

Miguel Figueroa Saavedra

migfigsaa@yahoo.com.mx

José Álvaro Hernández Martínez

jalvarohm@gmail.com

Efectos de la señalización multilingüe en la activación lingüística de la lengua náhuatl en la Universidad Veracruzana

Effects of multilingual signage on linguistic activation of Nahuatl language in University of Veracruz

RESUMEN – En 2011 el Departamento de Lenguas de la Universidad Veracruzana Intercultural propuso un proyecto de señalización multilingüe de los espacios de uso de la comunidad universitaria en la sede universitaria de La Huasteca. Se trataba de atender las posibles demandas de cumplimiento de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas y facilitar la accesibilidad de los usuarios hablantes de lenguas indígenas nacionales a las instalaciones universitarias, además de lograr que se identificaran con un espacio culturalmente ajeno. Dos años después se evaluó el impacto y alcance en diversas dimensiones sociolingüísticas, lo que permitió conocer la magnitud e incidencia que este tipo de acciones tiene sobre las comunidades lingüísticas indígenas ante el reto de convertir el náhuatl en una lengua de uso en la educación superior. Los resultados fueron los no deseados, pues no se consiguió que tal acción despertara el interés y la reflexión sobre la necesidad de activar la lengua, resultados muy diferentes a los logrados con la comunidad ñuhú en esa misma sede.

Palabras clave: planificación lingüística, derechos lingüísticos, señalización multilingüe.

ABSTRACT - Since 2011 the Department of Languages of *Universidad Veracruzana Intercultural* proposes a multilingual signage system project for areas used by university community in the branch of La Huasteca. The target of this action was to face possible lawsuits by breach of the linguistic rights of indigenous people. Other target was to make accessible and familiar the university spaces for users thanks of the linguistic identification, although there are culturally alien. Nevertheless, after two years, the evaluation of impact and range into several sociolinguistic dimensions allows us to know what was the magnitude and influence of that kind of actions over indigenous linguistic communities, faced with the challenge of turning Nahuatl into a language used in higher education. The results were not desired because of this action did not awaken interest and reflection on the need of activating the language. These results were very different in the case of the Ñuhu community in that same branch.

Keywords: Language planning, linguistic rights, multilingual signage.

Introducción

A partir del 2003 se empezaron a crear en México las Universidades Interculturales, respondiendo a los objetivos del Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Schmelkes, 2008). Su intención fue facilitar el acceso a la educación superior de la población indígena, aunque no se dirija exclusivamente a esta población, pues no pretenden ser un sistema segregado. También tiene el propósito de impulsar el desarrollo social, de la democracia, de la convivencia multicultural y del desarrollo sustentable del país (Schmelkes, 2008, p. 3-4).

En el caso del estado de Veracruz se creó en 2005 la Universidad Veracruzana Intercultural que se integró

como una Dirección de la Universidad Veracruzana, la cual ofrece en este momento la licenciatura de Gestión Intercultural para el Desarrollo y realiza proyectos de investigación e intervención en regiones consideradas de alta marginación en el estado de Veracruz (México). Su oferta de educación superior se dirige sobre todo a jóvenes de comunidades rurales, mestizas e indígenas, y se localiza en cuatro sedes regionales: Las Selvas (Huazuntlán), La Huasteca (Ixhuatlán de Madero), Totonacapan (El Espinal) y Grandes Montañas (Tequila). La licenciatura de Gestión Intercultural para el Desarrollo tiene cinco orientaciones de aplicación para el desarrollo local desde un enfoque intercultural: salud, sustentabilidad, comunicación, derechos y lenguas (Alatorre, 2009).

Como entidad cuyo propósito es introducir el enfoque intercultural en la universidad pública consideró en 2008, desde los responsables de la orientación de lenguas, que se debía de establecer acciones que incentivarán la presencia y el uso de las lenguas indígenas nacionales bajo el principio de igualdad de trato y oportunidades. El resultado de este compromiso fueron una serie de iniciativas por parte de maestros y estudiantes que impulsaron una mayor apropiación y expresión de estas lenguas, tradicionalmente relegadas o excluidas de la educación superior. A nivel individual, se logró que algunos estudiantes emplearan su lengua materna indígena como lengua de comunicación, estudio y difusión. No obstante, aún no se lograba institucionalizar tales iniciativas dentro de un marco de equidad lingüística.

El gran reto era lograr un efectivo proceso de normalización o planificación lingüística y un reconocimiento de la diversidad lingüística a partir de su visibilidad, operatividad y participación. El proceso de normalización, entendido como un proceso de estandarización del estatus, venía obligado por la misma promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) de 2003. En esta ley se reconocen como lenguas nacionales la lengua española y las denominadas lenguas indígenas nacionales, lo que implica el pleno uso de estas lenguas tal como establece el artículo 9:

Es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras (LGDLPI, 2012, p. 2).

Este artículo bastaría para afirmar la pertinencia de un proyecto de señalización multilingüe, pero en el artículo 7 se señala que “las lenguas indígenas serán válidas, al igual que el español, para cualquier asunto o trámite de carácter público, así como para acceder plenamente a la gestión, servicios e información pública”. Del mismo modo, el artículo 11 dice: “en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos” (LGDLPI, 2012, p. 3). Por tanto, en primer lugar, instalar una señalización multilingüe es una acción que garantiza el cumplimiento de los derechos lingüísticos de los usuarios internos y externos nacionales de la Universidad Veracruzana.

El proyecto de una señalización multilingüe

Para dar cuenta de este propósito, en enero de 2011, por parte del Departamento de lenguas de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural se inició un proyecto para elaborar una señalización multilingüe de los espacios de uso de la Universidad Veracruzana. Esta fue una ocasión para poder evaluar el impacto que en las comunidades hablantes de lenguas indígenas nacionales

tenía este tipo de acciones y esclarecer algunos puntos que diferentes debates teóricos han planteado en relación con la planificación lingüística, la terminología aplicada y la vitalidad lingüística. Como parte de una política lingüística universitaria, este tipo de acciones pretenden introducir un enfoque pluri e intercultural dentro del funcionamiento y convivencia de la comunidad académica. Sin embargo, considerar que con estas acciones sólo se busca satisfacer necesidades de comunicación organizacional es restringir mucho el verdadero alcance pretendido.

