



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

TESIS

**INTERACCIONES LINGÜÍSTICAS EN LA LENGUA HÑÂHÑU EN CONTEXTOS
COMUNITARIOS. EL CASO DE DOS COMUNIDADES INDÍGENAS DE
NICOLÁS FLORES, HIDALGO.**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

P R E S E N T A

MARÍA ISABEL GARAY RIVERA

ASESOR DE TESIS: DR. SEVERO LÓPEZ CALLEJAS

CIUDAD DE MÉXICO

JUNIO 2022

Índice

Introducción	4
Capítulo I.- Contexto y Metodología de la investigación	9
El Valle del Mezquital en el Estado de Hidalgo	9
Municipio de Nicolás Flores, Hidalgo	10
Características sociolingüísticas y culturales en la comunidad	12
Fiesta de la candelaria (Concurso de huapangos y llegada de frontales)	12
Población hablante del hñähñu	13
Situación social y lingüística de los actores	14
La migración nacional e internacional	16
Comunidad de Castadho, municipio de Nicolás Flores, Hidalgo	18
Características sociolingüísticas y culturales de la comunidad	19
Influencia de los medios de comunicación	19
El sistema educativo.....	20
Migración.....	21
Prácticas comunitarias	22
Metodología	23
Los actores y su lugar	25
Las estrategias y las herramientas de la investigación	28
Capítulo II. Interacción, socialización y enseñanza-aprendizaje	31
Interacción	31
Interacción cultural	33
Interacción lingüística	37
Socialización	41
Socialización cultural y lingüística	43
Enseñanza-aprendizaje.....	51
Capítulo III. Interacciones sociales, lingüísticas y culturales en la comunidad hñähñu ...	55
Nui (cuidado en el otro).....	55
Hmi pä tseđi ‘ayuda mutua’.....	59
Nthe mfeni ‘encuentro de pensamientos’	64
Mfadi ‘conocer’	68
Interculturalidad: base de la interacción social, cultural y lingüística	71
Capítulo IV. Las interacciones en la comunidad hñähñu. Procesos de socialización lingüística y cultural	77
El hñähñu y el español en los procesos de socialización	77
El hñähñu en las actividades cotidianas	81

La interacción adulto-niño. ‘hinta’ a o de ra hñahñu’, ‘casi no lo escuchan’	81
Interacción niño-niño. “No se hablar, solo entiendo”	84
Interacción papás-niños.	87
Interacción entre papás-niños	87
Interacciones abuelos-papás	91
Interacciones abuelos-abuelos. “soy sordo en ese idioma, casi no lo escucho”	94
Conclusiones	99
Fuentes de consulta	106

Introducción

El presente trabajo plantea un análisis micro sobre las interacciones lingüísticas, sociales y culturales en un contexto indígena. Para eso, las interacciones lingüísticas se plantean como un proceso de comunicación horizontal e intersubjetiva, donde existe un diálogo capaz de reconocer la condición social y cultural de las personas y del lugar, en la cual se construye el intercambio de ideas y se dan a conocer las estrategias de socialización, de aprendizaje y el uso de las lenguas indígenas. Aquí se construyen prácticas de interacción para la socialización y la participación de sus integrantes (cfr. De León, 2019)

Para realizar el análisis acerca de las interacciones lingüísticas se tomaron dos familias de dos comunidades diferentes (Nicolás Flores y Castadho), pero con un mismo sistema de educación comunitaria y escolar; con un idioma y cultura similar. La diferencia está en que una comunidad es una colonia del municipio y la otra se encuentra retirada. Por lo tanto, el uso de la lengua hñâhñu es mayor. Esta situación evidencia que, a mayor uso del idioma local, más posibilidades existen para la conservación de una socialización familiar y comunitaria.

A través de las interacciones lingüísticas se da a conocer la socialización como un proceso de transmisión del conocimiento donde las personas adultas, tienen un papel vital en tanto poseen experiencia respecto a la lengua y la cultura, por tanto, se convierten en guías del aprendizaje-enseñanza con respecto a los niños, quienes son receptivos activos. Se hace énfasis en la estrecha vinculación entre los adultos-jóvenes-niños; cada uno con una formación activa propositiva de su idioma y de su cultura. Como se dice con frecuencia se aprende lo que se enseña. “como lo han expresado las propias madres y abuelas, hay aprendizaje en la medida en que hay enseñanza” (Martínez, en De León, 2019:89).

Es importante saber que, en el contexto de las comunidades indígenas, los niños tienen un papel activo en la reproducción de las prácticas sociales comunitarias, pues en cada actividad colectiva se puede saber la implicación de la lengua-cultura, para comprender el pensamiento de sus participantes. Por esa razón las palabras como: *mfatsi* ‘ayuda mutua’, *nthemfeni* ‘encuentro de pensamientos’, permiten saber sobre el papel positivo y activo de los hablantes

de las lenguas indígenas. Usar dichas palabras se sustenta en las prácticas de interacción que se transmiten por medio de intergeneraciones cimentadas en un proceso social e histórico de la lengua y la cultura (cfr. De León, 2019).

Las siguientes preguntas guían la investigación: ¿cómo se generan las interacciones lingüísticas en los diferentes espacios sociales y culturales?, ¿qué producen las interacciones lingüísticas en los procesos de socialización?, y ¿qué estrategias de enseñanza-aprendizaje producen? Cada pregunta coloca a los abuelos, adultos, jóvenes y niños con el objetivo de saber el papel y el proceso de uso de la lengua hñâhñu en un contexto de aprendizaje de una lengua indígena.

Durante el análisis se va a considerar la constante *'no lo hablo, solo lo entiendo'* (López, 2015), en la cual es probable que haya una respuesta similar en el lugar del trabajo, pues el desplazamiento lingüístico se da en toda la región del Valle del mezquital, incluso en otras regiones del país. La transición lingüística en los últimos años es la siguiente: lengua indígena, lengua indígena-español y español, existe una alta tendencia hacia el monolingüismo español. A pesar de ello, 'entender' el idioma permite comprender los significados sociales y culturales de la lengua hñâhñu. Cada palabra que produce el abuelo o adulto el niño la comprende; logra saber el significado y sentido.

La comprensión de significados sociales, lingüísticos y culturales tiene un contexto familiar y comunitario. Los adultos y niños tienen una amplia inter-conexión y articulación de sentidos sociales. Sin embargo, la escuela ha logrado imponer su función en los hogares. En este tiempo de contingencia por el COVID-19, los niños se encuentran en el programa "la escuela en casa", esta propuesta logra regresar a los niños a casa y lo que se puede notar es que el papá tiene bien definido en qué lugar y contexto se usa el hñâhñu y el español; el hñâhñu es privado y el español es público. Así que las indicaciones referentes a la escuela (tareas, cargos o funciones escolares) se tratan en español y las actividades del campo y de la casa se usa el hñâhñu.

La contingencia permitió retomar una enseñanza colectiva y centrada en los procesos familiares y comunitarios, a pesar de la enorme exigencia de la escuela por mantener toda su jornada en actividades virtuales y en solitario, en un estado individualista y sedentario. Sin embargo, en la familia y en la comunidad se reactivó una enseñanza-aprendizaje activa y colectiva capaz de abrir varias posibilidades para caminar a lado de los adultos y los abuelos, en un acompañamiento continuo y útil para la familia y comunidad.

El trabajo sobre las interacciones lingüísticas en lenguas indígenas en contextos comunitarios nos va a ayudar a conocer los factores que permiten la continua socialización de los conocimientos comunitarios, que se generan y comparten por medio del uso de las lenguas indígenas. En ese sentido, “el entendimiento” y la existencia de la palabra hñâhñu que poseen los abuelos son un elemento central de la amplia persistencia de la lengua en cuestión, a diferencia de la escuela que es un agente socializador del español y de las distintas maneras de comprender la realidad social, lingüística y cultural de las familias y de las comunidades. Para el campo educativo es crucial, porque se puede convertir en un estudio útil para comprender cómo y qué se puede considerar en la enseñanza de lenguas en contextos indígenas.

A continuación, voy a dar a conocer los apartados del presente trabajo y sus particularidades.

En el capítulo 1. Trata la contextualización y la metodología de la investigación, pues son dos factores que siempre mantienen una estrecha relación. Aquí se van a describir la región, las comunidades y las familias de estudio, así como los actores sociales que se consideran en el presente trabajo. Ambas comunidades y familias pertenecen al mismo municipio, su diferencia radica en la distancia con respecto al municipio, y esto a su vez genera un uso diferente de la lengua hñâhñu. En la metodología se explica cómo se consideraron las familias y al mismo tiempo la tipología de cada una, su clasificación y sus particularidades.

En el capítulo 2. Se plantean los referentes conceptuales con la intención de dar a conocer la perspectiva teórica-conceptual del trabajo. La interacción se toma de la sociología como una herramienta básica para comprender las distintas maneras de mantener una cercanía entre dos actores sociales y después se articula a la lingüística por ser la lengua un referente de

significados sociales en el intercambio de pensamientos. Así mismo se va a considerar la socialización como un proceso de continua reproducción social del conocimiento entre los diferentes actores en contextos familiares y comunitarios. Así como su amplia incidencia en la enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo 3. El trabajo da a conocer cuáles son las palabras en la lengua hñahñu que permiten mantener una comunicación horizontal e intersubjetiva. Para eso, el análisis se respalda del trabajo pionero de Lenkersdorf en la lengua maya-tojolabal. Por la importancia de las palabras, sus significados y su orientación comunicativa ofrezco una breve descripción de cada una de ellas y al mismo tiempo planteo un par de ejemplos. La importancia de la lengua y la cultura, así como la base social es fundamental en los procesos de interacción lingüística y muy en particular en la comunicación.

En el capítulo 4. Sin duda, es un apartado vital para la investigación, porque ahí se muestra cómo se dan las interacciones lingüísticas, sociales y culturales en distintos espacios familiares y comunitarios. Asimismo, se da a conocer cómo se propician las interacciones entre los abuelos-abuelas, adultos, jóvenes y niños con la idea de saber acerca de la participación y uso de la lengua hñahñu, y su influencia en la socialización de los conocimientos familiares y comunitarios. Cada actor social muestra su intervención y su influencia en la vida social, cultural y lingüística de cada uno. Para la educación comunitaria y la educación bilingüe es útil conocer cómo se comporta el idioma, la cultura y los espacios sociales de uso de la lengua, para saber qué nivel de uso tiene el idioma y qué significados transmite en la enseñanza-aprendizaje comunitaria y escolar.

Por último, deseo expresar mi agradecimiento a la licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco por brindarme un espacio para mi formación académica, a mis profesores quienes fueron fuente primordial de mi formación profesional, entre ellos a la profesora María de los Ángeles Cabrera quien me enseñó que a pesar de lo difícil que pueda ser estudiar una licenciatura siempre somos capaces de todo.

En especial agradezco a mi asesor el Dr. Severo López Callejas quien desde que comencé la licenciatura me apoyó en todo momento, gracias por compartirme sus conocimientos y por su tiempo para culminar este trabajo. También agradezco a mis lectores: al Dr. Nicanor Rebolledo Reséndiz, a la Dra. Pilar Miguez Fernández y a la Dra. Jazmín Nayelli Arguelles Santiago por sus comentarios y observaciones a mi trabajo.

Agradezco infinitamente todo el apoyo brindado por la familia López Callejas en especial a doña Herminia Callejas quién ha sido una madre para mí, por siempre tener un consejo o regaño para poder terminar la tesis. Asimismo, por recibirme como una integrante más en su hogar y no sentirme lejos de casa.

Dedico esta tesis a mi padre el Sr. Ambrosio Garay Martínez que en paz descansa. La persona que me enseñó el valor de la lengua y de la cultura hñähñu. Mi padre que siempre creyó en mí y a pesar de la difícil situación socioeconómica siempre me apoyó para que yo pudiera formarme profesionalmente, a mi madre la Sra. Francisca Rivera Mendoza que nunca dejo que me rindiera y por siempre protegerme a pesar de todo lo que vivía.

A mis hermanas y hermano por escucharme en mis buenos y malos momentos que pasaba. Al igual que mis sobrinos por siempre sacarme una sonrisa y aprehender de ellos que en la vida siempre podemos lograr lo que soñamos. Por eso y más gracias.

Capítulo I.- Contexto y Metodología de la investigación

El Valle del Mezquital en el Estado de Hidalgo

La región del Valle del Mezquital (VM) se ubica en el área central del estado de Hidalgo. Colinda con las regiones: la Sierra Gorda, la Sierra Baja, la Comarca Minera, la Altiplanicie Pulquera, la Cuenca de México y con los estados de Querétaro y Estado de México. Estas regiones representan la cultura de varias comunidades del estado, pero no siempre coinciden con la lengua indígena en cuestión. La lengua hñahñu¹ se habla en varias regiones con su respectiva variante, así que el hñahñu de la Sierra de Tenango es distinto al del Valle del Mezquital. Es la misma lengua con sus respectivas variantes lingüísticas.

Así en apariencia la lengua hñahñu tiene variantes lingüísticas que aglutinan a diferentes comunidades de distintos municipios. Por lo tanto, el municipio de Nicolás Flores habla la variante lingüística del Valle del Mezquital, la cual por su cercanía a la ciudad de Ixmiquilpan es probable que haya un entendimiento lingüístico. Pero existen otros casos donde es difícil lograr una probable comunicación, por ejemplo, un hablante del idioma hñahñu de Nicolás Flores puede ser difícil su comprensión de la lengua con respecto a un hablante de la Sierra de Tenango.

La variación lingüística del idioma es importante para la ubicación de la pertinencia lingüística entre hablantes. Esto permite saber quiénes y cómo usan la lengua en distintos espacios y al mismo tiempo elimina la posible falta de comunicación entre las personas en los ámbitos públicos como la justicia, la salud y la educación. La variación puede ser amplia, pero ayuda a atender con más precisión y pertinencia a las personas en los diferentes ámbitos de la vida social de las personas mayores, jóvenes y niños.

¹ Esta lengua se habla en ocho estados del país, Estado de México, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, Michoacán, Querétaro y Guanajuato. Estos estados son asentamientos históricos, donde la lengua tiene una base social, cultural y lingüística, a diferencia de otros estados como: Guadalajara, Monterrey y Ciudad de México, donde también se encuentra hablantes del mismo idioma, pero por el fenómeno migratorio.

De ese modo, en la educación se tienen que elaborar textos y materiales didácticos adecuados o pertinentes a las regiones y a las comunidades a las que se dirigen, para evitar las imposiciones de las variantes y su falta de utilidad, porque muchas veces existen libros de texto para el maestro y para el niño, pero se elaboró con elementos lingüísticos de otra variante lingüística.

La variación lingüística es útil si tiene una pertinencia en su uso social y en su función cultural. Cada variante puede lograr un uso propio en los diferentes espacios de atención pública, en especial en la educación, donde existe una plena intención para la enseñanza de la lectura y de la escritura del idioma. Entonces lo deseable es tener textos hechos con el hñahñu de Nicolás Flores y de sus propias comunidades y con legibilidad en otros municipios colindantes, esto por su cercanía geográfica y a su vez lingüística.

Municipio de Nicolás Flores, Hidalgo

El municipio de Santa María Tepeji, mejor conocido como Nicolás Flores desde el año de 1937 en honor al General Nicolás Flores Rubio, por su participación en la época de la revolución². Cuenta con una superficie de 249.97 km en la región del alto Valle del Mezquital (VM), con un total de población de 6,265 habitantes (INEGI, 2020). Este municipio está conformado por 46 comunidades³; cabe mencionar que limitan con la zona serrana.

Nicolás Flores colinda al sur con el municipio de El Cardonal, al este con el municipio de Ixmiquilpan, al norte con el municipio de Jacala, y con el municipio de Tlahuiltepa al sur. Sus límites muestran su cercanía con la región central del Valle del Mezquital y con la Sierra

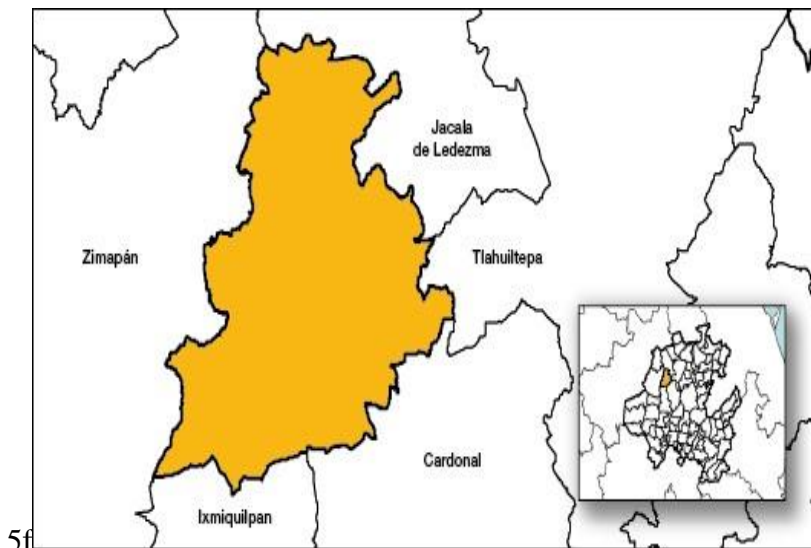
² Yolanda Lastra (coord). Los otomíes su lengua y su historia. México. Universidad Autónoma de México y Instituto de Investigaciones Antropológicas. P.279.

³ Agua Limpia, Barrio del Tedra, Bocua, Castadho, Cerro de la Cruz, Cerro Prieto, Cruz de Piedra, Chibirino, El Aguacate, El Cobre, El Dothu, El Encinote, El Molino, El Tejocote, Iglesia Vieja, Itatlaxco, Jagüey, La Bonanza, La Ciénega, La Laguna, La Unión, Las Milpas, Las Pilas, Los Lirios, Nicolás Flores, Padapho, Pajiadhi, Paso de Agua, Piedra de Sal, Pijay, Puerto Cangandho, Puerto de Higos, Puerto de Piedra, Santa Cruz, Santo Domingo, Segundo Centro, Segundo Pilas, Segundo Santa Cruz, Taxhay, Tedra, Texcadho, Villa Hermosa, Villa Juárez, Yudho, Zoyatal

Alta, en ambos lugares existe un alto nivel de marginación y exclusión constante hacia la población indígena.

Sus límites son un referente importante porque colinda con la sierra, un lugar con una geografía de difícil acceso. Por lo tanto, tiene poco contacto con las áreas semiurbanas; su ubicación geográfica la aleja de varios servicios básicos como educación y medios de comunicación. Al mismo tiempo muestra una conservación de sus prácticas lingüísticas y culturales, por eso es muy probable que sea un municipio de alta marginación y de migración, lo cual influye en sus distintas actividades sociales y culturales en el municipio.

Para el estado de Hidalgo, es un municipio de difícil situación social y económica para sus habitantes. Puesto que por tener pocas oportunidades de trabajo los habitantes de dicha comunidad tienden a inmigrar a otro estado o país. Para mejorar su condición de vida tanto de ellos como de sus hijos quienes cursan en su mayoría el nivel básico en educación.



Mapa 1. Municipio de Nicolás Flores, INEGI (2014)

Características sociolingüísticas y culturales en la comunidad

Fiesta de la candelaria (Concurso de huapangos y llegada de frontales)

Las fiestas patronales son un elemento fundamental para la permanencia de costumbres y tradiciones de las comunidades indígenas del alto VM. Pues, en este tipo de actividades se dejan ver sus muestras culturales y sus manifestaciones lingüísticas, puesto que la mayoría que asiste a la fiesta proviene de una comunidad del mismo municipio y entre ellos dialogan en lengua hñähñu, en la cual se logran escuchar historias y sus formas de vivir en la familia y en la comunidad.

Por esa razón, existen varias generaciones que mantienen el idioma por medio del “entender⁴”, tanto en la escuela como en la comunidad, puesto que pasan la mayor parte del tiempo en actividades con los abuelos; un ejemplo, son las prácticas religiosas, donde se puede mirar la estrecha vinculación entre la cultura indígena y la espiritual, en la cual se encuentran expresiones de la lengua y de la cultura indígena.

La fiesta es un lugar de encuentro intercomunitario y eso le otorga un significado social a la actividad y al mismo tiempo logra identificar a todos en una acción colectiva capaz de generar intercambios lingüísticos y culturales. Varias comunidades llegan al municipio con su frontal y sus integrantes (abuelos, adultos, jóvenes y niños) en una especie de procesión; así que ahí se da en encuentro entre muchas comunidades del municipio y el intercambio de palabras y de elementos culturales se propicia. Este encuentro se genera el 2 de febrero día de la virgen de la Candelaria. Un ejemplo, la comunidad del Castadho le corresponde formar la llamada “frontal” que está hecha de cucharilla (la mayoría de los miembros de la comunidad se encargan de ir al municipio a entregar el frontal a la virgen de la Candelaria) comunidad.

⁴ Entender: en el presente trabajo voy a emplear la idea de entender para hacer referencia a la comprensión de una palabra en lengua indígena, pero sin lograr pronunciar la palabra en hñähñu, por ejemplo; una persona puede saber el significado de *dehe* ‘agua’, pero no puede pronunciar la palabra en lengua indígena.



Foto 1: Frontal hecho de cucharilla

Población hablante del hñahñu

A continuación, presento un cuadro (1) sobre el número de hablantes de la lengua hñahñu del municipio de Nicolás Flores; no es la población total, sino es una cantidad puesta en tres situaciones lingüísticas: hablante de la lengua indígena, bilingüe y monolingüe con población de 5 años y más. La idea es conocer la situación actual de los hablantes de la lengua indígena y sus características sociales y lingüísticas que son evidentes.

Población de 5 años y más

Sexo	Hablante de lengua indígena	Bilingüe	Monolingüe	No especificado de bilingüismo
Total	3304	3151	113	40
Hombres	1516	1469	26	21
Mujeres	1788	1682	87	19

Cuadro 1. INEGI (2015)

Según el cuadro existe una población mucha población que aún habla la lengua indígena. Claro, con sus matices; unos son monolingües en lengua indígena y otros en español, y lo que más existe es una población bilingüe (lengua indígena-español), esta condición sitúa al hablante en una persona capaz de emplear dos idiomas en un mismo momento, sin embargo,

se puede notar una tendencia hacia el monolingüismo en español, en la cual se pueden ir desvaneciendo las lenguas indígenas.

Podemos indicar dos cuestiones que influyen en la conservación y en el desplazamiento lingüístico de los hablantes de la lengua hñahñu: 1). - el hñahñu se conserva porque se encuentra en comunidades alejadas del municipio y de la región, y muchas de ellas son de difícil acceso, y por eso no tienen mucho contacto con el español, y 2), tiene un alto nivel de desplazamiento por los medios de comunicación y por la migración hacia los Estados Unidos de Norteamérica y por la escuela general. Existen factores de conservación de la lengua y también factores de pérdida. Sin embargo, lo interesante es ver cómo la lengua persiste en las actividades sociales muy arraigadas como las formas de sembrar, del cuidado de animales y del fomento a las prácticas de respeto y del trabajo.

Los abuelos al expresarse en su lengua materna, que en este caso es el hñahñu se sienten con libertad de comunicarse mejor en sus actividades cotidianas, puesto que desde su niñez la escuchan y la hablan en su entorno familiar y social. Siempre tenían que cumplir con sus actividades que se les otorgaban para el apoyo familiar. Puesto que las condiciones económicas que se viven no son tan favorables.

Situación social y lingüística de los actores

Cada cultura y lengua tienen prácticas que los autodefinen en la región a la que pertenecen, tanto de un país o estado. En el seno de las comunidades siempre existen distintas maneras de manifestar sus actividades culturales y lingüísticas, que se hacen explícitas en sus acciones colectivas en la familia y en la comunidad, y se reproducen en los procesos de socialización comunitaria. Ahí abuelos, adultos, jóvenes y niños se involucran en las prácticas con la intención de participar en él y al mismo tiempo para incidir en los procesos de socialización de cada uno de los saberes y/o conocimientos de los integrantes de una comunidad.

Todos participan en las acciones familiares y comunitarias en un ambiente y proceso de práctica, en la cual el ‘observar-hacer’ se convierten en los ejes de la socialización. Se convierte en un reconocimiento mutuo y a su vez en una visibilización externa, cada vez que convive con el otro. Es un proceso de inter aprendizaje, que reconoce el aprender con el otro; igual y diferente, en un ambiente de reciprocidad entre indígenas y no indígenas (Gasche, 2008). La existencia del otro siempre busca su justificación en las inter-relaciones sociales, lingüística y culturales en un escenario de diversidad. Por esa razón, siempre va a existir una cultura y lengua que se comparte en los procesos de educación comunitaria.

Esta relación entre lengua-cultura surge al interior de las mismas interacciones lingüísticas y culturales dentro de la socialización que se da en la vida cotidiana; en ella se mantiene un fuerte vínculo holístico por parte de los habitantes de las comunidades indígenas o también por los mismos hablantes que han migrado a la Ciudad de México. Como sucede con los migrantes en las ciudades, donde mantienen la lengua y cultura de origen y también adoptan las nuevas manifestaciones culturales, esto sucede con frecuencia en la población juvenil (cfr. Martínez Casas, 2007).

