

Capítulo 14

Desde y para la comunidad indígena: participación de jóvenes en educación intercultural bilingüe en Jalisco

Verónica Luna Covarrubias

<https://doi.org/10.61728/AE20257460>



Introducción

En 2013 se publicó la Ley General de Derechos Lingüísticos en México; a la luz de ella se desarrollaron dos propuestas de educación intercultural bilingüe en Jalisco: el náhuatl de Tuxpan y el wixárika del norte. En contextos con necesidades lingüísticas distintas, retomo el testimonio de los profesores encargados de la elaboración y el consenso comunitario y la experiencia de los niños de aquel entonces, que ahora son las juventudes vinculadas a realidades lingüísticas autónomas, de mantenimiento y revitalización de sus lenguas con perspectiva en derechos humanos.

La actual Constitución mexicana, vigente desde 1917, fue modificada en 1992 para oficializar la multiculturalidad del país. En su artículo 2 se reconoce la composición pluricultural de la nación, sustentada en los pueblos indígenas, entendidos como: “aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”. En él también se establece el “reconocimiento de autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres”, para conformar una comunidad. Dicho artículo garantiza el derecho a la libre determinación bajo un “marco constitucional de autonomía”, pero con la seguridad de mantener la unidad nacional. Como parte de su autodeterminación, se establece la preservación y enriquecimiento de sus lenguas y conocimientos, al igual que a “todos los elementos que constituyan su cultura e identidad”.

En México se hablan 364 variantes lingüísticas, que pertenecen a 68 agrupaciones, clasificadas en 11 familias lingüísticas. Según el Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales publicado en el año 2008. (https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf).

El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas establece que todas las variantes lingüísticas indígenas deben ser tratadas como lenguas, en igualdad de condiciones y estatus que el español: “al menos en las áreas

educativas, de la impartición y la administración de justicia, de la salud, así como en asuntos o trámites de carácter público y en el acceso pleno a la gestión, servicios e información pública” (INALI, 2023). Me remito a las cifras oficiales para poner en cantidades las necesidades educativas de una población que no es tan minoritaria ni tan recóndita como se afirma en algunos discursos que ven a las comunidades originarias como pequeños sectores rezagados en el pasado. Existen 866 mil indígenas que carecen de competencia comunicativa en español, es decir, el 11.8 % de la población es totalmente monolingüe en una lengua indígena. (www.gob.mx/conapo/articulos/dia-internacional-de-los-pueblos-indigenas-342999?idiom=es). Existen 23 millones de personas de 3 años y más que se identifican como indígenas, equivalente al 19.4 % de la población total, pero el 69.2 % de los indígenas que se perciben como tal no hablan ninguna de estas lenguas, son monolingües en español. Los estados con mayor presencia de hablantes de lenguas indígenas son Oaxaca, Chiapas, Yucatán y Guerrero, sumando el 50.5 % de la población total del país con dichos rasgos lingüísticos. A pesar de las buenas voluntades políticas, hasta el momento los esfuerzos en todos los estados en materia de educación intercultural verdaderamente bilingüe han sido insuficientes. Resalto dos experiencias en Jalisco, en las que miembros de comunidades indígenas se han organizado para preservar la vigencia de sus lenguas y la enseñanza de ellas en las aulas de educación formal.

Diversidad lingüística y marco conceptual

Las lenguas indígenas y el español son lenguas nacionales: “[...] por su origen histórico y tendrán la misma validez, garantizando en todo momento los derechos humanos a la no discriminación y acceso a la justicia de conformidad con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los tratados internacionales en la materia de los que el Estado Mexicano sea parte”, leemos en el cuarto artículo de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas; con esta información queda comprobado que México, a diferencia de otros países, no tiene un idioma oficial, sino más de 60 idiomas nacionales.

En un territorio con distintas culturas y múltiples recursos naturales, también son diversas las interacciones y dinámicas sociales. La presencia

indígena y afrodescendiente es innegable en la realidad nacional y de larga data en todo el continente. Ante los distintos escenarios presentes en los contextos urbanos y rurales, resultado de la multiplicidad de expresiones idiomáticas fruto del plurilingüismo y la pluriculturalidad, también son variados los conflictos y problemáticas sociales derivados de las desigualdades, discriminación, racismo, pobreza y falta de acceso a bienes y servicios que, por razones históricas, han sido y son parte de la vida cotidiana de una gran mayoría de los grupos indígenas en América Latina.