El diseño e instalación de una señalización multilingüe, donde tengan cabida todas las lenguas nacionales, responde también al desarrollo de un proyecto de intervención que incida en la activación y actualización lingüística de todas las lenguas en un grado similar al que disfruta la lengua española, lengua nacional favorecida a nivel de prestigio, estatus, corpus y presencia dominante; y preferente en los procesos educativos. Por tanto, se quería incidir en las dimensiones social, lingüística, educativa y psicosocial que se manifiestan en la planificación de políticas (estandarización del estatus, estandarización del corpus, desarrollo de políticas educativas y de difusión, y promoción de las lenguas), y también en la planificación del uso y cultivo de las lenguas (planificación del estatus, elaboración de corpus, planificación de adquisición e intelectualización) con el objeto de dar vitalidad a lenguas por lo general en situación de vulnerabilidad o en peligro de desaparecer.

Antes de pensar en extender esta propuesta a toda la Universidad Veracruzana, se hizo un proyecto piloto en las sedes regionales de la UVI de Las Selvas y Huasteca. El 27 de abril de 2011 se constituyeron y capacitaron los Comités de Normalización Terminológica (CNT) que generarían la terminología normalizada en seis lenguas nacionales (español, náhuatl del norte, náhuatl del sur, ñuhú, zapoteco, zoque-popoluca), lo que supuso por el momento excluir otras lenguas que en un futuro serían consideradas por igual. En este artículo nos centraremos en analizar el proceso desarrollado con el náhuatl del norte.

Para la Sede Regional UVI-Huasteca y para la lengua náhuatl del norte se conformó un CNT con los gestores de desarrollo intercultural Amelia Hernández Hernández, Noemi Fernández Cerecedo y Santiago Bautista Hernández, bajo la supervisión del Dr. Rafael Nava, la asesoría lingüística del Lic. José Álvaro Hernández y la coordinación del Dr. Miguel Figueroa. El equipo constituido por el CNT y el supervisor tuvo por misión establecer la terminología adecuada para nombrar veintitrés espacios de uso universitario. Este proyecto, como acción social e institucional, perseguía cumplir y satisfacer seis objetivos principales:

- (i) Finalidad comunicativa: Facilitar el acceso, uso y desplazamiento de los usuarios en el centro universitario, proporcionando un claro y correcto rotulado de los espacios.

- (ii) Finalidad corporativa: Visibilizar la diversidad lingüística que es característica de la comunidad académica que ocupa y usa tales espacios.
- (iii) Finalidad sociocultural: Lograr que los usuarios, hablantes de cualquiera de las lenguas nacionales de México, se identifiquen culturalmente con un espacio como el universitario, en ocasiones desconocido y ajeno a su realidad inmediata.
- (iv) Finalidad político-intercultural: Cumplir el compromiso universitario con la equidad intercultural, el respeto a la diferencia y los principios democráticos.
- (v) Finalidad sociolingüística: Hacer un ejercicio de responsabilidad social ante la situación de amenaza, relegación y discriminación de la mayoría de estas lenguas fomentando su vitalidad, y
- (vi) Finalidad legal: Cumplir la legalidad vigente en materia de derechos lingüísticos reconocidos para los ciudadanos mexicanos, evitando demandas o denuncias de incumplimiento de los mismos hacia la universidad.

Este trabajo de lingüística aplicada se encuadra dentro del campo de la terminología planificada y la normalización institucional, además de enmarcarse en proceso de promoción, animación y activación lingüística. Esto se debe a la caracterización y condicionantes que han hecho que las lenguas indígenas nacionales sean lenguas desactualizadas a causa del desplazamiento lingüístico y la discriminación étnica. Nos encontramos, por esa razón, con comunidades lingüísticas que no pueden hacer un uso pleno de su lengua por no lograr generar o activar sus propios recursos lingüísticos con el propósito de adaptar su lengua a las nuevas necesidades comunicativas y darle vitalidad desde principios neológicos. Como señala Guerrero:

No se puede poner en tela de juicio que la historia de todas nuestras lenguas es, en suma, la historia de su neología, pues una lengua que no conociera ninguna forma de neología sería ya una lengua muerta. Toda lengua viva crea palabras nuevas tanto para encontrar sustitutos a los préstamos, como para designar realidades nuevas (Guerrero, 2010, p. 11).

La ausencia de una terminología y las limitaciones neológicas son los desafíos a los que se enfrentaba el CNT a causa de que históricamente no se ha permitido, ni se han permitido los hablantes de lenguas indígenas, hacer participar a su lengua en espacios de creación y transmisión de cultura –como las universidades–, donde su identidad etnolingüística era finalmente objeto de exclusión.

En el caso de las universidades interculturales y más aún en el caso de la incorporación de la Universidad Veracruzana Intercultural a la Universidad Veracruzana,

se quiso romper con esta circunstancia dañina para los sujetos y empobrecedora para la sociedad. La universidad pública, al reconocer la diversidad cultural de la sociedad a la que representa, forma y sirve, se transformó en un espacio de reconocimiento de la pluriculturalidad y, por tanto, del plurilingüismo de sus miembros y usuarios. Normalizar una terminología específica para cada lengua nacional, por tanto, articula una política lingüística que debe abogar por el desarrollo lingüístico de cada una de las lenguas integradas. Esto es tanto más lógico y necesario por el hecho, señalado por Cabré, de que numerosas comunidades expresan su interés por usar sus lenguas propias en todas las situaciones, sin por ello renunciar a un intercambio plurilingüe ni a una comunicación eficaz, en determinados casos, al margen de los mecanismos que cada lengua posea o se decida arbitrar en el marco de una política lingüística (Cabré, 2002, p. 12). Estos objetivos convergen como estrategia de resolución de un conjunto de necesidades comunicativas intra e interculturales que se dan de acuerdo con el tipo de actividades e interacciones que se desarrollan en el seno de la universidad.

Sea una planificación reactiva o proactiva ante las dificultades de lograr una comunicación efectiva y eficaz, el problema de los vacíos léxicos y de la falta de uniformidad o, mejor dicho, de normativización de las formas de uso lingüístico como parte de un lenguaje académico es lo que hace que la Universidad deba tomar la iniciativa y “elaborar” dicha terminología. Al margen de que se esté dando o no una terminología espontánea, la intervención planificada debe asegurar que una lengua indígena nacional disponga de recursos que la hagan apta para todo tipo de comunicación institucional. Cabré explica así el proceder de este tipo de terminología:

La terminología planificada en las lenguas en proceso de normalización tiende a establecer una forma de referencia entre las posibles variantes de denominación. Esta forma de referencia a veces procede de una actividad reductiva consistente en jerarquizar las distintas denominaciones en uso; otras veces es simplemente acuñada partiendo de los recursos de formación léxica que toda gramática de una lengua ofrece para enriquecer su léxico (Cabré, 2002, p. 8).