El español se usa en actividades cotidianas y escolares. Mientras que el hñahñu sólo lo usan los abuelos dentro del hogar, así el idioma tomó un sitio privado. En cierto sentido, se pierde la transmisión del idioma dentro del mismo contexto; en consecuencia, se crea una grieta que divide el uso-función que tiene el hñahñu con los mismos hablantes. El hñahñu en apariencia sólo se usa para comunicar y no como fuente de reflexión.

Si la lengua hñahñu pierde la vinculación con el contexto, entonces el idioma se convierte en un elemento sin sustento y vacío de contenido. La mutilación del contexto implica quitar la cimentación histórico-social de la lengua en su vida social y cultural. Una lengua sin contexto o base social, es una lengua orientada a la pérdida total de su modo de pensar y de comprender el mundo. También es importante, saber que la existencia de una lengua y cultura está estrechamente articulada con las acciones de las personas y a su vez con los

procesos comunicativos. Por lo tanto, para que haya una sociedad incluyente, es importante reconocer la interacción social como aspecto central en la dialogicidad que existe entre el hablante con su propio idioma. Como lo señala Paulo Freire “la dialogicidad es la acción de reflexión”.

La migración nacional e internacional

La migración es un factor relevante dentro de las mismas comunidades de la región. En el municipio de Nicolás Flores, entre los años de 1973 se comenzó a percibir este movimiento migratorio dentro de las familias. Los padres y en muchos casos los niños de entre 10 y 12 años de edad, comenzaban a migrar a la Ciudad de México en busca de trabajo. En el caso de las niñas, salían de sus hogares para no ser casadas (desde esa edad, eran pedidas en matrimonio).

Como fue el caso de algunas señoras quienes comentan como fue su niñez: llegó una señora con su hijo a platicar con mi mamá, le hizo la plática y después comento el motivo de su visita [vengo a pedirle la mano de su hija]. Para esto llevaban un litro de aguardiente, una caja de cerveza y también una canasta de galletas para que mi hermana diera el sí o en otro caso yo”, por esta situación las personas, en particular las mujeres, preferían salir de la comunidad.

La situación económica es un factor de migración puesto que su situación es favorable para las familias hñahñu. Y más si estaban conformadas solo por hijas, esto equivalía un gasto para los padres. Preferían tener varones para que se encargaran de trabajar las tierras y que su legado continuará en las siguientes generaciones.

Las niñas al culminar sus estudios en nivel primaria (6 años de escolaridad impartidas en español), entre los meses de junio, al terminar las llamadas clausuras⁵, al caer la noche se

⁵ Las clausuras: son actividades escolares de fin de curso, estas se convierten en una fiesta escolar y comunitaria.

tomaba un carro de redila, que iba a la central de autobuses de Zimapán con destino a la CDMX con el fin de trabajar. En el caso de los niños comenzaban a trabajar en las obras como ayudantes de albañil y el trabajo doméstico en el caso de las niñas. En este lapso se les discriminaba por provenir de un pueblo indígena⁶.

En una conversación con una persona que migró a la Ciudad de México me comentó que, la discriminación era muy evidente hasta en la forma que identificaban a las trabajadoras domésticas “en ese tiempo las llamaban gatas, y quienes sufrían de maltrato por parte de las patronas, les jalaban el cabello a las muchachas que trabajaban o en otras circunstancias no les daban de comer. Uno se tenía que aguantar porque necesitaba dinero para poder enviar el gasto a sus familiares del pueblo.

De ese modo las mujeres y hombres que viajaron hacia la Ciudad de México dejaron de usar con frecuencia su idioma por el alto nivel de discriminación y por miedo de sufrir rechazo y golpes. Por lo tanto, entrar a trabajar en la ciudad representaba una oportunidad económica y a su vez un escape obligado, para justificar el empleo de los hombres y mujeres con escasez económica. Sin embargo, a partir de ello, el español se impuso como una lengua de instrucción escolar y de intercambio comercial, y el hñahñu se convirtió en una lengua con restricciones y sin importancia para el resto de las lenguas predominantes.

El arraigo cultural se puede observar en la forma de actuar con respecto a los otros, un ejemplo, es el saludo ‘*xki hats’i* ‘buenos días’, sin duda, la palabra y el contexto propician una interacción social de iguales, porque la palabra implica la subjetividad de las personas en cuestión, del que saluda y el que se saluda., en la cual lo más importante es el respeto y la cercanía entre dos personas mientras se saludan. El saludo es buen marcador social para revisar y analizar cada actividad social y lingüística de los hablantes. es decir, cuando construye una interacción entre distintas personas de una familia.

⁶ Por su color de piel, estatura, formas de actuar y más de hablar (era una combinación entre lengua indígena y español).

Quizás el saludo es un buen marcador social, lingüístico y cultural vigente y frecuente, que resiste ante los embates globales y las formas de ser de distintas personas. Muchos y muchas por la difícil situación económica y por los cambios lingüísticos, el hñahñu no tienen lugar en su comunidad y migran. Implícitamente llevan lo que sienten y piensan sobre sus plantas y sobre su espacio, (su casa), en ese sentido, la migración no es un factor determinante de pérdida del idioma, sino al contrario se emplea más para reivindicar su lugar de origen.

Comunidad de Castadho, municipio de Nicolás Flores, Hidalgo

Castadho es una comunidad del Municipio de Nicolás Flores en el Estado de Hidalgo. Tiene una población aproximada de 197 habitantes. Se encuentra a cuatro kilómetros al norte de la cabecera municipal. *Castadho* es una palabra de la lengua hñahñu; *K'ast'ã* proviene de *k'ast'i* 'amarillo' y *dho* se deriva de 'do' 'piedra', su traducción puede ser 'piedra amarilla', y por ser el nombre de un lugar se puede nombrar 'lugar de tierra amarilla'. Sin duda, es una comunidad indígena hñahñu o por lo menos se reconoce como una comunidad en una región indígena a través de su nombre. Varias comunidades tienen nombres en lengua indígena, por ejemplo: *taxhai* 'tierra blanca', *yudho* 'raíz de piedra', entre otros.

Su población es hñahñu, en su mayoría. Según datos generales en 2020 tenía un porcentaje del 94.92% de población indígena, y el 54.31% habla la lengua indígena; lo lamentable es que ya no se registra población monolingüe en lengua indígena. Esto significa que existe una alta tendencia hacia el bilingüismo (lengua indígena-español) y lo más grave aún, es que en los próximos años se va a notar un alto nivel de monolingüismo en español. Lo que se puede observar es la concentración de la población hablante de la lengua indígena y del español en las edades de 15-60 y le sigue una población de 5-14 que emplea más español y menos lengua indígena; no puedo omitir un dato, esta población no habla el idioma local, pero si lo entiende. Así podemos inferir lo siguiente: existe bilingüismo en la mayoría de la población y un monolingüismo español, esta situación provoca que la lengua hñahñu se vea afectada en sus prácticas lingüísticas y culturales.

Los motivos del desplazamiento de la lengua hñähñu se debe a los siguientes factores: 1). - la influencia de los medios de comunicación⁷; 2). - la migración nacional e internacional; y 3). -el monolingüismo de la escuela. Los medios de comunicación como la televisión y la radio siempre definen la lengua que se ‘debe’ usar en las actividades familiares y comunitarias, porque sus programas solo se transmiten en español, desde ahí se imponen modos de hablar, incluso hasta las variaciones lingüísticas del español. La migración siempre impone el idioma que se tiene que emplear en la comunicación, pues cuando salen de la comunidad inicia el olvido de la lengua hñähñu y al mismo tiempo incrementa el interés hacia el español. La escuela impone su monolingüismo en español a través de los contenidos educativos y de las indicaciones básicas en el espacio escolar. Los tres aspectos ponen énfasis en el continuo desplazamiento de la lengua.

Características sociolingüísticas y culturales de la comunidad

Influencia de los medios de comunicación

En la mayoría de los hogares de la comunidad cuentan con un televisor y un radio. Por las tardes y las mañanas miran la televisión para saber sobre las noticias del día o para saber sobre sus telenovelas o algún evento deportivo. Todos los programas de televisión se desarrollan con contenidos ajenos a la comunidad y emplean el uso del español. Son contenidos y una lengua única, no existe la inclusión de la diversidad lingüística y cultural de las comunidades indígenas. En ese sentido, la televisión omite toda la posibilidad de inclusión de las lenguas y culturas indígenas.

En la región, existe una estación de radio indígena que creo la Comisión Nacional de los Pueblos indígenas (CDI), ahora el Instituto Nacional de los Pueblos indígenas, denominado ‘la voz del pueblo hñähñu’, dicha radio transmite programas en español y a veces un programa bilingüe (lengua indígena-español), este programa da a conocer las actividades regionales en lengua indígena y su respectiva traducción en español. Sin duda, este medio de comunicación da un espacio importante al reconocimiento de la lengua y la cultura de la región por medio

⁷ Existe una radio comunitaria indigenista “la voz del pueblo hñähñu”, que transmite programas en versión bilingüe (lengua indígena-español)

del uso constante de la lengua indígena. Sin embargo, en los últimos años la radio tiene una tendencia a disminuir el uso de la lengua indígena.

La tendencia actual es el uso de la televisión y la radio donde se usa el español. Es un sistema de comunicación monolingüe en español que tiende a ser la base del entretenimiento de las personas. Las mujeres, los jóvenes y los niños ven las telenovelas y escuchan varios programas nacionales donde sólo se van a notar y escuchar expresiones en un solo idioma y con una sola forma de percibir el mundo. En la actualidad, es frecuente usar las redes sociales, el WhatsApp y el YouTube entre otros, estos medios emplean el español y omiten la lengua indígena. Sin duda, la mayoría de las personas escuchan y ven los programas en español y quizás estos reciben una alta influencia de los medios de comunicación de fuera.

El sistema educativo

La comunidad de Castadho tiene un sistema de educación primaria general. Este sistema no emplea la diversidad de contenidos y tampoco incluye las lenguas indígenas (cfr. Gallardo, 2020). Es una comunidad indígena con un sistema de educación general, esta situación evidencia la omisión de las características culturales y lingüísticas de la comunidad y se busca la imposición de una sola manera de comprender los conocimientos y una sola forma de comunicación. Por esa razón, la escuela se convierte en un lugar donde la lengua hñähñu no tiene un uso público y relevante para la formación escolar y social de los niños indígenas. Con ello, la lengua indígena se reserva para los espacios familiares y comunitarios sin un espacio en la escuela, para quizás sea una lengua importante en los procesos de socialización del conocimiento.

Como sucede en muchas comunidades, tienen un contexto social, cultural y lingüístico indígena y se impone o se coloca un sistema educativo federal. Este sistema omite cualquier particularidad cultural y lingüística e impone una serie de contenidos generales o nacionales, donde la lengua de uso es el español. Los niños saben o *entienden* el hñähñu, pero la escuela los excluye bajo el discurso “intercultural” (Arguelles, 2021), los deja al margen de los programas curriculares que sugieren considerar el currículo oculto para su intervención

contextual. Este planteamiento no tiene mucha utilidad ya que más del 95% de las clases y de las actividades escolares se imparten en español.

De ese modo se sustituye el idioma de casa y de la comunidad y se impone una lengua externa con una visión y percepción ajena a la de los integrantes de la comunidad. La lengua local, el *ñáññu*, se usa para la vida privada de la familia y de la comunidad; el español se usa para la comunicación pública, en este caso para la escuela. Así cada trato o comunicación que se va a generar en la escuela y/o en el ámbito público se va a desarrollar en español y todas las prácticas comunitarias se van a tratar en *ñáññu*. Se construye un proceso de sustitución lingüística y a su vez se hace énfasis en la estratificación social y lingüística en la comunidad.

Migración

En la comunidad de Castadho la migración es continua, pues desde que existe dicho lugar, sus integrantes salen a trabajar a las grandes ciudades del país y del extranjero. La primera migración se dio hacia la Ciudad de México, las personas iban en busca de empleo en la construcción y en algún lugar donde implicaba el trabajo físico, después migraron las mujeres, quienes se emplearon en el servicio doméstico. Tanto hombres y mujeres adoptaron el español como un idioma necesario para mantener la comunicación en sus lugares de trabajo. Su idioma, la lengua indígena, inicio un proceso de exclusión por la poca “*utilidad*” en el ámbito laboral.

El segundo movimiento se generó hacia los Estados Unidos de América, varios hombres y mujeres se fueron hacia el extranjero para buscar mejores condiciones laborales y de vida. Sin duda, el español tenía que ser una lengua de uso común para toda la comunidad latina y la lengua indígena se debía relegar. Ahora, los idiomas se reordenan porque el inglés se convierte en la lengua de mayor importancia, el español en la segunda lengua de interés y la lengua indígena se convierte en una lengua ocasional o en una lengua de base, pero de muy poco uso. El re-ordenamiento lingüístico va a tratar las lenguas y sus condiciones sociales de otra manera y las va a concebir como idiomas que toman funciones distintas y específicas a su vez.

La migración es un proceso capaz de transformar profundamente la vida de los indígenas migrantes al salir y volver a su comunidad (Cfr. Schmidt en Lastra y Salazar: 2008). Al salir porque modifica sus modos de convivir, de estar y de comunicarse con su familia y con su comunidad; adopta nuevas formas de pensar su relación con sus padres y al mismo tiempo cambia su idioma de uso común y se ve obligado a usar una lengua diferente al propio. Al volver trata de emplear el idioma local, pero con una concepción ideológica muy marcada, es decir, piensa el hñâhñu como una lengua de uso privado o solo para nombrar la vida comunitaria, pero sin interés y sin importancia hacia los procesos comunitarios y familiares. Por lo tanto, la migración construye nuevas maneras de concebir la vida y las relaciones sociales, culturales y lingüísticas de las comunidades.

En ese sentido la migración casi siempre modifica las formas de convivencia y la percepción ideológica hacia las lenguas indígenas. Se hace énfasis en la importancia de lo externo como sinónimo de mejoría económica y social, y lo local como un mal donde se estanca, no tiene valor social y mucho menos económico. Por esa razón, el español y el inglés tienen una alta aceptación en diferentes espacios socio-económicos y las lenguas indígenas tienen poco uso y a su vez poca importancia en la vida pública de las personas.

Prácticas comunitarias

En Castadho aún realizan actividades sociales, culturales y lingüísticas colectivas asociadas a sus formas tradicionales de vida. Tienen una base familiar que la constituyen los abuelos, los hijos y los nietos; todos participan de las prácticas familiares y comunitarias, en la cual llevan a cabo acciones referentes a sus modos de vida colectiva. Pues se dedican al campo, siembran maíz, frijol, chile, aguacate, limón, lima y chirimoya, son frutas y legumbres que se producen en la mayoría de las casas de la comunidad.

También se dedican al pastoreo como una actividad familiar y comunitaria. Las familias tratan de criar chivos y borregos, así como gallinas y puercos en casa. Esta actividad tiende a ser una acción familiar y al mismo tiempo comunitaria. Muchas veces por el cuidado de los animales las familias realizan intercambios entre ellos y el cuidado también se suele compartir. Por eso, el cuidado de las plantas y de los animales se convierte en formas de

mantener la cohesión social, cultural y lingüística, ya que se generan inter-acciones sociales y lingüísticas por las formas de nombrar y de entender cada proceso para el cuidado de las plantas y de los animales.

También existen las actividades comunitarias ya instituidas donde el idioma hñahñu tiene un amplio uso, por ejemplo, las faenas, las asambleas, las actividades religiosas, entre ellas la elaboración de frontales para la fiesta del municipio. Todas estas acciones son colectivas y tratan de dar un impulso a la vida comunal; todos tienen la obligación de participar y también de responder a dicha responsabilidad. La comunicación es en hñahñu y a través de él tratan de comunicar la importancia de las actividades y su relevancia para todos. Las personas adultas se comunican en hñahñu mientras los jóvenes sólo emplean el español, y muy pocas veces usan la lengua local, aunque es evidente que la población juvenil y los niños van a emplear un sistema bilingüe (lengua indígena-español).

El bilingüismo⁸ (lengua indígena-español) es un sistema positivo cuando los jóvenes y niños tienen un desarrollo lingüístico en ambos idiomas y a su vez están articulados a la vida social y comunitaria. Este bilingüismo positivo ayuda a comprender la vida comunitaria y la vida social externa, logra tener una interconexión entre la concepción indígena y la concepción no indígena. Es una interacción social, cultural y lingüística obligada que se sustenta en las bases comunitarias y colectivas de las comunidades y que establecen vínculos con el exterior. Este tipo de interacción fortalece las lenguas y las culturas indígenas de cualquier región o zona indígena del país.

Metodología

El presente trabajo se realizó con base en la metodología cualitativa. Dicho enfoque permitió comprender las bases sociales, culturales y lingüísticas de las interacciones en el contexto comunitario y en una situación difícil por la pandemia (COVID-19). Sin duda, la pandemia modificó la situación social de las personas en todo el mundo, por tanto, en las comunidades

⁸ El presente trabajo plantea el bilingüismo como la existencia de hablantes monolingües de alguna lengua indígena y hablantes monolingües del español. “el bilingüismo en realidad aparecía como patrimonio de grupos indígenas que interactuaban en una misma región y que poseían lenguas indígenas diferentes” (Coronado,199:21)

indígenas incidió en las formas de convivir y de estar en los distintos espacios y momentos de convivencia. Para eso, la investigación consideró la situación difícil que provocó el confinamiento y sus efectos en los procesos de búsqueda e interpretación de la información. Así que este pequeño apartado se va dar a conocer cómo logré establecer contacto con los hablantes de la lengua, la recopilación de la información.

La base del trabajo fue el método cualitativo, pues consideré palabras, textos, discursos e imágenes para comprender las diferentes maneras de construir las interacciones lingüísticas y culturales en los diversos espacios sociales. Las interacciones lingüísticas muestran el uso constante de palabras, de manifestaciones simbólicas y culturales ligadas a la vida cotidiana de las personas del lugar. Por esa razón la revisión de procesos sociales y lingüísticos de la vida comunitaria es fundamental, para tratar de analizar, comprender e interpretar las acciones concretas de los hablantes de una lengua indígena en un contexto social específico. No sólo es buscar una explicación superficial por medio de lecturas y teorías ajenas a la realidad social de los individuos o de los colectivos.

El método cualitativo me ayudó a comprender y a revisar las interacciones lingüísticas desde la perspectiva de los hablantes y de su entorno. Siempre se busca “comprender la perspectiva de individuos o grupos de personas a los que se investigará, acerca de los sucesos que los rodea, ahondar en sus experiencias, opiniones, conociendo de esta forma como subjetivamente perciben su realidad” (Guerrero Bejarano, 2016:3). El contexto y los actores son un referente necesario en el tratamiento de la vida social en la comunidad. Cada una de las acciones que realizan los adultos o los niños tiene una explicación sobre en el lugar que habitan, las relaciones sociales que se establecen y la situación en que se propicia la conversación.

La percepción de los actores sobre su realidad social, lingüística y cultural me permitió saber sobre la relevancia de su lengua y de su cultura en la comunidad. Ellos mismos, manifiestan su preocupación sobre la constante pérdida de las lenguas y culturas indígenas en la vida comunitaria y al mismo tiempo dan a conocer la ausencia de la cultura propia en los distintos momentos de la vida personal y familiar. La situación lingüística y cultural de las

comunidades me ayudó a replantear los procesos sociolingüísticos de la vida comunitaria. Por esa razón, la interrelación entre lengua y hablante es vital para comprender cómo y dónde se pueden encontrar puntos de uso constante de la lengua, para saber cómo se generan las interacciones de la lengua y de la cultura en un ámbito familiar y con mucha distancia en el contexto de la comunidad.

Los actores y su lugar

Los participantes en el presente trabajo son niños y adultos de dos comunidades de la misma región y municipio. Las dos familias tienen integrantes de distintas edades y al mismo tiempo presentan una condición lingüística y cultural similar. Durante muchos años la lengua de uso común fue la lengua hñahñu, tan es así que existen abuelos monolingües en lengua indígena. Ahora, los miembros jóvenes y los niños hablan más el español y sólo algunos usan la lengua indígena para su comunicación con los abuelos; la mayoría de los niños hablan el español y sólo algunos la entienden. El *entendimiento* del hñahñu ayuda a aprehender⁹ el pensamiento y las prácticas comunitarias, así es como se genera la socialización entre niños-adultos y de jóvenes-niños. Eso sucede con las dos familias que trabajé, a continuación, muestro a las y los participantes de cada familia:

<i>Primera familia</i>	<i>Segunda familia</i>
Participantes	Participantes
1.- abuelo <i>Bilingüe hñahñu-español</i>	1.- abuelos (participación indirecta) <i>Monolingües en hñahñu</i>
2.- abuela <i>Monolingüe hñahñu</i>	2.- papá (hijo de la abuela y el abuelo) <i>Bilingües hñahñu-español</i>
3.- papá (hijo del abuelo y la abuela) <i>Bilingüe hñahñu-español</i>	3.- niños (nietos) <i>Bilingües hñahñu-español</i>

⁹ Aprehender, se emplea en el trabajo como un proceso de apropiación de cualquier actividad familiar y comunitaria.

4.- mamá (nuera) <i>Bilingüe hñahñu-español</i>	
5.- jóvenes (hijo e hija, nieta y nieto) <i>Monolingües en español y sólo entienden un poco el hñahñu</i>	
6.- Niños (bisnetos) <i>Monolingües en español y sólo entienden un poco el hñahñu</i>	

Como se puede observar en la *primera familia* existe una amplia tendencia hacia el bilingüismo hñahñu-español. La influencia del español se debe principalmente a que, esta familia vive en la cabecera municipal y ahí existe mayor contacto con el español a través del comercio, de las escuelas y de los medios de comunicación. Por ser cabecera municipal el español tiene una alta influencia, ya que es un lugar donde se encuentran las instituciones públicas y en consecuencia se va a emplear el idioma público. Además, el abuelo y el hijo durante un tiempo de su vida viajaron a las ciudades y al extranjero a trabajar y por eso conocen el español, a diferencia de la abuela, quien no salió a trabajar fuera del pueblo y ahora usa el hñahñu para su comunicación con sus hijos y nietos. Por esa razón, sus hijos y nietos entienden el idioma local y de ese modo existe una comunicación posible entre los abuelos y los nietos. Sin duda, es difícil contener el idioma en su totalidad, pero si se logran recuperar palabras y prácticas culturales y formas de vida familiar y comunitaria.

En la *segunda familia* existe un monolingüismo hñahñu de base donde se puede notar un proceso continuo de socialización lingüística y cultural. Quizás este puede ser por la lejanía de la comunidad y por el rezago social que tiene. La permanencia del idioma local continúa porque los abuelos aún hablan la lengua del lugar y en ese sentido existen aspectos lingüísticos de ese espacio social, esto ayuda a reproducir la lengua y la cultura comunitaria, ahí se encuentran prácticas ligadas a la vida comunitaria y familiar. En esta familia los abuelos participan indirectamente, es decir no viven con los hijos y con los nietos, pero si tienen un contacto constante, por el trabajo y la convivencia, esta situación permite una comunicación cercana y por lo tanto logran influir en cada una de las actividades y al mismo

tiempo garantizan la socialización del idioma y de la cultura. En consecuencia, los hijos y los nietos van a adoptar las bases lingüísticas de los abuelos y van a lograr reproducir los significados de las palabras y las actividades comunitarias tradicionales.

El monolingüismo de base conserva varias manifestaciones lingüísticas y culturales y al mismo tiempo adopta otras expresiones lingüísticas y sociales diferentes a las comunes en las de la comunidad. Su contacto con el exterior es inevitable y su condición social siempre va a obligar a los hablantes de dicha lengua a establecer una vinculación social y lingüística con las personas e instituciones ajenas a la comunidad. Por esa razón, es evidente cierta transición lingüística de un monolingüismo hacia el bilingüismo lengua indígena-español, así es como se puede notar en la segunda familia, en la cual tienen una base cultural y lingüística situada en el lugar y una influencia externa por migración, medios de comunicación y por la necesidad de establecer una comunicación constante con la vida pública por medio de una serie de trámites y de integración a los espacios escolares.

Ambas familias muestran un movimiento lingüístico pendular, en la cual se muestra la transición lingüística social y cultural, donde la pérdida del idioma tiene una correlación con muerte de las personas adultas de las comunidades y al mismo tiempo se nota la acelerada relación entre las comunidades y las instituciones públicas, donde exigen una vida comunitaria “moderna” situada en la imperiosa necesidad de saber hablar español y al mismo tiempo los obligan a leer y a escribir en lengua indígena o por lo menos “deben” saber firmar o escribir su nombre ante las instituciones. Esta incorporación abre el camino hacia el uso obligado de una lengua y una concepción distinta a la propia con la fina intención de lograr la sustitución de una lengua por otra. Así es como el bilingüismo español-lengua indígena impone las interacciones sociales, culturales y lingüísticas en la familia y en la comunidad.