Existen distintos instrumentos internacionales para garantizar la protección de sus derechos sociales, económicos y culturales, por mencionar uno de los más relevantes: el Convenio 169 de la OIT. México hace parte de ellos y se compromete a proveer los insumos necesarios para llevar a cabo cada una de las disposiciones gubernamentales que en materia se han desarrollado. Con respecto a uno de los derechos más característicos de la población indígena, el lingüístico, en 2003 se publicó la ley antes mencionada, que sintetiza en 25 artículos los lineamientos y ejes de acción aplicables a la educación de uno de los sectores de población más vulnerados en el país: las comunidades indígenas. Esto con el objetivo principal 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 y desarrollo de las lenguas indígenas” (www.gob.mx/conapo/articulos/diainternacionaldelospueblosindigenas342999?idiom=es).

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, cada Estado debe cumplir con un número mínimo obligatorio de derechos existentes para pueblos indígenas; el estándar está articulado bajo cinco dimensiones: “el derecho a la no discriminación; el derecho al desarrollo y el bienestar social; el derecho a la integridad cultural; el derecho a la propiedad, uso, control y acceso a las tierras, territorios y recursos naturales; y el derecho a la participación política” (CEPAL, 2014, p. 15). Tras la obtención de varios derechos, las comunidades comienzan a desarrollar sus propios medios de comunicación; las radios en lenguas originarias se han vuelto parte de la conformación social de cada grupo indígena de los países latinoamericanos; con esto se ratifica el derecho

a la información y se evidencia la brecha digital entre comunidades indígenas y asentamientos urbanos.

Volviendo a la Constitución Nacional, después del preámbulo continental, retomo el artículo 2, en el que se garantiza la educación para toda la población y se adquiere el compromiso de incrementar los niveles de escolaridad a nivel nacional: “favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior”. Además, menciona que los contenidos educativos estarán definidos y desarrollados con enfoques regionales en los que se reconozca la herencia cultural, comprometiendo a las autoridades pertinentes a consultar a las comunidades en el diseño de programas e incluyendo en ellos el respeto de la diversidad cultural. Ya sea por falta de personal adecuado o de los recursos necesarios, la tarea avasallante que conlleva el cumplimiento de ese discurso constitucional no ha sido implementable. Las necesidades particulares de cada lengua indígena no son cubiertas y estas van en detrimento bajo la expansión de las lenguas francas de cada país y con ellas también merman los territorios habitados históricamente por las poblaciones originarias.

Antes de abordar el material bilingüe construido desde la comunidad, me enfoco en la conceptualización en la que se enmarca mi texto: cultura, interculturalidad, identidad étnica y algunas nociones sobre aspectos lingüísticos que me parecen determinantes para comprender la trascendencia de materiales que sean gestionados por la comunidad, obedeciendo a las necesidades específicas de las que ellos mejor que nadie tienen conocimiento.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una lengua materna es aquella que “adquiere un individuo durante los primeros años de su vida” (1954, p. 49). Por el contrario, según Ros Romero, una lengua oficial “es la lengua que se emplea para la comunicación entre todos los grupos del país; su uso es obligatorio para los asuntos gubernamentales y administrativos”; y una lengua vernácula “es la lengua materna de un grupo dominado social o políticamente; esta lengua, en sociedades multilingües, está en oposición con la lengua oficial”. Finalmente, una segunda lengua es “cualquier

lengua que aprende un individuo, además de su lengua materna” (1981, p.25). En tecnicismos propios de la Lingüística, para su estudio y descripción, las lenguas se dividen y clasifican en familias, agrupaciones y variantes lingüísticas. El primer término hace referencia a “un conjunto de lenguas cuyas semejanzas en sus estructuras lingüísticas (fonológicas, morfosintácticas y léxicas) obedecen a un origen histórico común”; el segundo, “es el conjunto de variantes lingüísticas comprendidas bajo el nombre dado tradicionalmente a un pueblo indígena. El término agrupación lingüística no es sinónimo de lengua, sino una categoría intermedia de catalogación”; por su parte, el tercer concepto se refiere a “una forma de habla que representa diferencias internas con otras variantes de la misma agrupación. Estas diferencias fluctúan, según cada caso, a nivel de los sonidos, de las palabras, de su significado o del uso que se les da” (INALI, 2008, pp. 6-9).