En sí la teoría general de la terminología establece como rasgo diferenciador precisamente ese intervencionismo entre las especificidades de su aplicación práctica (Alpizar, 2002, p. 31), a lo que habría que añadir como herramienta de normalización institucional cierta aspiración a regular el uso terminológico. El intento de activar las lenguas indígenas nacionales para su incorporación normalizada como lenguas de uso académico se enmarca dentro del debate internacional –lleno de prejuicios lingüísticos– sobre el papel del plurilingüismo en la conformación de la comunidad global tecno-científica y la argumentación de que ciertas lenguas son las que tienen la capacidad (o monopolio) para formalizar lenguajes especiales. Esto su-

pone desmontar múltiples prejuicios lingüísticos que alejan y expulsan a estas lenguas de las lenguas de aprendizaje y conocimiento basados en el mito de su pobreza léxica y de su imposibilidad de graficación (Tusón, 2003, p. 69-87; Sepúlveda y Faustino, 2011, p. 61-62).

Nuestra propuesta, aparte de romper con tales creencias, buscaba crear un antecedente que permitiera otras acciones en aspectos que van más allá de ubicar, denominar y especificar espacios, hacia la defensa desde cualquier sistema lingüístico de una conceptualización de las realidades especiales, específicas y complejas. Esto implica que cualquier sistema lingüístico es capaz de expresar aquellos conceptos que han sido capaces de enunciarse semánticamente. Como vuelve a señalar Cabré:

Todas las lenguas usan terminología (en el sentido de unidades lexicalizadas precisas) cuando necesitan comunicar un conocimiento específico. Generar por lo tanto terminología en una lengua no parece un tema que dependa ni del tipo de lengua ni de la situación de la comunidad que la usa para sus comunicaciones (Cabré, 2002, p. 16).

El resultado de esta intervención y su evaluación va por este rumbo. Es un intento de evidenciar la capacidad autogenerativa y autorreguladora de la comunidad lingüística, pero también de evaluar la capacidad, de manera diferenciada, de entender las enunciaciones terminológicas y usar los espacios específicos compartidos.

Metodología y gestión terminológica

Al establecer el proceder en la labor de lograr una terminología normalizada en la lengua náhuatl no pudimos sustraernos a la discusión sobre la aludida aparente dicotomía entre una terminología espontánea y una terminología planificada. Han pasado 8 años desde la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural, lo que es un tiempo suficiente para que se hubiera originado una terminología espontánea que conformara un registro de habla diferenciada entre los nahuahablantes que son miembros y usuarios de la institución.

Sin embargo, y eso es algo que quisimos corroborar durante la evaluación, dicha espontaneidad puede no haberse producido de modo pleno y haberse manifestado una tendencia –por no decir creencia y prejuicio– a que se siga empleando la lengua española como lengua de uso en la educación superior o como lengua-fuente para crear esa terminología (con ciertas dudas de que realmente se consideren palabras lingüísticamente “aceptables” en la lengua náhuatl), e incluso a través de ella las aportaciones de otras lenguas extranjeras.

Por tanto, frente a la opinión de algunos autores de que la comunidad es la fuente “consciente y deliberada” de generación de corpus terminológicos al margen de comisiones de especialistas (Alpizar, 2002, p. 29), ante una comunidad que no se encuentra en condiciones de generar

un lenguaje especial ni de conservar su propio lenguaje común dentro de un medio –el del sistema de educación superior–, que ideológicamente pareciera contribuir más todavía a afirmar tal situación, se hace necesario no confiar en la casualidad ni en la espontaneidad. Además, se impone la urgencia ante la contingencia del mismo funcionamiento organizacional de una normalización que facilite transversalizar interculturalmente conceptos como diálogo de saberes y el desarrollo cultural autónomo en la reflexión de los mismos. Dicho en palabras de Cabré (2002, p. 9), “en la normalización institucional de una lengua en proceso de recuperación o actualización se establece el uso preferente de una *forma* de designación elegida entre las diversas formas concurrentes en el discurso, o bien acuñada como neologismo”.

La planificación de una terminología no tiene porqué suponer crear una tecnojerga que no tenga un uso real. La opción inicial al planear este trabajo de investigación aplicada e intervención fue sentar las bases para establecer una política lingüística multilingüe en la Universidad Veracruzana. Por ello se partió de la idea de crear equipos de especialistas, los cuales serían usuarios familiarizados, por su contacto y uso con los conceptos a denominar, que fueran hablantes proficientes del náhuatl como lengua materna. Nuestros especialistas, como también define Alpizar, fueron:

[...] hablantes concretos, que actúan y se realizan como tales en situaciones comunicativas concretas, y que usan su lengua inmersos en toda la carga psíquica, social y personal (tradicción, procedencia, formación, características individuales y familiares, etc.) que es propia de cualquier hablante (Alpizar, 2002, p. 33).

Dicho en nuestras palabras, son estudiantes y maestros de la UVI, hablantes del náhuatl de la Huasteca. Ellos serían los encargados de establecer la terminología normalizada.

Una apuesta de la perspectiva intercultural de la UVI es coadyuvar a generar situaciones de convivencia con mayor equidad lingüística. Las sociedades lingüísticamente complejas, diversas y heterogéneas tienen retos sumamente encontrados en las situaciones comunicativas en las que históricamente una lengua con prestigio se impone sobre las demás. Sin embargo, cada comunidad lingüística intenta mecanismos de actualización con el fin de mantener e innovar sus códigos lingüísticos y culturales. En el caso particular de la señalización en náhuatl, observamos esto último a través de los ejercicios de construcción de formas y significados en náhuatl por el CNT en un neolenguaje que tendría que disociar significativamente la percepción e identificación de los espacios en un contexto que rebasa la experiencia cultural de la vida cotidiana en ambientes comunitarios de habla náhuatl.

Esta característica de tipo etno-socio-lingüístico y, desde luego, de la cognición del lenguaje por parte de

los miembros del CNT, por un lado, favoreció identificar y aplicar los recursos gramaticales del náhuatl desde la lengua misma mediante reflexiones metacognitivas y disociaciones interlingüísticas. Por otro lado, facilitó resignificar los espacios desde las concepciones y percepciones del mundo dentro de la cosmovisión nahua.