La transición lingüística rápida se encuentra en los adultos mientras en los niños se produce un proceso de aprehensión de la lengua y de la cultura, en la cual tanto niños como adultos buscan la mejor forma para estar en comunicación con la sociedad externa. Construye estrategias comunicativas diluyentes, porque por adoptar el español como una herramienta comunicativa, elimina y oculta la lengua indígena, con el argumento de que, es más útil una

que la otra lengua y es ahí, donde el español tiene la oportunidad de imponer su estructura lingüística y su bagaje cultural, sin saber que la lengua hñahñu tiene una serie de elementos que dan sustento a la vida social y comunitaria de las personas. Por esa razón existe una persistencia lingüística capaz de continuar en la vida familiar y comunitaria, porque en él se encuentra base de la vida de las personas adultas, jóvenes y de los niños por medio de las actividades relacionadas con la existencia de cada uno; de ese modo el bilingüismo se vuelve indispensable en las acciones individuales y colectivas de los miembros de una comunidad.

Las estrategias y las herramientas de la investigación

El trabajo se desarrolló en un contexto difícil por dos razones: 1). - por la inestabilidad de la universidad (la huelga) y por la pandemia COVID-19. Ambas situaciones provocaron dificultades para el trabajo conjunto entre mi persona y el asesor, pues en un principio se trató de trabajar a distancia a través del correo electrónico y más tarde por medio de la plataforma zoom con la intención de encontrar formas de trabajo conjunto. El trabajo en línea no siempre fue fácil por la dificultad de conexión de la red y porque había problemas para tener acceso a los materiales de trabajo. Y la parte más complicada se presentó cuando no logré llevar a cabo el trabajo de campo en las diferentes familias como se había planteado en un principio.

Al principio el trabajo plantea un trabajo etnográfico, que se sustenta en la observación y en la descripción del comportamiento de una lengua y de una cultura (cfr. Peralta Martínez: 2009). Al mismo tiempo conocer la interacción de las personas y conocer sus modos de vivir y de socializar el idioma. Sin duda, la idea se sustenta en un proceso continuo de convivencia social con los integrantes de las familias en la comunidad, en un ambiente de diálogo y de constante revisión sobre los procesos propios de vida colectiva. Pero conforme avanzó la contingencia se complicó mucho el acercamiento con las familias y con las comunidades, pues era difícil ingresar a la región por las restricciones sanitarias.

Mientras existía el cerco sanitario elaboré un par de estrategias metodológicas que me permitieron trabajar la primera parte de información documental y de campo. La información documental consistió en la revisión de libros y artículos referentes a las interacciones

lingüísticas y culturales entre niños-adultos en procesos de socialización en contextos indígenas. Respecto al campo, se diseñó un pequeño guión de entrevista para su aplicación en línea a las personas que podía contactar en la comunidad, principalmente familiares, de la cual obtuve poca información, porque es difícil mantener comunicación en línea por la falta de la red de internet, por lo tanto, se hizo por teléfono.

Más tarde cambió de color el semáforo epidemiológico y así logre ingresar a las familias de las dos comunidades en cuestión. Sólo así logré ingresar y apliqué una entrevista semiestructurada orientada a conocer cómo se generan y en qué espacios y entre quiénes se generan las interacciones lingüísticas en las familias y en la comunidad, en particular cómo se propicia con los siguientes actores sociales abuelos-niños, jóvenes-niños y niños-niños cada vez que establecen un proceso de interacción social, cultural y lingüística. Sin duda, la perspectiva de los adultos fue preponderante por la influencia lingüística de los abuelos y de los papás, sobre todo por la experiencia y las formas de interactuar en la familia y en la comunidad. Los niños se tratan en el trabajo como actores en constante interacción y con una amplia participación en la vida social, cultural y lingüística en la comunidad con capacidad para contravenir varios procesos de dominación y supresión, ya que como se ha visto, varios estudios minimizan el papel de los niños en la vida social de la familia y de la comunidad (cfr. Rico Montoya, en Medina 2019).

Con esa perspectiva se aplicaron las entrevistas semiestructuradas, el registro y el diario de campo, y cada una de ellas se lograron elaborar a partir del apoyo de mi familia para tener acceso a las dos familias y al mismo tiempo en la traducción de las diferentes interacciones sociales, y lingüísticas. Cada vez que se elaboró un registro, un diario o una entrevista, se contó con el apoyo de varias personas que lograban generar una conversación fluida y con una amplia intención de dar a conocer cuáles son las formas de comunicación y qué referentes culturales emplean para tal fin.

Sólo así logré elaborar un trabajo de campo en un par de familias en un contexto social difícil y en condiciones de permanente cambio en las formas de interacción cara-a-cara y con una amplia cercanía. Dicha situación modificó las maneras de establecer el diálogo entre los

integrantes de la familia y de la comunidad, sin embargo, en las comunidades la convivencia y la interacción no cambio drásticamente, sino se conserva y se fortalece porque ellos siempre han vivido en una constante lejanía con la sociedad situada en las zonas céntricas y de una alta aglomeración.

Capítulo II. Interacción, socialización y enseñanza-aprendizaje

Referentes conceptuales

Interacción

La interacción se plantea como la “relación entre dos o más personas”. Esta definición supone una simple forma de establecer una vinculación sin considerar las formas y las condiciones de sus miembros, es una conceptualización general. La teoría social define la interacción como: “la interacción social puede definirse en sentido estricto como aquella que se da exclusivamente en las situaciones sociales, es decir, en las que dos o más individuos se hallan en presencia de sus respuestas físicas respectivas” (Goffman, en Galindo: 16). La interacción tiene sentido si co-existen dos o más personas en un proceso de comunicación.

Es evidente que la interacción obliga el desarrollo de un proceso comunicativo. Este proceso no contempla las condiciones sociales, lingüísticas y culturales en un sentido estricto. Sin embargo, las formas de establecer la interacción van a implicar una relación cara-a-cara, donde siempre va a existir una razón de ser para establecer una conversación entre dos personas; es una especie de acuerdo mutuo, en la cual quizás el respeto, el valor y la aceptación sean elementos que permiten establecer una cercanía. Como lo plantea Goffman “Este tipo de aceptación mutua parece ser una característica estructural básica de la interacción en especial de la interacción de la conversación cara a cara” (Goffman, 1970:18). así que sólo se puede establecer un proceso comunicativo si es que hay una especie de acuerdo o necesidad de conversar. Como se mencionó con anterioridad, es siempre una relación de dos o más.

La relación de dos o más permite la comunicación, no hay comunicación, sino existen dos individuos. La comunicación que se establece tiene una serie de ideas y de elementos constitutivos para ambas personas. Su componente va ser simbólica en la mayoría de las veces, es decir, existen aspectos capaces de articular la situación comunicativa. Esta afinidad se constituye en un “ritual”; en modo específico de mantener una interacción simbólica. El ritual, se refiere a “(...) actos por medio de cuya componente simbólica el actor muestra cuán

digno es de respeto o cuán digno son los otros de ese respeto.” (*Ibidem*, 25). En este tipo de interacción existe un valor implícito, porque quizás ambos individuos pertenecen al mismo grupo social o a la misma comunidad social, política, cultural y lingüística.

Los individuos y los grupos sociales desarrollan interacciones sociales asociados a sus propias condiciones y formas de vida. Se sabe que la comunicación puede ser de distintas maneras, y la más común es la interacción hablada, sin omitir la conversación a través del lenguaje, es su acepción amplia. Pero para este caso, se considera la interacción hablada como un proceso básico para comprender la interacción a través del uso del idioma del individuo y del grupo social. “En cualquier sociedad, siempre que surge la posibilidad física de la interacción hablada, pareciera que entra en juego un sistema de prácticas, convenciones y reglas de procedimiento que funcionan como un medio orientador y organizador del flujo de mensajes” (*Ibidem*, 37). Es común observar la comunicación en su fase hablada, porque en él existe evidencia de las palabras y frases que se producen y al mismo tiempo se sabe sobre la lengua en uso.

El habla común, va a ayudar a generar una cercanía a través de la interacción social, porque en él se van a establecer los significados que se comparten. El compartir los significados de las palabras por medio de un idioma y una estructura común va a lograr una cercanía en los procesos sociales colectivos. “(...) la entrada en una ocasión de interacción hablada puede ser considerada como un símbolo de intimidad o de propósito auténtico y entonces para salvar la cara, la persona debe desistir de entrar en conversación con determinado grupo de otros, a menos que su circunstancia justifique lo que su entrada expreso de él” (*Ibidem*, 39). Sin duda, el uso de una sola lengua y de un solo grupo social ayuda a crear una cercanía hacia sus modos de pensar lo que se puede ver y saber en sus prácticas sociales comunes.

En los grupos sociales comunitarios existen patrones de interacción establecidos y funcionan según la condición de los individuos. Un ejemplo, es el saludo y las marcaciones de respeto, ambos son modos, formas y hasta rituales en una determinada sociedad. Las marcas de

reverencia en el saludo no se comparten sino es parte o miembro del grupo social. Como se observa en algunos contextos sociales, cuando una persona adulta saluda, desde su idioma y su saber cultural establece una cercanía por medio de los movimientos y de las palabras que usan. Es un proceso social y cultural ligado a la interacción, donde se puede compartir y al mismo tiempo socializar cada una de las prácticas sociales situadas o puestas en contexto. (Cfr. Goffman, 1970).

La interacción como se sabe propicia una relación y/o vinculación comunicativa orientada a compartir o dar a conocer algo, y en ese proceso se puede visualizar la “socialización” como un eje básico, que no se puede omitir. Quizás en algunos estudios sólo se plantea la interacción como una simple relación, sin saber que, su componente básico es social y en consecuencia se puede notar una socialización encaminada a generar y a reivindicar los conocimientos de una comunidad o de un colectivo por medio de un idioma. Así que no se puede pensar en una socialización como algo dado. (cfr. Jiménez, 2017). La socialización es una unidad indispensable de la interacción; no puede existir una socialización sin interacción y viceversa.

La vida social de los individuos y de los colectivos se rige por la interacción y a su vez por la socialización. La vinculación entre ambos conceptos es necesaria en la construcción social de las distintas realidades comunicativas. Lo importante aquí, es plantear que, la interacción social implica una constante vinculación entre distintas personas o colectivos y que tiene una amplia incidencia en la socialización, sólo por el hecho de crear un proceso de compartir y de trasladar hacia otro(s) lo que “sabe” o “conoce” respecto de su propia situación social, cultural y lingüística. Todas las comunidades tienen procesos de interacción social y al mismo tiempo propician la socialización como el medio que transporta el contenido de lo que se dice hacia otros.

Interacción cultural

La interacción es eminentemente “social”, porque implica una constante relación entre dos o más individuos en el contexto de la sociedad. Muy pocas veces se consideran la lengua y

la cultura, dos elementos constitutivos en la vida social de las personas. Ambos van a lograr identificar la construcción simbólica y representativa de un grupo social. Se va a poder saber su particularidad lingüística y cultural, y al mismo tiempo su ubicación socio-política y sociolingüística, que van a indicar cómo se crea y qué significados sociales representan dicha interacción cultural. La interacción además de ser social es cultural y lingüística, por ello es necesario saber a qué se refiere cada uno; por interacción cultural se entiende: “como fenómeno general de tipo práctico- y los entrelazamientos culturales que configuran textos (...), o que se escenifican en ellos.” (Llamas, 2010:12). Esta definición se construyó desde la literatura, pero para fines del análisis de la interacción cultural en contextos indígenas es útil.

Es importante considerar la visión de la literatura crítica para hacer una revisión sobre la interacción en los procesos de comunicación en contextos indígenas. Asimismo, se considera el diálogo como base de la interacción cultural, sólo a través del “dialogismo” es posible la interacción y el entrelazamiento de distintas visiones del mundo (Llamas, 2010). En ese sentido el diálogo se convierte en un elemento indispensable para la comunicación, desde la horizontalidad, por lo tanto, el diálogo es entre iguales, en una condición de inclusión.

El diálogo es horizontal, sino no existe comunicación (Lenkersdorf, 2008), desde la visión de los tojolabales. Esto mismo sucede en otros contextos indígenas donde la interacción es comunicativa y en él existen relaciones inter-subjetivas, así como se da a conocer en el tojolabal con el sufijo *-etik* (nosotros), el discurso es inclusivo-plural. (*Ibid.*, 2008). Lo mismo sucede en la lengua hñähñu con el sufijo *-i*, (es dual inclusivo). Las lenguas indígenas tienen elementos lingüísticos básicos que son capaces de generar una interacción y una interrelación cultural continua por medio de elementos lingüísticos.

A través de marcadores lingüísticos se puede ver cómo se genera la interacción cultural y lingüística, en la cual el diálogo es incluyente en la vida social de cualquier individuo. Aunque no es sólo por medio de la lengua como se logra un proceso dialógico, sino también por medio de elementos contextuales y sociales: “El lenguaje entendido como un acto

comunicativo, no puede reducirse a sus formas lingüísticas, a su estructura textual o a sus códigos semióticos, pues es un acto dialógico que involucra el texto enunciando con sus diversos niveles de contexto” (Alejos, 2012:29). Cualquier mensaje que se construye en un espacio social, cultural y lingüístico tiene funciones simbólicas para el individuo y/o para el colectivo; se convierten en mensajes en contexto, donde la lengua y la cultura configuran los significados sociales.

Cada palabra contiene significados que se comparten entre el colectivo. “El enunciado debe entenderse como un fenómeno en esencia dialógico, un acto de habla y una relación social, una relación intersubjetiva, es decir, una interacción entre yo y otro, que atraviesa los planos cognitivo, ético y estético.” (*Ibidem.*, 2012). A cualquier nivel de comunicación, desde la perspectiva crítica, existe una necesaria relación entre un yo-otro, esta relación intersubjetiva se puede notar en el hñähñu en la palabra *nu-i* ‘ver-revisar-cuidar’ *tu-yo*. Este ejemplo tiene una implicación del habla y constituye una relación social entre integrantes de una sola cultura y lengua. La implicación de la lengua-cultura se fusiona para generar y reproducir ciertos significados comunitarios.

El diálogo no se produce sólo por medio de la palabra escrita sino también por medio de la oralidad. Sin duda, la oralidad es un medio básico del diálogo en el contexto indígena, como se sabe en las comunidades indígenas existe una comunicación oral-colectiva principalmente, a diferencia de otros contextos, donde la escritura es la base comunicativa, en la cual lo escrito es individual, es una tecnología del yo (Foucault, 1990). Sin embargo, la oralidad es constitutiva y colectiva, así como interactiva. Por eso, el diálogo en las comunidades indígenas se construye con base en la oralidad, un medio por el cual se socializan las prácticas de conocimiento comunal.

El cimiento de la inter-acción cultural es la cultura entendida como: una inteligencia supraindividual, como una conciencia semiótica, como una memoria colectiva. Justamente una función central del texto al interior de la cultura es ser un portador de información

pertinente para la cultura” (Alejos, 2012:36). Cada diálogo se crea con base en un elemento cultural y a su vez este se transmite, es decir, el medio por el cual transita o se socializan los componentes culturales es a través de la interacción. Por esa razón, la interacción cultural es un proceso de compartir las prácticas culturales a otros, con el objetivo de compartir y/o de repetir acciones cotidianas, es decir las actividades centradas en la cultura se comparten con otros-mismos para hacer fluir las acciones diarias. Sin embargo, lo que se realiza es un proceso de interacción social y cultural, donde se articulan la vida social y las prácticas culturales de las personas.

No es muy común saber cómo la interacción cultural logra compartir, reproducir y resignificar los significados de la cultura indígena en cuestión. Tampoco es perceptible el nivel de reflexión de los actores cada vez que buscan generar un diálogo entre los mismos, los que pertenecen a la misma cultura, y los otros, los que son ajenos a la cultura. “cada cultura genera historias acerca de si misma, se cuenta a sí misma sus propias historias. En tales historias se preserva y reproduce aquello que se considera necesario enseñar y transmitir a las nuevas generaciones” (Alejos, 2012:37).

Sus historias son visibles por su “tradicción” y poco perceptibles en sus significados. Aun así, la socialización de estas historias se propicia en un marco colectivo y con actores sociales distintos, donde no siempre se crean relaciones verticales o tradicionales, en la cual siempre se piensa en un orden de transmisión y aprehensión con base en una reproducción de la estructura social como lo es el máximo de la educación, “las generaciones adultas les enseñan a las generaciones jóvenes”, esta idea sitúa los procesos de interacción en una estructura social. Sin embargo, no siempre es así; un adulto puede lograr comprender lo que un niño o un adulto le comparte.

La interacción cultural en los contextos indígenas se desenvuelve en una relación de igualdad o de horizontalidad, es decir, no solo se da de un adulto hacia un niño o joven, sino que se puede dar de diferentes maneras: adulto-niño, adulto-adulto, niño-niño, niño-adulto, entre

otros. Esta manera de vivir la interacción hace suponer que todos los integrantes de la comunidad son miembros activos y al mismo tiempo son portadores de la lengua y de la cultura de la comunidad: “Las prácticas son procesos comunicativos que acontecen y tienen un resultado, pero que no se entienden sin la unión del nivel colectivo que atraviesa al sujeto, sin el nivel subjetivo particular-situacional y sin un objeto interpelante” (Llamas, 2010:13).

Las prácticas comunicativas son prácticas comunitarias y colectivas, tienen construcciones culturales y lingüísticas y se materializan en las interacciones con base en el diálogo. Es muy notable saber que, en una comunidad indígena su cultura y su lengua sólo va ser visible en las acciones o en las prácticas, así que la lengua-cultura se convierte en la guía de los significados culturales y lingüísticos de cada persona. Por eso, “la lengua sólo existe en la comunicación dialógica que se da entre los hablantes” (Bajtin, en Llamas, 2010:20). Esta comprensión del texto a través del idioma de los participantes propicia un alto nivel de intercomprensión porque emplean los mismos elementos lingüísticos y culturales de la lengua indígena en particular.

Interacción lingüística

La interacción lingüística es vital en la comunicación, pero antes de ello, existe una interacción social: “los interactuantes no solo establecen una interacción verbal, sino que tienden a establecer una relación social y a realizar actividades con base en un esquema rector de la interacción” (Farfán, 1984:47). La relación social es la base de la interacción lingüística. En el contexto indígena la lengua en uso emplea los componentes del idioma para su comunicación y en él están implícitos la vida social de sus habitantes, es decir, en el uso de la lengua se encuentran los significados sociales, culturales y lingüísticos de los individuos y del colectivo. La vida social, la lengua y la cultura no están disociados, sino al contrario se fusionan a la hora de hacer uso de la comunicación.

Cada lengua y cultura van a mostrar su vida social cotidiana y al mismo tiempo van a socializar su idioma y sus modos de pensar; logran dar a conocer cómo viven y qué piensan

sobre su propio proceso natural y cultural en su respectiva comunidad y región. Al mismo tiempo, “(...) los interactuantes incorporan su identidad social y establecen relaciones sociales” (*ibid.*, 48). La interacción logra integrar las bases culturales y lingüísticas durante el diálogo entre los miembros de la cultura.

Los integrantes de una comunidad, donde se práctica una lengua y una cultura como el hñahñu, tienden a realizar conversaciones en su propio idioma, y siempre usan implícitamente la forma de vida y las acciones culturales que comparten entre ellos. Como se puede observar en sus fiestas comunitarias, en su trabajo y en sus formas de organización social y política. Existen experiencias donde las prácticas sociales favorecen la interacción lingüística en la lengua indígena, tal es el caso de la comunidad mixe: “la asamblea comunitaria es un dominio que presiona fuertemente a favor del mantenimiento del mixe” (Trujillo, en Terborg, 2011:79). Sin duda, esta situación favorece la conservación de la lengua de la comunidad.

En la región hñahñu se hizo un estudio en la década de los ochentas, donde evidencian los dominios lingüísticos de dicha lengua en la comunidad. Estos dominios son monolingües en lengua indígena, en la cual se puede notar en el proceso agrícola, la ayuda mutua, el trabajo colectivo (faena, juntas y reuniones), acciones familiares, interacciones diarias y la socialización entre los niños (cfr. Hamel y Cruz, 1988). La alta vitalidad de la lengua y de la cultura propicia mejores condiciones sociales para transmitir el idioma entre las diferentes generaciones, además mantienen y socializan los significados sociales y simbólicos de la lengua y la cultura hñahñu. También ayuda a mantener vigente las formas de trabajo, de convivencia y de relaciones sociales. Así los niños, jóvenes y adultos construyen interacciones lingüísticas muy cercanas a la vida común de la familia y de la comunidad.

Aun así, las interacciones al interior de las comunidades lingüísticas se desarrollan con sus propias formas y significados, entre ellos reproducen el idioma y la cultura, cada vez que se comunican y realizan una actividad. De esa manera logran ampliar el uso de la lengua y de

la cultura. En este proceso de diálogo la base social y lingüística es simétrica y a su vez íntegra; es simétrica porque los actores sociales tienen el mismo estatus e íntegra, porque se incorporan integrantes a las conversaciones y a la resignificación de las prácticas sociales de la comunidad. La base del idioma y de los conocimientos se conserva y se fortalecen porque la comunicación es en la lengua y de la cultura de la misma comunidad o de la misma región en donde se habla la lengua.

El diálogo entre los mismos hablantes de una lengua indígena abre opciones para el uso continuo del idioma propio. Crea condiciones para un monolingüismo en lengua indígena capaz de continuar con la socialización de las epistemologías y de los significados lingüísticos de los integrantes, es una forma eficaz para seguir pensando en una condición positiva y vital para los miembros de una comunidad, y esto a su vez va a permitir a los hablantes de las lenguas indígenas seguir constituyéndose desde sus respectivos modos de vida y de estar. Con una visión holística cultural y lingüística que logra considerar lo social, lo lingüístico y lo cultural en relación con la cultura y la naturaleza, aquí se incluye la vida del individuo y de la vida natural. Por eso, el proceso agrícola tiene una influencia humana y también natural, con los ciclos lunares y del sol; el equilibrio del ser humano recibe una influencia de la naturaleza, de las plantas y del comportamiento de la tierra.

La ventaja del uso de la lengua y la cultura en la familia y en la comunidad, como ya se mencionó, es importante y necesario para lograr mantener la reproducción de los significados sociales y lingüísticos de la lengua hñähñu. Sin embargo, en las últimas décadas la interacción lingüística tiene cambios por el contacto con el español. Existen estudios recientes, donde se puede notar el contacto entre la lengua indígena y el español en distintas prácticas. “(...) en el mercado, los interactuantes intentan dominar la interacción de acuerdo a una lucha de intereses económicos objetivos que se establecen como un conflicto velado, donde se utilizan estrategias tan recurrentes y convencionales que se convierten en “formas normales”, por las mismas necesidades económicas y las rutinas de interacción,” (Farfán, 1984:57).

Como se puede ver, el mercado tiende a crear una interacción desigual, porque el vendedor o comprador, emplea una lengua distinta al de las personas de la región, como lo es el hñähñu, por lo tanto, el español se convierte en el idioma de poder y muy asociado a la economía nacional, a diferencia de la lengua indígena, que es un idioma local y sin ninguna vinculación con las relaciones mercantiles. Aquí se muestra un proceso de desplazamiento lingüístico y a su vez una interacción verbal distinta, donde las relaciones sociales se modifican y la posible socialización cultural y lingüística se limita. Aunque como lo plantea Farfán (1984), las interacciones en el mercado son complejas, esto produce diversos patrones de interacción verbal.

Cuando se construye una interacción entre un hablante de la lengua indígena y un hablante del español, va ser diferente por las relaciones sociales y lingüísticas de ambos idiomas. También podemos encontrar una interacción comunicativa entre dos hablantes del mismo idioma, en la cual la comunicación tiene una alta conexión de significados sociales y culturales. Un ejemplo, es cuando se propicia una interacción en hñähñu, en la compra de una jícara, cal, un ayate o verduras de la región, donde el vendedor y comprador establecen un diálogo en condiciones de igualdad.

Al interior de la lengua el diálogo entre los hablantes tiene sus diferencias; un hablante joven frente a un adulto, un niño frente a un adulto, un joven frente a un niño, un adulto frente a otro adulto, van a mostrar diferentes tipos de interacción, lo más probable es que un niño frente a un adulto va a dominar el español, y entre un adulto y un joven va a predominar el hñähñu, según la edad de los hablantes es el idioma de uso: “como se ha demostrado en la parte sobre la frecuencia del uso, no sólo se habla menos en otomí entre la gente más joven (...) también puede observarse una disminución del uso de acuerdo al interlocutor” (Terborg, en Terborg 2011:216). La interacción presenta variaciones de acuerdo con la edad y condición social y de la actividad social del hablante y del integrante de la comunidad.

El mercado produce una interacción verbal con predominio otomí/español-español. Aquí, la relación es entre hablantes de la lengua indígena y el español; se crea un bilingüismo sustitutivo, el español sustituye al hñähñu y al mismo tiempo abre la posibilidad de construir una comunicación bilingüe (lengua indígena-español). El bilingüismo va a generar una interacción asimétrica, por el poder social del español y la minorización de la lengua indígena. Esta relación desigual construye un uso socialmente diferenciado de los dos idiomas, vale decir, un proceso de diglosia. Esta diglosia tiende a desplazar a los idiomas con menos poder económico y político, tal es el caso de las lenguas indígenas en México.

