es poco clara para entender”*, por lo que sugirió que se *“debería actualizar la forma en que está organizada la información, además también podría hacerlo mucho más llamativo (sic), agregar colorido a una página que habla sobre la riqueza de las lenguas indígenas”*. Esta petición resulta interesante porque contempla que la imagen del INALI en su sitio oficial no ha logrado ser lo suficientemente atractiva para los propios hablantes.

Para finalizar, el maestro Fabián fue quien mencionó los últimos dos tópicos a tratar dentro de toda la institución: el seguimiento y la evaluación constantes de proyectos y acciones realizados, tema que detalló a nivel particular con el diplomado, así como

mayores esfuerzos para la formación de más promotores de lenguas originarias que apliquen en sus comunidades las herramientas y conocimientos que el INALI aporta.

Al cierre de este recuento de sugerencias, recupero que tanto a nivel de cada recurso como a nivel institucional, los participantes mostraron mayor preocupación porque el INALI mejore la difusión de lo que realiza y porque visibilice más variantes locales cuidando que los datos contextuales e históricos sean suficientes, atractivos y adecuados para motivar su aprendizaje, especialmente entre niños y jóvenes. A nivel general, la petición sobresaliente corresponde a la urgencia de que la institución estreche su relación con los hablantes y las autoridades locales.

#### 4.2.2.6 Acciones satisfactorias del INALI

Aunque los recursos analizados en esta tesis y el propio INALI recibieron sugerencias importantes, es necesario hacer énfasis en los comentarios que reflejaron satisfacción con lo observado, ya que siete participantes reconocieron avances y beneficios en lo producido por la institución a raíz de su búsqueda por internet y de otras acciones previamente observadas en su quehacer laboral y académico.

En cuanto a las valoraciones que podían dejarse en el apartado de comentarios en las fichas y en las preguntas finales de las entrevistas, cuatro de los estudiantes se mostraron contentos con sus dos opciones. Alberto, por ejemplo, expresó que la aplicación es un *“excelente trabajo digital”*, al igual que el prontuario. En la entrevista, él concluyó: *“De hecho sí me dejó muy impresionado el INALI, porque no imaginé que se preocupara tanto por las lenguas, no mucho encuentra uno de todo... Y es un tesoro que no todos conocen y está al día”*. Cerró su evaluación comentando que el INALI es *“un buen método de apoyo para las comunidades que casi no tienen acceso a este tipo de atención pública”*, por lo que sería conveniente que se concreten más trabajos conjuntos.

Adela escribió que el INALI había dado *“una buena presentación”* al catálogo de lenguas y que los audios eran un *“excelente trabajo”*. En la ficha, a Rosa las traducciones le parecieron positivas por *“el hecho de mostrar el trabajo de estas comunidades, dando*

*a conocer su lengua originaria”, lo que “da una satisfacción de orgullo”. Compartió al final de su entrevista que “... el INALI está enfocado en las lenguas originarias... sí me dejó buenos conocimientos y me parece excelente cómo es que han estado publicando y trabajando en diferentes comunidades que hablan lenguas indígenas”. Esta declaración surge porque revisó varios contenidos de la página hasta encontrar los dos que compartió para la investigación.*

Por otra parte, Lirio pidió *“que el INALI siga promoviendo proyectos que estén a disponibilidad de todos... porque realmente la lengua indígena da historias para cada cultura”* y recordó que *“no hay que dejar atrás alguna lengua indígena”*. Le pareció inesperado que la institución le hiciera sentir que podía crear proyectos por medio de su lengua, ya que ese es uno de sus objetivos académicos y laborales.

Abril fue la participante más satisfecha con el INALI y cerró su participación con lo siguiente:

*“... mi expectativa ha sido rebasada porque no sólo están interesados, sino que también como nosotros estamos dentro de la comunidad, creo que nos apoyaría mucho en este proyecto que tenemos en puerta (el taller de náhuatl). No solamente el obtener en este caso financiamiento, sino obtener ayuda personalizada es donde nos podemos apoyar”*.

Su mayor interés fue para el video del conversatorio por el compromiso de los ponentes para ser solidarios con otros hablantes y compartir sus proyectos e ideas. Esto le resultó motivante.

El maestro Fabián, pese a sus críticas oportunas, se sintió agradecido y satisfecho con la institución: *“...cada vez que yo me he acercado al instituto, pues he tenido respuesta... me ha apoyado... De manera personal me siento satisfecho”*, finalizó. El instituto por ahora sí cumple con sus expectativas y reconoció que hay muchos más materiales que él podría hacer para contribuir al trabajo de la institución.

Finalmente, la maestra Lucero, en tanto, apoyó la creación de audios, porque estos *“fortalecen el reconocimiento de las lenguas, fortalecen esta visión de recuperar la oralidad, sobre todo en nuestras comunidades que son totalmente orales”*, por lo que son necesarios para recopilar otros géneros y formas de habla distintos a los usados en el hogar.

Los comentarios positivos al INALI se relacionaron entonces con la diversidad de materiales, actividades y eventos que los participantes pudieron encontrar, mismos que les parecieron importantes por presentarse en formatos de audio, video e imprimibles, al tiempo que evidenciaron otros elementos culturales y simbólicos de las culturas originarias.

En suma, los cambios sugeridos por los participantes rescatan nuevamente la importancia de concentrar esfuerzos en el estatus de las lenguas originarias, especialmente sus variantes, con información amplia, de largo alcance y apegada a los usos y formas de las comunidades de hablantes, siempre en construcción conjunta con las autoridades locales.

El análisis de todas estas propuestas ayudó a vislumbrar diferencias entre lo que el INALI pretende alcanzar en sus objetivos y lo que los participantes consideran que se ha hecho o cumplido, por lo que dedicaremos estos últimos resultados en el tercer y último apartado de este capítulo.

#### 4.3 Diferencias encontradas entre los objetivos del INALI y lo evaluado

Para responder a la pregunta faltante de esta tesis, “¿Qué contrastes aparecen entre los objetivos oficiales de la institución y las acciones evaluadas por los participantes?”, enlistaré cada objetivo del INALI y lo compararé con lo analizado a partir de las evaluaciones de los diez participantes, es decir, ponderaré cómo consideran los participantes que estos objetivos han sido logrados hasta ahora, en función de las críticas, los comentarios y las propuestas surgidas en torno a los 20 recursos discutidos en las fichas y entrevistas.

- A. Diseño de estrategias e instrumentos para el desarrollo de las lenguas en coordinación con los tres niveles de gobierno y la participación de las comunidades originarias.

A partir de lo descrito oficialmente por el INALI, de los 20 recursos, sólo la convocatoria de cómic deja sin aclarar cómo los hablantes pudieron haber sido tomados en cuenta durante su planeación, ya que en su introducción se explica que fue realizado por la Secretaría de Cultura a través del Instituto Nacional, pero no menciona a sujetos u otras organizaciones.

No obstante, de acuerdo con las sugerencias revisadas anteriormente, siete participantes consideran que el INALI debe fortalecer todavía la confianza con las comunidades originarias o sus autoridades locales, por lo que el total diseño conjunto de estrategias e instrumentos para la revitalización de las lenguas debe ponerse en duda si se aún se percibe que los hablantes están quedando fuera como planificadores o colaboradores.

- B. La promoción de programas, proyectos y actividades que vigoricen el (re)conocimiento de las lenguas y culturas originarias.

Como se ha comentado, la contextualización y la consideración de más variantes fue enfatizada por cuatro participantes hablantes del náhuatl y el ngigua, así mismo, el trabajo de difusión de la institución provocó inquietudes en la mitad de ellos, por lo que puede argumentarse que este objetivo tiene todavía problemas para concretarse.

Desde luego, el tamaño de la muestra no es concluyente para garantizar que no se han empleado o promocionado todas las variantes poblanas al menos una vez en algún recurso del INALI, sin embargo, es un aspecto que debe revisarse a conciencia en lo producido por el instituto como posible estudio adicional.

- C. La ampliación de los usos sociales de las lenguas y la promoción del acceso a su conocimiento (aprendizaje), de modo que se estimule su preservación y aprecio en ámbitos públicos y medios masivos.



Trece de los recursos fueron valorados como pertinentes para la adquisición de las lenguas originarias, aunque no pudo concluirse cuáles son los usos y espacios en los que podrían incidir, mucho menos su alcance, ya que no existen estadísticas proporcionadas por el INALI sobre el impacto de sus actividades que complementen los datos aquí obtenidos. En cuanto a la difusión mediática, esta tesis tampoco puede resolver por qué otros medios no digitales han sido propagados los recursos elegidos, pero sí puede revelar que la institución no había sido del todo explorada o empleada por los participantes previo a esta investigación.

En lo que respecta al conocimiento previo del INALI, todos los participantes habían escuchado sobre él, pero ninguno mostró interés inmediato por indagar sobre la institución en su momento. Fue en la UIEP donde cinco de los estudiantes escucharon por primera vez sobre la institución, aunque Leonela había participado en convocatorias sin estar consciente de que eran del INALI, una vez que entró al sitio se dio cuenta de que le pertenecían.

Yoselín conoció directamente al INALI porque lo presentaron en su comunidad y a Ariadna se lo mencionó con anterioridad un maestro. Las maestras Lucía y Mariana emplearon información del INALI como apoyo en investigaciones sobre el ngingua en sus estudios de bachillerato y licenciatura. El maestro Fabián es colaborador del INALI desde hace años, pero fue invitado por otro colega a colaborar con la institución por su trabajo como promotor del ngingua, por lo que hasta ese momento se interesó por conocer más acerca de la institución.

En consecuencia, la difusión de la institución y la consecuente propagación de sus contenidos que propician el aprendizaje de las lenguas originarias debe medirse en otra investigación de mayor alcance que muestre el impacto mediático del INALI a nivel estatal y nacional, especialmente entre los monolingües de español en el país.