Al respecto, el CNT llevó a cabo una serie de ejercicios metalingüísticos que permitió transitar de la conceptualización de lo concreto y lo abstracto a las formas y estructuras lingüísticas. El primer paso de estos ejercicios consistió en nombrar los espacios en náhuatl para luego disociar los significados en un mismo campo semántico. En el segundo paso, se establecieron comparaciones entre diferentes estructuras terminológicas mediante la movilidad del orden de palabras, la incorporación de raíces léxicas y el uso de morfemas gramaticales. En el tercer paso, la culminación del proceso de la gestión terminológica, se revisó que las expresiones no reflejaran calcos del castellano y los conceptos transmitieran el sentido real del espacio. Cabe señalar que la realización de los ejercicios implicó siempre el involucramiento activo de los integrantes del CNT, lo cual generó un ambiente de diálogo de saberes y de aprendizajes colectivos.

El proceso se dividió en cinco fases cuya seriación permitió lograr una terminología normalizada. La fase 1 comprendía acciones que permitieran al CNT garantizar la preparación y comprensión del concepto dentro de un grupo de hablantes expertos de modo que estuvieran familiarizados con la realidad espacial a nombrar por su uso u otros rasgos que establecían su estereotipia, y permitían una conceptualización y aprehensión cultural que debía manifestarse en una denominación léxica. La fase 2 ya suponía abordar la identificación de posibles lexemas que funcionaran como términos mediante la demanda, discusión y propuesta de términos para cada espacio a nombrar. En estas fases el CNT tendría como funciones: (i) seleccionar y asignar términos para nombrar un concepto (denominación), (ii) explorar los recursos de la lengua para nombrar (capacidad neológica), (iii) velar por la corrección morfosemántica de los enunciados (estandarización), y (iv) normalizar la forma escrita según criterios acordados (corrección gramatical). La lista generada podía estar compuesta por varios términos propuestos.

En la fase 3, la lista de términos generados para cada espacio era sometida a validación por un grupo externo de expertos hablantes externo. El grupo de control estuvo compuesto por seis nahuahablantes, alfabetos en esa lengua, de entre 22 y 32 años, cuatro mujeres y dos varones, originarios en su mayoría de los municipios de Ixhuatlán de Madero y de Chicontepec. Los integrantes eran personal de la UVI y egresados. Su función consistió en valorar las propuestas del CNT, traduciendo en las siguientes acciones: (i) escoger el término más normal y reconocible, (ii) establecer la preferencia de uso, (iii) determinar el grado de exactitud o claridad

término=concepto, (iv) manifestar las posibilidades de aceptación y apropiación, y (v) manifestar dificultades de comprensión o sentidos ambiguos/ambivalentes. A partir de sus opiniones y sugerencias se revisaba y se establecía qué término o términos eran normalizables.

La fase 4 consistía en revisar la terminología, estableciendo para cada propuesta su ficha terminológica. Con los datos obtenidos del grupo de validación, el CNT revisó las propuestas, haciendo una propuesta final a partir de las siguientes acciones: (i) se comprueba la pertinencia de los términos (denotación/connotación), (ii) se comprueba el grado de familiaridad (extrañeza de forma), (iii) se comprueba la facilidad de comprensión (extrañeza de concepto), (iv) se marca el grado de coincidencia entre lo comprendido/visualizado y lo que se quiere hacer comprender y ver (pertinencia semántica). En la fase 5 se producía la normalización terminológica por parte del CNT, elaborando una norma técnica para la graficación ortotipográfica, un registro y un informe valorativo. De este modo se elaboraba una guía de referencia con el término seleccionado para cada espacio.

La consecución de estas fases garantizaba alcanzar el objetivo final de dotar a los servicios de la Dirección de Proyectos, Construcciones y Mantenimiento, encargados de diseñar e instalar la señalización, de una guía de referencia normalizada para asegurar la calidad, pertinencia y funcionalidad de la señalética multilingüe. En la Figura 1 se muestra el proceso seguido.

Las fichas terminológicas recogieron inicialmente varias propuestas, lo que constataba cierta polisemia en algunos casos y también algunos vacíos léxicos. Esto supuso elaborar para algunos espacios varias propuestas según criterios de claridad en la definición del concepto (imagen mental=objeto referenciado), pero también la eliminación de ambigüedades derivadas de palabras que nombran realidades parecidas pero no equiparables como consecuencia de procesos de “traducción” forzada y negación de la existencia de vacíos léxicos.

Los casos de vacío léxico confirman la mayoría de las veces la ausencia de concepto dentro de la comunidad étnica y sociolingüística. No obstante, se advierte a través del grupo de control posibilidades de aceptación y agrado ante las propuestas neológicas. Al ser sujetos que en parte conocen la realidad universitaria o escolar, se entiende que serían capaces de estimar el grado de referencialidad y denotación. Así se exploraba la posibilidad de aceptación por extensión semántica (analogía) de palabras ya existentes en el lenguaje común u otros lenguajes especiales, creando neologismos semánticos y funcionando como semitéminos, y la posibilidad de incorporar palabras nuevas (i) como recuperación de arcaísmos, es decir, términos en desuso pero que ya existían en otra época u otras regiones donde esas realidades-conceptos sí existían o existen dentro de la comunidad nahuahablante; (ii) transformación o



Figura 1. Etapas de la elaboración de la señalización multilingüe normalizada de la UVI.
Figure 1. Phases of the development of normalized multilingual signage in UVI.

derivación de términos ya existentes, (iii) adopción y adaptación de lexemas originarios de otras lenguas, y (iv) uso de perífrasis (esta última no era recomendable).

En relación con las variedades locales de geolectos, se produjeron algunas discusiones, pero por lo general se pudo lograr una variedad estandarizada que a nivel léxico y ortográfico no planteó gran dificultad, a pesar de existir diferentes sistemas de escritura en el náhuatl de la Huasteca. A este respecto se optó por una escritura compatible con otras variedades del náhuatl de Veracruz. El CNT tuvo, por tanto, que establecer su propia forma de escritura del náhuatl como forma normalizada para la UV. El resultado final fueron las nomenclaturas que exponemos a continuación en la Tabla 1.

Finalmente el CNT servía de equipo de supervisión de los trabajos de diseño del rotulado e instalación de letreros realizados por los servicios de la Dirección de Proyectos, Construcciones y Mantenimiento, comprobando que el texto plasmado era tal como se establecía en la guía como norma técnica y se colocaba en el lugar adecuado.