Lo que produce el desplazamiento lingüístico es un monolingüismo en español. En los últimos años, en la región hñähñu el español tiene una alta tendencia a ser la lengua de uso en contextos familiares, comunitarios y públicos, y el hñähñu se va a convertir en la lengua de uso privado y limitado. El predominio del español se concentra en: trabajo remunerado, medios de comunicación, reuniones formales, fiestas comunitarias, actividades escolares (cfr. Farfán, 1984). La transición lingüística hace que en las comunidades indígenas el español imponga sus formas de interacción y al mismo tiempo produce sus propias relaciones sociales y sus respectivos discursos. La pérdida del idioma local afecta la vida social y lingüística de sus integrantes y se pierden los significados simbólicos de la lengua. Por eso, es común ahora, escuchar y observar interacciones lingüísticas limitadas al uso dominante del español, sin olvidar las interacciones mínimas que existen en la lengua indígena, estas ayudan a reivindicar los significados sociales y culturales de las lenguas indígenas.

Socialización

La socialización es un proceso de interacción social, donde los individuos están predispuestos a la internalización, la aprehensión y la interpretación de su respectiva realidad. Cada acción tiene una alta incidencia en el lenguaje y las diferentes formas sociales y culturales de la sociedad. Como lo plantea Berger y Luckman (2015), los individuos no nacen, sino se hacen. Esa idea reafirma las acciones y modos de vida en constante proceso. Por lo tanto, es fundamental saber sobre las estrategias y los procesos necesarios para

compartir la realidad y los conocimientos de las diferentes comunidades a través de los actores sociales (adultos-abuelos, adultos-jóvenes y niños).

Autores como Berger y Luckmann, plantean que existe una socialización primaria y una socialización secundaria. La socialización primaria se refiere “a la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad” (Berger y Luckman, 2015: 164). La primera fase de la socialización integra al niño a las primeras actividades a través del lenguaje, donde existen movimientos, gestos, balbuceos y otras maneras de comunicación. Es una etapa en la cual se incorpora a un mundo ya preconstruido y a un espacio colectivo. Esto hace que el niño pueda internalizar y aprehender un nuevo mundo dinámico y diverso.

La segunda fase se refiere a la socialización secundaria, que “(...) es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad.” (Berger y Lukman, 2015:164). Aquí los individuos integran prácticas concretas y objetivas de su entorno, que en su mayoría son acciones externas a la comunidad de los niños. Casi siempre se refiere al proceso de institucionalización de la vida del individuo, una relación diversa y muchas veces ajena a su proceso familiar y comunitario. Esto significa que, la socialización secundaria se acerca a las actividades fuera de la comunidad como la escuela, la religión y la migración; estas son actividades lejanas a la vida familiar y comunitaria.

Tanto en la socialización primaria y en la secundaria, el niño adquiere significados sociales, culturales y lingüísticos de la familia, de la comunidad y de otros espacios instituidos. La diferencia radica en que, en la socialización primaria el niño aprehende movimientos, gestos y las primeras palabras de su idioma materno. En la socialización secundaria el niño adopta comportamientos y papeles sociales propuestos o impuestos por las prácticas sociales y por las funciones sociales que establecen dichas instituciones. Cada fase de socialización indica qué y cómo se aprehende y a su vez se modifica, ya que los niños no sólo son receptores,

sino que también son actores capaces de resignificar y reivindicar los significados sociales. y es importante indicar la continuidad en ambas fases, no existen límites en cada nivel de socialización, sino un proceso conjunto, pero con momentos y funciones diferentes.

La socialización es un proceso continuo, dinámico y en constante interacción en la vida social de los individuos. Existen momentos distintos, pero siempre ligados a la aprehensión, a la internalización y a la interpretación de la realidad social de cada uno (Berger y Luckman, 2015): “(...) la realidad de la vida cotidiana se reafirma continuamente en la interacción del individuo con los otros.” (Berger y Luckman, 2015: 185). Los individuos mantienen siempre una permanente interacción porque la vida social se encuentra en las prácticas comunes y en las acciones colectivas vigentes de la comunidad. La base de la socialización es la interacción de los individuos, mientras existen actores sociales con funciones sociales distintas, pero con un fin común. Pueden existir diferencias culturales y lingüísticas entre los individuos y las sociedades, pero eso no elimina la socialización de significados y funciones comunitarias.

Socialización cultural y lingüística

La socialización de los niñas y niño en las comunidades indígenas se genera a través de la lengua propia y en algunos casos incluyen el español. Se sabe que la lengua y la cultura de los abuelos y de los padres influyen durante la interacción, porque por medio de ello, los niños y niñas logran ser parte de las actividades de los adultos, esta se convierte en una manera de ayudar, de apoyar y de colaborar con los adultos. Se puede decir que, si los adultos comparten el idioma a sus hijos y nietos, entonces es como logran construir sus conocimientos y sus modos de vivir.

La familia-comunidad¹⁰ es un espacio importante y necesario para los distintos actores sociales, en él “(...) se crean configuraciones que le dan sentido al espacio social desde una visión del mundo particular, a través de las interacciones cotidianas entre los diferentes agentes que participan en la socialización” (Núñez y Alba, 2012: 108). La relación familia-

comunidad se establece por el vínculo estrecho entre los núcleos familiares y la composición de la comunidad, es decir, la mayoría de los miembros de la comunidad son familiares entre sí, por lo tanto. la socialización tiene una articulación continua entre los diferentes actores comunitarios, que van a extender su área de interacción social bajo las mismas bases sociales.

La socialización no siempre se define por las relaciones de jerarquías sino por la condición del proceso social. La situación social define la dinámica de la interacción social de sus integrantes y no establece las reglas sociales comunitarias. Cada uno sabe su función social en la comunidad; los adultos conocen cómo se van a compartir las formas de vida y los conocimientos, y los niños-jóvenes también tienen idea sobre sus momentos de intervención en los diferentes espacios sociales.

Existen estudios sobre socialización donde se define: (...) en términos generales se ha entendido el proceso en el que se transmiten y configuran los conocimientos, los modos de percibir y categorizar la realidad y los valores socialmente determinados que se encuentran en la base de la sustentación de las dimensiones propias del orden social” (Núñez y Alba: 2012:109). Es un proceso de adquisición de conocimientos y significados sociales que se comparten en la familia-comunidad, aquí participan los abuelos, los papás y los niños con la intención de crear una serie de vinculaciones sociales y comunitarios ideados para lograr una relación permanente entre los distintos actores sociales.

La socialización infantil en contextos indígenas hace énfasis en el papel positivo y activo de sus actores sociales. Los adultos, los jóvenes y los niños participan en las conversaciones diversas sin anteponer su situación social y económica. Es una socialización activa con todos los integrantes de la comunidad. Todos son miembros activos y tienen una amplia necesidad de comunicación y a su vez de interrelación entre ellos. Existe una estrecha relación entre el que enseña y el que aprende, por qué se entiende como un proceso permanente y continuo capaz de generar una vinculación necesaria entre las bases sociales y los procesos de configuración de los significados y de las formas de vida.

Cada integrante de la familia-comunidad¹¹ genera sus propias estrategias de convivencia y de interrelación en su vida social. La dinámica y la continuidad de la vinculación social, cultural y lingüística propicia un aprendizaje y a su vez una reivindicación de los conocimientos y de las estrategias de sus miembros. El papel activo y horizontal de los actores sociales construye una *socialización-en-la-interacción* (cfr. Núñez y Alba, 2012). El resultado de este tipo de socialización es la definición de los procesos y de los actores, donde existen formas positivas y procesos de relación de igualdad. Desde esa perspectiva los niños y los adultos se constituyen en sujetos sociales ligados a una interrelación social productiva y crea garantías para la reproducción social de las lenguas y las culturas indígenas.

Como ya lo indiqué en el texto, la lengua y la cultura son vitales en la socialización lingüística, porque a través de un idioma y una cultura es posible compartir la vida social, lingüística y cultural de una comunidad indígena. “Por eso se sostiene que la lengua es el vehículo por excelencia en la transmisión del conocimiento sociocultural” (Vázquez y De León, 2013:168). La lengua es un instrumento vital para la socialización, porque por medio de él se puede compartir un conocimiento o se puede al mismo tiempo expresar un modo de pensar ligado a un significado social, cultural y lingüístico que requieren de una buena comprensión del idioma. Con la idea de fortalecer las lenguas y culturas es imprescindible dejar a un lado los significados sociales, culturales y lingüísticos de un pueblo dispuesto a hacer valer su idioma y lengua regional.

Los estudios sobre el lenguaje han hecho una aportación significativa al plantear la socialización por el lenguaje “(...) como un proceso por el cual los niños y otros novicios son socializados *a través* del lenguaje y *para* usar el lenguaje significa, apropiada y efectivamente” (Vázquez y De León, 2013:168). Esta socialización implica reconocer el proceso previo a la adquisición de la lengua, en la cual los niños logran interpretar y aprehender los movimientos, los gestos y los balbuceos para crear la comunicación. En ese

¹¹ La vinculación familia-comunidad indica una interrelación necesaria en el contexto indígena.

sentido, la socialización es amplia y crea condiciones sociales capaces de saber y conocer las funciones sociales y los significados que poseen las palabras.

La socialización tiene su cimiento en la interacción social, lingüística y cultural, en la cual las palabras y la comunicación preverbal tienen incidencias en los modos de percibir la realidad familiar y comunitaria: “(...) las interacciones cotidianas con los niños, en su proceso de socialización y se refieren a cómo los padres y otros cuidadores organizan el conocimiento local, los valores y las metas sociales (Vázquez y De León, 2013:169). La interacción de padres o abuelos a hijos o nietos implica la organización de los conocimientos propios, esto los obliga a hacer una elección acerca de lo “bueno” y lo “malo” de las enseñanzas. Los padres van a elegir las estrategias de vida útil y al mismo tiempo los conocimientos que se consideran necesarios para la vida social en la comunidad.

El compartir el idioma y la cultura indígena entre niños y niños va a permitir la transmisión de los conocimientos de la familia-comunidad. La vinculación de los diferentes actores los involucra en todas las actividades familiares y comunitarias, por tal razón, se construye una corresponsabilidad que los lleva a ser parte de...y estar en la familia y en la comunidad. A construir todo en común y con una visión colectiva. El ser y estar en la familia-comunidad tiende a crear una participación individual con una perspectiva colectiva, esto;

(...) lo logran por medio de la participación mutua en las actividades laborales de los adultos, cuando se les llama a realizar aquellas partes de una tarea que son capaces de hacer y están presentes para observar aquellas otras partes que aún no pueden desempeñar. Los mayas reconocen la importancia de la participación de los niños para el aprendizaje de las destrezas y por ende le otorgan un valor muy alto.” (Gaskins, 2010:67).

La participación de los niños en la vida diaria de los adultos es indispensable para la vida social de la familia-comunidad. Es necesario reproducir las formas de interacción social comunitaria para continuar con la socialización de los modos de vida y los conocimientos comunitarios. Sin la participación de los sujetos sociales en la vida cotidiana de los

integrantes de una comunidad, no va a ser posible la co-existencia de los niños y de los adultos. Ambos son parte importante de la serie de relaciones sociales y comunitarias de los actores sociales. En varios contextos indígenas se sabe sobre la importancia de la participación de los niños y de las niñas en las actividades cotidianas, a veces se piensa en una participación pasiva o periférica, en la cual parece ser un proceso pasivo para los niños por su condición social y física. Sin embargo, la existencia y el estar de los niños son vitales para la interacción en contexto de socialización con el lenguaje.

¿Qué significa participar en la comunidad? La participación amplia va a ayudar a reconocer la importancia de los actores sociales y a ubicar el contexto social, lingüístico y cultural de las lenguas y culturas indígenas. Además, la participación implica *el escucha y la observación* minuciosa de la vida social de las personas. Los actores y los procesos de escucha atenta y de observación aguda se comprometen a desarrollar una participación orientada a resignificar los procesos de socialización. La participación intensa (...) se refiere a una “observación aguda y al escucha con expectativas de involucrarse en una actividad o en el proceso de realizarla” (Rogoff, Paradise, Mejía y Angelillo, 2010: 98).

La participación en las comunidades indígenas exige un escucha atenta y amplia capaz de construir una interrelación con la vida social, natural y cultural, donde no sólo se trata de “obedecer”, “ayudar” o “colaborar”, sino de comprender cada una de las actividades a realizar junto o en coordinación con los adultos. Por lo tanto, la participación tiene elementos implícitos en el escuchar y en el hacer sobre cualquier acción colectiva; cuando un adulto solicita al niño cuidar a los animales o ir al campo por maíz o frijol, el niño a través del escucha comprende el mensaje del papá, eso le va a permitir realizar la actividad considerando los cuidados, la herramienta, el clima y el proceso de los animales y de las plantas, de esa manera el niño aprehende a realizar la actividad con una amplio nivel de entendimiento y a su vez logra su integración a la vida cotidiana de los adultos.

Como se muestra la participación es un proceso colectivo orientado a “escuchar” y a “hacer” y este al mismo tiempo produce la enseñanza-aprendizaje de cualquier actividad familiar-comunitaria. La participación se realiza en la familia y en la comunidad y se asocia con la motivación y el entendimiento implícito sobre los objetivos y las necesidades de las actividades en la vida social del conjunto (Paradise y Rogoff, 2009, en Gutiérrez, 2017). Sin duda, el entendimiento crea una conexión entre el adulto-niño, el niño-adulto, y con el resto de los integrantes, sin considerar las relaciones verticales: “La participación intensa en comunidades implica una participación colaborativa horizontal con papeles flexibles y complementarios” (Rogoff, Paradise, Mejía, Correa-Chávez y Angelillo, 2010: 108). La comprensión es horizontal, entre iguales, y al mismo tiempo se complementan.

La relación de iguales y la complementariedad permite la “integración” de las niñas y los niños en las diferentes actividades familiares-comunitarias. La integración de los diferentes actores sociales en las acciones sociales tiende a ser un proceso abierto y múltiple con una perspectiva colaborativa y colectiva con la intención de comprender la vida social. Aprender a cultivar una milpa con maíz tiende a atender una serie de pasos para lograr el cultivo, durante el proceso los adultos y niños participan de sus diferentes acciones, el niño y el adulto saben su función, quizás el adulto realiza actividades que requieren más fuerza o experiencia y el niño tiene vitalidad y por medio de la observación comprende qué se puede hacer, con ello va a lograr un conocimiento vasto para establecer una relación continua con la vida comunitaria.

Los adultos y los niños construyen varias maneras de ser y de estar en la familia-comunidad. Cada uno sabe la actividad y función a realizar en las diferentes actividades sociales. Los adultos buscan inducir las prácticas por medio del hacer. Si van a trabajar al campo en la milpa saben qué actividades realizar y qué tratamiento tienen que desarrollar, así como el cuidado y la vinculación a construir. Las niñas y los niños ya tienen sus actividades a seguir de acuerdo a las establecidas por la vida colectiva. Si ellos cuidan la casa, los animales o las

plantas deben comprender que es para el bien común y al mismo tiempo aprehenden sobre cómo deben tratar las acciones colectivas y las múltiples relaciones comunitarias.

La experiencia y la iniciativa se complementan durante el proceso de participación. La experiencia la aportan los adultos, ellos tienen un amplio conocimiento sobre las prácticas sociales, lingüísticas y culturales en la familia-comunidad, ahí construyen la reproducción social de los significados sociales en varios ámbitos. La iniciativa es de niñas y niños, en la cual es notable el interés y el valor de estos actores sociales para lograr su integración en la vida comunitaria y social en cualquier comunidad social e indígena. La complementariedad siempre va a exigir una constante interrelación social entre los adultos y los niños en los contextos indígenas. No existe imposición alguna durante la incorporación de nuevos integrantes a la vida social comunal, al contrario, se genera una relación de iguales y en las mismas circunstancias, para lograr una vida social comunitaria vinculada a las diferentes prácticas sociales comunitarias.

Las niñas y niños comparten la vida diaria con los adultos y por eso es predecible una relación complementaria sin ninguna imposición y ordenamiento sobre las acciones y vida de ambos. Se comprende la función social activa de cada uno y se sabe sobre la importancia de su papel en la familia-comunidad.

“(…) la participación intensa en comunidades las personas con más experiencia guían, facilitando la participación de los principiantes, y a menudo participando a su lado, muchas veces aprendiendo ellos mismos. Los principiantes, por su parte, toman iniciativa en aprender y contribuir en las actividades compartidas y ocasionalmente asumen un liderazgo durante el proceso.” (Rogoff, Paradise, Mejía, Correa-Chávez y Angelillo, 2010: 111).

Es evidente la necesidad de vivir un proceso de socialización en conjunto y con el reconocimiento de cada uno de ellos. Las niñas y los niños y los adultos tienen un papel central en la vida cotidiana de la familia-comunidad. En general, hay una interacción social, lingüística y cultural entre niñas, niños y adultos. Sin embargo, es importante hacer unas

precisiones. En la interacción entre niñas/niños con la mamá tiene su particularidad, la mayoría de las mujeres indígenas permanecen en el hogar mientras el marido sale de la casa y de la comunidad para buscar empleo, esta situación social genera para las mujeres la conservación de la lengua y para los hombres la adopción del español, en consecuencia, se desarrolla un bilingüismo sustitutivo.

Por esa razón, las mujeres construyen una socialización con el lenguaje, porque se conservan las formas y el idioma del lugar, así la mamá propicia una interacción social y lingüística muy cercana a la vida cotidiana de la familia-comunidad, por lo tanto, existe una comunicación entre la mamá y el niño/niña en lengua indígena a diferencia de la niña/niño y el papá, quienes construyen una conversación en español y muy pocas veces en la lengua indígena.

También, los abuelos socializan a través de la lengua indígena, de hecho, ellos son conservadores de la lengua, la cultura y de las prácticas sociales comunitarias. Casi siempre se convierten en los cuidadores de los hijos y de los nietos, existe una buena disposición para continuar con el lenguaje y con la lengua de la familia-comunidad. Es una socialización lingüística y cultural vital para la reproducción y resignificación de los conocimientos y significados sociales de cualquier espacio social. Los papás y los abuelos son los orientadores y conductores de las palabras y de las acciones, por medio de ellos la lengua y la cultura logra caminar y continuar con la vida cotidiana de cada uno. Con la orientación de los adultos, los niños comprenden la vida social de la familia-comunidad.

Las niñas/los niños y los adultos conviven y desarrollan las acciones familiares y comunitarias a través de las interacciones. Viven juntos, pero cada uno realiza sus actividades y sus funciones sociales, los niños ya saben qué actividades llevar a cabo en casa y en la comunidad y los adultos sucede lo mismo, esto demuestra la cercanía y la distancia entre ellos, tanto los niños/niñas y adultos saben en qué momento van a coincidir y al mismo

tiempo en qué situación van a actuar a distancia. Están en el mismo lugar, pero con funciones distintas.

“Una cualidad característica de la interacción es que el adulto y el niño están juntos, mientras que cada uno, al mismo tiempo realiza su propia actividad. Los niños pequeños casi siempre están con sus madres u otras mujeres de la familia. Sin embargo, no exige ni se les da la atención directa y total de los adultos. En el caso de los mazahuas, he descrito esta forma de interacción como “separados, pero juntos” (Paradise, 2010:80).

La interacción es una relación activa y prominente en las relaciones lingüísticas y culturales en las comunidades indígenas porque las niñas/los niños y los adultos se distribuyen actividades familiares y comunitarias colectivas y colaborativas. Los niños realizan sus tareas en la casa y en el campo, los padres desempeñan sus actividades laborales y del campo, cada uno busca cumplir y satisfacer la necesidad de la familia y de la comunidad. Cada quien hace su tarea y al final unen los resultados de sus actividades para hacer posible la convivencia y el trabajo colectivo. Ambos logran una interacción constante y abierta hacia la integración y la igualdad de circunstancias en la vida social. Por esa razón, las niñas/los niños y los adultos generan una aprehensión de los procesos sociales, lingüísticos y culturales de la familia-comunidad. Esta aprehensión implica la comprensión implícita de los modos y estrategias de vida de las comunidades.

Enseñanza-aprendizaje

Lograr la transmisión de conocimientos de una persona a otra implica un proceso complejo, por los mecanismos sociales, lingüísticos y culturales de la socialización en el marco de la enseñanza-aprendizaje. Quizás la enseñanza sea sólo una memorización de ideas y a su vez una mecanización de contenidos y en consecuencia el aprendizaje se convierte en un simple resultado negativo o una memorización. Es necesario comprender los conocimientos que se comparten, para eso es fundamental proponer la idea de aprehensión como un mecanismo de apropiación de significados sociales y lingüísticos de un grupo en particular. Para fines del presente trabajo se va a emplear la aprehensión como la apropiación de la significación

profunda del objeto (Cfr. Freire, 2009). Esta palabra, la aprehensión, se va a utilizar para indicar la enseñanza-aprendizaje en un marco de comprensión y entendimiento explícito e implícito de los conocimientos locales en constante inter-relación social y de las lenguas indígenas.

El aprehendizaje comunitario tiene su propio camino y a su vez su complejidad. Como lo muestra (Vázquez, 2017), plantea que el aprendizaje local presenta tres aspectos a considerar:

- 1.- Los niños aprenderán cuando sea el momento,
- 2.- Algunos niños traen una predisposición a un tipo de trabajo; y
- 3.- Otros nacen con carácter heredado de un familiar o de un antepasado

Los tres aspectos se muestran en la cultura y lengua chol de Chiapas. y hace suponer que los individuos en una cultura determinada adquieren conocimientos sociales, lingüísticos y culturales con base en un orden y un proceso propio sin ninguna imposición sino con un control físico, biológico y cultural. los niños/niñas tienden a adquirir nuevas formas de estar y ser en un colectivo o comunidad indígena, eso quiere decir que no nace hecho un profesor o cualquier otra actividad o profesión, esto nos lleva a confirmar que nadie nace hecho, sino se hace (Cfr. Freire, 2009). Cómo se hace o se constituyen los individuos, sino es por medio de una constante vinculación con su entorno y su experiencia en la vida social.

Los individuos se hacen de acuerdo con sus propias circunstancias sociales, lingüísticas y culturales, por eso reproducen su vida, su idioma y su cultura, eso les otorga significados comunitarios. Eso quiere decir, que las personas se constituyen según la edad, la vinculación con las personas adultas y las actividades correspondientes. Existen acciones ya hechas o dadas, y los miembros de una comunidad las adquieren por medio de la aprehensión, es decir, de la apropiación. Con ese proceso de apropiación la enseñanza-aprendizaje se genera y al

mismo tiempo abre posibilidades para la socialización de la vida social, cultural y lingüística de las niñas/los niños.

Las socializaciones en contextos indígenas muestran que la observación aguda y atenta es la base de la enseñanza-aprendizaje (cfr. Rogoff, Paradise, Mejía, Correa-Chávez y Angelillo, 2010; López, 2015). La observación tiene una estrecha vinculación con el escucha biológico-social. Esta asociación, la observación-escucha, permite a las niñas/niños y adultos a estar en constante co-presencia en las diferentes acciones sociales y colectivas: “Si los niños tienen la responsabilidad de aprender mediante la observación, entonces es crucial estar atento a múltiples eventos en curso”. (Rogoff, Paradise, Mejía, Correa-Chávez y Angelillo, 2010; 118). La co-presencia va a ser constante en las actividades sociales y culturales en la vida de las familias y de las comunidades. Es una manera de estar y de ser en cada proceso mínimo de la interacción social.

Por eso, el *ser* y el *estar* en la familia-comunidad es indispensable para la enseñanza-aprendizaje de los diferentes conocimientos. Por lo tanto, la participación de las niñas y los niños hñähñu tiene un proceso relacional en el momento de vincular el aprender y el enseñar por medio del *ode-handi-ote* ‘escuchar-observar-hacer’ (cfr. López, 2015). La escucha se liga a la observación atenta y al hacer como una forma de establecer la teoría y la praxis, la teoría-práctica, una relación obligatoria para el escuchar-ver-hacer. En este proceso es indispensable saber qué implica ‘escuchar’, ‘observar’ y ‘hacer’, para saber cuál es el cimio del aprender y enseñar en un contexto comunitario.

Vincular la *observación-escuchar-hacer* nos induce a pensar a los participantes en sujetos activos en el proceso de socialización. Los niños/niñas y adultos se convierten en actores y participantes de la vida social, cultural y lingüística de la comunidad, desde esa perspectiva cada uno reconoce el camino que le corresponde andar, las niñas/niños aceptan sus funciones sociales y lo mismo sucede con los adultos. Así que, ambos tienen un amplio reconocimiento sobre su papel y al mismo tiempo son actores directos de su vida social. “la socialización

como un proceso que surge de las interacciones cotidianas en una especie de negociación dinámica y continua, en la que se abandona la visión de un niño pasivo y se aborda como uno que participa de manera activa en la socialización y que va emergiendo gradualmente” (Núñez, Alba, 2012:110)

En los procesos de socialización se crean marcos de enseñanza-aprendizaje que se constituyen a través de las interacciones con actores que juegan un papel activo y como sujetos sociales. Cada uno participa en las acciones sociales, lingüísticas y culturales constituyendo la vida social por medio de la experiencia y el interés como una socialización-en-la interacción, en la cual existe una dinámica, una creatividad y una constante reflexión en cada acción social.