- D. La creación de la normatividad y los programas para la certificación y acreditación de intérpretes y traductores, incluidos técnicos y profesionales bilingües.

La tesis no es concluyente con este objetivo, puesto que los únicos recursos que le competen fueron el diplomado, la elaboración de la gramática para el tutunakú y la convocatoria de estímulos para el desarrollo de proyectos de investigación. El primero, como se discutió con el participante, no ha tenido seguimiento, mientras que el segundo no fue analizado directamente. El tercero no ofrece certificaciones o acreditaciones a los participantes. Se requeriría un estudio más amplio para discutir otros recursos similares.

E. La realización de proyectos para el desarrollo lingüístico, literario y educativo de las lenguas.

Relacionado con el objetivo C, los participantes sí encontraron y valoraron varios recursos como potenciales para el desarrollo lingüístico, literario y educativo. La aplicación digital en náhuatl, la convocatoria de cómic, las traducciones de la Constitución, el proyecto de revitalización del zoque, la convocatoria de estímulos, la elaboración de la gramática del tutunakú y el diplomado pueden considerarse específicamente diseñados para tal fin, por tanto, el objetivo se está cumpliendo en la muestra obtenida. Habría que ponderar a mayor escala si se mantiene constante la presencia de proyectos de este tipo y cómo impactan en cada tipo de desarrollo.

F. La producción de gramáticas y escrituras estandarizadas, en complemento con la promoción de su lectoescritura.

Sólo un recurso se relaciona directamente con este objetivo, pero no se conoce cómo fue usado en la promoción de la lectoescritura del tutunakú, así que la muestra es insuficiente para ofrecer una conclusión de satisfacción o insuficiencia de gramáticas y estandarización del corpus.

Por otra parte, lo que sí se rescata es que los participantes apuntaron que la institución debe buscar la normalización, la cual no se ha alcanzado, desde su perspectiva, al igual que la lectoescritura. La estandarización la consideran improbable e innecesaria en el corto y mediano plazo.

G. La difusión de investigación básica aplicada para obtener mayor conocimiento de las lenguas.

El catálogo y la convocatoria de estímulos para el desarrollo de proyectos de investigación fueron los únicos recursos aplicables a este objetivo, pero se desconoce cuál ha sido su alcance y si el catálogo será actualizado. Se requiere por tanto mayor información para concretar una respuesta más objetiva y general.

- H. La investigación enfocada en la diversidad lingüística nacional y el apoyo al Inegi en el diseño de una metodología para aplicar un censo sociolingüístico que revele la cantidad y distribución de hablantes de lenguas originarias.

El catálogo es resultado en parte de este objetivo, pero se ha mencionado que no ha sido actualizado, por lo que tendrían que analizarse directamente los datos del Inegi tomados en cuenta, aspecto que queda fuera del alcance de esta investigación.

- I. Servir como órgano de consulta y asesoría de las dependencias de la Administración Pública Federal en los temas que le competen.

Ninguno de los recursos evaluados permite una conclusión para este objetivo, por lo que también queda fuera de los límites de esta tesis.

- J. La divulgación de lo marcado por la Constitución y los tratados internacionales en relación con las lenguas originarias y ofrecer recomendaciones o medidas para garantizar su desarrollo y preservación.

La investigación no puede aportar ningún comentario al respecto a partir de los recursos evaluados, se necesita entonces un estudio complementario o fuentes adicionales para su análisis.

- K. La promoción y el apoyo para crear instituciones similares en todo el país en función de la presencia de lenguas originarias en territorios respectivos.

Para este objetivo tampoco se cuenta con información suficiente a partir de lo evaluado por los participantes.

- L. Establecer y efectuar acuerdos con organismos públicos y privados, nacionales e internacionales sobre los temas que competen a las lenguas originarias y sus hablantes.

Ninguno de los recursos plantea en su descripción la consecución de acuerdos con organismos públicos o privados, pero sí consideran la cooperación para su producción con instancias de ambos tipos, especialmente las secretarías de cultura, educación, desarrollo rural y salud. La aplicación digital de náhuatl, por ejemplo, se desarrolló con empresas y organizaciones privadas. La excepción a esta característica fueron los audios que presentan la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, porque no se mencionan instituciones colaboradoras en su realización.

En lo expresado por los participantes con relación a este objetivo, la maestra Lucero opinó que actualmente se ve la revitalización de las lenguas en Puebla por la contribución del INPI y la UIEP, mientras que el maestro Fabián comentó que no ve una interrelación inmediata de la universidad con el INALI, pero sí plantea que la UIEP puede aprovechar directamente los materiales de la institución, sobre todo si establecen convenios de apoyo o solicitudes. Con sólo dos aportaciones de los participantes se vuelve necesario entonces buscar mayor información o ampliar la investigación para ser concluyente en este punto.

Al cierre de este capítulo de resultados recuperé las percepciones e interpretaciones de los participantes a partir de su relación con el cumplimiento de objetivos de planificación del INALI, donde las formas de oportunidad e incentivo para la adquisición de las lenguas tuvieron mayor relevancia, seguidas de la función de preservación y conservación de las lenguas dentro de la planificación de estatus.

La estandarización del corpus de las lenguas no se apreció como prioritaria ni como posible en el corto y mediano plazo, pero sí se valoró como más acertada la normalización de la escritura para fortalecer también la lectoescritura en los hablantes.

En tanto, las críticas de los participantes apuntaron a diversos problemas, principalmente la difusión deficiente, los contenidos escuetos o con vacíos contextuales,

y la falta de visibilización de más variantes locales. No obstante, el llamado general fue para que el INALI fortalezca su relación con las comunidades y las autoridades locales, ya que así se crearía mayor confianza entre las tres partes para diseñar y aplicar todo tipo de acciones ajustadas a las necesidades y deseos de los hablantes, todo ello en beneficio de la revitalización de las lenguas originarias de Puebla, incluidas todas sus variantes.

Pese a las críticas y sugerencias, el trabajo actual del INALI, analizado a partir de 20 recursos y las impresiones generales, fue evaluado favorablemente por los diez participantes por la diversidad de materiales y actividades que ha llevado a cabo, inexistentes en décadas pasadas.

El paso por seguir en esta tesis corresponde ahora a la interpretación de estos resultados tomados dentro del paradigma de la política y la planificación lingüística crítica que pone sobre la discusión las relaciones de poder entre lenguas y hablantes de distintas lenguas, en función de su estatus político, uso y valoración social.

## Capítulo 5

### 5. Discusión

Los resultados mostrados en el capítulo anterior aportaron información sobre la percepción que diez hablantes de lenguas originarias tienen sobre la institución más importante a nivel federal que concentra acciones y esfuerzos para la revitalización de las lenguas en México. Con estas contribuciones, me enfocaré en la discusión de los tres temas más relevantes, discutidos a la luz del paradigma crítico de la política y la planificación lingüística.

El primer tema relevante se destinará a la difusión general del propio INALI y la necesidad de estrechar relaciones con los hablantes y autoridades, debido a que el reconocimiento fuera y dentro de las comunidades de lenguas originarias es trascendente para la construcción de estrategias sólidas a largo plazo que permitan una revitalización incluyente de las lenguas originarias.

El segundo tema corresponde a las formas y funciones atribuidas a los recursos evaluados y la pertinencia que se les vio para influir en el estatus, la adquisición y el corpus de las lenguas, de acuerdo con el marco conceptual de Nancy Hornberger (2006).

El tercer tema se enfocará en la síntesis de las críticas y recomendaciones de los participantes, con lo que se puede hablar de las orientaciones políticas que el INALI ejerce y de formas de injusticia social y lingüicidio (Skutnabb-Kangas, 2002) para las lenguas originarias de Puebla en la actualidad.

#### 5.1 La difusión y el reconocimiento del INALI

De primera impresión, los comentarios en las fichas sobre los recursos evaluados fueron positivos, descritos incluso en términos de excelencia por los estudiantes, quienes durante las entrevistas también mostraron sorpresa por lo encontrado. Sin embargo, es importante preguntar si esta sorpresa se relaciona con lo que los propios participantes hicieron notar sobre la falta de promoción del INALI fuera de su sitio oficial o redes

sociales y sobre la relación poco estrecha que mantiene con hablantes y autoridades locales.

Todos los estudiantes tienen acceso a internet y otros medios de comunicación masiva, por lo que resulta preocupante que, como hablantes de lenguas originarias, la institución les fuera tan ajena y que seis de ellos no tuvieran referencias inmediatas o claras en su contexto de las actividades del organismo, incluso como miembros de una universidad intercultural.

Dado que el INALI depende de los ingresos del gobierno federal, puede cuestionarse entonces si existen limitantes para una difusión de mayor alcance del INALI debido a intereses económicos que no ven como rentable la promoción de las lenguas originarias (Martín, 2018), especialmente por medios más tradicionales y al alcance de las comunidades originarias, como la radio y la televisión públicas. Al respecto, Aguilar (2020) critica también que, pese a que se han reconocido los derechos lingüísticos en México, *“los cambios necesarios no se están impulsando con el mismo entusiasmo con el que se emprendió la castellanización”* (p. 74), por ello puede criticarse la escasez de materiales previos del INALI en el contexto local de los participantes con los cuales ellos se sintieran atraídos o lingüísticamente representados en su vida académica, laboral o personal, incluso cuando la institución lleva 15 años de existencia.

Como apunta Johnson (2013), bajo el paradigma crítico se cuestionaría si la política lingüística del INALI es un apoyo o reconocimiento político institucional genuino que busca mayor alcance para la aceptación social de las lenguas originarias, no sólo por la falta de difusión, sino porque tampoco se consideró suficiente o adecuado el acercamiento con las comunidades de hablantes y sus autoridades, lo cual es necesario para concretar una educación bilingüe o multilingüe generalizada que contrarreste el peso de la lengua dominante (pp. 108 y 109).