En escenarios sociales pluriculturales, el bilingüismo ocurre cuando en una comunidad “se hace uso de dos o más variedades lingüísticas” (Ros Romero, 1981, p. 15). Existen distintos grados y tipos de bilingüismo; puede presentarse en la sociedad o solo en uno o más individuos. En él se manifiesta el nivel de destreza que tienen los hablantes en las lenguas que dominan. Se habla de bilingüismo vehicular, “cuando un individuo aprende una segunda lengua con el objeto de usarla para situaciones específicas”; por ejemplo, los indígenas aprenden español para poder asistir a centros escolares de educación universitaria. El bilingüismo cultural es aquel que “implica la integración del hablante a una nueva cultura, por lo que el individuo se verá presionado a participar en dos grupos distintos” (Lewis, 1972, p. 28; citado en Ros Romero, 1981, pp. 23-24). Por lo tanto, en el ámbito educativo, si el niño indígena recibe educación en su lengua materna como vehículo para castellanizarlo totalmente en el futuro, el proceso lo convertiría en un sujeto transmisor del idioma y los conocimientos culturales occidentales que oscilarían entre la educación oficial y la informal, donde paulatinamente llevaría los temas de las aulas al hogar y aquellos relacionados con los saberes comunitarios no tendrían cabida en la educación oficial.

La lengua es uno de los elementos propios de cada cultura, y si en materia de definir este último concepto estamos, rescato la definición de

David Sobrevilla que se remite a la etimología de la palabra, y menciona que cultura, proviene del latín *colere*, cultivar. En sentido directo, “cultura” sigue significando “cultivo” o “cuidado”, en sentido figurado, hablamos de “la creación y realización de valores, normas y bienes materiales por el ser humano”. La noción de “cultura” se restringe a una época, y se entiende en sentido objetivo, con su condición histórica: como cuando hablamos de la cultura del Renacimiento o del Barroco. Podemos limitar la noción de cultura en sentido objetivo a la de un pueblo y comprenderla en sentido antropológico. Así sucede cuando nos referimos a la cultura asiria, griega, náhuatl o inca (2006, p. 15).

La identidad, por su parte, logra que cada individuo se perciba como miembro de cierto grupo o sector, formando pertenencia a determinados grupos y prácticas culturales. Para Gilberto Giménez, este concepto “es indispensable de la idea de cultura, debido a que las identidades solo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participa” (2016, p. 54); agrega que el término es “multidimensional” y que, en primer lugar, está definido por una agrupación de “pertenencias sociales”, tales como “étnicas, nacionales, religiosas, familiares y otras” (p. 284). Sobre la “identidad étnica”, Bonfil Batalla resalta que “no es una condición puramente subjetiva, sino el resultado de procesos históricos específicos que dotan al grupo de un pasado común y de una serie de formas de relación y códigos de comunicación que sirven de fundamento para la persistencia de su identidad étnica” (Bonfil Batalla, 2019, p. 35).

En el ámbito educativo, esta coexistencia de culturas derivó en la llamada educación bicultural y bilingüe del siglo XX, impuesta a partir de los setenta. El método escolar se basaba, como el nombre lo indica, en inculcar la conservación de la cultura propia a la par de la dominante. En este método no solo sería necesario enseñar español y en español a los niños, sino que era fundamental que los indígenas: “[...] puedan contar con una educación formal que les permita conservar y desarrollar sus culturas y lenguas, sin perjuicio de aprender el español y conocer la cultura nacional o dominante” (Stavenhagen, 1991, p. 16). En los noventa, la “educación intercultural” ocupó el lugar del término “bicultural”. Esta interculturalidad estaba pensada para encaminarse al reconocimiento de

la diversidad lingüística y cultural, además de esperar que “promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la libertad y justicia para todos” (SEP, DGEI, 1999).