Dentro de este proceso, lo que quedó por hacer fue un estudio del cumplimiento de los objetivos y de evaluación del alcance e impacto que dicha normalización terminológica pudo tener en la conformación de un incipiente lenguaje académico en lengua náhuatl entre los usuarios internos. Después de casi dos años se estimó que era el momento de hacer esta evaluación, realizándose entre agosto y septiembre de 2013.

Unidades de análisis

Para evaluar el efecto de la instalación de la señalética en lengua náhuatl nos hemos centrado en cuatro aspectos fundamentales que aseguran el cumplimiento de

los objetivos mencionados. Estos aspectos se reducen al cumplimiento eficaz de la función comunicativa de esta señalización como elemento de información y orientación. Esto depende primeramente de los aspectos formales de accesibilidad y facilidad comunicativa (legibilidad, visibilidad, orientacionalidad y adecuación o pertinencia referencial) que tiene dicha señalización en tanto que se adecúa a la norma técnica establecida por el CNT. También depende de aspectos conceptuales de utilidad y actualización lingüística (comprensibilidad, decodificabilidad, corrección gramatical) y pragmática.

A partir de aquí podemos establecer si se dan las condiciones para que tenga un impacto dentro de la comunidad lingüística y no sea un mero elemento semiótico más, agregado a la iconósfera universitaria. En otras palabras, podremos establecer una asociación entre su presencia y el uso comunicativo dado por los hablantes como respuesta a su necesidad expresiva para hablar y explicar verbalmente su realidad cotidiana. Por tanto, el éxito en la instalación de tal señalética se debe de evaluar desde dos parámetros diferenciados:

- (i) Cumplimiento en la generación de un registro lingüístico especializado y normalizado, propio de la comunidad académica en lengua náhuatl.
- (ii) Cumplimiento de las capacidades de aprehensión, apropiación y manejo de los elementos que conforman tal registro, en nuestro caso, los referidos al campo semántico-conceptual de los espacios de uso universitarios.

Aquí no se va a tratar en sí de los procesos y criterios que enmarcaron el proceso de normalización terminológica, sino del efecto de su resultado en cuanto a las expectativas de satisfacción de las necesidades de

Tabla 1. Terminología propuesta.**Table 1.** Proposed terminology.

Espacios señalizados en la Sede UVI-Huasteca		Nomenclatura establecida por el CNT-Náhuatl del Norte
1	Estacionamiento	Teposkawayohpantlah
2	Biblioteca	Amochkalko
3	Coordinación académica	Tlayekantekitihketl
4	Aula	Tlamachtilkalko
5	Aula de Orientación	Tlahlamihtilkalko
6	Aula de área básica	Tlamachtzinpewalkalko
7	Taller de producción audiovisual	Videosenkawaltitlan
9	Almacén	Tlaahkokuilkalko
10	Área secretarial	Tlahkuilolpan
11	Apoyo Académico	Tlapalewiltlamachtihketl
12	Apoyo Administrativo	Tominahkokuihketl
13	Sala de tutoría	Tlaixmatikalko
14	Sala de usos múltiples	Tlanechikolkalko
15	Sala de maestros/de juntas	Nechikolkalko
16	Enfermería	Tepahtilkalko
17	Centro de cómputo	Tepostlahkuilohkalko
20	Cafetería	Kafenkalko
21	Sanitario	Xixkalko
22	Sanitario de hombres	Okichixkalko
23	Sanitario de mujeres	Siwaxixkalko

comunicación institucional e interpersonal, condicionadas ambas por un contexto social y cultural que no propicia, discrimina y devalúa el uso de las lenguas indígenas nacionales en espacios “de contacto intercultural”.

Técnicas y herramientas de evaluación

Para evaluar ambas perspectivas, debemos medir el impacto en cuanto a un factor de popularidad o frecuencia de tales términos-propuestas y comprobar que se han cubierto los posibles vacíos léxicos inicialmente detectados. Se construiría así una especie de indicador que permita identificar el grado de apropiación de los términos, pero también identificar procesos cognitivo-emocionales y lingüístico-comunicativos despertados por esta señalización y que afectan a creencias, prejuicios y actitudes sociolingüísticas. También se detectaría el efecto sobre la capacitación y activación de los propios hablantes

para conformar el espacio universitario como un ámbito de comunicación multilingüe.

Las técnicas empleadas para la obtención de datos que permitieran un análisis e interpretación en este sentido fueron:

- (i) Observación de los espacios señalizados
- (ii) Entrevistas individuales:
 - (a) Entrevista estructurada sobre la situación sociolingüística de los usuarios, que consistió en aplicar el cuestionario, en español, del censo sociolingüístico UVI, diseñado en 2011, con el fin de poder establecer su perfil sociolingüístico y, en algunos casos, su evolución.
 - (b) Entrevista semiestructurada sobre el uso de los espacios universitarios, consistente en una batería de preguntas en náhuatl cuyo fin era explicitar, en la narración discursiva,

los términos de uso para denominar los espacios. También se hacían algunas preguntas sobre opinión y satisfacción.

Resultados

Para evitar algún sesgo en el análisis de resultados debido a factores físicos, se revisó que no hubiera algún tipo de variable que afectara a la interacción lingüística con los indicadores y letreros. Se comprobó que la señalización era accesible y fácil de ser consultada. Todos los letreros tienen un tamaño de letra y un fondo nítido y contrastado, que sigue la norma técnica que usa la Universidad Veracruzana en toda su señalética. Los letreros se colocaron en los espacios que identificaban e indicaban de modo preciso la ruta. Así, un 21% ya eran visibles desde la misma entrada a la instalación ≥ 10 metros, un 71% hacían localizable los espacios desde ≥ 5 metros y un 5% desde los < 5 metros. Nuevamente se cotejó que no hubiera habido disparidad entre lo establecido en la guía de referencia y la impresión final de los textos, no evidenciándose ningún error. Por ende, no había factores físicos que durante estos dos años hicieran disfuncional tal señalización.

En cuanto al mensaje, la revisión hecha dio a entender que podrían darse problemas de comprensión pues el 7% de los rótulos no se entiende y el 47% sólo se entiende parcialmente. Esto puede deberse a que son neologismos léxicos, pero en algunos casos se resalta la ambigüedad. Rasgos que el CNT no advirtió a pesar de sus continuas revisiones y de los comentarios del grupo de validación externo. Es el caso sobre todo de aula de orientación, nombrado como *tlahlamihkalko*. Sobre este término el asesor lingüístico señaló, a nivel semántico, la dificultad para ser comprendido, pues no logra expresarse la complejidad del concepto que se quiere nombrar y requiere de cierto aprendizaje contextualizado que no hubo.