Capítulo III. Interacciones sociales, lingüísticas y culturales en la comunidad hñahñu

Nui (cuidado en el otro)

Nu-i' cuidar-el-otro, cuidado en el otro, es una palabra que indica una relación cercana al otro, la glosa es: *nu-* =cuidar o cuidado, el sufijo *-i*=el otro. Como se muestra en la frase el *nu-* y la *-i* son morfemas con un significado propio que juntos se refieren a una relación cercana entre una persona y otra. La estructura lingüística del idioma nos permite indicar aspectos sociales en las interacciones, como ocurre con otras lenguas mesoamericanas, tal es el caso del tojolabal, donde dan cuenta que la estructura del español no coincide con el de la lengua indígena.

En el tojolabal la interrelación lingüística se usa para señalar la intersubjetividad entre dos actores sociales.

“la intersubjetividad forma parte de “ver el mundo”. Es decir, estamos viendo cosas, personas y relaciones que, a su vez, nos incluye a nosotros mismos. En el segundo paso, mediante la lengua nombramos el mundo según lo vemos. Por consiguiente, las raíces de la intersubjetividad están bien implantadas en otro terreno: el modo tojolabal de ver el mundo”. (Lenkersdorf, 2008: 55)

La intersubjetividad muestra cómo se percibe el mundo desde el idioma y la cultura. En hñahñu la relación entre una persona y otra se marca por medio del sufijo *-i*, que indica el otro-yo en la palabra. El sufijo *-i* tiene una función social y lingüística en el momento de su uso. En la palabra *nu-i* se puede notar una marcación de interrelación con otra persona; primero, por el significado social que tiene la palabra en su uso social, entre parejas; segundo por la función gramatical en la estructura lingüística del idioma, en la cual se plantea el sufijo *-i* como objeto de segunda persona, que indica interrelación; tercero, por la combinación entre la función social y gramatical de la palabra, donde *nu* (es la raíz) ‘cuidar’ y la *-i* (sufijo) otro/otra-yo. Esta combinación crea condiciones para generar una interrelación social y lingüística, y que produce una intersubjetividad por el hecho de generar la co-existencia de dos actores sociales en la conversación.

Es importante mencionar que el sufijo *-i* existe en otra palabra del mismo idioma. Ejemplos:

1.- *ñun-i* ‘comer-tu-yo’

2.- *ñ'en-i* ‘jugar-tu-yo’

3.- *päd-i* ‘saber/conocer-tu-yo’

4.- *pef-i* ‘trabajar-tu-yo’

5.- *b'u-i* ‘vivir-tu-yo’

Estas palabras muestran la raíz y el sufijo, en la cual tienen una combinación entre una estructura lingüística y la función social de la palabra, no necesariamente corresponde a la traducción de la lengua indígena al español, ya que las traducciones se hispanizan y se piensa en la traducción al español y no en el significado social de la palabra. En el ejemplo (1), la traducción hacia el español solo es de la siguiente manera: *ñuni*= comer, lo mismo sucede con (2), *ñ'eni*= jugar, pero el significado social y cultural del ejemplo (1), y (2), difieren de una traducción literal, tal como se señalan en los mismos ejemplos arriba citados y así sucesivamente con respecto al resto de las palabras.

Como nos podemos dar cuenta existe una amplia diferencia entre la traducción literal y el significado social de las palabras en el propio idioma. Es relevante saber que además de tener una estructura lingüística también tiene una estructura cultural, que nos ayuda a saber la importancia de las palabras en el orden social y cultural de los hablantes.

A través de la lengua se trasladan los significados sociales de la cultura. Por eso en la lengua *hñahñu* se encuentra el modo de pensar las relaciones humanas. De ese modo, *nu-i'* cuidar-el-otro' propone una interacción social como base de la vinculación entre dos personas, en este caso es particular porque como ya lo mencioné, se refiere a una relación marital. Así que es común escuchar en los hogares establecer una comunicación cercana solo con el uso del *nu-i*, el cual sustituye el nombre de las personas. Ejemplo: cuando la señora nombra a su

marido solo le dice: *nu-i*, y lo mismo sucede cuando el señor nombra a su señora. La lengua da cuenta de las maneras de pensar la relación entre dos personas con un amplio respeto y aprecio.

I.- interacción entre una pareja

a).- *nu-i te gi pēfi*

‘tú qué haces’

b).- *ma ga hoki ra hñuni pa te ga tsihu*

‘voy hacer de comida, para que haya que comer’

a).- *hā, xāhño b’uu*

‘si, está bien entonces’

a).- *nu-i ya ga huadi, ya ja ra hñuni*

‘tú ya terminaste, ya hay de comer’

b).- *ya, ja ba ehe...nu-i ya,*

hay ven...tú

Como se puede observar el *nu-i* sustituye el nombre de la mujer y del hombre. En la lengua y la cultura hñahñu es común escuchar conversaciones entre las parejas, donde sólo se emplea un marcador lingüístico para sustituir el nombre. Se usa una estructura lingüística con una estructura cultural y así se trasladan los significados sociales a la vida cotidiana: “la lengua es como un espejo en el cual vemos hasta donde se extienden las ramas del árbol. El conocimiento del mundo, íntimamente relacionado con el “ver el mundo”. (Lenkersdorf, 2008: 60). La lengua nos ayuda a mirar el significado social profundo de la cultura hñahñu en la vida social de los hablantes, pues a través del uso del *nu-i* es como se identifican los miembros de dicha lengua y cultura.

El *nu-i* es un marcador lingüístico y cultural muy importante en la vida social de las parejas. Casi todas las familias usan el *nu-i* para indicar a su pareja, esto sucede con mayor énfasis en las parejas adultas y en algunas jóvenes. también es importante saber que existen algunas parejas de jóvenes de ahora, que no emplean la palabra *nu-i* en hñahñu, sino hacen una traducción de la lengua indígena al español, donde es común escuchar a personas jóvenes

que usan el “tu” en español, para sustituir el *nu-i* de la lengua indígena. Como se puede notar este cambio lingüístico no incide en la vida social y lingüística de las personas. Sin embargo, es evidente la transición lingüística y cultural de un idioma a otro, es decir, se construye un proceso de desplazamiento lingüístico y epistémico.

Hay tres aspectos a considerar en el uso del *nu-i* en la lengua hñähñu. El primero, se refiere a un uso de la palabra en la oralidad, no hay ningún análisis sobre su uso en el ámbito de la escritura. Siempre se emplea en las conversaciones familiares y se reduce a la producción oral. Su uso oral permite visualizar el idioma en un proceso vigente en la socialización de conocimientos, en la transmisión y en la reproducción de sus significados por medio de la enseñanza-aprendizaje de cada uno de los saberes. La oralidad es un proceso muy útil para el compartir cada una de las bases del conocimiento de los abuelos y al mismo tiempo va a abrir más espacios en la reproducción del bagaje cultural y lingüístico de los miembros de las comunidades indígenas.

El segundo aspecto tiene que ver con la influencia del español en ámbitos familiares y comunitarios. Esta situación provoca una alta influencia de un idioma distinto a la lengua del lugar, es decir, de una lengua local. Se sabe que, la incorporación del español ha logrado la sustitución de la lengua indígena, en la cual no sólo es orillar o sustituir un idioma por otro sino eliminar sus bases lingüísticas y epistémicas en el lugar. El español se posiciona ante la lengua indígena y la vuelve sin utilidad y al mismo tiempo se convierte en una lengua y cultura sin posibilidades de reproducir y resignificar la vida social de los integrantes de una comunidad.

Tercero, el uso del *nu-i* en el ámbito familiar fortalece las bases de la interacción social y cultural en las familias y en la comunidad. Cada uno de estos espacios es fundamental para la convivencia entre niños-jóvenes y adultos. Cada uno de ellos, crea interacciones desde la niñez hasta la edad adulta, y así es como todos logran reproducir la palabra y al mismo tiempo se generan los vínculos y las relaciones sociales familiares y comunitarias. Las interacciones

sociales a través del *nu-i* ‘cuidar-otro-yo’ se socializan por medio de la transmisión de dicha palabra de un adulto a un joven, su socialización produce una alta vinculación entre las generaciones adultas y las generaciones jóvenes. Por esa razón la palabra *nu-i* ‘cuidar-otro-yo’ aún continúa en la vida social de las parejas en las comunidades indígenas hñähñu.

Hmi pä tse_{di} ‘ayuda mutua’

‘Ayuda mutua’ es una frase referente a la ayuda entre dos o más personas. se compone de las siguientes palabras *hm-i* ‘prestar’ *pä* ‘para’ *tse_{di}-i* ‘fuerza’, el sufijo *-i* se refiere a la relación con el otro, como se indicó antes *-i* es el marcador de intersubjetividad, por lo tanto, la palabra se refiere a ‘prestar fuerza-tu-yo’. Es una frase de reciprocidad, ésta se emplea en el trabajo colectivo. Se reúnen varias personas y la usan para compartir el trabajo y para resolver una necesidad familiar y colectiva. Este sistema de trabajo mutuo y colectivo tiene sentido para los miembros de una comunidad, porque por medio de él pueden satisfacer sus necesidades laborales.

La frase *hmi pä tse_{di}* ‘prestar fuerza’ es una base de trabajo y organización social colectiva. La frase siempre se usa para hacer énfasis cuando una persona solicita la ‘ayuda’ de otra persona para satisfacer una necesidad de trabajo. En este caso, para poder atender actividades del campo. Si, una persona siembra una milpa, sabe sobre la dificultad para trabajar solo en las diferentes fases del ciclo agrícola y tampoco tiene suficiente economía para cubrir por sí solo todas sus necesidades de trabajo. Por eso tiene que recurrir a la ayuda de sus familiares o vecinos. Para trabajar en el campo la ayuda mutua es importante porque solo así puede desarrollar sus actividades. La forma de crear un vínculo de reciprocidad tiene que solicitar la ayuda y viceversa, él ayuda a sus vecinos y familiares.

La reciprocidad tiene bases en la interacción social lingüística y cultural del pueblo hñähñu. En él se marca la ‘ayuda’ en el trabajo y al mismo tiempo señala la colectividad. la ‘ayuda’ no es auto-empleo sino una forma de compartir el trabajo y en algunas veces se aplica en la convivencia. En los dos espacios, el trabajo y la convivencia, buscan una interrelación social

que orienta hacia el trabajo y la convivencia entre varias personas y al mismo tiempo fortalece el ámbito colectivo: “son prácticas educativas que la gente indígena ha ido desarrollando como parte integral de sus actividades sociales, económicas y religiosas.” (Paradise, en Frisancho, Moreno *et.al.*, 2011:42). La convivencia y el trabajo satisfacen las actividades económicas y sociales de las comunidades, porque logra cubrir una necesidad estrictamente económica y social.

La reciprocidad ‘ayuda’ a cubrir una actividad económica básica de las familias y miembros de la comunidad. La forma de tratar la acción económica es por medio de la ayuda mutua y colectiva; esta ‘ayuda’ se genera a partir de una invitación a trabajar en alguna actividad agrícola, por ejemplo: en la siembra del maíz, este proceso necesita de varios momentos para tratar la tierra, y para eso las personas que se dedican al campo necesitan de ayuda de su familia y de integrantes de la comunidad para trabajar en su milpa o parcela. Si una persona solicita la ‘ayuda’ de un vecino para sembrar, entonces le van a ayudar y más tarde va a devolver la ‘ayuda’ o el trabajo, por esa razón se emplea la idea de ‘ayuda mutua’; es una forma de ayudar al otro, para recibir la misma ‘ayuda’.

De ese modo no se emplea ningún medio económico para lograr el trabajo en el campo. También en la ‘convivencia’ existe la ‘ayuda’, si una persona se invita a una fiesta, esta lleva algún presente para compartir la actividad con el que invita y esta acción va a ‘volver’ algún día, cuando sea necesario. Ambas acciones son una base social capaz de reorientar las formas e interacción social en las comunidades.

La ‘ayuda mutua’ es constante y a su vez se limita, pues continúa en la vida social de las personas, pero tiene modificaciones, cambios y sustituciones. Se modifica, porque ahora la ayuda es más económica y es individual; cambios, porque la ayuda es material y en menor medida es simbólico; y se sustituye porque su intención es el cambio o en el mejor de los casos un inter-cambio, que condiciona el valor económico de la ‘ayuda’, a diferencia de la ‘ayuda’ con significados sociales y culturales orientados a crear sentido a la vida social y

colectiva de los integrantes de una comunidad. La dinámica de la ‘ayuda’ es eminentemente social, por lo tanto, se esperan bastantes movimientos en la vida social. Sin embargo, los cambios no logran eliminar esta base de la interacción social y lingüística de las comunidades.

La reciprocidad o ‘ayuda’ logran crear y reproducir estrategias de socialización permanente con las distintas generaciones. Los adultos transmiten a las generaciones jóvenes las formas y significados de la vida social de la familia-comunidad: “Al observar e involucrarse en las actividades cotidianas, los niños participan plenamente en la vida familiar y comunitaria. De esta manera contribuyen a la realización de dichas actividades cotidianas al mismo tiempo que aprenden”. (Paradise, en Frisancho, Moreno *et.al.*, 2011: 44). Los abuelos son los reproductores de los conocimientos familiares y comunitarios y los niños-jóvenes se encargan de re-significar cada uno de ellos. Cada uno se convierte en un actor social al interior de su familia y de su comunidad. Desde muy temprana edad los niños están en las acciones que sus padres, sus familiares y miembros de la comunidad desarrollan en casa y en acciones comunales.



Foto 2. Interacción verbal entre padre-hijo

Casi siempre los papás asignan actividades a sus hijos y ellos se ‘integran’ a las tareas familiares y comunitarias. En casa la mamá y el papá tienen tareas domésticas y del campo para los hijos, se asigna de acuerdo con la edad y al género. Las niñas siempre tienen actividades en la cocina y todo lo referente al trabajo doméstico, los hombres se enfocan en las tareas del campo. Así, pueden estar en casa todos, pero cada uno/una con una función específica; las niñas lavan trastes y barren, los niños trabajan en la milpa y cuidan los chivos o borregos. Esta manera de “acercarse” muchas veces implica un grado de participación, de tal manera, que estando cerca la niña y el niño sólo puede observar sino también involucrarse directamente en actividad que se está aprendiendo cuando se presenta la oportunidad” (*ibidem.*, 44).

Ser parte de las actividades familiares y comunitarias ayuda a los niños a mantener una *interacción* constante con los adultos, pues es una manera de estar en la familia y de estar en la comunidad. La *interacción* es explícita porque en ella intervienen los papás y los hijos o hijas, cada uno desempeña una función social específica, las mujeres y los hombres aprenden a reproducir las funciones sociales que se establecen según la edad y el género. En una familia se observa cómo los papás explican las tareas establecidas en casa.

[Los papás explican: fuimos a una reunión en la escuela y de ahí nos fuimos a la milpa, Ellos ya saben que hacer]

- 1.- si, apenas volví del molino, y apenas regresé y llegaron ellos ...de ahí acomodé mis trastes y les invité café.
- 2.- [la mamá dice: ya saben sus tareas]
- 3.-[el papá dice: ya saben, cada uno *ayuda* en algo]
- 4.- Ángel cuida sus chivos y ella a veces *ayuda*, pero más ve tele, y mi otra hermana trabaja allá arriba en la tienda.
- 5.- [el papá comenta: ellas acomodan acá algo y él tiene que ayudar afuera; ayer fueron a traer abono]
- 6.- [el papá hace énfasis al proceso de la *ayuda-integración* y le dice a su hijo: apúrense y se van a traer el abono]

Cada integrante de la familia sabe sus actividades a realizar en casa y al mismo tiempo crean un nivel de integración entre ellos, los papás asumen que sus hijos tienen idea en qué ‘ayudar’ y los hijos ya saben qué hacer. Ambos definen sus acciones a partir del saber hacer y estar en la familia y en la comunidad. La *ayuda-integración* es un proceso de ayuda y a su vez logran una integración continua con la intención de estar con los integrantes de su familia. Las niñas/niños aprenden a estar y ser parte de su familia y de su comunidad, porque son participes de las acciones propias de la familia; ayudan a preparar los alimentos, a mantener la casa limpia, a producir maíz y frijol, y reproducen cada una de las actividades propias de la casa. Para una niña/niño no sólo existe la familia sino también la comunidad, este lugar es un espacio de constante acción y reflexión social, cultural y lingüística.



Foto 3. Proceso de socialización entre padre-hijo

La *ayuda-integración* es un proceso necesario en la familia y se extiende a la comunidad. Los niños, jóvenes y adultos tienen una constante *inter-acción* social, lingüística y cultural en los espacios comunitarios. Ahí cada uno tiene una tarea particular, pues siempre interactúan constantemente, todos se ven en la necesidad de continuar con la ayuda hacia los adultos o hacia las niñas/niños. En la comunidad existen actividades colectivas capaces de generar una *interacción* social y colectiva, entre ellos, se puede citar la faena y la asamblea, en ambos lugares existe una incitación hacia la *ayuda-integración* orientada a la conservación de las

epistemes indígenas. Las faenas comunitarias son una base del trabajo colectivo, donde existe un alto nivel de interacción social en hñähñu y en español. Además, los jóvenes se integran al trabajo colectivo por medio de una representación o sólo por estar con sus papás o con sus familiares.

La interacción adultos-jóvenes-niños propicia la socialización de las actividades familiares y comunitarias. Todos comparten el mismo espacio social y las actividades. Así la socialización tiene acciones orientadas a reproducir y a resignificar los conocimientos familiares y comunitarios por medio de la conservación de la “comunicación” y de los procesos de aprender-enseñar. “la crianza y socialización de estos niños y niñas se muestra como un proceso en el que los adultos y la comunidad lograr orientarlos para participar en situaciones donde aprenden a comportarse como miembros activos de la comunidad” (Gutiérrez, 2017:401). La familia y la comunidad orientan los procesos de socialización con énfasis en la enseñanza y aprendizaje de los contenidos locales o propios sin integrar aprendizajes externos. La importancia de dicho proceso es saber la interacción social, lingüística y cultural desde una perspectiva propia y con fines de uso.

Nthe mfeni ‘encuentro de pensamientos’

Nthe mfeni ‘encuentro de pensamientos’ se refiere a una coincidencia del pensar y del hacer. Las personas de la cultura hñähñu usan la palabra para hacer énfasis sobre la coincidencia en las ideas, donde no se someten a un pleito o conflicto para su resolución, sino simplemente que unos o todos los integrantes de la comunidad coinciden en su manera de pensar y por consiguiente van a lograr caminar juntos en el trabajo o en cualquier acción colectiva. Muchas veces es un deseo de todos, el lograr coincidir, sin pasar por el consenso sino simplemente por mirar y querer lo mismo para el bien común.

Por lo tanto, es difícil usar con frecuencia la palabra en la vida diaria de las personas y es más visible buscar el acuerdo a través de la deliberación de ideas en la discusión o en la

constante lucha por convencer a los miembros de una comunidad a pensar de cierta manera por alguna cosa de la comunidad.

“Estar-en-el-encuentro-de-pensamientos”. La frase indica la coincidencia de pensamientos desde la perspectiva del estar, porque es una manera de estar con la idea o mejor dicho es una forma de co-existir con el otro. En el encuentro de pensamientos existe implícitamente la relación yo-tú o tú-yo. Esta es una relación por medio del sufijo *-i*, un sufijo que se encuentra en muchas palabras en la lengua hñâhñu, para mostrar la existencia del hablante y del oyente, es una manera de hacer evidente la persona que genera el diálogo y a su vez muestra la existencia del oyente, en donde ambos son participantes de la conversación y por lo tanto tienen una amplia actividad en las acciones individuales y colectivas.

El *encuentro de pensamientos* es un proceso de interacción social, lingüística y cultural importante en la lengua y la cultura hñâhñu, ya que logra establecer una relación entre dos o más actores sociales en la vida individual y colectiva de las personas. Por medio de la vida social y cultural se puede saber sobre el cómo pensar en la coincidencia de las ideas y cómo se expresa a través de la estructura lingüística. Cuando existe un “conflicto” en la familia y en la comunidad siempre existe un deseo por lograr una coincidencia de ideas y propiciar una buena relación. Si existe una buena relación entre los integrantes de una familia y de una comunidad, entonces la lengua y la cultura hñâhñu logran cimentar las bases de interacción sociocultural y lingüística.

El *encuentro de pensamientos* es un proceso social, que se rige por medio de palabras y de modos de pensar. A partir de la interrelación entre dos o más personas por medio de bases lingüísticas y cognitivas de una lengua es como se va a lograr la comprensión de las personas. y para eso, siempre hay personas adultas que orientan las actividades y las maneras de pensar de los integrantes de una familia y de una comunidad. Si, en una familia y en una comunidad se propicia una interrelación social orientada a fomentar la convivencia y la comprensión por medio de la escucha, entonces va a existir la posibilidad de generar los cimientos de una interacción social con base en la socialización de los conocimientos locales.

Los cimientos del pensamiento comunitario caminan por medio de la oralidad (la palabra) y muy poco desde la escritura. La palabra logra tener un espacio en los significados sociales y culturales que se expresan por medio de cada uno de sus dichos. Por esa razón, en la comunidad vale la oralidad, es la palabra el medio de conducción para expresar el pensamiento y los significados sociales de la vida comunitaria. La oralidad es el medio de transmisión de la cultura y al mismo tiempo de la memoria social y colectiva de un grupo de personas, es la que transmite cada una de las prácticas sociales y comunitarias. El valor de la oralidad es muy importante, porque es un medio eficiente para el compartir en cualquier espacio social.

Por eso, la tradición oral no es solamente una tradición indígena, sino es un medio necesario para establecer un diálogo entre dos o más personas. Este diálogo es un proceso comunicativo donde los distintos inter-locutores participan activamente en sus distintas acciones. Se comunican y al mismo tiempo propician una inter-conexión entre ellos, en una especie de inter-comunicación intersubjetiva o, dicho de otro modo, es una manera de establecer una conversación con base en palabras y significados que tienen relevancia para la vida social de cada uno de los integrantes de la familia y/o comunidad. Lo interesante de este proceso, es lo que logran comunicar y transmitir entre dos o más personas en un marco dialógico y con un amplio reconocimiento.

En ese sentido el diálogo tiene componentes lingüísticos y culturales a la hora de la interacción social y al mismo tiempo evidencia cómo el contexto sociocultural define los significados sociales y culturales de una comunidad en particular. Por eso, si una comunidad lingüística determinada se define por medio de sus bases lingüísticas y culturales, es porque tiene una influencia social y cultural de sus integrantes y es ahí donde se pueden notar su condición histórica y a su vez su condición cultural y social. Estos elementos componen los conocimientos culturales, lingüísticos y los valores de dicha lengua.

Una vez que, se logran compartir las palabras y sus significados entre los miembros de una familia y comunidad, se consolida la socialización por ser un camino necesario para compartir los conocimientos de las personas adultas-jóvenes-niños que abre la oportunidad para continuar con la reproducción social y lingüística de sus saberes y al mismo tiempo hacen explícito el continuar con el uso de la lengua y de la cultura en una comunidad. En las comunidades hñähñu se puede notar cómo reproducen sus actividades sociales, culturales y lingüísticas por medio de la socialización de sus prácticas comunes en su cotidianidad; como sucede en la elaboración del pulque, en el trabajo en el campo y en las formas de convivencia social. Cada una de estas actividades tiene su importancia en su proceso y en su reproducción porque por medio de su socialización logra continuar en la vida diaria de los habitantes de una familia y de una comunidad.

La socialización implica el enseñar-aprender entre distintas generaciones y personas; es una manera de disponer de un conocimiento para el otro o uno mismo, entonces dispone-adquiere con base en una acción propiamente comunitaria. Sin embargo, la disposición y adquisición propone una relación del enseñar y aprender desde una perspectiva mecánica y de memorización y no de interrelación. Por esa razón, es importante comprender que, la socialización puede generar una interacción activa, donde ambos son actores sociales obligados a aprehender el conocimiento, es decir, se van a apropiarse del conocimiento colectivo e histórico, porque es un saber con historia y con bases epistémicas que se comparten en un espacio social, lingüístico y cultural de una familia y/o de una comunidad.

El valor de la interacción se encuentra en sus actores y en sus procesos. Cada interacción va a abrir la oportunidad para el diálogo y la comunicación abierta hacia todos los miembros de un grupo social determinado. Sólo así pueden coincidir las ideas o pensamientos que tienen lugar en la vida social, lingüística y cultural de los actores sociales y comunitarios. Es un espacio social, comunitario e intersubjetivo de una lengua y cultura indígena.