El reconocimiento de la pluralidad cultural en México derivó en programas destinados a atender las necesidades educativas en esos contextos. Los espacios multiculturales e interculturales son parte del discurso actual de la Secretaría de Educación Pública, e implican “la coexistencia de diversas culturas en un determinado territorio”. En su dimensión ético-política, dicho concepto no alude a la relación de respeto y convivencia equitativa entre las diversas culturas, pues los vínculos que se establecen están signados por profundas desigualdades” (Sánchez, 2007, p. 37). Es así que la interculturalidad: “se entiende como un proyecto social amplio, una postura filosófica y un funcionamiento cotidiano ante la vida”. Este enfoque conforma una posibilidad que permite “replantear y reorganizar el orden social, porque insiste en la comunicación justa entre las culturas como figuras del mundo y recalca la importancia de dejar libres espacios y tiempos para que dichas figuras puedan convertirse en mundos reales” (Panikkar, 1995; citado en Sánchez, 1995, p. 40-41). Coincido con Leopoldo Valiñas en su idea sobre bilingüismo y su crítica a la enseñanza de español mediante las lenguas indígenas; al respecto menciona: “El bilingüismo refleja, no tanto una incorporación del indígena al sistema nacional (porque ha estado incorporado desde tiempo atrás), sino otra versión de un etnocidio instrumentado (ya ahora) por agentes internos”; sobre la enseñanza de lenguas indígenas y español, comenta que este no se enseña con la metodología adecuada como segunda lengua, que sería lo más respetuoso con los idiomas (1993, p.181). En la mayoría de los contextos de aprendizaje donde los estudiantes son indígenas, las instancias educativas erróneamente se han constituido bajo preceptos que no tienen como prioritaria la enseñanza y conservación de las lenguas indígenas nacionales, su identidad y cultura; no apuestan por la enseñanza funcional de ambos sistemas de comunicación: lenguas maternas y español como segunda lengua (Luna, 2024).

Con una visión distinta, en 2001 se creó la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, posteriormente reorganizada con la

fusión de la Dirección General de Educación Indígena en 2020; actualmente, bajo el nombre de Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe (DGEIIB), tiene el objetivo de: “Implementar una política integral de educación indígena intercultural, bajo criterios de pertinencia cultural y lingüística, para garantizar una formación integral a la población indígena, afroamericana, migrante y jornaleros agrícolas de todos los niveles y modalidades de la educación básica” (Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe, 2024, párr. 2). Con la apertura de acoger propuestas desde las comunidades para legitimarlas por el Estado y ponerlas en circulación.

Diseño de material bilingüe: experiencias de profesores interculturales y jóvenes indígenas

Contra este panorama numéricamente desolador, pero aparentemente alentador a nivel discursivo institucional, surgen propuestas educativas jaliscienses a favor de la preservación lingüística, generadas desde la comunidad, con el consenso de sus integrantes y usuarios del material creado. La población indígena autóctona reconocida y mayoritaria en Jalisco está compuesta por los wixaritari del norte y los nahuas del sur. La presencia indígena en el estado figura desde tiempos coloniales y se ha caracterizado por las resistencias culturales y el desplazamiento a zonas más agrestes por la presión mestiza: hacia el norte en la sierra, al sur, la laguna de Sayula. En Chapala, en la comunidad de Mezcala, los grupos indígenas tratan de reivindicar su identidad étnica para consolidar su autonomía política; con la pérdida de su lengua materna y su vestimenta tradicional, es complicado figurar en documentos oficiales como población indígena. En el norte de Jalisco, en la región de Bolaños, aún existen grupos tepecanos o tepehuanos con mayor reconocimiento institucional (Luna, 2024).