Para la selección del grupo de entrevistados, se retomó el censo sociolingüístico de la UVI de 2011 para identificar a los estudiantes nahuathablantes que con tales características hubieran estado matriculados desde el momento en que se instaló la señalización. También se incluyeron estudiantes de los nuevos semestres. De los 32 estudiantes de la UVI-Huasteca que se declaran nahuahablantes en el censo, se invitó a participar a una muestra de 14 estudiantes que parecían reunir las características establecidas como criterios de inclusión (alta competencia oral en el manejo del náhuatl como lengua materna). Todos estos estudiantes están aún cursando la licenciatura de Gestión Intercultural para el Desarrollo en primer, quinto y séptimo semestres.

Se comprobó si reunían como característica común un dominio oral de la lengua proficientemente (rasgo también importante, pues la entrevista se realizaba en náhuatl) y de competencias lecto-escritoras suficientes para manejar el tipo de microtextos que componen las señalizaciones.

También si habían estado un tiempo suficiente de exposición que hubiera hecho útil o familiar la presencia de esta señalización. Por tal motivo, una entrevista fue dada por nula al descubrirse que el entrevistado, frente a lo declarado, no era nahuahablante. Establecimos dos grupos: un grupo con un tiempo de exposición a la señalización de más de un semestre ($n=7$) y otro de un tiempo de exposición de un solo semestre ($n=6$). Esto se hizo con el fin de comprobar si el uso del lenguaje podía haberse difundido hacia fuera de la universidad o no hubiera requerido de una exposición continua, sino de un contacto mínimo inicial. La participación fue del 100%.

En cuanto a las características sociolingüísticas de los participantes destacamos que el 100% tiene la lengua náhuatl como lengua materna. En el 60%, ambos padres eran nahuahablantes, y sólo en el caso de uno de los participantes ninguno de los padres hablaba esa lengua, aunque la adquisición del náhuatl como lengua materna le venía por su abuelo paterno, pero eso no afectó a su nivel de competencia. En los resultados no pesan factores tales como la inactivación de la lengua o la incapacidad para decodificar los letreros.

Lo que se advierte en los datos arrojados por la entrevista es que según sea el campo conceptual al que pertenezcan las realidades señalizadas, el comportamiento lingüístico difiere de modo contrastado si atendemos al porcentaje de hablantes que hacían uso de la terminología. En la Tabla 2 lo que se indica es el grado de correspondencia entre los términos propuestos por el CNT y los usados por la comunidad universitaria nahua.

La no correspondencia parcial o no parcial debe interpretarse en dos sentidos: (i) la no existencia de un término espontáneo para nombrar esa realidad, o (ii) la existencia de otros términos que no son el establecido como término normalizado y se usan de modo espontáneo. En ambos casos el término propuesto por alguna razón no ha tenido éxito como para ser adoptado durante los dos años de uso. Igualmente, el que haya habido una correspondencia no descarta la existencia de otros términos. De acuerdo con esta situación que refleja la sinonimia, la polisemia, y las variaciones regionales en la definición de conceptos (Alpizar, 2002, p. 34), la Tabla 3 muestra los términos que eran usados por los hablantes para nombrar los espacios, dándonos cuenta de la profusión de diferentes palabras para nombrar los espacios. El grado de uso lo hemos diferenciado en diferentes semestres por si el tiempo de permanencia en la UVI hubiera influido en la creación de un lenguaje común o específico para cada grupo.

Lo primero que se observa es que, en estricto sentido, no se puede decir que haya una ausencia de términos espontáneos. Sin embargo, de los 40 lexemas usados como términos para hacer referencia a los espacios, el 48% son términos adoptados del español, pudiendo considerarse en algunos casos su naturalización como términos adaptados y de uso cotidiano, aunque en algunas entrevistas se dejó

Tabla 2. Grado de uso de la terminología propuesta.
Table 2. Degree of use for the proposed terminology.

	Términos propuestos	% uso
1	Teposkawayohpantlah	0%
2	Amochkalko	8%
3	Tlayekantekitihketl	0%
4	Tlamachtilkalko	8%
5	Tlahlamihitilkalko	0%
6	Tlamachtzinpewalkalko	0%
7	Videosenkawaltitlan	0%
9	Tlaahkokuilkalko	0%
10	Tlahkuilolpan	0%
11	Tlapalewiltlamachtihketl	0%
12	Tominahkokuihketl	0%
13	Tlaixmatikalko	0%
14	Tlanechikolkalko	0%
15	Nechikolkalko	0%
16	Tepahitilkalko	0%
17	Tepostlahkuilohkalko	0%
20	Kafenkalko	15%
21	Xixkalko	15%

entrevistar el uso socorrido de palabras en español para cubrir el vacío léxico. Es llamativo en este caso que en 8 años los estudiantes nahuas no hayan generado términos para ciertos espacios, aunque se debe de considerar las vicisitudes que esa sede universitaria atravesó y que explica que algunos vacíos léxicos se deban a carencias de infraestructura, que provocaron la no existencia del concepto o la falta todavía del uso y funcionamiento de los espacios que les concedan carácter propio. Por eso es interesante apreciar el uso genérico de palabras como *salon*, *kalli* o *kuartoh* para referirse a diferentes espacios cerrados sin precisar.

En ese sentido, *salon* semánticamente se refiere a espacios escolares sin más y es un término común a todos los estudiantes nahuas. Otro tanto se puede decir de *kordinasion* que se usa de modo específico para la Coordinación académica, pero genéricamente para todas las dependencias administrativas y de gestión, de forma que se aprecia una conceptualización del espacio particular entre los estudiantes nahuas que no aprecian distinción funcional entre Apoyo académico, Apoyo administrativo

y Coordinación académica. Al igual que en el uso de términos para referirse al aula, no tiene sentido para ellos entrar en especificidades al hablar del Aula de orientación, del Aula de área básica o de la Sala de tutorías.

El que se evidencie una relación diferente de familiaridad con ciertas realidades espaciales, pero también de conceptualización, nos muestra igualmente como culturalmente se está concibiendo el espacio desde la experiencia histórica y personal de la comunidad nahua. Por otra parte, el uso del castellanismo puede funcionar como marcador del origen exógeno de una realidad cultural, aunque vaya asumiéndose como parte de lo cotidiano. No podemos olvidar que la educación superior es un espacio casi mítico que, al hacerse tan presente en las comunidades, debe reflejarse de algún modo ese valor. Por eso hay una tendencia a nombrarla desde el español o a incorporar castellanismos, no integrados morfosintácticamente al náhuatl la mayoría de las veces. Esto se comprueba al revisar qué términos son de uso más generalizado y frecuente. Los términos que gozan de un consenso intersemestral entre los estudiantes son *bodegah*, *salon*, *bibliotekah*, *kordinasion*, *salon usos multiples*, *kafeteriah*, *sentroh de komputoh* y *baños*, espacios de uso compartido y frecuente sobre realidades que siempre se han hecho presentes en la sede.