Mfadi ‘conocer’

Mfâdi, *bâdi* ‘conocer’ es un verbo que se refiere a conocimientos; el *bad-i*, *bad-* ‘saber’, el sufijo *-i* ‘tu-yo’, la traducción literal es saber tu conocimiento, en la frase se encuentra implícita la primera persona, cómo saber tu conocimiento mío, en él aparece la primera persona en el verbo y la segunda persona en el sufijo, por eso es que es saber un conocimiento que se comparte. Se ‘sabe’ y al mismo tiempo se comparte a la otra persona, la idea de compartir es porque el otro también sabe y al mismo tiempo puede compartir sus conocimientos. por eso, el *bâdi*, es el que sabe algo referente a su contexto social, cultural y lingüística, que va a compartir con otro, que pertenece a la misma condición social para su reproducción, y a los “otros” también les comparte, pero muy pocas veces se puede reproducir, es decir, solo se enseña y no más.

Por lo tanto, el ‘saber’ es poseer conocimientos y a su vez se comparten y se socializa hacia el otro, que puede ser un adulto o un niño, para su constante reproducción, aunque es importante aclarar que, no todos los conocimientos se pueden reproducir por su condición natural. Como sucede con los *bâdi* de la sierra norte de Puebla y de Hidalgo, donde tienen un papel referente a saber orientada a curar enfermedades o a saber sobre la acción sobrenatural hacia las personas, y de ahí que se dedican a curar el mal de ojo, el mal aire o algo relacionado a los fenómenos relacionados con la naturaleza y el ser humano (Cfr. Sánchez Vázquez, 2020). Este tipo de saber es particular y si logra su reproducción social y cultural, pero no es muy común, como sí sucede con las prácticas agrícolas o sobre las actividades comunitarias, tienen cierta diferencia, aunque no deja de ser parte vital de la vida de las comunidades indígenas.

El conocer o conocimiento se comparte y se socializa entre distintos integrantes de un espacio social como puede ser la comunidad. Por eso, el conocimiento es dinámico porque se comparte y en ese momento se convierte en un bien social y se modifica, por la razón de que los que lo poseen son personas y los que lo reproducen también. desde esa perspectiva podemos plantear que, el *bâdi* ‘saber’ no solo se refiere a personas que saben un

conocimiento muy especial, sino más bien, son las personas que saben o tienen un conocimiento con bases sociales, culturales y lingüísticas y que tiene su proceso histórico-social en la memoria de cada uno.

Si el conocimiento es social, entonces su camino es dinámico y con tendencia a sufrir cambios en su proceso de socialización. Así podemos proponer el *bâdi* ‘saber’ como un ser capaz de poseer conocimiento y al mismo tiempo tiene la posibilidad de propiciar una interacción con otro miembro de la misma comunidad. Por eso, el que posee un conocimiento ligado a su vida social, cultural y lingüística va a tener como resultado un bagaje de conocimientos que se constituyen en la vida social de la persona y tienen una tendencia a socializar cada uno de ellos. Así que, el *bâdi*, son todos, porque todos poseen un tipo de conocimiento y se convierte en la base de interacción social, lingüística y cultural de la vida comunitaria.

Cada integrante de la comunidad tiene un conocimiento distinto y con funciones específicas; unos saben trabajar el campo, otros en la construcción, y algunos poseen un saber especializado como elaborar ayates, realizar frontales con figuras¹² y otros ‘curan’ o hacen limpias y predicen la relación naturaleza-hombre. Existen muchos conocimientos que se distribuyen en los integrantes del lugar y cada uno lo comparte en su tiempo o en su época. El compartir en la comunidad se traduce en “enseñanza-aprendizaje”, la enseñanza es un proceso entre dos o más personas en las actividades cotidianas de la gente. Esa enseñanza abre la posibilidad de continuar con la reproducción social de dicho saber hacia las personas adultas, jóvenes y niños, y al mismo tiempo podemos tener como resultado el aprendizaje de un conocimiento que se comparte en distintos espacios y momentos de la vida social de las personas.

¹² Son arcos hechos con plantas naturales de la región, esta planta es un cactus, y se elaboran figuras como aves y flores donde se combinan con flores de nochebuena. Los arcos se colocan en la entrada de la iglesia. En Nicolas flores, en algunas de sus comunidades la gente se organiza para elaborar un frontal y lo traen durante la fiesta de la candelaria para su presentación en la iglesia del municipio.

La socialización genera la enseñanza-aprendizaje de cualquier conocimiento. Cuando las personas deciden compartir ‘enseñar’ un saber hacia un adulto, un joven o un niño, en ese momento saben si se puede compartir las actividades a desarrollar; eso sucede con el saber en el campo, en la cual se enseña a sembrar cuando es tiempo de siembra y cuando el niño y/o joven tienen la edad para comprender el ciclo y el momento de la actividad. Así podemos notar la importancia del tiempo, la edad y la situación social que se vive en ese momento. Existen varios factores sociales, económicos y culturales implícitos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un conocimiento. Esto significa que, los conocimientos se derivan de las prácticas sociales comunitarias, ya que estos dependen de las actividades sociales, económicas y culturales del grupo social o de la comunidad.

El conocimiento tiene su tiempo y su espacio, esto en sí mismo es un ‘*bädi*’ ‘saber’, porque hay que saber cuándo sembrar, cortar madera, abrir la tierra y a qué edad se puede ‘compartir dicho conocimiento’. Estos conocimientos se van a compartir con varios elementos implícitos y siempre van a corresponder a la vida cultural y social de cada persona. Entonces el *bädi* ‘saber’ corresponde a una manera de usar y vivir las actividades sociales y comunitarias de las personas de un lugar.

Todos los miembros de una comunidad participan o están en los diferentes procesos de socialización de los conocimientos de sus integrantes. Como mencioné antes, cada miembro del lugar, posee un saber específico y lo comparte cada vez que se necesita o cuando el tiempo lo indica. La socialización es continua y permanente porque se comparte la vida social de la comunidad y por esa razón la constante incorporación va a ser muy dinámica y social, porque en él intervienen distintos momentos y actores sociales que todos los días viven y reproducen los conocimientos de las personas en la comunidad. En ese sentido los conocimientos son parte de la vida diaria de las personas en cualquier lugar y espacio social.

El *bädi* ‘el saber’ es una base de la interacción social, cultural y lingüística por el hecho de ser y de estar en un contexto de constante enseñanza-aprendizaje durante la vida diaria de la

familia y de la comunidad. Sin duda, es un proceso social muy explícito y poco visible porque no es muy evidente, sin embargo, cada que hay una actividad existe una persona que enseña y/o orienta las acciones a desarrollar o a realizar individualmente o de manera colectiva. El que sabe siempre tiene una persona cercana que aprende alguna actividad y éste más tarde va a transmitir dicho conocimiento a otra persona. Se vive un proceso de reproducción social del conocimiento toda vez que, existen dos actores sociales dispuestos a enseñar y a aprender un conocimiento propio de la familia o de la comunidad.

Interculturalidad: base de la interacción social, cultural y lingüística

En México la interculturalidad se incorporó en la educación. Para eso se consideró la siguiente definición:

“Se refiere a la relación entre las culturas y la califica. La interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen vínculos basados en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad es parte de un proyecto de nación. (Schmelkes, 2013: 5)

La nación propone una relación entre los grupos con culturas y lenguas indígenas frente al español, donde propone considerar las diferencias sociales, para evitar el beneficio a una sola cultura y a una sola lengua, esta idea busca eliminar cualquier preferencia o beneficio. Sin embargo, lo cierto es que dicho enfoque focaliza la relación entre los pueblos indígenas y el Estado.

Desde la visión del Estado la interculturalidad va resarcir los daños sociales, culturales y lingüísticos hacia los pueblos indígenas. Pero los propios pueblos manifiestan su inconformidad por el uso político del término y su aplicación en la educación. Asimismo, se suman otras críticas referentes a la política tradicional en México, que es la de proponer un cambio de concepto hacia la educación de los pueblos indígenas, pero con una misma realidad, es decir, un concepto nuevo para una realidad vieja.

De ahí surgen las críticas hacia la interculturalidad en educación o mejor dicho hacia la educación intercultural bilingüe, la cual sugiere considerar la cultura y la lengua de los pueblos indígenas en la educación. Con esa perspectiva el Estado inicia una nueva era posindigenista, una nueva manera de establecer el vínculo entre el Estado y los pueblos indígenas (Cfr. Medina Melgarejo, 2007). Sin duda, se hace énfasis en un nuevo discurso ante una misma realidad.

Por lo tanto, la relación entre los estudiantes con condiciones lingüísticas y culturales en la escuela no van a cambiar, van a continuar igual, lo que cambia es el discurso y el enfoque, pero la aplicación de los métodos de castellanización y de aculturación son los mismos. Aun se puede mirar un proceso escolar con un uso dominante de los contenidos ajenos a las comunidades y al mismo tiempo se emplea el español como lengua única y con superioridad. Por esa razón, la crítica en América Latina se vuelve constante y con mayor rigor, ya que nada cambia, solo el discurso, como constantemente los actores sociales de los diferentes pueblos indígenas manifiestan. La definición de interculturalidad de los propios pueblos es diferente; es una definición orientada hacia el reconocimiento de las lenguas y culturas distintas en condiciones de igualdad social, para contar con las mismas circunstancias en el campo educativo.

Un ejemplo, es la propuesta por el movimiento indígena ecuatoriano, en palabras de Walsh (2005; 2018). La interculturalidad busca transformar las relaciones sociales, económicas y políticas que generan desigualdades en los procesos de interrelación social entre los distintos pueblos y el estado. Por lo tanto, la propuesta del movimiento indígena ecuatoriano fue hacia la construcción de un proyecto político y epistémico capaz de reconocer las distintas prácticas políticas, económicas, culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas. (Cfr. Walsh, 2005).

En México sucede algo similar, el movimiento indígena pone sobre la mesa la discusión de una interculturalidad incluyente y al mismo tiempo dedicada a quitar las desigualdades sociales presentes en la sociedad mexicana. Como respuesta se tuvo la creación de las Universidades Interculturales en varias partes del país (cfr. Fábregas, 2021). La propuesta fue modificar la relación clásica entre el Estado y los pueblos indígenas. “La discusión sobre la educación intercultural denotaba el cambio del indigenismo asimilacionista al indigenismo participativo en América Latina” (Fábregas, 2021: 191).

Más tarde la interculturalidad continúa siendo una política “nueva” ante viejas realidades en el ámbito educativo. Ante ello, se crearon varias universidades, el sistema de educación indígena se “interculturalizó”, y las instituciones se convirtieron en espacios “interculturales”, en la cual la diversidad lingüística y cultural es su materia prima, pero no se ha convertido en su materia de atención sino solo su enfoque o su dicho. Lo que sí se puede mirar con frecuencia es una escuela de educación básica con contenidos generales o distintos a la realidad social de cada comunidad.

La interculturalidad tradicional, la que propone una inter-relación entre los pueblos indígenas y el estado propicia enfatizar las desigualdades sociales y con mayor visibilidad la ausencia de las lenguas y las culturas indígenas. Por lo tanto, es frecuente encontrar una lengua y cultura indígena con funciones sociales, lingüísticas y culturales con diferencias sociales y políticas. A lo más que llega la interculturalidad es a plantear en el discurso la existencia de niños y niñas indígenas y no indígenas en los salones de clases. Esta afirmación no logra superar la situación de diferencia social, cultural y lingüística presente en el aula y en la vida comunitaria de los niños y jóvenes indígenas.

Por la marca de diferencia social, lingüística y cultural en la escuela, esta se reproduce en los espacios comunitarios. Ahí en los diferentes lugares de las comunidades se nota como no existe una interacción lingüística y cultural en condiciones de igualdad social en todos los espacios de uso constante de la lengua y cultura indígena. De algún modo, se marca la

enorme falta de igualdad entre la lengua y cultura indígena en la comunidad como reflejo de la práctica escolar. Por esa razón es fundamental comprender que, si la escuela fomenta una interculturalidad con asimetrías sociales y al mismo tiempo de lenguas y culturas, entonces vamos a tener una interculturalidad que omite cualquier posibilidad de generar un diálogo o una comunicación dialógica.

La ausencia de un diálogo entre los diferentes grupos sociales, lingüísticos y culturales no ayuda a propiciar una interacción social, lingüística y cultural, porque la base de la interacción social es la igualdad social, epistémica y política en la práctica de cada acción y no solo en el dicho o discurso. Si la escuela logra propiciar un reconocimiento hacia las diferencias sociales y al mismo tiempo considera la lengua y la cultura de todos los niños y jóvenes en la escuela, entonces va a existir una respuesta positiva en la atención hacia la diferencia social y entre las lenguas y culturas indígenas.

Como ya lo mencioné, la base de la interacción es construir una comunicación horizontal y en consecuencia saber que, existen conocimientos locales y comunitarios útiles y vitales para la comunidad. En ese sentido, la interculturalidad crítica nos puede ayudar a comprender cuáles con las dificultades para reconocer las condiciones de los diferentes grupos sociales. Y de esa manera poder otorgar importancia a las diferentes lenguas indígenas en contextos de la comunidad y de la escuela.

Es difícil pensar en una relación armoniosa entre la comunidad y la escuela en los procesos de atención educativa. De hecho, es lo que se cuestiona, la articulación comunidad-escuela, una educación situada o contextualizada, para lograr articular la interculturalidad con la interacción, como una práctica donde se activa la acción-reflexión.

En nuestra expectativa, la fuente propiamente dicha de la cultura y del conocimiento indígena para la enseñanza escolar es la actividad, en el proceso mediante el cual todos los actores-niños, maestro y comuneros, arriba considerados como categorías de fuentes- ya no expresan su conocimiento a solicitud del maestro y en respuesta a un tema escolar preconcebido y tratado en el aula, sino

participando en una serie de acciones con sus competencias, habilidades, saberes que a través de estas acciones se activan y se objetivan en la interacción con el medio natural y social, haciéndose observables y produciendo efectos y resultados. (Gasche, en Bertely, et.al.,2008:316)

La escuela necesita reconocer a los diferentes participantes y situaciones en el ámbito escolar y comunitario. La experiencia y el conocimiento de los padres y los niños en la escuela y en la comunidad son vitales en el proceso de interacción social continua. Los miembros de la comunidad y de la escuela pueden plantear una escuela holística e integral con la intención de hacer viables una educación interactiva, desde la visión de la teoría práctica o desde la perspectiva de la participación, donde se pueda incluir las actividades escolares y las actividades comunitarias.

Desde esa perspectiva la interculturalidad puede ampliar su campo de acción, en la cual no sólo sea la escuela el centro de atención, sino también la comunidad. Si ambos, la comunidad y la escuela (cfr. Arguelles, 2009), participan en los procesos de educación, entonces se puede tener una interculturalidad participativa y al mismo tiempo puede lograr una base interactiva en la vida social, cultural y lingüística de los distintos actores educativos y comunitarios en la vida de formación escolar. Puede ser un modo de comprender la educación intercultural o más bien dicho, una manera de tratar a la sociedad en su conjunto. Una interculturalidad con bases de interacción social cimentadas en las bases de interrelación comunitaria y escolar, para lograr situar los componentes culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas.

Incluso es necesario incorporar la interculturalidad desde los procesos de formación docente, donde se consideró lo siguiente:

“El concepto de programación escolar es explorado como el “locus” donde se forman y transforman los sujetos de los procesos escolares y sus múltiples identidades interculturales. Esas emergen y son constantemente repositionadas por medio de las prácticas discursivas elaboradas en la interacción con los “otros” y que se materializan de forma diferente en la lengua y por la lengua. Elaboradas en contextos educacionales, tales prácticas curriculares desempeñan un papel importante en la concientización de sí

mismo, definiendo y redefiniendo “sus” identidades en relación a los diversos “otros”. (Lindenberg, 2008: 193-194, en Bertely, et.al., (coord.).

En ese sentido la interculturalidad necesita mirar hacia adelante y hacia otros horizontes posibles, desde considerar a los actores educativos y comunitarios, los espacios sociales y políticos, las condiciones lingüísticas y culturales, así como los procesos de formación escolar con la intención de ampliar su mirada y al mismo tiempo abrir opciones para la interacción social, lingüística y cultural, entre los distintos grupos sociales con las comunidades indígenas del país. Sin duda, la interacción es la base de la interrelación entre diferentes lenguas y culturas en el mundo.

Capítulo IV. Las interacciones en la comunidad hñähñu. Procesos de socialización lingüística y cultural

El hñähñu y el español en los procesos de socialización

Las interacciones lingüísticas y culturales en la comunidad tienen una estrecha relación con la lengua de origen, en este caso con el hñähñu. Sin embargo, en el campo se evidencia un uso dominante del español. Las diferentes conversaciones en la familia y en la comunidad se notan la existencia pública del español y un uso privado de la lengua indígena. Por lo tanto, se genera una diglosia en contextos de bilingüismo. La lengua indígena se emplea en el ámbito comunitario y el español en el ámbito público. Cuando las personas son muy cercanas al primer contexto, entonces el hñähñu es dominante, pero si las personas son lejanas al contexto del lugar; se emplea el español, al final existen espacios donde se combinan ambas lenguas, pero siempre privilegiando la lengua franca.

En trabajo de campo se revisó el caso de tres familias. En cada conversación se vivió un proceso de comunicación similar; había personas hablantes de la lengua indígena y hablantes del español, ahí participaron adultos y niños. Todas las conversaciones se dieron en un espacio privado, la casa, y en algunos momentos existió un intercambio de palabras con personas de la comunidad, para saber sobre alguna situación en especial, pero la mayoría del intercambio de ideas o de palabras se generó en ámbito restringido.

Los adultos siempre usan el hñähñu y el español en ámbitos privados, sólo depende de quién es la persona. La conversación entre dos personas adultas con un mismo contexto social, lingüístico y cultural emplean la lengua local, la lengua indígena, si la conversación es entre una persona del lugar y una persona ajena, entonces la conversación es en español, ahí es donde domina la condición social y lingüística ajena ante la lengua local. Entre niño-adulto o niño-niño con un contexto local, la lengua en uso es el hñähñu y cuando un niño externo se incluye, entonces la comunicación es en español. La dominación social y lingüística del español es evidente ante la sumisión o imposición de la lengua indígena. Aunque se puede hacer notar que, los niños no crean conversaciones en la lengua indígena, al contrario, hacen

énfasis en el uso frecuente del español. Aunque en algunos casos la lengua indígena tiene funciones específicas en la vida cotidiana como la advertencia, el cuidado y los secretos.

“Las rutinas interaccionales tienen como mecanismo la provocación o incitación de emociones como el miedo, la vergüenza o el enojo. con infantes pequeños socializan el carácter o la atención a acciones que pueden ser riesgosas o consecuencias peligrosas. en el caso de niños mayores (de tres años en adelante, aproximadamente) muchas veces son resultado de escalamientos de directivos en los que los cuidadores recurren a *amenazar* a los pequeños para que obedezcan o cumplan con solicitudes de diversos tipos, una de ellas es el cumplimiento de las tareas asignadas” (Vázquez y De León Pasquel, 2013:169)

Lo que se notó en la revisión de las interacciones en las tres familias, es que los padres usan la lengua indígena con los hijos para mandar o ejercer alguna presión sobre sus hijos con respecto a algunas actividades cotidianas, por ejemplo, cuando les piden que vayan a revisar si sus animales están en donde los dejaron, si ya realizaron sus actividades cotidianas y cuando hacen algún llamado de atención por alguna mala actitud o por desobedecer una indicación. Para eso, emplean el hñähñu, es una manera de usar la lengua indígena sin que las personas externas se enteren lo que quieren decir a los niños; es una forma de usar la lengua en privado.

Esta actitud restringida del uso de la lengua indica que la lengua local se emplea solo en ámbitos reducidos de comunicación entre los integrantes de la familia. Así que cuando existen niños ajenos en una casa donde se habla el hñähñu, los niños de casa no emplean la lengua indígena para su comunicación con los niños de casa y los niños ajenos, para ello, emplean el español. Sin embargo, cuando los niños de casa se encuentran solos jugando, entonces emplean la lengua local. Lo mismo sucede con los adultos, cuando existen personas ajenas al lugar, la interacción es en español y sólo cuando comunican alguna actividad particular, entonces emplean el hñähñu y sino sólo es en español. Existe una evidente influencia del español sobre la lengua indígena.

Cuadro 2. Familias y actores participantes en procesos de socialización lingüística y cultural

No. de familias	Participantes	Contextos (situaciones comunicativas)	Adultos	Niños	Lengua indígena (hñahñu)	Español	Bilingüismo (lengua indígena-español)
1	10	1.- conversación durante la comida	8	2		1.- en español	
		2.- conversación con el abuelo			2.- hñahñu		2.- en ambas lenguas
2	9	3.- conversación durante la comida	6	3		1.- en español	1.- en ambas lenguas
3	18	4.- conversación durante la comida 5.- recolección de frutas (chirimoya, limón)	12	6	1.- hñahñu 2.- hñahñu	1.- en español 2. español	1.- en ambas lenguas 2.- en ambas lenguas

Como se puede ver en el cuadro 2 en las diferentes situaciones comunicativas las interacciones lingüísticas tienen un uso dominante del español y en algunos momentos se presenta un bilingüismo (lengua indígena-español) limitado. Si la interacción se genera en una conversación centrada en un espacio cerrado y con influencia de medios de comunicación o cercanas al municipio como es el caso de la conversación (1), se nota una interacción lingüística en español y hacia el final se usa el hñahñu por la intervención de la abuelita de la familia, ahí es donde se emplea la lengua indígena para aclarar que personas se encuentran en casa y de dónde provienen, al término de la aclaración el español vuelve a tomar su lugar. A diferencia de la conversación (3), donde en una misma situación comunicativa, pero con un contexto social y lingüístico distinto en una comunidad con más distancia del municipio, se emplea con mayor frecuencia la lengua indígena. Ahí se puede notar un constante uso de la lengua indígena, porque en él participan hablantes de la lengua indígena y hablantes del español. El contexto es indígena y sólo asisten de visita personas hispanas.

La conversación entre los adultos de la casa se genera desde el hñahñu y en menor medida en español. Las indicaciones y las actividades entre los adultos de la casa y otro familiar con base indígena, se da en lengua indígena. El español sólo se da en los procesos de comunicación entre los adultos de la casa y con los externos a la casa. Los niños de casa se comunican en español con las personas que visitan el lugar. Cuando se le interroga a la niña si ¿habla el hñahñu? contestó: si, un poco. Sin embargo, el papá y la mamá, manifiestan que, si sabe, por la convivencia con la abuela, quien sí habla la lengua indígena. El uso de la lengua indígena se convierte en un idioma de poco valor para los niños porque inmediatamente muestran pena o vergüenza por el conocimiento hacia la lengua.

Cuando las interacciones lingüísticas se extienden a actividades fuera del hogar, por ejemplo, el trabajo en el huerto y en el campo tiende a generar un diálogo en la lengua indígena local y un uso menor del español. Quizás porque varias plantas y procesos de cuidado de las plantas tienen nombres y sus cuidados se realizan en hñahñu. En la conversación 5 recolectan frutos y plantas, ahí la conversación entre adultos y niños se desarrolla en lengua indígena, y con los externos es en español, pero en menor medida, sin duda la relación lengua-cultura y pensamiento aparecen con mayor frecuencia y por esa razón algunas plantas no se nombran en español y tampoco su utilidad. Como se pudo notar, cuando los adultos trabajan en el campo, la lengua hñahñu tiene una utilidad, pues permite usar la lengua y sus significados sociales y culturales de cada uno de los procesos de trabajo.

El trabajo en el campo permite la reproducción de los conocimientos locales y a su vez la socialización de la lengua y la cultura hacia las nuevas generaciones. Los abuelos son los que más propician una socialización continua de la lengua y la cultura, como logré observar la interacción lingüística entre los abuelos y sus hijos aún logran establecer una conversación entre ellos, pero con los nietos inicia la pérdida de la lengua por la influencia de la escuela. Desde esa perspectiva la escuela provoca la separación de la lengua y la cultura indígena, y de ese modo empieza la extinción de los conocimientos sobre la medicina, el respeto y la

interpretación sobre el comportamiento de la naturaleza con respecto a las actividades del campo entre otras. (cfr. Godínez, 2013).

El hñähñu en las actividades cotidianas

La interacción adulto-niño. ‘hints’a ode ra hñahñu’, ‘casi no lo escuchan’

Cuadro 3. Interacción adulto-niño

Interacciones	Abuelo-niño	Lenguas en uso
1.- Cuidadores	a).- los abuelos se dirigen	Lengua indígena
	siempre en lengua indígena	
	b).- los niños escuchan y observan c).- los niños repiten palabras en lengua indígena e imitan las actividades de los abuelos	Lengua indígena y español
	d).- los abuelos enseñan actividades de la vida diaria a sus nietos	Lengua indígena

La interacción adulto-niño tiene componentes lingüísticos y culturales asociados a los procesos sociales de la familia y de la comunidad. Si los abuelos no tienen un contacto continuo con el exterior, donde puede tener una relación estrecha con el español, entonces es probable mantener el idioma indígena, el hñähñu en diferentes contextos comunicativos y en consecuencia va a existir un proceso comunicativo en la lengua y la cultura local. Las conversaciones van a ser en hñähñu y cada una de las sugerencias e indicaciones se van a generar desde una concepción propiamente indígena.