El reclamo por un mayor acercamiento con los hablantes y sus autoridades locales se comprende porque los hablantes de lenguas originarias en México han tenido que soportar que las dependencias del Estado mexicano les fallen en el cumplimiento de sus

derechos, desde el acceso a la salud hasta la impartición de justicia (Aguilar, 2020), por lo que el INALI no puede quedarse atrás en este sentido al ser clave para la reparación de los daños y los abusos que la castellanización, principalmente escolar, produjo en el país (Mato, 2008; Ramírez, 2018; Aguilar, 2020).

En paralelo, es indispensable plantear el alcance del INALI entre los hablantes monolingües de español. La página del INALI tiene al español como lengua predominante, donde algunos encabezados y títulos de los materiales contienen palabras en otras lenguas, además, todos los recursos revisados tienen al español como lengua base, por ello se puede interpretar que el INALI estaría pensado para que los no hablantes de lenguas originarias se introduzcan en el tema de las lenguas.

Por esta prevalencia del español, en un estudio complementario sería pertinente evaluar a cuántos monolingües del español impacta la promoción del INALI, cuál y cómo es el discurso que les presenta para guiarlos en el reconocimiento y valoración de las lenguas del territorio nacional. Es requerido entonces saber cómo está contribuyendo el INALI a cambiar las ideologías lingüísticas monolingües (Arnoux y del Valle, 2018) y la discriminación histórica de los pueblos originarios (Navarrete, 2004) en distintos espacios públicos, especialmente urbanos.

La feria de lenguas indígenas revisada por dos de las participantes es un ejemplo concreto de las actividades que se prestan sobremanera para que hablantes y no hablantes dialoguen sobre las responsabilidades de cada uno en la revitalización de las lenguas, por lo que la difusión debe no ser sólo masiva, sino con invitación expresa a hacer de las lenguas originarias un tema de interés público, no sólo académico (Aguilar, 2020).

En síntesis, el hecho de que el INALI exista, como ejemplo de una política orientada a la promoción de las lenguas, representa en sí un gran logro para las lenguas originarias, pero debe apresurar sus pasos para visibilizar todas las lenguas y variantes equitativamente, por todos los canales posibles, e interesar a los hablantes monolingües del español a participar en el debate de las lenguas minorizadas. La difusión y la confianza de los hablantes, en tanto, afecta a otros objetivos del INALI, permitiendo o



limitando sus alcances, de modo que su repercusión continúa presente en lo observado para las planificaciones de estatus, adquisición y corpus, por lo que tomaré en el siguiente apartado otras problemáticas que atraviesan toda la planificación de la institución.

## 5.2 El estatus, adquisición y corpus de las lenguas originarias

Dado que los objetivos de esta tesis giran en torno a los tipos de planificación lingüística y su enfoque político, recupero en este apartado lo más interesante de las formas y funciones observados en los 20 recursos seleccionados. En primera instancia, los participantes reconocieron en los recursos formas y funciones de los tres tipos de planificación lingüística (Cooper, 1989; Hornberger, 2006).

La mayoría de las formas y funciones atribuidas (22) correspondieron a la planificación de adquisición de las lenguas, en segundo plano se observaron aquellas para la planificación de estatus (14) y, en tercero, los objetivos de la planificación de corpus con apenas dos formas, la de estandarización de corpus y la grafización. Con esta muestra se interpreta que el INALI cumple con la meta de favorecer la adquisición y el estatus de las lenguas, principalmente, pero esto sigue siendo parcialmente satisfactorio.

Aunque los objetivos para la adquisición fueron dominantes, todos los recursos con potencial para el aprendizaje requieren adaptaciones o correcciones para su uso en la enseñanza formal, sobre todo en cuanto a las aclaraciones contextuales y su actualización. Aunque la creación de materiales escolares se centraliza en la Secretaría de Educación Pública, el INALI podría apoyarse en mayor medida de esta institución para que los materiales descargables tengan mejores cualidades didácticas y se utilicen directamente en las aulas de educación básica del Estado, de lo contrario su función sería únicamente preservativa, sin avances importantes para la revitalización.

Si los problemas de difusión ya mencionados persisten, los objetivos de adquisición de los recursos tampoco estarían ayudando a la ampliación del estatus de las lenguas por no tener el uso directo en el sistema educativo (Johnson, 2013, Hornberger, 1998), ya que la Secretaría de Educación Pública tampoco aparece como cocreadora de los recursos. Igualmente, con Lo Bianco (2010) y su definición del estatus de una lengua

como “la posición legal y funciones públicas” (p. 146) que se le atribuyen, podría pensarse que la oficialización de las lenguas estaría cubierta por el INALI con diversas traducciones de la Constitución, pero esto no se alcanza todavía para las siete lenguas poblanas y sus variantes dentro del marco jurídico poblano.

Otro problema que se evidencia con las traducciones oficiales lo discute Yásnaya Aguilar (2020) cuando critica que “tantos pueblos distintos con historias y lenguas particulares, con identidades bien diferenciadas, tuvieron que agruparse bajo un mismo Estado nación” (p. 116), lo cual sirve para relacionar que la traducción de la Constitución como prioridad del INALI muestra la insistencia en mantener a los hablantes de lenguas originarias apegados a una ilusión de comunión horizontal, parafraseando a Anderson (1983), es decir, de creer que los ciudadanos de una misma nación viven en fraternidad sin situaciones de desigualdad y explotación. La polémica sigue entonces abierta para esta forma de sometimiento de los pueblos originarios en un ideal de nación que suprimió sus diferencias culturales y lingüísticas.

Por otra parte, en términos de la política y la planificación *tecnócrata* (Lo Bianco, 2010, p. 150), vemos que el INALI persigue todavía la eficiencia del costo-beneficio (Haugen, 1959) al mantener el español como la lengua dominante en su sitio y lo que produce y porque se prioriza la producción de materiales en las lenguas y variantes con más hablantes, como el náhuatl del centro, lo que se deja fuera las variantes con un número marginal de hablantes. Esta preferencia entonces por unas lenguas y no todas las que existen en el territorio pone en duda que el INALI esté trabajando en la misma medida por todas las lenguas, especialmente las de mayor riesgo de desaparición.

La eficiencia del costo-beneficio que describe Haugen (1959) también emerge al limitar la representación de variantes, porque el INALI continúa invisibilizándolas al no aportar siempre aclaraciones o etiquetas de contextualización, ya que incluso en los audios las distinciones deben estar presentes con aclaraciones dentro de los mismos o en apartados textuales. Esta omisión de los datos contextuales crea la ilusión de una *homogeneidad dialéctica* (Wiley, 2006, p. 135), es decir, la idea de que no existen usos locales particulares de las lenguas, y es así mismo una muestra de la inflexibilidad para

cuidar la diversidad de situaciones lingüísticas que afectan a las lenguas minoritarias a nivel comunitario (Sichra, 2003, p. 7).

Si la justificación para el predominio del español en el INALI fuera que con él se evitan conflictos por favoritismos con otras lenguas, en realidad el conflicto no se evade y la discriminación continúa para las lenguas más vulnerables o las que no se nombran con tanta regularidad como el an xo'boo (mazateco) y el lhiima'alh'ama (tepehua). La discriminación persiste también al continuar empleando denominaciones despectivas o polémicas que no responden con las autodenominaciones de los hablantes para referirse a su lengua o a su cultura (Aguilar, 2020, p. 47-50), como el caso del término 'popoloca' empleado en lugar de 'ngigua' en los audios de prevención de la covid-19.

En consecuencia, lo criticado por los participantes lleva a concluir que para cambiar el estatus de las lenguas poblanas y ampliar su adquisición todavía se deben redoblar esfuerzos para la creación de contenido para todas ellas y sus variantes, de modo que sean todas utilizadas por lo menos en un recurso, preferentemente audiovisual. Para complementar la visibilización y la adquisición, las lenguas deben estar contextualizadas y ser también difundidas por todos los medios posibles, con el acercamiento tanto a los hablantes como a las autoridades de los tres niveles de gobierno en su producción.

En cuanto a la planificación de corpus, se observó el mayor contraste entre lo que consideraron los participantes y lo apuntado por Hamel (1993) y Arnoux y del Valle (2010) acerca de la exclusión de ciertos modos de expresión debido a las ideologías lingüísticas y la creación de gramáticas normativas. La controversia se presentó porque los participantes no consideraron como amenaza inmediata la estandarización de las lenguas en los recursos del INALI, por el contrario, reconocieron en ellos pautas para la normalización de la escritura de sus lenguas, objetivo que sí consideran deseable para el desarrollo de la literacidad.

Pese a que la normalización es deseable, no deben obviarse la falta de variantes representadas en el INALI, así como la prominencia del español en su sitio oficial y todos sus materiales, más la necesidad imperiosa del alfabetismo en español para comprender y

participar en todas las convocatorias revisadas, lo que excluye de ellas a hablantes monolingües de las lenguas originarias o analfabetos.

Por ello, Hamel (1993) señaló que los alfabetos y gramáticas son fuente de controversias y tensiones lingüísticas, ya que las omisiones a las variantes lingüísticas mediante su invisibilización o descontextualización eventualmente resultan en formas de estandarización lingüística. En este sentido, Arnoux y del Valle (2010) recordarían, además, que la preferencia por cierto tipo de escritura o gramática señala un modo de decir permisible que automáticamente excluye a otros tipos y los vuelve incorrectos o indeseables, sin considerar el tiempo y la amplitud de uso que posean (p. 6).