El presente trabajo está centrado en dos lenguas indígenas: el wixárika, más conocido como huichol, y el náhuatl. En el Centro Universitario Regional de la Universidad de Guadalajara del Norte (CuNorte) en el municipio de Colotlán y en la primaria Acolmiztli ubicada en Tuxpan, en el sur de Jalisco. Experiencias interculturales en un ámbito educativo

superior y en uno de educación básica donde hay una importante focalización, por un lado, en el uso y mantenimiento del wixárika; y por otro, en la revitalización del náhuatl. La región wixárika comprende áreas de los estados de Jalisco, Nayarit, Durango y Zacatecas. En Jalisco, la zona wixaritari está conformada por tres comunidades que datan del siglo XVIII, cuando las instancias coloniales y la orden franciscana llegaron a ese territorio: Tuapurie o Santa Catarina Cuexcomatitlán, Huautua o San Sebastián Teponahuaxtlán y Tateikie o San Andrés Cohamiata (de la Peña, 2001, p. 8). En el sur, la identidad indígena nahua generalmente se asocia con Tuxpan y Ayotitlán, aunque existen otros municipios que también se identifican con esta etnicidad, como Cuauhtitlán de García Barragán y algunos colindantes con la sierra de Manantlán (Luna, 2024).

El wixárika y el náhuatl pertenecen a la familia lingüística yutonahua. El primero tiene cuatro variantes dialectales: norte, sur, este y oeste, con un número de 50 000 hablantes de la lengua, aproximadamente, “su territorio étnico -la sierra Huichola- se asemeja a un polígono irregular de cuatro lados y mide, de este a oeste, aproximadamente 50 kilómetros, y 75 kilómetros de norte a sur”, región conocida como el Gran Nayar (AMLA, 2024; de la Peña, 2006b, p.47). Por lo tanto, es una lengua vigente y con una importante presencia en ámbitos públicos y privados. Por su parte, el náhuatl en Tuxpan fue desplazado como lengua materna, “[...] los hablantes de náhuatl o mexicano de Tuxpan, al sur de Jalisco, iniciaron un proceso de sustitución de su lengua materna a finales del siglo XIX y principios del XX, aproximadamente durante la primera década del XX”. En el caso de la lengua en ese municipio, hay mayor identificación con el término “mexicano” que con la palabra náhuatl, ahí la gente refiere que el idioma se mantuvo presente en mayor medida con mujeres que con hombres ya que ellas, al tener menos contacto con población mestiza mantuvieron el uso exclusivo de la lengua por mayor tiempo, otros elementos que apuntan al mantenimiento de la cultura es el uso de la vestimenta típica y la celebración de fiestas y otras celebraciones de evidente sincretismo: “hay otros factores que perfilan a la mujer como la poseedora y transmisora de la cultura indígena” (Yáñez Rosales, 1994, p. 116).

El náhuatl a nivel nacional tiene 30 variantes dialectales; es la lengua indígena más hablada en el territorio. “El volumen de población que

habla esta lengua asciende a casi 1.5 millones de personas (1.7 % del total de la población de 5 años y más del país); quienes se concentran principalmente en 10 entidades federativas” (INEGI, 2005, párr. 1). Uno de los factores del desplazamiento del náhuatl como lengua materna en Tuxpan fue la percepción hacia la lengua; la población la asoció con un estrato socialmente inferior: “Estas personas pobres sí hablan mexicano porque no poseían más conocimiento ni más riqueza material que el idioma indígena y su fuerza de trabajo puesta al servicio como 'criadas', desempeño laboral que reafirma su pobreza”. Es así como el “aprendizaje-uso del español y su transmisión se convirtió entre muchos integrantes de la etnia en un instrumento de supervivencia, entendida esta como el abandono de un estado de opresión; por eso negaron su pertenencia al grupo indio mediante una negativa a hablar su idioma” (Yáñez Rosales, 1994, pp. 126-127).

En el año 2000 se funda la primera escuela bilingüe en el municipio de Tuxpan, con el nombre de Acolmiztli, con instalaciones precarias y temporales; es hasta 2 años después que recibe el terreno donde se ubica actualmente. Gracias al arduo trabajo de varios maestros encabezados por el profesor Cornelio Vite, en 2017 se publica el libro de texto *Se ojtli*, un manual de enseñanza de náhuatl para niños de primaria. Además de la currícula designada por la SEP, desde la llegada del material los alumnos recibieron 2 horas diarias de enseñanza de la “lengua mexicana”. El profesor Vite relata las dificultades que tuvo para el desarrollo del proyecto y resalta que el libro tomó en cuenta el contexto rural de los niños y en él se incluyeron ilustraciones con las que se sintieran identificados. 86 páginas estructuradas en 5 unidades en las que se enseñan frases de cortesía, verbos, adjetivos, sustantivos, adverbios, números y partes del cuerpo, entre otros conocimientos necesarios en la iniciación al aprendizaje de un idioma como segunda lengua. La segunda generación de la primaria tuvo pocos alumnos, instalaciones improvisadas, pero se caracterizó por la determinación de los maestros por revitalizar la lengua que antaño se habló en el territorio. Oswaldo Romero, joven originario de Tuxpan, cuenta que él cursó la primaria ahí; fue parte de esa segunda interacción con el bilingüismo. Aunque actualmente no estudia náhuatl, ya que no le fue posible dar seguimiento posterior a la graduación y al