Esto hace plantearnos hasta qué punto nos encontramos con préstamos adoptados del español o una transferencia de un lenguaje académico universitario construido y expresado únicamente en lengua española. Esta última posibilidad se afirmaría en que pareciera que el vacío léxico no se encuentra plenamente resuelto. Algunos estudiantes tienden a no nombrar tales espacios acudiendo a la perífrasis explicativa, dando rodeos a las preguntas o ubicando tales espacios en referencia a otros (el lugar que está junto a, el que está al lado de, detrás de...). Esta falta de vocabulario es predecible al ser algunos de esos espacios, lugares no preexistentes en la realidad cotidiana de las localidades, como los referidos espacios de gestión y administración académica. Sin embargo, el que en dos años no hayan surgido propuestas espontáneas naturalizadoras llama mucho la atención.

Por otro lado, el uso de algunos términos en náhuatl no se puede considerar adecuado por construirse de modo erróneo y ambiguo, manifestando la posibilidad de que sean ocurrencias condicionadas al contexto de entrevista (*kalamochtli*, *kaltepostlahkuilolli*, *teposkawayohketzalistli*, etc.).

Conclusiones

En el curso de las entrevistas se hace notorio que los propios estudiantes nahuahablantes tomaban conciencia de la dificultad o carencia para referirse a un espacio con un sustantivo en su lengua. Por un lado, se daban cuenta de la preferencia del uso del español para ello, pero también de un “abandono” en el cultivo de la lengua que cubrían con palabras genéricas o neologismos de urgencia.

Tabla 3. Términos de uso y grado de uso según estudiantes/semestre.**Table 3.** Terms in use and degree of use by student/semester.

Espacios	Términos en uso	1er. semestre	2do. semestre	3er. semestre
Estacionamiento	<i>Estasionamientoh</i>	33%	100%	--
	<i>Teposkawayohketzalistli</i>	--	33%	--
Biblioteca	<i>Bibliotekah</i>	50%	33%	50%
	<i>Kalamochtli</i>	--	33%	--
	<i>Amochkalko</i>	17%	--	--
Coordinación académica	<i>Kordinasion</i>	67%	33%	100%
Aula	<i>Tlamachtikalli</i>	17%	--	--
	<i>Tlamachtikalko</i>	17%	--	--
	<i>Kaltlamachtilyoyan</i>	17%	--	25%
	<i>Salon</i>	67%	67%	75%
Aula de Orientación	--	--	--	--
Aula de área básica	--	--	--	--
Taller de producción audiovisual	<i>Salon medios</i>	--	33%	--
	<i>Sala audiovisual</i>	--	--	25%
	<i>Salon multimedia</i>	--	--	50%
Almacén	<i>Bodega</i>	67%	67%	50%
	<i>Almasen</i>	--	--	25%
	<i>Kaltlaahkokuilistli</i>	--	33%	--
	<i>Kaltlatekitl</i>	--	--	25%
Área secretarial	<i>Ofisinah</i>	16%	--	--
Apoyo Académico	<i>Kordinasion</i>	16%	67%	75%
Apoyo Administrativo	<i>Kordinasion</i>	16%	--	--
	<i>Kaltlapalewilistli</i>	--	33%	--
	<i>Administrasion</i>	--	--	50%
Sala de tutoría	<i>Salon</i>	50%	67%	50%
	<i>Tlamachtikalko</i>	17%	--	--
	<i>Kaltlamachtilyoyan</i>	--	33%	--
Sala de usos múltiples	<i>Salon usos multiples</i>	67%	33%	100%
	<i>Weyi kalli</i>	17%	--	--
	<i>Kalli</i>	17%	--	--
	<i>Salon</i>	17%	--	--
	<i>Kalmosentlalistli</i>	--	33%	--
Sala de maestros/de juntas	<i>Sala de maestros</i>	--	17%	--
	<i>Sala de tlamachtihkemeh</i>	--	17%	--
	<i>Kaltetlapahtilistli</i>	--	33%	--
Enfermería	<i>Kaltepahtiyanih</i>	--	--	25%
	<i>Enfermeria</i>	--	--	25%
	<i>Sentro de komputoh</i>	67%	67%	75%
Centro de cómputo	<i>Kaltepostlahkuilolli</i>	--	33%	--
	<i>Kafeteriah</i>	33%	67%	75%
Cafetería	<i>Kafenkalko</i>	17%	--	25%
	<i>Kaltlakualistli</i>	--	33%	--
	<i>Xixkalko</i>	--	67%	--
Sanitario	<i>Maxixkalko</i>	--	--	25%
	<i>Baños</i>	83%	33%	75%

Además, lo que se hizo patente en este proceso es una tendencia dominante a no naturalizar tales términos –lo que impide la aceptabilidad lingüística, sobre todo de inconformidad lingüística (Guerrero, 2010, p. 14)–, la no existencia de términos creados a partir de recursos de la propia lengua náhuatl y, por tanto, la sensación de que se desconoce el manejo y aplicación de recursos neológicos como hablantes.

En cuanto a las innovaciones que se han dado, sea como terminología propuesta o espontánea, lo que más llama la atención es el incumplimiento del criterio onomasiológico (Guerrero, 2010, p. 15), pues diferentes términos se hacen la competencia y los términos en náhuatl no logran reemplazar los préstamos. Aunque la terminología propuesta cumple con un valor de integración sintagmática, paradigmática y transformacional, lo que se concluye es que ha faltado el consenso general de la comunidad hablante. Esta ausencia de consenso es causa y efecto de la desactivación lingüística y dificulta un reemplazamiento del náhuatl como lengua de uso académico, que hubieran exigido del CNT otro tipo de acciones paralelas de animación sociocultural.