En consonancia con esta preocupación, la activista mixe Yásnaya Aguilar (2020) argumenta en su libro más reciente que:

*En México existen muchos esfuerzos para fortalecer las lenguas indígenas que cada vez más cuentan con menos hablantes; sin embargo, estos esfuerzos se concentran sobre todo en el desarrollo de la escritura y muy poco en garantizar que los niños aprendan mixe, huichol u otomí como lenguas maternas (p. 132).*

La evidencia para seguir esta aseveración sobre el hincapié en la escritura reside en que sólo cinco de los recursos tienen un formato sonoro o audiovisual más inclusivo que podría haber aceptado la participación de hablantes mujeres u hombres de todas las edades y grados de escolaridad en su producción, como el video de los Guardianes de la palabra o el conversatorio. En consecuencia, los recursos 15 restantes dejan fuera la oportunidad de escuchar las lenguas en su contexto, por ello otros ejemplos de oralidad como relatos, tutoriales de lenguas, conversaciones cotidianas o segmentos de noticias tendrían que ser más producidos y difundidos por la institución.

Finalmente, Inge Sichra (2003) criticaría también que se considere como indispensable que las lenguas tengan gramáticas o diccionarios si nadie recurre a ellos para su uso o funcionamiento verbal cotidiano (p.6). Esto aplica precisamente con el INALI por no ser considerada la primera instancia de consulta de los participantes y porque se percibe que no se ha acercado lo suficiente a las comunidades de hablantes

para crear materiales que ejemplifiquen el uso vivo o actual de las lenguas, como en el caso de los prontuarios de náhuatl e ngigua.

Cabe preguntar entonces si la elección de las variantes ya presentes en los recursos del INALI se basa exclusivamente en el número de hablantes o en su concentración geográfica, después tendría que cuestionar qué tanto implica esto para una estandarización de las lenguas, voluntaria o no, en el mediano y largo plazo. Por ejemplo, los participantes adultos hablantes del ngigua notaron el uso de las formas *ngiba*, *ngiwa* e *ngigua* en distintos materiales, lo que para ellos también provoca confusión. Por estos detalles, coincido con ellos en que se requiere una normalización de la escritura, pero esta debe ser pensada y elaborada con la conciliación de hablantes de todas las variantes de la lengua para que realmente se coadyuve a su enseñanza y revitalización.

Y aunque la estandarización no represente por ahora una amenaza para los participantes, la normalización de lenguas poblanas, si desea ser coherente con su reivindicación, deberá evitar prestarse a ser parte de la ideología lingüística (Arnoux y del Valle, 2018) que enaltece la escritura por encima de la oralidad y que divide a los hablantes por no tener acceso al aprendizaje y uso de estas normas de escritura de un estatus ya elevado.

A continuación, se presentarán las consideraciones finales para la política lingüística del INALI en cuanto a las orientaciones explícitas e implícitas que la evaluación de sus recursos trajo a la luz gracias a lo compartido por los participantes.

### 5.3 Los pendientes para la justicia social de las lenguas originarias de Puebla

En los resultados presentados se han señalado evaluaciones positivas y favorables para el INALI, sobre todo por el potencial para la planificación de adquisición de las lenguas con recursos e incentivos que sirvan para iniciar su aprendizaje y la inclinación a la normalización de las lenguas. No obstante, las valoraciones para las acciones de la planificación de estatus quedaron divididas por la cantidad de sugerencias y cambios solicitados en los recursos.

En apariencia, el INALI celebra a las lenguas originarias y busca evitar su proscripción en el espacio público, pero esto choca con las situaciones que hasta se han discutido y deben resolverse: la falta de difusión para hablantes y no hablantes, especialmente fuera del internet y las redes sociales, el poco acercamiento con las comunidades de hablantes, la falta de variantes lingüísticas y contenido nuevo, así como el seguimiento a proyectos, especialmente aquellos con promotores de las lenguas. Por estas problemáticas se aprecia que todavía después de siglos de subyugación política y de supresión continua de la diversidad lingüística de los pueblos originarios, los hablantes actuales se enfrentan aún a lo que José Moctezuma (2016) describió como “otros procesos menos violentos, pero más eficaces en las dinámicas del desplazamiento lingüístico” (p. 91) de las políticas lingüísticas de esta década.

A partir de lo solicitado por los participantes y lo citado por Tollefson (1991) sobre la verticalidad en la creación de política lingüísticas, la cual explica que los grupos dominantes o con prestigio los que toman las decisiones políticas y de planificación, se puede cuestionar si la creación de los recursos del INALI procede de interacciones que horizontales y constantes, ya que, por ejemplo, los hablantes bilingües de alguna lengua originaria y el español tienen mayores probabilidades de participar en la elaboración de diversos recursos. Este aspecto es así perjudicial si otros grupos son sistemáticamente excluidos por no considerarse aptos para planificar estrategias o participar en función de su edad, género, escolaridad o situación de discapacidad (Tollefson, 2006).

En teoría, el INALI sigue uno de los ideogramas enlistados por Arnoux y del Valle (2018), el que declara que “la diversidad lingüística es riqueza y debe defenderse” (p. 13), pero en la práctica habría que corroborar cómo se proyecta esto en sus recursos y cómo se interpreta la idea en los hablantes monolingües, sobre todo. Skutnabb-Kangas (2000, 2002) vería el lingüicidio activo cuando no se especifican variantes en los materiales del INALI, porque se promueve la idea de que dentro del náhuatl, del tutunakú o del ngigua no existen variaciones según la región que se visite.

Otra práctica lingüicida se evidencia en la falta de estadísticas, actualizaciones y, sobre todo, transparencia en los recursos económicos empleados, comparaciones del

gasto del INALI con instituciones similares o de gran alcance, como el Inegi o el Instituto Nacional Electoral. Tomados en aislamiento, el impacto de cada recurso resulta difícil de medir, así que deben procurarse informes periódicos de resultados que permitan detectar y comparar avances. Inmediatamente con esto debemos preguntar también si el INALI puede medir cualitativamente el impacto de sus publicaciones.

Aunque es comprensible que revitalizar 364 lenguas con sus variantes es una labor titánica, la representación podría iniciar con un diseño más práctico y ordenado del sitio del INALI, con la disposición completa de las lenguas por familias que permita visualizar lo mucho o poco que existe para cada una. El orden y la presentación actuales no permiten notarlo, pero si una sola lengua se quedara fuera de las investigaciones y estrategias, el INALI ya estaría en deuda con todos sus hablantes.

Para los participantes, la comunicación es otro punto vital de partida. Hay que buscar y acercarse primero a todos los hablantes para que con ellos se decida cuál sería su aportación, a partir de sus propias necesidades, recursos e ideas. Además, volviendo a las funciones de Stewart (1968), las lenguas poblanas no han adquirido una función oficial, ya que no son las más apropiadas para todos los propósitos políticos, económicos y sociales; aunque se concentran en regiones, tampoco tienen una función regional oficial ni educativa, de acuerdo a lo comentado por los participantes en su breve historia lingüística.

Desde el propio INALI y los 20 recursos evaluados se aprecia que las lenguas originarias no son empleadas en suficientes actividades terciarias o de servicios, ya que su uso se enfoca principalmente en la traducción o investigación académica (con el catálogo y las constituciones, por ejemplo), el ámbito familiar o comunitario (con los prontuarios) y la creación literaria (con la convocatoria de cómic). Así, el español se prefiere para cubrir el resto de los servicios (bancarios, políticos, empresariales, escolares, artísticos o turísticos) a nivel estatal y crea la percepción de que las lenguas originarias poblanas son inútiles para los mismos propósitos (Pujolar, 2018).

Antes de cerrar la discusión, resta esclarecer la orientación de la política lingüística del INALI a partir de los resultados y las implicaciones aquí planteadas, con base en la terminología de Wiley y García (2016). En su discurso y objetivos generales, el INALI sigue una orientación de promoción de las lenguas originarias porque existen esfuerzos, acciones y recursos en marcha para al menos tres de las siete lenguas del estado. Sin embargo, lo criticado en los veinte recursos lleva a pensar que en la práctica la institución cae en una orientación de la conveniencia, pues no se percibe la intención inmediata de expandir con su ayuda los usos de todas las lenguas fuera de las comunidades y en todo el sistema educativo (Hornberger, 1998).

Esta interpretación, lamentablemente, es vigente con lo que Aguilar (2020) declaraba en sus escritos del 2015: "... el Estado mexicano sigue castellanizando en los hechos, en su funcionamiento y alabando la diversidad lingüística en leyes y discursos". La crítica de la autora sobre los esfuerzos para fortalecer a las lenguas minorizadas del territorio mexicano, donde entrarían también los trabajos del IPPI, el INPI y la UIEP, recuerda también que:

... estas iniciativas están muy desarticuladas... hay que lograr que todas estas acciones respondan a un plan estratégico que tenga como objetivo que el número de niños hablantes de lenguas como el náhuatl, otomí y mixe se incremente. Para lograrlo es necesario tomar medidas en diversos frentes de manera sistemática y planificada para conseguir el mayor impacto posible. (p. 132)

A cinco años de esta demanda, los objetivos del INALI siguen inconclusos y las lenguas originarias de México no pueden darse el lujo de seguir esperando que el Estado las rescate.

Cierro así este capítulo con la reflexión sobre los pendientes del INALI y la intención de haber contribuido a responder desde otra perspectiva lo que Aguilar (2020) cuestiona sobre la promoción de las lenguas: "¿Sirve promover entonces el uso de las lenguas indígenas? Sí, pero, como siempre, la diferencia la puede hacer el cómo. ¿Cómo le hacemos?" (p. 125).



## Conclusiones

Este estudio de caso contribuye a clarificar la urgencia de las demandas a tomar en cuenta para una mejor política y planificación lingüística del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas a casi dos décadas de su creación, con relación al impacto que logra sobre la revitalización de las lenguas originarias de Puebla. Los resultados aportan una valoración actual del trabajo que realiza esta institución para estudiantes y docentes hablantes de tres de las siete lenguas del estado, con lo que se recuperan cambios prioritarios que pueden convertir a la institución en el principal referente para su trabajo académico y los proyectos personales que realicen en favor de la revitalización lingüística.