ingreso a secundaria, por la ausencia de más nivel de la enseñanza de la lengua en años escolares consecutivos, aún recuerda los números, frases de cortesía, versos del himno nacional. Se identifica como indígena; su identidad está determinada por las prácticas culturales de su comunidad y está orgulloso de ello; conserva buenas memorias de aquel paso por las aulas de incipiente construcción. Actualmente, es un joven comprometido con los proyectos de Tuxpan, juega un importante rol en la ejecución de varias celebraciones y danzas tradicionales, y las difunde para que no desaparezcan, al igual que lo hizo la lengua indígena. Comenta que el aprendizaje de náhuatl en la niñez en gran medida determinó la manera en la que se vincula con el entorno del que se siente parte.

En el norte, el proyecto lingüístico comunitario estuvo a cargo de Xitákame Julio Ramírez de la Cruz; consistió en la elaboración de una gramática del wixárika publicada en 2008. Hasta ese momento no existía un consenso sobre la escrituralización de la lengua, caracterizada por su transmisión únicamente oral y por figurar en la educación no formal alejada de los espacios educativos universitarios. Mirna de la Cruz, hablante de náhuatl y actualmente maestra de esa lengua, aprendió a hablar huichol desde niña; a escribirlo, recién aprende. La escritura de su lengua materna llegó posterior a la oralidad, por falta de materiales que le permitieran compaginar ambas habilidades desde la infancia. Al igual que Julio, está orgullosa de su lengua, de ser indígena y de vivir y transmitir sus tradiciones. Enseña su idioma con la intención de que este no desaparezca por el desplazamiento del uso del español; impulsa a sus alumnos a no dejar de hablarlo a pesar de las complicaciones sociales, como discriminación y segregación. Trabaja en CuNorte, centro universitario creado en el año 2000, que desde sus inicios fue pensado como un recinto intercultural en el municipio de Colotlán, caracterizado por la presencia de población indígena enmarcada en la ruralidad mestiza. Mirna usa en sus clases *Función Gramatical Didáctica del Huichol*, libro pensado para ser el inicio de una serie de volúmenes con los que se enseñaría a los profesores interculturales de toda la sierra. Este volumen 1 contempla el aprendizaje de la fonología y el sistema de escritura; su presentación advierte que el propósito del material: “(...) no es solamente reflexionar sobre la estructura de la lengua o sobre la competencia gramatical de los

hablantes, sino contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en general y de capacidades más específicas como la competencia escritural, narrativa, traductorial y docente” (2008, p.VI). El proyecto sigue en marcha y, al igual que en Tuxpan, las infancias y juventudes son las encargadas del mantenimiento y vigencia de la herencia cultural de los ancianos portadores de la sabiduría.

Conclusión

Para Leopoldo Valiñas, el idioma tiene la función de transmitir conocimientos, información; además, actúa “como un factor decisivo de cohesión social y como un vehículo fundamental de reproducción social” (1993, p. 165). En México, las lenguas indígenas, llamadas “dialectos” por desinformación, han estado subordinadas al español, a pesar de que, al igual que este, son reconocidas constitucionalmente en la misma categoría de lenguas nacionales. Según el autor antes mencionado, una lengua o idioma es “el conjunto de reglas gramaticales y el universo léxico que los hablantes saben y manejan para poder hablar, para lograr comunicarse”; un dialecto es “el término con el que se designa a la forma de hablar una lengua según determinada región geográfica o comunidad, una forma regional de una lengua” (p. 170). Es interesante y esperanzador que en nuestros días las comunidades se estén organizando para dar respuesta a las necesidades que por décadas estuvieron relegadas a temas de interés secundario. La exigencia de la redignificación de sus lenguas y sus formas particulares de reproducirlas es un derecho; actualmente se apropian de él y dan una autodenominación a lenguas que estuvieron siglos relegadas en la categoría de folclor de segunda mano y ahora toman el carácter de idiomas con toda la formalidad y reconocimiento estructural que esto implica y que siempre merecieron.