La vitalidad del idioma se va a conservar y al mismo tiempo las prácticas sociales y culturales van a continuar su cauce en la familia y en la comunidad. En caso contrario, si los abuelos tienen contacto con el español, entonces es probable que el nivel de interferencia lingüística va a ser muy alta. Al mismo tiempo puede ser que se propicie un proceso de desplazamiento lingüístico, como sucede en los espacios escolares, se generó un bilingüismo sustitutivo (Cfr. Hamel, 1984).

En las interacciones lingüísticas que revisé, encontré lo siguiente: el abuelo interactúa con los niños a través del uso de la lengua hñähñu y por medio de la muestra continua de las actividades domésticas y del campo que se realizan todos los días. Se emplea en hñähñu para nombrar actos de respeto, formas de llamar a los objetos y lo que se tiene que hacer con cada una de las actividades en casa y en el campo. A continuación, se muestran dos ejemplos de interacciones lingüísticas entre una abuelita y dos niños:

a). - primera interacción

1.- *abuelita*: ¿habu gri ma ‘a dónde vas?’

2.- *niño*: mmmm (gesto y a su vez miraba a la abuelita)

3.- *abuelita*: ¿ge ha gri ma? ‘que a dónde vas’

4.- *niño*: sonrío y no responde

5.- *abuelita*: bä ehe, maha ma gi tapu ‘venta para acá, te vas a caer’

6.- *abuelita*: nxeni, ba ehe, jo’o gua ri dada ‘apúrate vente, no están tus papás’

7.- *niño*: mmmm y sonrío

b).- segunda interacción

1.- *niña*: abuelita, buenas tardes

2.- *abuelita*: ki de, Habu gri ma ‘buena tarde, a dónde vas’

3.- *abuelita*: xi ri nana ‘y tu mamá’

4.- *niña*: está en mi casa

5.- *abuelita*: te bi pefi ‘qué está haciendo’

6.- *niña*: nada (en este momento la niña se da la vuelta y trata de retirarse, pero la abuela Continúa la conversación)

7.- *abuelita*: ogi next’ihi, ma gi tapu ‘no corras, te vas a caer’

8.-*abuelita*: hembä ri nana da handa ma oni ‘dile a tu mamá que vea mis pollos’

9.- *niña*: si, ri oni ‘si, tus pollos’

10.- *abuelita*: hä ‘sí’

11.- *niña*: si, ahorita.

Varias veces el abuelo emplea el hñähñu para saludar y para explicar alguna acción a realizar y, por lo tanto, para aprender dicha actividad. El abuelo usa el idioma considerando el contexto cultural y lingüístico, sin tomar en cuenta la influencia del español y el niño no comprende los significados del idioma, y casi siempre busca traducir las palabras solo algunas veces comprende los significados sociales y culturales de la lengua, sin embargo, atiende las palabras y las acciones de los abuelos; los niños saben que los adultos son una referencia importante para su vida, así que siempre van a atender las indicaciones de los adultos. La influencia de los adultos lo comprenden los niños y por eso pueden repetir las palabras del abuelo y al mismo tiempo van a obedecer/hacer lo que el abuelo les indica y al mismo tiempo les enseña.

Ahora, la influencia del español es intensa en las distintas acciones sociales, lingüísticas y culturales por la influencia de diversos medios electrónicos y económicos en la sociedad. Existen presiones que obligan el uso amplio del español como: la facilidad compartida, y las necesidades, (Terborg y García, 2011). Muchos adultos, (incluyendo al abuelo que se cita en el presente trabajo), tuvo la necesidad de salir en busca de empleo y al mismo tiempo visita a sus familiares que se encuentran en zonas semi-urbanas y urbanas.

La presión social hacia las lenguas indígenas es constante. En la comunidad de estudio existe una amplia cantidad de jóvenes en la ciudad de México y en los Estados Unidos; situación que propicia un desplazamiento del idioma y a su vez una posible sustitución cultural.

La interacción entre adulto-niño en el presente estudio, da cuenta del permanente desplazamiento o sustitución lingüística y también de la pérdida de valores, y de formas de vida de la familia y la comunidad hñähñu. Existe una interacción lingüística y cultural en actividades orientadas al campo, ahí es donde los abuelos por medio de su palabra y de sus acciones permiten la transmisión de conocimientos lingüísticos, culturales y cognitivos hacia los niños. Así los niños logran aprehender cada palabra y bagaje de conocimientos que los adultos les comparten.

Lo que se puede observar es una continua reivindicación de la lengua y la cultura, donde el adulto emplea palabras en hñahñu y el niño escucha, lo entiende, pero no repite o no devuelve la palabra al adulto o a alguien más. Esto significa que, el niño logra comprender una parte de la palabra y del significado social de la actividad, por lo tanto, el niño logra comprender el significado de la palabra y comienza a reproducir la palabra, pero con cambios fonológicos, sintácticos o hasta semánticos, por la razón, de que el niño adopta o/y mezcla elementos del español y del hñahñu.

Esta idea implica reflexionar sobre la persistencia lingüística y cultural de los hablantes frente a una constante insistencia por desplazar la lengua hñahñu.

Interacción niño-niño. “No se hablar, solo entiendo”

Cuadro 4.- Interacción niño-niño

Interacción	Niño-niño	Uso de la lengua
1.- juego y actividades domésticas	a).- las indicaciones se comparten	Lengua español
	b).- entre ellos usan palabras comunes en casa	Lengua español
	c).- entre ellos muestran sus actividades y sus juguetes	Lengua español
2.- actividades del huerto, cuidado de animales y la milpa	a).- el niño mayor enseña al o a la menor cómo realizar las actividades	Lengua indígena (hñahñu)
	b).- comparten su experiencia de trabajo en la milpa con el papá y la mamá	Lengua indígena (hñahñu)

La interacción niño-niño tiende a emplear español como lengua prioritaria o importante. Cada vez más los niños durante el juego y las actividades relacionadas a sus respectivos procesos emplean la lengua nacional. Esta situación quizás se debe a la permanente interrelación con la escuela. Como se sabe, la escuela emplea el español como lengua prioritaria o única y la

lengua indígena se convierte en un idioma minoritario y de menor importancia. En el siguiente ejemplo se muestra cómo el español se usa en muchas interacciones lingüísticas.

Interacción entre niño-niño

- 1.- niña: que no dejes los chivos para allá abajo, dice papá
- 2.- niño: sí, ahorita los regreso
- 3.- niña: eso me dijo
- 4.-niño: ya no están allá abajo, ya los subí
- 5.-niña: acá te espero
- 6.-niño: sí
- 7.- niña: te espero acá en el tanque, para que no se pasen para el patio
- 8.- niño: sí.

La escuela influye en las prácticas lingüísticas y culturales. La escuela prioriza el español y la casa la lengua indígena. Ambos tienen un papel preponderante en la conservación y pérdida de la lengua. Además de la escuela, los medios de comunicación y tecnológicos también inciden en el desplazamiento de la lengua local. La permanencia del español no ha logrado eliminar en su totalidad a la lengua indígena; existen situaciones comunicativas, donde el uso de la lengua indígena aún existe; un ejemplo, se refiere a las actividades domésticas y del campo.

Interacción entre niña-niña

- 1.- *niña 1*: verdad, que sabes hñähñu
- 2.- *niña 2*: mmm,..no sé
- 3.- *niña 1*: pásame esos trastes
- 4.-*niña 2*: mm...si
- 5.-*niña 1*: esos *xanos* también ‘esos *jarros* también’
- 6.-*niña 1*: verdad que, si sabes, te dije *xanos* y me los pasaste ‘, verdad que, si sabes, te dije *jarros* y me los pasaste
- 7.- *niña 2*: sí, un poco
- 8.- *niña 1*: ya vez

9.- niña 2: [sonríe].

En el ámbito doméstico y en el campo, los niños emplean algunos elementos lingüísticos y culturales. Emplean palabras sueltas en hñähñu y usan los conocimientos culturales comunes para compartir la responsabilidad en el cuidado de los animales y de las plantas, así como en la comprensión a cada una de las acciones que se tienen que realizar. Entre los niños, el entendimiento como una herramienta básica para comprender que en el fondo hay un conocimiento particular de la cultura indígena.

La mayoría de los niños no hablan suficiente la lengua hñähñu; no logra mantener una conversación, pero si se saben las palabras sueltas que usan para comprender las interacciones que se construyen en sus hogares. Siempre manifiestan “entienden” el idioma; este entendimiento muestra un conocimiento básico sobre el significado social de las prácticas sociales comunitarias, por lo tanto, es común escuchar que sí “entendían el hñähñu, pero no lo hablan”, es un modo de comunicación y comprensión que establecen los niños con respecto a los adultos. En ese sentido los niños tienen una permanente interacción social, lingüística y cultural con las bases del pensamiento indígena y a su vez tienen una amplia conexión con cada una de las actividades lingüísticas y culturales de los adultos y que ellos logran aprehender, para después atender, reproducir y socializar sus conocimientos con otros niños de la comunidad y de la familia.

Por lo tanto, el entendimiento “entre niños” en hñähñu es vital para la conservación y fortalecimiento de la lengua indígena en la familia y en la comunidad muestran como saben palabras y sus significados; cuando se pregunta: ¿cómo se dice agua en hñähñu?, contestan ‘*dehe*’, no solo se dice el significado de la palabra, sino también la función social de cada palabra-significado. Es el modo de articular la lengua-cultura y familia-comunidad, para continuar con una interacción lingüística y cultural entre adultos-niños y niños-niños para continuar con el estrecho vínculo social, con la lengua y con la cultura.

Los niños participan por medio del observar/escuchar/hacer como un modo de que los niños siempre están atentos a las acciones de los adultos, al mismo escuchan-comprenden las ideas, los valores y el conocimiento de los adultos, por esa razón, se logra hacer o practicar a la hora de entrar en acción cada una de las actividades sociales, que se implementa en las comunidades. El valor de la palabra y del pensamiento tiene lugar en el uso de la lengua y del conocimiento de los adultos y de los niños, en tanto existe un amplio espacio de convivencia y por supuesto de interacción lingüística y cultural.

Interacción papás-niños.

Cuadro 5.

Interacciones	Papás-niños	Lenguas en uso
1.- Actividades domésticas	a).- la ayuda familiar en actividades como: ir por insumos, barrer y/o recoger algo	Lengua indígena
2.- Actividades escolares	a).- elaboración de tareas	Lengua español
3.- Actividades de campo	a).- ayudar en tareas de cosecha y cuidado de animales	Lengua indígena

La relación cercana entre los papás y los niños produce una constante inter-relación lingüística y cultural que permite re-significar el idioma y la cultura de la familia y de la comunidad. Por lo tanto, la interacción lingüística tiende a conservar prácticas sociales propiamente de la familia y de la comunidad. En ese sentido, se puede notar cómo los papás se comunican en español y de qué manera emplean la lengua indígena con ellos.

Interacción entre papás-niños

1.- papá: angel, hab`u gi y`o, gi handa ya t`axi ‘Angel, ¿dónde estás, estás cuidando tus chivos’

2.- niño: hä ‘si’

3.-papá: ge dä handi, hinda däi bu ri gati ha ya planta ‘fijate bien, no se vayan a ir a las plantas’

4.- niño: hinä ‘no’

5.- papá: jabutho ra zafri ri nita ‘hay todavía zacate de tu abuela’

6.- papá: ya da xi’i, seguro, xahma hinda bexa ha ya planta ri gatigua ha ya doni o ya planta ‘ya te dije, seguro y haber sino se vienen para acá abajo en las flores o en las plantas’

7.-niño: no

Los papás usan las dos lenguas, pero en contextos específicos y en situaciones especiales. El español sirve para dar indicaciones respecto a la elaboración de las tareas, ahí se dan órdenes sobre cómo realizar las tareas y atender cada una de las actividades escolares. Aquí los papás reivindican el español, porque saben que es el idioma de enseñanza y de aprendizaje. Por otro lado, la lengua indígena se convierte en la lengua de uso privado y reducido en las prácticas familiares y comunitarias, donde sólo se puede emplear dicho idioma para nombrar algún proceso social del contexto o cuando se busca una conversación con las personas adultas.

La pandemia COVID-19 cambió el papel de los padres de familia. Ahora, los papás se tienen que hacer cargo de la educación escolar y de la educación familiar, se fusiona y modifica las actividades y responsabilidades, de lejos los profesores vigilan las acciones escolares por medio de las tareas y los padres de familia se esmeran para crear las condiciones tecnológicas básicas para sus hijos y al mismo tiempo reorganizan su tiempo y actividades diarias para poder cumplir con las actividades de la “escuela”. La escuela en casa propició un cambio social, lingüístico y cultural, porque las sugerencias, indicaciones y actividades se realizan por medio del uso del español y de la tecnología; se hace énfasis en el uso del idioma escolar y se sustituye la lengua común en casa, que en este caso es el hñähñu. La lengua local se aleja y el español gana terreno en casa. El material escolar es en español y las indicaciones también. Por lo tanto, la escuela confirmó su función social y lingüística, que es adquirir conocimientos en y desde el español.

Durante la pandemia se demostró que si no existe acceso a la tecnología y a otros medios sociales para poder acceder a la educación, y los contenidos educativos no se refieren a los

temas del plan y programa general, entonces se propicia lo siguiente: 1).- algunos niños lograron conseguir los medios electrónicos y buscaron estar o por lo menos intentaron continuar con algunas tareas; 2).- otros, trataron de mantener el contacto con los profesores para establecer tareas y fechas de entrega, en una especie de encuentro intermitente; 3).- y unos se quedaron sin tareas y tampoco lograron establecer ninguna conexión con sus profesores por la falta de herramientas tecnológicas y por la falta de medios sociales para ello.

(...) nada de eso es tolerado por la monocultura, cuyo *modus operandi* consiste en declarar como no-existente o trivial todo lo que no coincide con ella. En los dos últimos siglos, la no-existencia ha tomado diferentes designaciones, según los contextos, tales como ignorancia, incultura, artesanía, superstición, tradición, local, obscurantismo, incomprendibilidad, brutalidad, ingenuidad, opinión subjetiva” (Boaventura, 2021: 364-365).

No contar con los medios sociales y tecnológicos suficientes fue motivo para dejar fuera del sistema educativo a muchos niños de comunidades indígenas. Este fue el caso de las dos comunidades donde realice el presente trabajo. En ambas comunidades, la comunidad no tiene la suficiente conexión a internet y las familias no tienen los medios electrónicos. Por eso los niños se concentran en actividades familiares y muy poco tiempo lo emplean a las actividades escolares. Sin duda, la pandemia provocó un doble proceso de exclusión para los pueblos indígenas: 1). - no tener acceso a la tecnología (una computadora, una tablet o un celular y a la red de internet; 2). - no tener contenidos en la cultura y la lengua del lugar. Tener los dos elementos son elementales para el proceso educativo.

Interacción entre mamá y niño-niña

1.- mamá: Ange, ga tsopu ya t’axi!! ‘Ángel dejaste ahí los chivos’

2.- niño: ehhh

3.-mamá: ga tsopu ya t’axi, ba da kapu ‘dejaste los chivos, se van a ir para allá abajo’

4.- niño: hiná

5.- mamá: ¿y tú? ya hiciste tu tarea, apúrate la maestra ya mando más trabajos

6.- niña: ahorita, lo hago, ya entregaste unas

7.- mamá: sí, pero ya mandó más

8.- mamá: y tú, también tienes tareas ehh

9.-niño: sí, pero ahorita lo hago

10.- mamá: ya les dije ehh. Apúrense

La doble exclusión provocó la confirmación del uso del español en espacios más amplios, es decir, dejó de ser un idioma muy propio de la escuela y transito hacia la casa con mayor fuerza y, por otro lado, la lengua indígena recibió la carga negativa en las dificultades de acceso a la comunicación. Así que es común escuchar “no hay internet porque acá no hay señal, pues estamos entre los cerros, por eso los niños no pueden bajar sus tareas, es muy difícil eso, y luego no le entienden, pero yo le digo que haga sus tareas” (conversación personal). La difícil conexión y comunicación hacen difícil la educación desde las desigualdades sociales y las diferencias lingüísticas y culturales.

Como se puede observar, el español amplió su función comunicativa y la lengua indígena se recorrió hacia los espacios comunitarios, donde se desenvuelven con base en las actividades familiares y comunitarias asociadas a la siembra y al cuidado de los animales. Se convirtió en un ejercicio lingüístico y cultural indígena muy privado. Donde se realizan interacciones asociadas a dar sugerencias, comentarios e ideas acerca de cómo cuidar los animales, las plantas y sobre todo como atender las acciones centradas en una interrelación papá-mamá-hijo y el contexto. El lugar es indispensable en un ejercicio de interrelación social entre los papás y los hijos.

En este caso, la interacción lingüística y cultural no es menor, pues la comunicación entre papá-mamá-niño es muy estrecho y siempre va a generar posibilidades para continuar con la revitalización o pérdida de la lengua. De hecho, los padres participan en los procesos de conservación o desplazamiento de la lengua. En las últimas décadas se ha observado que, los papás no participan en los procesos escolares, tiempos familiares y comunitarios por el

fenómeno migratorio. Esta situación ha provocado la separación de la relación niño-papá y por esa razón, existe al mismo tiempo una distancia en el uso de la lengua y la cultura entre ellos mismos. El papá es una figura asociada al trabajo en el campo y a las prácticas comunitarias. La mamá se queda al cuidado de los hijos, que se concentra en estar pendiente de las actividades esenciales de los niños, pero al mismo tiempo abandonan las acciones comunitarias.

Como se ha documentado cuando el papá se ausenta, el abuelo o la abuela asume la responsabilidad y así logran aprehender las prácticas sociales familiares y comunitarias, que casi siempre traducen al uso de la lengua y la cultura hñähñu para su reproducción social. Es sin duda, un medio que en los últimos años ha logrado adquirir elementos muy indispensables de la lengua y la cultura, que es el “entendimiento”, como ya lo expresé con anterioridad.

Interacciones abuelos-papás

Las interacciones entre abuelos y papás tienen una vinculación lingüística y cultural estrecha porque aún pertenecen a una generación cercana al uso de la lengua y la cultura hñähñu. Los abuelos y los papás pueden ser de la primera y segunda generación familiar, esto permite crear una posibilidad en el uso y recreación de la lengua y la cultura de ambos en las actividades familiares y comunitarias. El abuelo y el papá aún emplean el hñähñu en las conversaciones cotidianas, a través del idioma construyen una vinculación social, cultural y lingüística.

La combinación de dos generaciones (primera y segunda generación), permite pensar en una comunicación monolingüe (lengua indígena) y bilingüe (lengua indígena-español). El bilingüismo se construye más por el abuelo y por el papá. Sin duda, el paso de una generación a otra propicia un proceso de debilidad lingüística y cultural de una comunidad.

“así, es posible observar que la mayoría de la primera generación es monolingüe en hñähñu (+LI), mientras que la segunda es bilingüe con un mayor predominio del hñähñu (+LI) y un menor manejo del

español (-L2). La tercera generación es bilingüe con un mayor uso del español (+L2) y con conocimientos incipientes del hñahñu (-L1) y, por último, la cuarta es monolingüe en español (L2)” (Vargas, 2016: 104).

Es evidente el proceso de desplazamiento de la lengua y la cultura mientras avanzan las generaciones. La primera generación es monolingüe en lengua indígena en contraparte con la última generación que se convierte en un monolingüe en español. En el Valle del Mezquital es muy notable, que haya un continuo desplazamiento de la lengua y la cultura local, debido a factores sociales, históricos y económicos orientados a una sola manera de ser y de pensar la lengua nacional.

Cuadro 6.

Interacciones	Abuelos-papás	Lengua en uso
1.- actividades de campo	a).- se enseña qué hacer en la milpa (como sugerencias) b).- se sugiere considerar los ciclos del tiempo	Lengua indígena
2.- actividades domésticas	a).- se sugiere qué hacer en la elaboración de alimentos o de cómo hacer el pulque	Lengua indígena

Como se observa en el cuadro 5 las interacciones entre abuelos-papás se desarrollan en lengua indígena principalmente y en menor medida se emplea el español. El hñahñu tiene un papel preponderante y activo en todas las prácticas sociales y comunitarias, porque el abuelo es aún monolingüe y el hijo es bilingüe, pero con un alto dominio en lengua indígena. Esta relación monolingüe-bilingüe es potencial en la reproducción social, cultural y lingüística del idioma en el ámbito local. Y a su vez permite la socialización de los conocimientos comunitarios en el contexto de la comunidad.

Interacción entre abuelos y papás

1.- *abuela*: di ena gi jo’o tho ‘yo pensé que aún no estabas’

- 2.- papá: da tse nihi, bi nzoki ya ntxutsi hange da ehe ‘llegué temprano, me hablaron las muchachas y por eso me vine’
- 3.- abuela: to’o yu, hindi beni ‘quiénes son, no los recuerdo’
- 4.- papá: gehyu ma parientehu, ya t’ixu ra mbrosio ‘son nuestras parientes, son las hijas de Ambrosio’
- 5.- abuela: ahhh...ya da beni ‘ahh..Ya me acordé’
- 6.- papá: xa eh xa tsenje ‘han venido a visitarnos’
- 7.- abuelita: xahño, ya bi ñuni, da zi ra zi hme n’e ja ra sei nuni hä tsi ‘bien, ya comieron, que coman y también hay pulque, ella si toma’
- 8.- papá: ya bi ñuni, ne da zengua papá’ ‘ya comieron, quieren saludar a mi papá’
- 9.- abuelita: hä, ma ga k’atsu, ya ge nuä tsa da ehe, hina bi bembu tho ‘sí, vamos a verlo, él no puede venir, no, él está acostado no más’
- 10.- papá: geä di xipi ‘es lo que les digo’
- 11.- abuela: nub’u ga maha ‘entonces nos vamos’

Existe una interrelación entre la lengua-cultura-comunidad porque permite fortalecer el uso de la lengua, la cultura y los conocimientos de la comunidad por medio de las prácticas sociales comunitarias. La lengua y la cultura activan la episteme de las comunidades y al mismo tiempo ayudan a comprender la complejidad de la valiosa diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas.

¿Cómo se articulan la lengua y la cultura con los conocimientos de las comunidades? con frecuencia los abuelos emplean el idioma para nombrar los lugares y para compartir las palabras que en apariencia no tienen sentido o significado alguno, sin embargo, no es así, las lenguas y las culturas son el vehículo capaz de trasladar los diversos significados sociales y culturales en un espacio comunitario, por medio de la lengua y la cultura se transmiten las formas de comprender lo que se sabe y al mismo tiempo las palabras que se emplean. Cuando da sugerencias de cómo y cuándo se desarrolla el ciclo agrícola y de cómo se trata una planta o de cómo se elabora el pulque, se emplea la lengua indígena y en él va implícito una serie de elementos simbólicos que ayudan a comprender la función social de los conocimientos.

Cuando preparan el pulque y la semilla que se va a usar para la siembra, se mira o revisa primero la luna, el clima y se buscan las palabras necesarias para nombrar lo que se quiere hacer. Sin duda, el abuelo es el que da las indicaciones y al mismo tiempo comparte los significados de la lengua y del contexto cultural, así que es vital comprender las palabras del abuelo, porque dan a conocer una manera de comprender la realidad y de cómo se va constituyendo. En la palabra se encuentra implícito el significado y el sentido de cada una y al mismo tiempo el papá, el hijo del abuelo, va adquiriendo dicho sentido y significado social y cultural. Por tal razón, la transmisión de la lengua y la cultura tienen sentido a la hora de generar una vinculación en la práctica social.

Interacciones abuelos-abuelos. “soy sordo en ese idioma, casi no lo escucho”

Las interacciones abuelos-abuelos presentan las siguientes características: 1). - son orales; 2). - son monolingües (lengua indígena); y 3).- reproducen los conocimientos locales. Primero, son orales, porque usan la lengua indígena solo a través del habla, estas se sustentan en palabras, que generan significados y sentidos por medio de las prácticas sociales (López, 2015); no emplean la escritura, ya que en las regiones indígenas la escuela es reciente y por esa razón los abuelos no lograron asistir a la escuela, por lo tanto, la base de la comunicación es oral. Segundo, son monolingües en lengua indígena porque pertenecen a una de las primeras generaciones y eso los llevó a conservar el idioma en sus diferentes usos. Por eso, el hñahñu tiene un papel básico en las interacciones culturales y lingüísticas entre los abuelos, casi siempre entre abuelos el hñahñu es la única lengua de comunicación, el español lo comprenden, pero no lo usan. Tercero, entre abuelos existen varias situaciones comunicativas orientadas a usar la cultura y el idioma en distintos momentos, pues saben que ese es el modo tradicional de socializar sus conocimientos a las nuevas generaciones.

Cuadro 7.