Al mismo tiempo, esta tesis sirve de guía para sentar las bases de una evaluación cualitativa de mayor magnitud para la institución, tan ambiciosa como sus objetivos, que contemple también sus alcances entre hablantes monolingües de español en México.

Hasta entonces, recuperaré en este último apartado los aspectos más notables de esta evaluación estructurada a partir de la selección y discusión de 20 materiales, actividades, convocatorias y comunicados producidos por el INALI entre 2018 y 2021. La información se obtuvo de fichas descriptivas y entrevistas semiestructuradas con diez participantes hablantes de náhuatl, ngigua y tutunakú, todos ellos miembros de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla en su calidad de estudiantes, docentes y administrativos.

Posteriormente, enlistaré las principales recomendaciones de los participantes y las más para el INALI encaminadas a fortalecer la política y la planificación lingüística que emana de sus once objetivos generales. Finalmente, relacionaré lo expuesto con nuevas preguntas que dan pie a posibles futuras investigaciones.

Con el estudio se concluye que las descripciones y atribuciones de los recursos que eligieron los participantes mostraron una inclinación de la institución a perseguir más objetivos de adquisición que de estatus y de corpus de las lenguas originarias. Lo observado concuerda con la priorización del INALI, en primer y segundo lugar, sobre el

estatus y la adquisición de las lenguas en sus objetivos oficiales, aunque, en este caso, el orden se invierte, de modo que los esfuerzos por la visibilización de las lenguas y se reconocimiento son menores que los dispuestos para su adquisición, misma que a su vez es informal o para un autoaprendizaje que requiere antes de una investigación contextual pertinente para su correcta aplicación.

Las tres formas y funciones más empleadas por el INALI en sus recursos fueron entonces el mantenimiento y la preservación de las lenguas originarias, la propagación y difusión, y el compendio de oportunidades e incentivos para su adquisición o empleo en espacios públicos. No obstante, la propagación y la difusión se consideraron todavía insuficientes, aún alejadas de las propias comunidades originarias, por lo que requieren replanificarse a partir del trabajo con hablantes y autoridades locales y estatales.

En consecuencia, si tomamos en cuenta estas formas y funciones a partir de los dos enfoques de la PPL en el marco integrativo de Hornberger (2006), los veinte recursos evaluados señalan que el INALI se inclina más por difundir y preservar los usos ya existentes de las lenguas, es decir, por su enfoque de cultivación, que por ampliar su reconocimiento político, el cual corresponde al enfoque político. Esto se respalda con la percepción de los participantes de que sus lenguas son más aceptadas y reconocidas en el espacio local y familiar que en los espacios urbanos del estado y el país.

En términos generales, el INALI les resulta muy útil a los participantes como modelo para replicar materiales que contribuyan a proyectos de revitalización, es decir, consideraron que hay potencial didáctico en los recursos, especialmente por las convocatorias y materiales descargables, aunque estos deben estar más al alcance de las comunidades por todos los medios posibles y disponibles en todas las variantes de las lenguas.

En cuanto a la planificación de corpus, contrario a lo que la teoría crítica de la PPL esperaría, los participantes consideran que en los recursos no se aprecia como prioridad o posibilidad la estandarización del corpus de las lenguas, misma que tampoco ven posible en el corto y mediano plazo. Sin embargo, los participantes sí observaron

intentos de la institución por normalizar la escritura y argumentaron que esta es necesaria para fortalecer la lectoescritura y comprensión entre hablantes de variantes distintas.

Por todo lo anterior, las orientaciones políticas del INALI siguen por una parte la promoción de las lenguas originarias y, por la otra, su conveniencia (Wiley y García, 2016). La primera orientación ocurre en el discurso oficial del INALI, en sus objetivos y la ley que le da fundamento, incluso en la existencia de las acciones y recursos que ya emplea o se han publicado. La segunda orientación, sin embargo, choca con la primera por diversas razones, una de ellas son los cuestionamientos a la difusión y uso de más variantes. Otra causa reside en que los recursos no están enfocados en expandir los usos de las lenguas fuera del hogar o las comunidades de los hablantes o de modernizar su corpus para su empleo actual también en ámbitos distintos al familiar o comunitario. Finalmente, los materiales dan prioridad a la escritura sobre la oralidad y la integración de hablantes en el diseño de los materiales y convocatorias.

#### Recomendaciones al INALI

En consecuencia con lo percibido en cuanto a los tipos de planificación que el INALI efectúa, los participantes compartieron diferentes cambios, mejoras y sugerencias para el INALI de los cuales resaltaron cuatro temas. El más importante concierne al fortalecimiento en la confianza de los hablantes con la institución y su acercamiento estrecho con las comunidades y autoridades locales.

La mayoría de los participantes apeló que el INALI debe estrechar relaciones con las autoridades locales y comunidades de hablantes, de modo que se mejore la comunicación, porque así se crearán estrategias más significativas y reivindicativas para los hablantes. Aunado a esto, los tres maestros entrevistados apelaron a la transparencia de los recursos económicos que emplea el INALI, ya que esto contribuye también a rendir cuentas a los hablantes y comparar el apoyo económico al INALI con otras instituciones federales.

El segundo tópico hizo un reclamo por la actualización y la revisión de los datos empleados en lo que el INALI ha realizado hasta ahora, de modo que se verifiquen y

corrijan estadísticas, errores ortográficos o de escritura, términos despectivos o en desuso. El tercer punto, como se ha mencionado antes, señala una mayor difusión y disponibilidad de toda la información del INALI, no sólo en medios electrónicos, sino en los medios de comunicación más tradicionales, de modo que se las lenguas lleguen a oídos de no hablantes de lenguas originarias y la adquisición sea accesible para los hablantes sin acceso a internet o redes sociales.

El último de los cambios refirió a la contextualización y representación de mayores variantes para las lenguas de los participantes, lo que busca impulsar su visibilidad y reconocimiento dentro y fuera de las zonas en donde son habladas. Se aprecia entonces con estas cuatro solicitudes que el INALI debe seguir trabajando en sus objetivos de planificación de estatus desde el acercamiento y trabajo conjunto con los hablantes.

De forma personal, considero que el INALI puede contribuir mucho más a que se reconozcan las causas y las consecuencias del lingüicidio y la discriminación lingüística efectuados durante siglos en el país, de modo que se integre en la discusión pública que la pérdida de las lenguas originarias es un fenómeno político, económico e ideológico que perdura en nuestros días. Evidenciar tales hechos es clave para la credibilidad del Estado por el respeto hacia las lenguas del territorio nacional en el discurso y la práctica de INALI.

El trabajo del INALI es insuficiente si no cuenta con el apoyo y reconocimiento de la ciudadanía, especialmente la monolingüe del español, la cual debe ser sensibilizada primero sobre el valor que cada lengua en México posee y el respeto por sus hablantes. Por ello debe pensar cómo incluir a los monolingües del español para que comiencen a tomar conciencia de la existencia de las lenguas originarias, de sus usos en el presente y en todos los ámbitos. Igualmente, la institución debe considerar también ser inclusiva con hablantes que posean alguna discapacidad visual o auditiva y con la población analfabeta, de ahí que sea importante promover con mayor ahínco la oralidad y la difusión por medios audiovisuales.

Finalmente, el INALI es capaz de promover más posibilidades ricas y regocijantes de vivir las lenguas originarias (Aguilar, 2020, p. 123), tanto para hablantes como no hablantes, para que las lenguas sean valorizadas y aprendidas mediante experiencias significativas, no sólo mediante el discurso, cercanas al contexto de los monolingües de español. Estas experiencias, debe recalcar, tendrían que alejar la idea de que las lenguas originarias son un tema de folclor, exotismo o preservación cultural (Aguilar, 2020, p. 124).

Atendiendo la propuesta de Alastair Pennycook (2000) con criterios para abordar las políticas lingüísticas, comparto con él que el INALI tendría que considerar en su discurso y planificación de recursos la *complejidad* que une tantos y variados acontecimientos sociales, culturales, económicos y políticos dentro o fuera de las comunidades de hablantes de lenguas originarias. Por ende, en segundo momento, debe comprender la *contextualidad*, de las lenguas, es decir, las características de los lugares, épocas y agentes que les competen; además debe revisar tanto la *complementariedad* con otro tipo de políticas como su *complicidad* con estas. Por último, los efectos de las políticas pasadas repercuten todavía con gran peso sobre las actuales por su *continuidad*, de modo que una visión a mediano o largo plazo es imprescindible (pp. 58-62).

#### Preguntas restantes y futuras investigaciones

Son muchos los temas a recuperar en investigaciones posteriores más amplias que permitan concluir los aspectos no resueltos en este estudio de caso. Es bastante posible que a nivel general, una vez revisadas y enlistadas todas las actividades realizadas por el INALI hasta ahora, se invaliden varias de las conclusiones aquí expuestas, especialmente las que encierran críticas.

Así, mediante otro estudio tendría que determinarse la repercusión a mayor escala de los recursos aquí revisados para la creación de nuevos usos o funciones de las lenguas originarias, como la convocatoria del cómic. Del mismo modo, una investigación más amplia podría revisar la totalidad de los materiales producidos por el INALI que verifique la proporción real de las acciones destinadas a cada tipo de planificación, ya que existen

otros recursos que fueron del interés de los participantes, pero no se ajustaron a los criterios de esta tesis. Esta investigación podría resolver lo que se ha producido para las otras cuatro lenguas del estado de Puebla que no tuvieron presencia en los recursos aquí evaluados: el De'e dau / "mixteco", el Ñoju / "otomí", el An xo'boo / "mazateco" y el Lhiima'alh'ama' / "tepehua".

Otra resultado valioso lo conseguiría un estudio contrastivo con lo que tienen que decir sobre el INALI otros hablantes de lenguas originarias que no sean miembros de universidades interculturales, así como los monolingües de español en espacios urbanos, de modo que se valore si a casi veinte años de su creación, el INALI ha contribuido con su discurso de la promoción de las lenguas a generar ideologemas (Angenot, 1982; Arnoux y del Valle, 2018) menos discriminativos para las lenguas o si ha comenzado a contrarrestar el valor dominante del español y las lenguas extranjeras entre la ciudadanía.