México ocupa el segundo lugar en América en el número de lenguas vivas habladas en el territorio nacional (INI, 2008, p.2). Lamentablemente, algunas comunidades han perdido el uso de su lengua materna y, en ese caso, los proyectos que se llevan a cabo, si hay interés en la recuperación de esta, son de revitalización lingüística. Hablamos entonces de lenguas muertas cuando no hay hablantes nativos que las utilicen para comunicar-

se en contextos comunicativos y lenguas vivas cuando estas aún tienen vigencia en el uso comunitario, aunque relegadas a espacios privados y entornos familiares. Es en estos casos cuando la juventud tiene un papel fundamental para mantener el uso de las lenguas indígenas y la vigencia de tradiciones que son funcionales y significativas para la comunidad.

Referencias

- Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada <https://amla.org.mx/wixarika-huichol/>
- Bonfil Batalla, G. (2019). “El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial”. *Plural. Antropologías desde América Latina y el Caribe*. Año 2, n° 3. Enero-junio, 2019, pp.15-37
- Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales. (2008). INALI. https://site.inali.gob.mx/pdf/catalogo_lenguas_indigenas.pdf.
- Cepal (2014). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/b1b631f7-30df-4668-9047-6e2060cb30a6/content>
- Cortes Vite, C, et. al. (2017). *Se Ojtlí*.
- De la Peña, G. (2001). “Apuntes sobre los indigenismos en Jalisco”, en *Estudios del hombre n.13*. Universidad de Guadalajara, México.
- de la Peña, G. (2006a). “Articulación y desarticulación de las culturas”. En *Filosofía de la cultura*. Editorial Trotta.
- de la Peña, Guillermo, (2006b). *Culturas indígenas de Jalisco*. Secretaría de Cultura. Gobierno del Estado de Jalisco.
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. (1948). Recuperado de <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/declaracion.asp>
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. (2007). Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/61/295>
- Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas. (1992). Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/minorities.aspx>
- Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. (2001). Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm

- Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas”. INEGI, 2022. www.gob.mx/conapo/articulos/dia-internacional-de-los-pueblos-indigenas-342999?idiom=es.
- Giménez, G. (2016). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. Universidad de Guadalajara, México.
- INEGI. (2005). *Perfil sociodemográfico de la población hablante de náhuatl* https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/76/702825498085/702825498085_2.pdf
- INI. (1962). Los Centros Coordinadores Indigenistas, Instituto Nacional Indigenista. México.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. (2024)
- Luna Covarrubias, V. (2024). *Indigenismo y Derechos Lingüísticos en México: de las instituciones y sus precursores a los testimonios docentes en la actualidad*. Tesis de maestría en Derechos Humanos y democracia en América Latina y el Caribe. LATMA.
- Ramírez de la Cruz, J., Pacheco Salvador G. e Iturrioz Leza, José L. (2008). *Función Gramatical Didáctica del Huichol*. Universidad de Guadalajara.
- Ros Romero, M. C. (1981). *Bilingüismo y Educación. Un estudio en Michoacán*. Instituto Nacional Indigenista.
- SEP, DGEI, 1999.
- Síntesis. Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos. Naciones Unidas/CEPAL (2014)
- Sobrevilla, D. (2006). *Filosofía de la cultura*. Editorial Trotta.
- Stavenhagen, R. (1991), Prólogo, en Guzmán Gómez, A. *Voces indígenas*. Instituto Nacional Indigenista.
- UNESCO. (1954). *Las lenguas vernáculas en la enseñanza*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131583>
- Yáñez Rosales, R. H. (1994). “Uso y desuso del náhuatl en Tuxpan, Jalisco: testimonio de los hablantes”, en *Estudios del hombre*. Universidad de Guadalajara.