Interacciones	abuelo-abuelo	Lengua en uso
---------------	---------------	---------------

1.- Actividades domésticas	a). - comparten actividades de casa	Lengua indígena
2.- Actividades del campo	a). - comparten las actividades de siembra y de los procesos comunitarios	Lengua indígena

En las actividades alrededor de la casa se realizan interacciones en lengua hñahñu. En cada interacción se emplea la lengua indígena para lograr una conversación fluida. Durante una visita se propició la siguiente interacción:

- 1.- Participante 1 (señora): buenas tardes!!
- 2.- Participante 2 (abuelo): ahhhhh!!! tarde
- 3.- Participante 2 (abuelo): to'o yu? ¿Quiénes son? (pregunta el abuelito a la abuelita)
- 4.- participante 3 (abuela): gehni ri tsijue-t'ixu (ella es tu nuera-hija)
- 5.- participante 3 (abuela): ha pä njamadi xa ehe da katsai (pídele gracias por venir a visitar)
- 6.- Participante 2 (abuelo): mmmm...to'o yu? (quiénes son)
- 7.-participante 3 (abuela): di heñ'i ge ra behña ma zi mbrosio, y'ogui ya t'ixu (te dije que es la esposa de 'nuestro Ambrosio' y anda con sus hijas)
- 8.- participante 2 (abuelo): ahhh...hä di padi...da mani (ahh. sí lo conozco, yo fui allá)



(Foto: abuelos)

La interacción continua en hñahñu entre los abuelos y con el resto de las personas se da en español principalmente. esta forma de conversar nos da una pauta para comprender que la comprensión de las palabras del hñahñu van más allá de la simple traducción, porque en cada explicación que se generó, siempre la abuela busco hacer una explicación contextual, es decir, si el abuelo no lograba entender quiénes eran las personas, entonces la abuela tenía que citar a otras personas o buscar como ligar a las personas con algún parentesco o alguna actividad, así el abuelo comprendía de quiénes se trataba y de ese modo logró construir confianza y seguridad en su conversación.

Entre las anécdotas en hñahñu la abuelita cita a los hermanos, a los hijos e hijas y más parientes ligados entre ellos. Cada historia tiene mucha vinculación con la lengua, la cultura y los modos de vivir, lo más marcado es la migración como un fenómeno social constante en la familia y en las comunidades. Existe un discurso ligado a la lejanía, porque varios se han ido, pero los abuelos siguen ahí, unos viven aún y otros ya no, quienes siguen ahí aún continúan con las actividades cotidianas de la región y de la comunidad. Todos aún siembran,

producen pulque y pastorean. Tienen prácticas ligadas a la vida comunitaria y a las acciones propiamente de la región, que ayudan a conservar la vida social de las comunidades.

En cada interacción entre los abuelos y los visitantes siempre se empleó el hñahñu y el español. La lengua base siempre fue el hñahñu y la lengua de apoyo el español. Cada conversación se contextualizó, así que, si trataban de recordar algún familiar o alguna actividad, entonces se trataba de exponer la situación, la fecha y quiénes se encontraban en esa situación. Así que, si se trataba de hablar sobre la situación de una familiar, se buscaba dar a conocer su condición y a su vez se daba a entender cómo y dónde vive o vivía, para comprender la situación que vive o vivía. Esta manera de interactuar propone citar a los participantes, la situación social y se emplea la lengua y la cultura local para hacer énfasis en la situación en la que se encuentra. El contexto, la lengua-cultura, y los actores sociales son componentes importantes en la interacción lingüística y cultural de las personas en un ámbito indígena.

La importancia de los participantes en las interacciones es vital y también la existencia de las personas que se citan. Por eso, para los abuelos el contexto y la condición de los participantes tienen relevancia, todos son importantes en las interacciones sociales y lingüísticas y al mismo tiempo son fundamentales a la hora de estar en las actividades sociales. Por eso, los abuelos cuentan que, el cuidado hacia los nietos tiene importancia para el idioma local, porque ellos tratan de compartir la vida social por medio del uso del hñahñu y muy pocas veces usan el español. Por eso los nietos saben algo del hñahñu y lo entienden más. Y lo entienden porque escuchan cuando les dicen algo.

El entendimiento es la base de la socialización lingüística y cultural de los abuelos hacia los hijos y los nietos, es a través del idioma como tratan de enseñar los conocimientos del hogar y del campo a cada uno de ellos. Es por medio de la interacción social continua entre los abuelos y con los hijos y nietos como logran una vinculación de significados sociales y

culturales básicos en la vida social comunitaria. Es por medio de las vivencias que los abuelos aún comparten y transmiten sus conocimientos con y entre las diferentes generaciones.

“la “vivencia” es un término útil para entender cuál es la importancia de una lengua en las acciones de cada lengua. De esta manera, el vivir la lengua permite saber a través de ella sus componentes semánticos y léxicos, en el habla o en la relación con los otros hablantes de las lenguas indígenas, por lo tanto, la subjetividad de una lengua indígena no se reduce al colorido de sus palabras de o de su pronunciación (...) (López, 2015:85).

Los abuelos buscan compartir el “vivir” de una lengua y una cultura por medio del idioma del lugar y de esa manera compartir sus distintos significados sociales entre las diferentes generaciones en la familia y en la comunidad. Por lo tanto, la interacción no sólo es un proceso “lingüístico” y “cultural” en un sentido estricto de las estructuras lingüísticas y de las interrelaciones culturales, sino una manera más profunda de vivir y convivir en un espacio social, donde la lengua y la cultural conviven continuamente entre ellas y también entre los diferentes actores sociales.

Conclusiones

Como se sabe en muchas regiones de México existe un alto nivel de desplazamiento lingüístico de las lenguas indígenas. En las últimas décadas el español ha ocupado la mayoría de los espacios públicos y las lenguas indígenas se han convertido en idiomas de uso en contextos privados o reducidos. Esta situación ocurre en las comunidades indígenas de la región del Valle del Mezquital, Hidalgo, por lo menos es lo que se encontró en el municipio de Nicolás Flores y en la comunidad de Castadho. Cada una, muestra un proceso de pérdida del hñahñu y a la vez se percibe una resistencia lingüística y cultural sólida en varios espacios sociales y culturales. La persistencia lingüística se encuentra en las interacciones familiares y comunitarias, donde los adultos conversan sobre sus actividades cotidianas y al mismo tiempo existe un alto nivel de desplazamiento en el uso prominente del español en sus actividades diarias.

En Nicolás Flores por ser municipio se puede notar una apropiación pública del español y la lengua indígena tiende a perder varios lugares de uso cotidiano y se convierte en un acelerado proceso de desaparición de la lengua. A diferencia, en la comunidad de Castadho, donde existe un cimientamiento hñahñu en los abuelos y en los padres, y por ende los hijos también logran entender el idioma. Como se puede ver, es que si la comunidad se encuentra más lejos del municipio tiende a conservar la lengua hñahñu y si es cercana, entonces la influencia del español es intensa. Esto es lo que encontré durante la revisión que hice en ambas comunidades respecto a las interacciones lingüísticas y culturales.

A pesar de la fuerte presencia del español en todos los rincones del país no ha logrado eliminar por completo las lenguas indígenas. La persistencia lingüística y cultural de las comunidades es intensa y por esa razón, en Nicolás Flores y en Castadho existen bases lingüísticas y culturales cimentadas en los procesos de socialización de los conocimientos propiamente del hñahñu, que se encuentran siempre en los abuelos y en los mayores de la comunidad, y también en los rincones de la comunidad a través de prácticas sociales comunitarias ya establecidas como su fiesta, sus formas de trabajo, su organización y sus maneras de convivir en las familias y en la comunidad. Por eso, las comunidades tienen bases

lingüísticas y culturales que se manifiestan en las interacciones sociales y lingüísticas; estos se pueden observar en las conversaciones en lengua indígena y en las formas de realizar sus actividades que constituyen su vida comunitaria.

Como se muestra en el trabajo, las interacciones culturales y lingüísticas en sentido estricto se refiere a un proceso comunicativo entre dos personas. La co-existencia de dos personas en el proceso comunicativo supone una estricta vinculación comunicativa, en la cual dos personas usan palabras comunes de un solo idioma. En ese sentido las interacciones lingüísticas tienden a constituir bases sociales, culturales y lingüísticas. Sus bases sociales se encuentran en las relaciones colectivas y en las actividades diarias; las culturales se notan en las formas de expresar simbólicamente sus “tradiciones” como sus fiestas, sus formas de convivir; las lingüísticas se manifiestan en sus palabras del hñahñu, donde se indica la continua co-existencia.

Por eso las interacciones sociales, culturales y lingüísticas siempre se constituyen con base en palabras del hñahñu, en las actividades diarias y en las formas de pensar cada acción, esto se nota en las interacciones familiares cuando conversan sobre el cuidado de la milpa, de los animales y de lo que producen como el pulque; así cada vez que existe cierta interacción lingüística se va a relacionar con la cultura y con lo social. No se encuentran interacciones asociadas a un estricto proceso lingüístico y tampoco sólo a un hecho cultural.

Las inter-acciones en el hñahñu son incluyentes, pues existe un elemento lingüístico que indica la existencia de un sujeto-sujeto en una sola palabra como en *ñun-i* ‘comer-tú’, el segundo elemento del verbo *-i* indica la segunda persona. En sentido estricto el sufijo *-i* evidencia la posibilidad de un diálogo entre dos elementos, en la cual siempre en la palabra co-existen dos personas, que tienen elementos de la lengua y también componentes sociales y lingüísticos. El cimiento de las interacciones hñahñu se encuentran en la oralidad de los abuelos y de los adultos de las comunidades, ellos tienen una comprensión amplia sobre el uso de la lengua y su relación con la cultura y con las acciones diarias. Cada interacción se constituye de varios elementos propios y con formas propias de compartir las palabras y el conocimiento de los integrantes de la comunidad.

En la comunidad existen inter-acciones que se desarrollan en las actividades colectivas como: la faena, la reunión, la fiesta y la convivencia, donde se visualiza un proceso de comunicación intersubjetivo capaz de comprender el interés o la preocupación de sus integrantes con respecto a la vida común de sus habitantes, estos quizás en los últimos años tienen influencia del español, sin embargo, el hñahñu aún manifiesta sus maneras de pensar y tratar la vida comunal y de beneficio colectivo. Existen otras interacciones centradas en la vida familiar, donde los adultos todos los días comparten el modo de pensar y de hacer las actividades en casa, este proceso se centra en la socialización lingüística y cultural entre los abuelos y los nietos.

La socialización de la lengua y la cultura entre los abuelos y los niños se desarrolla desde la concepción de la cultura hñahñu. Los abuelos usan el hñahñu para compartir las actividades a los niños y al mismo tiempo los incluyen en diferentes acciones, para ellos, los niños son parte de la familia y de la comunidad, por lo tanto, necesitan aprehender de las actividades familiares y colectivas. La socialización considera la integración de niñas y niños en la familia y en la comunidad se considera un camino útil para articular las bases de comunicación con los abuelos y con las personas adultas de la comunidad.

En ese sentido el proceso de socialización en las inter-acciones sociales, lingüísticas y culturales ayudan a involucrar a los niños a comprender las formas de saludar, respetar y la reciprocidad, así como los tiempos de siembra, los ciclos lunares y las maneras de convivir con la familia y con la comunidad. Así que la socialización les permite construir vinculaciones familiares y comunitarias y al mismo tiempo les ayuda a conocer cuáles son los elementos lingüísticos y culturales útiles para establecer una inter-acción social y cultural. La participación de los niños en la vida familiar y comunitaria es vital para la continuidad de la lengua y cultura hñahñu, pues dan posibilidades para la reproducción social de las formas de vivir y ser en la cultura. Al mismo tiempo crean y recrean expresiones lingüísticas y epistémicas del hñahñu orientadas a propiciar interacciones sociales y culturales vitales en la comunidad. El papel activo de los niños y de los adultos ayuda a generar interacciones sociales y culturales juntas con la idea de establecer pautas para el aprendizaje-enseñanza de

las diferentes actividades en el contexto de la comunidad. Como se ha documentado en varias lenguas y culturas indígenas, los niños juegan un papel activo y participativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje en las comunidades hñâhñu siempre tiene relación con el contexto y a la situación social, cultural y lingüística. Los niños tienen vinculación continua con los padres y con los abuelos, por eso los conocimientos locales se aprehenden por medio de la presencia de los adultos y de los niños, en la cual existe una relación entre la experiencia y una actitud positiva para lograr la inserción de sus integrantes a la vida social comunitaria y a su vez se convierten en reproductores de los conocimientos de la comunidad. La estrategia de la enseñanza-aprendizaje se asocia a la reflexión-acción, es decir, se desarrolla la observación y la actividad, a través de este camino logran adquirir y reconfigurar cada una de las actividades a aprehender.

Durante el trabajo de investigación se registró que, los niños en el contexto de la pandemia desarrollaron un proceso distinto de enseñanza-aprendizaje con respecto a la escuela. La idea de la “escuela en casa” permitió a los niños hñâhñu retomar sus actividades familiares y comunitarias, donde cada uno de los conocimientos locales logró establecer una interrelación con el contexto social; el pastoreo, el cuidado entre hermanos y el apoyo a la familia lograron retomar y esto permitió la adquisición de nuevas formas de reproducción del conocimiento. Con base en ello, los niños retomaron la base social del conocimiento y la colectividad como un elemento indispensable para la socialización de los saberes.

En ese sentido los niños consideran los siguientes aspectos de la enseñanza-aprendizaje: lo social, como una característica básica del conocimiento; la colectividad como una condición obligada de la adquisición de cualquier conocimiento, junto a ello, se emplea la triada escucha-observa-hace, esta es una relación útil para saber que su participación es activa y continua observación para el hacer, como un insumo básico del aprendizaje. A diferencia del proceso escolar, donde la escucha es sinónimo de *estar* presente y la memorización un aspecto “activo” de los niños, bajo la idea de mayor acumulación de información. Por lo

tanto, la pandemia restringió varias posibilidades y al mismo tiempo dio paso a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños indígenas.

La aprehensión de conocimientos en las comunidades indígenas permite situar su base social, cultural y lingüística. Como se puede notar en las interacciones lingüísticas la lengua hñâhñu a través del sufijo *-i* se genera una constante interrelación social, cultural y lingüística por medio de una palabra y su relación con la situación social en la que se encuentra. La palabra *nu-i* ‘tu’ establece una relación constante entre dos personas, es un marcador social que centra su atención, en una palabra, lo mismo sucede con la palabra *hmi pa tsed-i* ‘ayuda mutua’ donde se marca reciprocidad, *nthe mfen-i* ‘encuentro de pensamientos’, en la búsqueda de coincidencia. Todas las palabras son la base de las inter-acciones que tienen una amplia condición colectiva y al mismo tiempo responden a una situación cultural, porque en ella se encuentran las diferentes articulaciones sociales y culturales.

Una educación con base en la interacción social, cultural y lingüística abre la posibilidad de una interculturalidad cimentada en un reconocimiento social y cultural de las comunidades. De otra manera, sólo existe una interculturalidad sin bases y sin posibilidades para articular la vida social, cultural y lingüística de las comunidades. Sin duda, las bases de la educación en casa y en la comunidad se constituye en la interacción social, donde se incluye la cultura y la lengua; los abuelos usan el hñâhñu cuando construyen una comunicación con sus hijos y sus nietos, en la conversación implícitamente se encuentran elementos culturales y lingüísticos. Cuando los abuelos piden a sus hijos y nietos su incorporación a las actividades de casa y de la comunidad siempre incluyen la manera de pensar y de hacer cada cosa, desde cómo saludar, cómo tratar los animales y las plantas, así como aprender los procesos de siembra o incluso cómo establecer una comunicación con las personas externas e internas.

Sin duda, la interacción cultural y lingüística genera una educación con elementos propiamente comunitarios y también incorpora aspectos de otra cultura como es el español. La base lingüística y cultural hñâhñu integra a los niños desde una perspectiva participativa, en la cual es probable que, adquieran maneras de estar y pensar la lengua y la cultura, así como las formas de nombrar los lugares y hasta las personas. Por eso, la interacción abuelo-

niños y abuelos-hijos tiende a propiciar un proceso de adquisición del conocimiento comunitario con raíces cimentadas en la experiencia y ligadas a la vida social y comunitaria sin demérito hacia los saberes de los abuelos y de la comunidad.

Los abuelos insisten en el uso de la lengua y de la cultura hñahñu en las inter-acciones sociales, a pesar de la continua imposición del español. Por ello, los adultos de la comunidad saben que los hijos y los nietos no quieren seguir con el idioma local, y a veces eso provoca una falta de comprensión y conocimiento sobre las bases lingüísticas y epistémicas. La mayoría de las veces los abuelos y adultos tratan a sus hijos y nietos sólo en hñahñu y no les interesa el nivel de uso del hñahñu, aunque reconocen un bajo conocimiento al respecto, pero su insistencia por seguir viviendo con su idioma y cultura es muy fuerte.

Constantemente los niños y jóvenes reconocen la falta de conocimiento del idioma en el habla, aunque su palabra es si “lo entiendo, pero no lo hablo”. Entender el hñahñu significa saber el significado y su intención, pero sin comprender las bases lingüísticas del idioma. Así que entender tiene una amplia interrelación con la vida social, cultural y lingüística de la familia y de la comunidad; es un modo de comprender cómo se vive y qué tipo de conocimientos se pueden compartir y cómo tratar las diferentes relaciones sociales y culturales con los miembros de las comunidades.

“Lo entiendo, pero no lo hablo” y *“soy sordo casi no lo escucho”* son dos situaciones que en la lengua hñahñu se vive y se crea a partir del dominio permanente del español y del continuo proceso del bilingüismo sustitutivo, en la cual un idioma toma el lugar del otro. Tenemos que reconocer la presencia de un bilingüismo desigual, de un proceso de culturalización y de una constante eliminación de las epistemes indígenas. Esta situación se encamina hacia un proceso de monoculturalización y un monolingüismo español orientado a atender la homogenización del pensamiento y de las lenguas. Como se muestra en la presente investigación existentes esfuerzos de sobrevivencia social, cultural y lingüística por parte de los actores sociales comunitarios, donde a pesar de las diferencias sociales tratan de seguir compartiendo los modos de vida diferentes en diferentes espacios sociales.

Sus bases se encuentran en el ámbito de la oralidad como un mecanismo de configuración y de sostenimiento de la vida social de las lenguas indígenas. Es la oralidad una caja de resonancia del pensamiento de los miembros de una comunidad; su pensamiento y palabra se cristaliza en sus prácticas de todos los días, desde ahí se pueden encontrar su forma de vida y sus modos de compartir sus conocimientos. Por esa razón sostengo que las interacciones sociales y lingüísticas son referentes necesarios para continuar con la reflexión en la educación con base en la interacción, donde la existencia del otro es necesaria para la construcción social del conocimiento.

Sólo con ese planteamiento va a existir la oportunidad para hacer valer una educación con base en el diálogo y el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia, donde la cultura y la lengua sean elementos constitutivos de la interacción.

Fuentes de consulta

- Alejos García, José (Coord.), *La palabra en la vida: Dialogismo en la narrativa mesoamericana*. México: UNAM.
- Alejos García, José. (2012). *La tradición oral en perspectiva dialógica*. En Alejo García Americanistas, (45), 49-75.
- Arguelles Santiago Jazmín Nallely (2008), *El maíz en la identidad cultural de la Huasteca Veracruzana*. Tesis de maestría en Educación Intercultural Bilingüe, Bolivia.
- Arguelles Santiago Jazmín Nallely (2020), *Notas sobre desigualdad y progreso frente a la educación propia y el buen vivir*, Tellus, Campo Grande, Año 20, No. 14, Jun-abril.
- Berger Peter L y Luckmann Thomas. (2015). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Coronado Suzan Gabriela (1999), *porque hablar dos idiomas es como saber más. Sistemas comunicativos bilingües ante el México Plural*, México, CIESAS.
- De León Pasquel, Lourdes (2019), *Teorías parentales y nichos de desarrollo infantil: entrecruces étnicos y culturales en Mesoamérica y los Andes*, en De León Pasquel Lourdes (coord.) *Nacer y crecer en Mesoamérica y los Andes. Teorías parentales y prácticas de crianza infantil contemporáneas*. México, CIESAS, Casa Chata.
- Flores Farfán, José Antonio. 1984. “*La interacción verbal de compra-venta en mercado otomíes*”. CIESAS. México.
- Foucault, Michel (1900). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Galindo Jorge (2015), *Erving Goffman y el Orden de la interacción*, en Acta sociológica Núm. 66, enero-abril.

Gaskins Suzanne. (2010). La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente. En De León Pasquel Lourdes (Coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*. México: CIESAS.

Goffman Erving. (1970). *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

Guerrero Bejarano Ma. Auxiliadora (2016), *La investigación cualitativa*, INNOVA Research Journal, Vol.1, consulta en: <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf>

Hamel Rainer Enrique (1984), “*conflicto sociocultural y educación bilingüe: el caso de los otomíes en México*”, Revista Internacional de Ciencias Sociales.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2014; 2015; 2020), Consulta en: <https://www.inegi.org.mx/>

Jiménez Albornoz, Juan. 2006. “*Teoría de la interacción como socialidad: hacia un análisis social naturalista*, universal e internacional.

Lenkersdorf Carlos. (2008). *Los hombres verdaderos voces y testimonios tojolabales*. Siglo XXI, México.

Llamas Ubieto Mieriam. (2010). *Interacción cultural y dialogismo: una relación productiva para el estudio teórico-literario de la interculturalidad*. Revista de Filología Alemana, (18), 11-37.

López Callejas Severo (2015), *La re-significación étnica-lingüística del pueblo hñâhñu. A través de la oralidad, la memoria y la escritura*. Tesis doctoral, UNAM, México.

Lotman Iuri M. (1993). *La semiótica de la cultura y el concepto de texto, escritos* Revista de del Centro de Ciencias del Lenguaje, Núm. 9, enero-diciembre. Consulta en:

http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/escritos/resources/LocalContent/40/1/15-20.pdf

Martínez Casas Regina (2007), *Vivir invisibles. La resignificación étnica cultural entre los otomíes urbanos de Guadalajara*, México, CIESAS, Casa Chata.

Martínez Pérez Margarita (2019), Teorías parentales y el *mantal* como recursos socializadores entre los mayas tsotsiles de San Juan Chamula, Chiapas, en De León Pasquel Lourdes (coord.) *Nacer y crecer en Mesoamérica y los Andes. Teorías parentales y prácticas de crianza infantil contemporáneas*. México, CIESAS, Casa Chata.

Núñez Patiño Kathia y Alba Villalobos Cecilia. (2012). *Socialización infantil y estilos de aprendizaje: Aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol*. Revista Pueblos y Fronteras digital, (6), 105-137.

Peralta Martínez Claudina (2009), *etnografía y métodos etnográficos*, revista colombiana de Humanidades, Núm. 74, Colombia. Consulta en: <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>

Rainer Enrique Hamel y Héctor Muñoz Cruz. (1988). Desplazamiento y resistencia de la lengua otomí: el conflicto lingüístico en las prácticas discursivas y la reflexión. En Rainer Enrique Hamel, Yolanda Lastra de Suárez y Héctor Muñoz Cruz (Eds.), *Sociolingüística Latinoamericana. México: UNAM*.

Rico Montoya Angélica y Patricia Medina Melgarejo (2019), Niños actores sociales en el movimiento magisterial de Oaxaca (CNTE) y en el movimiento indígena zapatista de Chiapas del EZLN, Medina Melgarejo Patricia, *Geografías de las infancias y movimientos sociales, dialogar con niños para descolonizar el presente*, México, UPN.

- Rogoff, Paradise, Mejía-Auraz, Correa Chávez y Angelillo (2010), El aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidades, en De León Lourdes (coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*, México, CIESAS.
- Sánchez Vázquez Sergio. (2020). *La experiencia onírica en las prácticas terapéuticas: cosmovisión y ritualidad en la región oriental del estado de Hidalgo*. Revista Temas
- Schmelkes Sylvia. (2013). *Educación para un México Intercultural*. Revista Electrónica Sinéctica, (40), 1-12
- Schmidt Ella (2008), *Localismo, globalismo y la expansión de tradiciones culturales: el caso de los hñâhñú (otomí) de Hidalgo, México y Clearwater, Florida*, en Lastra Yolanda, estudios de cultura otopame, México, IIA-UNAM.
- Trujillo Tamez Isela. (2011). La vitalidad de la lengua mixe de San Juan Bosco Chuxnaban. En Terborg Roland y García Landa Laura (Coord.), *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. México: UNAM.
- Vázquez Sánchez Bernabé (2017), *ÑOP/KÂÑTYESAÑ: Lenguaje, actividades y enseñanza-aprendizaje comunitario entre los mayas ch'oles de la Esperanza, Chiapas*. Tesis doctoral, CIESAS, México.
- Vázquez Sánchez Bernabé y Lourdes de León Pasquel (2013), La amenaza: análisis de una práctica discursiva de socialización infantil en una comunidad maya ch'ol Tumbala, Chiapas, en De León Pasquel Lourdes (coord.) *Nuevos senderos en el estudio de la adquisición de lenguas mesoamericanas. Estructura, narrativa y socialización*, México, CIESAS.