Uno de los datos más valiosos obtenidos en las entrevistas de contextualización que los objetivos de este estudio no permitieron extender incurrió en las acciones de agencia (Ricento, 2000) con lo comentado por los participantes en cuanto a las acciones que realizan por su cuenta para la revitalización de sus lenguas, con o sin apoyo de alguna instancia estatal, por lo que este aspecto debe rescatarse y trabajarse a profundidad posteriormente. Con la información obtenida en estas entrevistas se puede ahondar incluso en las formas de *violencia estructural* (Scheper-Hughes & Bourgois, 2004) que todavía rodean e inciden en la selección, el uso y el mantenimiento de las lenguas originarias, sin desatender las condiciones del contexto regional o local de cada una de ellas.

Como mención importante, rescato que los participantes apelaron también al criterio de los que desean aprender una lengua para informarse adecuadamente antes de absorber lo que tiene el INALI para ofrecerles como usos oficiales o reconocidos de las lenguas, de modo que se estaría ejerciendo también una forma de resistencia a las PPL oficiales en el INALI (Tollefson, 2006). Con esta capacidad de elección y concientización desde los propios hablantes, podría comenzar a detallarse para el caso poblano lo que McCarty, Collins y Hopson (2011) explicaban sobre los movimientos de

la política lingüística producidos en múltiples niveles, donde los participantes no están a expensas de las presiones políticas desde arriba y actúan desde su posición local para cambiar la situación vulnerable de sus lenguas.

Para terminar, recalco que el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas es un organismo único en América Latina, su existencia se debe a la resistencia y la lucha de los pueblos originarios por el reconocimiento de sus derechos y la retribución de justicia por los atropellos, abusos y violaciones vividas desde la época colonial, por ello su creación remarca un cambio trascendental en la forma del Estado mexicano para valorar la diversidad lingüística en su territorio.

En coherencia con lo dispuesto en la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, el INALI debe posicionarse todavía en la confianza de los pueblos originarios y el interés de la ciudadanía en general para integrar acciones sólidas y a largo plazo que garanticen la revitalización de las 364 lenguas de México, con sus variantes incluidas.

## Referencias

- Academia Mexicana de la Lengua (2021). Esbozo histórico de la Academia Mexicana de la Lengua. En *Historia*. Recuperado de <https://www.academia.org.mx/inicio/historia> (7 de abril de 2021).
- Aguilar, Y. E. (2020a). Campos del activismo por las lenguas indígenas. Conferencia virtual llevada a cabo en el Primer Congreso Internacional de Lenguas Originarias en las Regiones Culturales del Estado de Puebla, Veracruz y Oaxaca, Puebla.
- Aguilar, Y. E. (2020b). *Ää: Manifiestos sobre la diversidad lingüística en México*. Almadía Ediciones.
- Anderson, B. (1983). *Imagined Communities*. Nueva York: Verso.
- Angenot, M. (1982). *La parole pamphlétaire*. París: Payot.
- Anshen, F. (2001). Language planning. En Mark Aronoff y Janie Rees-Miller, *The Handbook of Linguistics* (pp. 704-713). Blackwell Publishing.
- Arnoux, E. N. y del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context* 7 (1), 1-24.
- Barriga, R. (2018). *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, paradojas y testimonios*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 8(2), 183-208.
- Baugh, J. (2000). *Beyond Ebonics: Linguistic pride and racial prejudice*. Oxford: Oxford University Press.
- Block, D. (2018). Inequality and Class in Language Policy and Planning. En J. W. Tollefson y M. Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning* (pp. 568 – 588). Oxford University Press.
- Canagarajah, S. (2006) Ethnographic Methods in Language Policy En Thomas Ricento, *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (153 – 169).
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 2. 6 de marzo de 2020 (México).
- Cooper, R. L (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education. Guide for the development of language education policies in Europe*. Council of Europe, Strasbourg.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2018). Family Language Policy. En J. W. Tollefson y M. Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning* (pp. 420 – 441).
- Del Percio, A. (2018). Turning Language and Communication into Productive Resources: Language Policy and Planning and Multinational Corporations. En J. W. Tollefson y M. Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning* (pp. 526 – 545).
- Dietz, G. (2014). Universidades Interculturales en México. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. 319-326. <https://10.25009/cpue.v0i19.974>.
- Despaigne, C. (2015). Modernidad, colonialidad y discriminación en torno al aprendizaje del inglés en Puebla, México. *TRACE*, 68, 59-80.
- Despaigne, C. (2018). Lengua, poder e identidad en el aprendizaje del inglés: el caso de estudiantes de la Sierra Norte de Puebla. *Revista nuestrAmérica*, 6 (11), 149-169.



- Dorian, N. C. (2004). Minority and Endangered Languages. En Tej K. Bhatia y William C. Ritchie (Eds.), *The Handbook of Bilingualism* (pp. 437- 459). Blackwell.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford.
- Etnologue (2020) Recuperado de <https://www.ethnologue.com/guides/how-many-languages> [02 de noviembre del 2020].
- European Commission (2011). *Studies on translation and multilingualism. Lingua Franca: Chimera or Reality?* European Commission.
- Fábregas, A. (2008). La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas en Daniel Mato (Coord.), *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (pp. 339 – 348). IESALC-UNESCO.
- Fazi, A. (2020). How language becomes a political issue: social change, collective movements and political competition in Corsica. *International Journal of the Sociology of Language*, 261, 119-144.
- Ferguson, C. A. (1968). Language development. En J. Fishman, C. A. Ferguson y Jyotirindra Das Gupta (eds.), *Language problems of developing nations* (pp. 27–35). New York: John Wiley & Sons.
- Fishman, J. A., Ferguson, C.A., y Das Gupta, J. (Eds.) (1968). *Language Problems of Developing Nations*. New York: John Wiley & Sons.
- Fishman, J. A. (2006). Language Policy and Language Shift. En Thomas Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 311-328). Blackwell Publishing.
- Gall, O. (2004). Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas y sobre México. *Revista Mexicana de Sociología*, 66 (2), 221-259.
- García, O. y Menken, K. (2010). Stirring the onion: Educators and the dynamics of language education policies (looking ahead). En Kate Menken y Ofelia García (Eds.) *Negotiating Language Policies in Schools: Educators as Policymakers*, pp. 249–261. Londres: Routledge.
- Gellner, E. (2001). *Naciones y nacionalismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hamel, R. E. (1993). Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. UAM. 1-40.
- Haugen, E. (1959). Planning for a standard language in Norway. *Anthropological Linguistics*, 1(3), 8–21.
- Haugen, E. (1966). *Language Conflict and Language Planning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Haugen, E. (1983). The implementation of corpus planning: Theory and practice en Juan Cobarrubias y Joshua. Fishman (Eds.), *Progress in language planning: International perspectives* (pp. 269–90). Berlin: Mouton.
- Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de “multiculturalismo” e “interculturalismo”. *Ra Ximhai*. Vol. 3 (2), 429-442.
- Hernández-Rosette, D. y Maya, O. (2016). Discriminación lingüística y contracultura escolar indígena en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1161-1176.
- Hood, M. (2009). Case study. En Juanita Heigham y Robert. A. Croker (Eds.), *Qualitative Research in Applied Linguistics* (pp. 66 – 90). Palgrave Macmillan.
- Hornberger, N. H. (1994). Literacy and language planning. *Language and Education*, 8, 75–86.
- Hornberger, N.H. (1998). Language policy, language education, language rights: Indigenous, immigrant, and international perspectives. *Language in Society*, 2, 439– 458.

- Hornberger, N. H. (2006). Frameworks and Models in Language Policy and Planning en Thomas Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 24 – 41). Blackwell Publishing.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2015). Encuesta Intercensal. Principales resultados [Archivo PDF].  
<https://www.inegi.org.mx/programas/intercensal/2015/>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (12 de mayo de 2020). *¿Qué hacemos?*  
<https://www.gob.mx/inpi>
- Instituto Poblano de los Pueblos indígenas (12 de mayo de 2020). *Etnias*.  
<http://ippi.puebla.gob.mx/es/#k2ModuleBox104>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. Arnulfo Embriz y Óscar Zamora, O. (Coord.) INALI.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021a). *Desarrollan nueva aplicación en lengua náhuatl; Ma tiwelikan nawatl, Vamos a aprender náhuatl*.  
<https://www.inali.gob.mx/en/comunicados/557-2016-12-06-18-19-44.html>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021b). *Prontuario Náhuatl/ Español/Mexikatlajtjle*.  
<https://site.inali.gob.mx/Micrositios/Prontuarios/nahuatlG.html>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021c). *Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales*.  
<https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021d). *Amatenawatilli ika anawaktlahtolli kanpa tikmatis kenihke timopalewis panpa amo mitsasis in weyikokolistli coronavirus covid-19*.  
[https://site.inali.gob.mx/Micrositios/materiales\\_de\\_prevenccion\\_covid-19/index.html](https://site.inali.gob.mx/Micrositios/materiales_de_prevenccion_covid-19/index.html)
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021e). *Suma de esfuerzos entre sociedad y gobierno, indispensable para preservar las lenguas indígenas*.  
<https://www.gob.mx/inali/prensa/suma-de-esfuerzos-entre-sociedad-y-gobierno-indispensable-para-preservar-las-lenguas-indigenas>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021f). *Se entregaron traducciones de la Constitución de la CDMX a 10 lenguas indígenas*. <https://www.gob.mx/inali/prensa/se-entregaron-traducciones-de-la-constitucion-de-la-cdmx-a-10-lenguas-indigenas-183784?idiom=es>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021g). *flin20 Feria de las Lenguas Indígenas Nacionales*. [https://site.inali.gob.mx/Micrositios/FLIN\\_2020/](https://site.inali.gob.mx/Micrositios/FLIN_2020/)
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (11 de febrero de 2021h). *Transmisión en vivo de INALI* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=sHCU3YBPY84>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021i). *Convocatoria de estímulos a proyectos de investigación*. <https://www.inali.gob.mx/es/comunicados/659>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021j). *Presentación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*.  
<https://www.inali.gob.mx/es/difusion/presentacion-de-la-ley-general-de-derechos-linguisticos-de-los-pueblos-indigenas.html>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021k). *Hablantes, Académicos y el INALI elaborarán Normas de Escritura de la Lengua Totonaca*. <https://www.inali.gob.mx/es/notas-informativas/433-hablantes-academicos-y-el-inali-elaboraran-normas-de-escritura-de-la-lengua-totonaca.html>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2021l). *INALI presentó “No somos flores secas: las y los últimos Guardianes de la palabra*. <https://www.inali.gob.mx/es/comunicados/870-2021-02-20-22-48-54.html>