Todo esto supone de hecho reconocer la incapacidad para activar la lengua en el espacio académico, situación que ni siquiera la terminología propuesta por el CNT ha logrado revertir. Se podría achacar a este respecto carencias educativas, tanto a nivel formal como informal, que repercuten en las competencias comunicativas y en las habilidades del pensamiento asociadas a la capacidad lingüística. El uso cada vez más reducido del idioma en los ámbitos domésticos y privados, y su limitación a la interacción entre jóvenes y miembros pertenecientes a la generación de sus abuelos en el mejor de los casos, no dan ocasión al desarrollo léxico y menos aún al manejo creativo del lenguaje, siendo su uso entre pares muy limitado y transformado en jerga juvenil.

Salvo lo referente al espacio escolar del nivel de primaria, la presencia mayor del español para articular la comunicación de los espacios académicos hace que no se desarrolle en náhuatl un lenguaje similar. En algunos casos hay que admitir –aunque no creemos que alterara el resultado sustancialmente– las preguntas hacían referencia a espacios que estaban teniendo un uso diferente al proyecto o que aún no estaban operativos, aunque se sabía cuál iba a ser su uso planeado. Pero lo que se observa claramente es que ha habido una despreocupación y desinterés por considerar la señalización un punto de reflexión y evidencia de la necesidad de activar la lengua. Sólo en un contexto de comunicación donde se da a entender que se va a hacer un uso exclusivo de una lengua –como el contexto mismo de la entrevista a la que fueron sometidos– permitía manifestar el problema de la desactualización lingüística que en otros contextos se resuelve con la oscilación de códigos. Por eso, ni la terminología espontánea ni la propuesta lograron un efecto consolidador

de una tecnojerga estudiantil nahua. No es una cuestión de competencia meramente. Es también una cuestión de actitud y prejuicios.

Esta situación es llamativa pues nos consta que con otros grupos lingüísticos el efecto no ha sido el mismo, como en el caso de los hablantes de ñuhú (Figuroa y García, s.f.), donde sí se despertó un proceso reflexivo, un mayor consenso en el uso terminológico y términos espontáneos más coincidentes con los propuestos, favoreciendo la conciencia, actualización y activación lingüística en un contexto académico.

Un factor que ha podido estar influyendo en el poco éxito de la iniciativa, y que se ha constatado en diferentes talleres dirigidos precisamente al desarrollo de la lengua náhuatl durante estos dos años, es el escaso desarrollo de habilidades de lectoescritura en lengua náhuatl en comparación con el uso del español. Esto se evidencia, por ejemplo, en el hecho de que la sede de la UVI-Huasteca es la única sede donde no se han presentado trabajos recepcionales escritos en náhuatl a pesar de tener una comunidad nahuahablante notable. Dicho de otro modo, en el uso de la señalización se ha tendido a “leer” únicamente los rótulos en español que, además de situarse en la primera posición, se considera la única lengua “alfabetizada”. Eso explica en parte que el vocabulario empleado en español, y en algún caso tomado como préstamo, coincida plenamente con la terminología normalizada que se estableció en español. Otro aspecto a considerar es que cuando los estudiantes afirmaron, por tanto, saber leer en náhuatl, lo que daban a entender es que reconocen el mismo alfabeto latino empleado, el cual, a su vez, difiere del alfabeto que finalmente se empleó para la terminología normalizada, por lo que esto pudo reafirmar la tendencia a leer en español al ser alfabéticamente más decodificable. Sea por pereza lectora o facilidad comunicativa, el resultado es un bajo impacto por una falta de sensibilidad, compromiso y competencia lingüística. Esto implica que para el grupo de estudiantes nahuahablantes es necesario implementar acciones formativas además de animación sociocultural, siguiendo el ejemplo de lo hecho en los talleres de capacitación y preparación para los miembros del CNT, con una mayor participación comunitaria.

Referencias

- ALATORRE FRENK, G. 2009. *Un modelo educativo para la diversidad. La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural*. Xalapa, Universidad Veracruzana Intercultural, 61 p. (Colección Cuadernos Interculturales).
- ALPÍZAR CASTILLO, R. 2002. Reflexiones terminológicas, In: M. CORREIA (org.), *Terminología, desenvolvimiento e identidade nacional. VI Simposio Ibero-Americano de Terminología*. Lisboa, Edições Colibri, Instituto de Lingüística Teórica e Computacional, p. 27-39.
- CABRÉ CASTELLVÍ, M.T. 2002. Terminología y lenguas minoritarias: necesidad, universalidad y especificidad. In: Conferencia Internacional de Linguas Minoritarias, 8, Santiago de Compostela, 2001,

- Actas ...* Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, Dirección Xeral de Política Lingüística, p. 89-102.
- FIGUEROA SAAVEDRA, M.; GARCÍA ÁNGELES, G. [s.f.]. Diseño, normalización y evaluación de señalética en lengua ñuhú para espacios universitarios. *In: Coloquio Internacional Sobre Otopames*, 16, San Felipe del Progreso, 2013. *Actas ...* [En prensa].
- GUERRERO RAMOS, G. 2010. *Neologismos en el español actual*. 3ª ed., Madrid, Editorial Arco/Libros, 52 p. (Cuadernos de lengua española, 27).
- LEY GENERAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS (LGDLP) 2012. Diario Oficial de la Federación de 9 de Abril de 2012. 12 p. Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf>. Acceso en: 20/12/2012.
- SEPÚLVEDA, S.; FAUSTINO CABALLERO, B. 2011. Las lenguas indígenas no son idiomas. *In: M.P. MONTES DE OCA SICILIA* (comp.), *Mitos de la lengua*. Ciudad de México, Editorial Otras Inquisiciones, p. 57-66.
- SCHMELKES, S. 2008. Las universidades interculturales en México: ¿Una contribución a la equidad en educación superior? Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/medioteca/1607/articulos-174704_archivo.pdf. Acceso en: 29/09/2013.
- TUSÓN, J. 2003. *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona, Octaedro, 128 p.
- ZIMMERMANN, K. 2010. El problema del purismo en la modernización de las lenguas amerindias. *In: R. TERBORG; L. GARCÍA LANDA* (coords.), *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI*. Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 495-518.

Submitido: 31/01/2014
Aceito: 05/07/2014

Miguel Figueroa Saavedra

Universidad Veracruzana
Instituto de Investigaciones en Educación
Campus Sur, Paseo 112, Lote 2, Sección 2ª
Edificio B, 2º piso, Col. Nuevo Xalapa
91097, Xalapa, Veracruz, México

José Álvaro Hernández Martínez

Universidad Veracruzana Intercultural, Sede-Huasteca
Camino de Las Flores S/N, Barrio del Tecolote
92680, Ixhuatlán de Madero, Veracruz, México