- Johnson, D. (2013). *Language Policy*. Palgrave Macmillan.
- Kloss, H. (1968). Notes concerning a language–nation typology en Joshua Fishman, Charles Ferguson y Jyotirindra Das Gupta (Eds.), *Language problems of developing nations* (pp. 69–85). Nueva York: John Wiley & Sons.
- Kloss, H. (1969). *Research possibilities on group bilingualism: A report*. Quebec: International Center for Research on Bilingualism.
- Krotz, E. (1994). ¿Naturalismo como respuesta a las angustias de identidad? *Estudios Sociológicos* 12, (34), 17-36.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Diario Oficial de la Federación, Distrito Federal, México, 13 de marzo de 2003.
- Lippi-Green, R. (1997). *English with an accent: Language, ideology, and discrimination in the United States*. Londres: Routledge.
- Lo Bianco, J. (2010). Language policy and planning. En Nancy Hornberger y Sandra Lee McKay (Eds), *Sociolinguistics and Language Education* (pp. 143-174).
- Martín, L. (2018). Neoliberalism and Linguistic Governmentality. En J. W. Tollefson y M. Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning* (544-567).
- Martínez, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones*, (141), 103-131.
- McCarty, T.L. (2011). Introducing ethnography and language policy. En T.L. McCarty (Ed.) *Ethnography and Language Policy*, pp.1–28. Londres: Routledge.
- McCarty, T.L., Collins, J. y Hopson, R.K. (2011). Dell Hymes and the new language policy studies: Update from an underdeveloped country. *Anthropology and Education Quarterly* 42(4): 335–363.
- Moctezuma, J. L. (2016). Los inexorables resultados de la política del lenguaje en el norte de México. *UniverSOS*. Vol. 13, 85-103.
- Muñoz, H. (2004). Educación escolar indígena en México: la vía oficial de la interculturalidad. *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*. (29), 9-49.
- Murray, G. (2009). Narrative Inquiry. En Juanita Heigham y Robert. A. Croker (Eds.), *Qualitative Research in Applied Linguistics*, pp. 45 – 65.
- Nahir, M. (1977). The five aspects of language planning – a classification. *Language Problems and Language Planning*, 1, 107–22.
- Nahir, M. (1984). Language planning goals: A classification. *Language Problems and Language Planning*, 8, 294–327.
- Navarrete, F. (2004). *Las relaciones interétnicas de México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Neustupny, J. V. (1974). Basic types of treatment of language problems. En Joshua Fishman (Ed.), *Advances in language planning* (pp. 37– 48). La Haya: Mouton.
- Orden Jurídico Poblano (2006). Decreto que crea la “Universidad Intercultural del Estado de Puebla” [Archivo PDF]. <https://drive.google.com/file/d/1rJ7gfsvfmH-k-t6mVbnFUvLpdfIJuH3R/view>
- Pennycook, A. (2000). Language, ideology and hindsight. En Thomas Ricento (Ed), *Ideology, Politics and Language policies*, pp. 49- 65. Impact: Studies in Language and Society.
- Pennycook, A. (2001). *Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pineda, J. (2019). La barrera lingüística en remisión y el acceso a la justicia en la corte superior de justicia de Puno. En Walter Gálvez y Boris Espezuá (Coord.) *Historia y Derecho*:

- 200 años de República visto desde el altiplano del sur peruano* (pp. 91-102). Poder Judicial del Perú.
- Podestá, R. (1991). ¿Contribuye la educación mexicana en la vitalización de las lenguas indígenas? Análisis de experiencias educativas en comunidades nahuatlacas del Estado de Puebla. *Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, Número 7, 131-146.
- Pujolar, J. (2018). Post-Nationalism and Language Commodification. En J. W. Tollefson y M. Pérez-Milans (Eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning* (pp. 485 – 506).
- Rabin, C. (1971). A tentative classification of language planning aims. En Joan Rubin y Bjorn Jernudd (Eds.), *Can language be planned? Sociolinguistic theory and practice for developing nations* (pp. 277–9). Honolulu: East–West Center y University of Hawaii Press.
- Ramírez, A. (2018). La multiculturalidad en el discurso oficial y en los hechos. Valoración de lo indígena en la percepción local y en la acción institucional en la Sierra Norte de Puebla. *Antropología Experimental*, Número 18, 111-120.  
<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae>
- Ramírez, B. (2007). Políticas lingüísticas: problemática y tensiones. *Ethos Educativo*, 40, 83-109.
- Ramos, J. L. e Islas, M. (2019). Lenguas indígenas de México. Legislación, demografía y estudios lingüísticos. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano* 28 (2), 1-18.
- Reyes Cruz, M. R., Murrieta, G., y Hernández, E. (2011). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 6(12),167-197.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=906/90621701007>
- Ricento, T. (2000). Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. En Thomas Ricento (Ed), *Ideology, Politics and Language policies. Focus on English* (pp. 9-24). Impact: Studies in Language and Society.
- Ricento, T. (2006). Theoretical Perspectives in Language Policy: An Overview en Thomas Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 10 – 23).
- Richards, K. (2009). Interviews. En Juanita Heigham y Robert A. Croker (Eds.), *Qualitative Research in Applied Linguistics* (pp. 182-199).
- Rubin, J. (1977) Language standardization in Indonesia. En Joan Rubin, Bjorn Jernudd, Jyotirindra. Das Gupta, J.A. Fishman and C.A. Ferguson (eds) *Language Planning Processes* (pp. 157–180). Mouton: The Hague.
- Rubin, J. (1986) City planning and language planning. En E. Annamalai, Bjorn Jernudd y Joan Rubin (Eds.) *Language Planning* (pp. 105–123). Honolulu: Central Institute of Indian Studies and East-West Center.
- Rubin, J. y Jernudd, B. (1971) *Can Language be Planned?* Honolulu: University of Hawaii Press.
- Tollefson, J. W. (1991). *Planning language, planning inequality: Language policy in the community*. Londres: Longman.
- Tollefson, J. W. (2006). Critical Theory in Language Policy en Thomas Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 42 – 59). Blackwell Publishing.

- Santiago, J. y Figueroa, M. (2016). El desuso de los números y los clasificadores numerales en la lengua totonaca entre los jóvenes de Filomeno Mata, Veracruz (México). *UniverSOS*. Vol. 13, 239-257.
- Scheper-Hughes, N. y Bourgois, P. (2004). Introduction. Making Sense of Violence. En Nancy Scheper-Hughes y Philippe Bourgois (Eds.), *Violence in War and Peace: An Anthology*, pp. 1-27. Oxford: Blackwell.
- Schiffman, H. F. (1996). *Linguistic culture and language policy*. New York: Routledge.
- Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos en Daniel Mato (Coord.), *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (pp. 329 – 338).
- Sichra, I. (2003). ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? La situación sociolingüística en América Latina y la planificación lingüística [Archivo PDF]. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/Inge%20Sichra%20Ling%c3%bc%c3%adstica.pdf>
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge University Press.
- Stavenhagen, R. (1994). Racismo y xenofobia en tiempos de la globalización. *Estudios Sociológicos* 12, (34), 17-36.
- Stavenhagen, R. (2011). México en el bicentenario: la ciudadanía indígena a debate. *Revista andaluza de antropología* 1, 86-98.
- Stewart, W. (1968). “A sociolinguistic typology for describing national multilingualism”. *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, pp. 531-545.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Skutnabb-Kangas, T. (2002). Language Policies and Education: The Role of Education in Destroying or Supporting the World's Linguistic Diversity. *World Congress on Language Policies*. Congreso llevado a cabo en Barcelona, España.
- Universidad de Cambridge (2011). *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. University of Cambridge.
- Universidad Intercultural del Estado de Puebla (2019). *Programa institucional 2019-2024*. <http://planeader.puebla.gob.mx/pdf/ProgramasInstitucionales2020/41%20Programa%20Institucional%20UIEP%202019-2024.pdf>
- Universidad Intercultural del Estado de Puebla (12 de mayo de 2020). *Modelo educativo*. <https://www.uipe.edu.mx/>
- Wade, P. (1997). *Race and Ethnicity in Latin America*. Londres: Pluto Press.
- Wieviorka, M. (1994). Qué es el racismo. *Estudios Sociológicos* 12 (34).
- Wiley, T. G. (2006). The Lessons of Historical Investigation: Implications for the Study of Language Policy and Planning en Thomas Ricento (Ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 135 – 152). Blackwell Publishing.
- Wiley, T. G. y García, O. (2016). Language Policy and Planning in Language Education: Legacies, Consequences, and Possibilities. *The Modern Language Journal*, 100, 48-63.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage Publications.

## Apéndices

### 1. Ficha de selección y revisión de los recursos y actividades del INALI

Fichas de elección y revisión de recursos y actividades					
Información personal					
Nombre del participante.					
Edad.					
Grado académico (de licenciatura a posdoctorado).					
Carrera que cursa o de la que es egresado (para alumnos).					
Materia que imparte o cargo (si es docente o administrativo).					
Lenguas que utiliza					
Revisión de primera acción (Para cualquier estrategia de interés del participante producida, ejecutada y promovida por el INALI en su sitio web o cualquier otro medio de difusión entre 2018 y 2021).					
1. Tipo de recurso o actividad (marcar con una x)	Evento público	Recurso visual o audiovisual	Material descargable	Convocatoria	Otro (especificar): Ejemplo: Traducción, taller, feria cultural...
Lugar y fecha en el que se publicó o realizó (si la fuente fuera digital, proporcionar la liga):					
2. Descripción detallada de la actividad seleccionada.	(Proporcione también el nombre si lo posee)				
3. Razones por las cuales fue elegido (¿qué le interesó más o llamó su atención)					
4. ¿El recurso o la actividad utiliza o menciona la lengua de su	No	Sí.	¿Cómo se emplea o presenta?		

interés personal? (Especifique la lengua).			
5. ¿Cuál es la función o finalidad del recurso elegido?	Describir:		
6. ¿Por qué considera que el INALI emplea o presenta así la actividad o recurso?			
7. ¿Qué relevancia tiene esta acción con los objetivos de la UIEP?			
8. Comentarios, observaciones o críticas adicionales.			
Elección de contenido 2 [Se repite la tabulación de 1. a 8.]			
16. ¿Existe algún material disponible en alguna otra lengua de su interés? Especificar cuál sería.	No	Sí.	

## 2. Guía para las entrevistas de evaluación de estrategias del Inali

Guía para entrevistas semiestructuradas
Introducción y evaluación
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Antes de participar en esta investigación, ¿tenía conocimiento del INALI? ¿Cómo fue el acercamiento o encuentro? ¿Qué esperabas encontrar de una institución creada específicamente para abordar las lenguas originarias de México?</li> <li>2. Igualmente, ¿tenía conocimiento sobre los conceptos de política y planificación lingüísticas? (Si la respuesta es afirmativa, pedir que elabore el concepto; si fuera negativa pedir preguntar qué esperaría del INALI como institución: ¿Cuáles son sus expectativas de una institución centrada en las lenguas originarias de México?).</li> <li>3. ¿Cuál es la situación en México con respecto a la política y la planificación lingüística?</li> <li>4. ¿Cuáles son las posibles causas?</li> <li>5. ¿Cómo es vista la diversidad lingüística en Puebla?</li> <li>6. Después de revisar estrategias del INALI, ¿qué críticas/opiniones surgen al respecto para el primer recurso elegido?</li> <li>7. ¿Y qué pasa con el segundo recurso?</li> <li>8. ¿Es pertinente, útil o valiosa [contribuye] la estrategia al reconocimiento o la visibilidad de la lengua en la esfera pública? ¿Por qué?</li> <li>9. ¿Es el mismo caso del segundo recurso? ¿Por qué?</li> <li>10. ¿Es pertinente, útil o valiosa [contribuye] la estrategia para generar nuevos usuarios de la lengua? ¿Por qué?</li> <li>11. ¿Qué pasa con la segunda estrategia? ¿Por qué?</li> <li>12. ¿Es pertinente, útil o valiosa [contribuye] la estrategia para la formalidad/estandarización de la lengua? ¿Por qué?</li> <li>13. ¿Es el mismo caso del segundo recurso? ¿Por qué?</li> <li>14. ¿Son pertinentes, útiles o valiosas las estrategias para los intereses de su investigación o trabajo?</li> <li>15. ¿Para quién está pensado el INALI a partir de lo observado en sus estrategias?</li> <li>16. ¿Qué características de las estrategias son pertinentes para contribuir al rescate de la(s) lengua(s) elegida(s)?</li> <li>17. ¿Cómo contribuye el INALI a los objetivos de la UIEP?</li> <li>18. ¿Qué cambios en el INALI son pertinentes en el tipo de recursos elegidos para contribuir al rescate de las lenguas de Puebla, incluyendo las que usted utiliza?</li> <li>19. ¿Qué necesita o debe efectuar el INALI para cumplir los objetivos deseados?</li> <li>20. ¿Qué podría aportar de forma individual para la revitalización de las lenguas originarias, en caso de que así lo desee?</li> <li>21. Espacio libre para alguna otra reflexión, comentario, duda o crítica. ¿Cumplió el INALI con tus expectativas después de lo revisado?</li> </ol>



### 3. Ejemplo de análisis de categorías de la PPL con evaluación

Nombre del participante			
Nombres de los recursos elegidos			
Tipo	Enfoque de planificación política (en la forma)	Enfoque de cultivación (en la función)	Evaluaciones “Cumple con lo esperado”. “No cumple con lo esperado”.
Planificación de estatus	(1) Oficialización, (2) estandarización de estatus. Recurso 2 (Descripción y fines)	(3) Revitalización, (4) propagación y difusión,  Recurso 1 (Descripción y fines)	<u>Comentario “x” sobre recurso 1.</u>  <i>Opinión “y” sobre recurso 2.</i>
Planificación de adquisición	Oportunidades de aprendizaje e incentivos en: Grupos /organizaciones, educación / escuelas, literatura, grupos religiosos, medios masivos, ámbito laboral. (5)	(6) mantenimiento y preservación, (7) segunda lengua, (8) literacidad.  Recurso 1 (Descripción y fines)	
Planificación de corpus	(9) Estandarización de corpus, (10) grafización (escritura y ortografía).	(11) Modernización, (12) Renovación.	<i>Opinión “z” sobre recurso 2.</i>

Fuente: adaptación de Hornberger, 2006.

#### 4. Cambios y sugerencias específicos a recursos del Inali

Tipo	Cambio o sugerencia.	Participante y recurso correspondientes
Uso de variantes	Mayores especificaciones de la variante empleada.	Alberto / Aplicación en náhuatl.
	Especificación de formas de uso y funciones de las frases con comentarios del autor sobre su realización.	Alberto /Prontuario en náhuatl.
	Elaboración de otros materiales similares para difundir la lengua, tomando en cuenta sus otras variantes (del ngigua).	Mtro. Fabián / Prontuario en ngiba.
Difusión	Mayor alcance y difusión que acepte la participación de todo hablante.	Lirio / Convocatoria de estímulos para el desarrollo de proyectos de investigación
	Mayor difusión.	Yoselín /Nota informativa sobre la elaboración de normas de escritura para el tutunakú.
	Publicar en medios no electrónicos, para llegar a hablantes sin acceso a internet.	Mtra. Mariana / Convocatoria de cómic.
Contenido y diseño	Mayor extensión, frases más largas y contextualizadas con la cultura, así como la escritura normalizada.	Mtro. Fabián / Prontuario en ngiba.
	Concentrar la información en la portada y agregar datos como el rango de edad y el territorio de los convocados.	Mtra. Mariana / Convocatoria de cómic.
	Corregir faltas de ortografía, ya que el audio no corresponde con lo escrito. De igual forma, que se proyecte y se trabaje más en la lengua (ngigua) y su cultura.	Mtra. Lucero / Videos y audios preventivos en ngigua.
	Integración de otras categorías que respeten la cosmovisión de las comunidades y se adapten desde las propias lenguas.	Mtra. Lucero / Convocatoria de cómic.
	Enfatizar que el gobierno sí debe estar relacionado con los proyectos que se elaboren desde las comunidades.	Rosa / Comunicado 53 sobre proyectos conjuntos para la preservación del zoque de lenguas indígenas.
	Enfocar los materiales a docentes.	Lirio / Página informativa sobre la FLIN 2020.
	Presentación de un mapa o menú más práctico para ubicar las variantes.	Adela /Catálogo.
Seguimiento	Seguimiento al trabajo de los egresados y la continuación o replicación del diplomado en cooperación con la UIEP.	Mtro. Fabián / Diplomado.

Fuente: Elaboración propia.

## 5. Cambios y sugerencias generales para el Inali

Participante	Cambios y sugerencias
Alberto	Crear confianza de las comunidades hacia el Inali para mayor cooperación.
	Mayor contextualización para las variantes.
	Revisión de datos históricos.
Adela	Especificar las variantes.
	Participación de los hablantes como relatores (con traducciones al español disponibles), lo que ayudaría a que los hablantes confíen en la institución.
Rosa	Mayor acercamiento con las comunidades.
	Ser más detallado en la información de las notas.
	Mostrar evidencias, como fotografías.
Ariadna	Ferias regionales o más cercanas a las comunidades y la sociedad.
Abril	Que el Inali sea más conocido por la sociedad.
	Mayor acercamiento y confianza entre la institución y los hablantes.
Lirio	Proyectos participativos que lleguen a los niños y jóvenes en sus comunidades.
	Recursos que contemplen otros formatos de expresión, no sólo la escritura.
	Crear más dinámicas, juegos y libros infantiles.
	Un libro de herbolaria en tutunakú.
Yoselín	Actualización o rediseño de la forma en que está organizada la información en la página web, para mayor claridad y atractivo.
	Mayor difusión sobre las lenguas y la página.
	Cooperación con las cabeceras municipales.
Mtro. Fabián	Mayor difusión del sitio del Inali.
	Mayor contextualización y variantes.
	Más recurso económico para la institución.
	Seguimiento del Inali a los proyectos y su aplicación.
	Formación de promotores de las lenguas.
	Actualización de la información.
	Disponibilidad en la página web de todos los proyectos, materiales e información que se han creado o difundido por otros medios.
	Mayor reconocimiento para el ngigua y sus variantes.

Mtra. Mariana	Revisión de sus datos estadísticos (que sean más certeros, actualizados), investigaciones 'más reales'.
Mtra. Lucero	Mayores recursos económicos y transparencia. Consejo revisor de las lenguas o consejo de profesionales, comenzando por mejores filtros para el personal. Alimentar el acervo.