



**Castellanización y desplazamiento lingüístico:
Una propuesta de análisis desde el trauma histórico
en comunidades indígenas mexicanas**

Ana Daisy Alonso Ortiz

Castellanización y desplazamiento lingüístico: Una propuesta de análisis desde el trauma histórico en comunidades indígenas mexicanas *

Castilianization and linguistic displacement: An analytical proposal based on trauma in Mexican indigenous communities

Ana Daisy Alonso Ortiz **

Cómo citar: Alonso, A. D. (2025). Castellanización y desplazamiento lingüístico: Una propuesta de análisis desde el trauma histórico en comunidades indígenas mexicanas. *Revista Dialógica Intercultural*, 5, 108-126. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.16375234>

Recibido: 31 de marzo de 2025 • Aprobado: 7 de julio de 2025

RESUMEN | Este artículo presenta una propuesta de análisis para abordar los efectos de la política de castellanización en México durante el siglo XX en los hablantes de lenguas indígenas mexicanas, la cual se implementó a través de la violencia. A partir de una recopilación de experiencias mencionadas en trabajos de grado, periódicos digitales y testimonios orales, se evidencian los castigos físicos y emocionales ejercidos en contra de la población hablante de una lengua indígena mexicana. Se propone abordar los efectos a partir del constructo de "trauma histórico". Este explicaría el desplazamiento lingüístico, la ruptura en la transmisión intergeneracional y la desvalorización internalizada por los hablantes. Finalmente, se propone una ruta de reparación de este trauma, a través de tres momentos: 1) disculpa pública por parte del Estado, 2) trabajo educativo para la restitución lingüística y 3) sanación colectiva de la herida lingüística.

Palabras clave | Castellanización, desplazamiento lingüístico, violencia lingüística, trauma histórico, reparación lingüística.

ABSTRACT | This article presents an analytical proposal to address the effects of the Spanish-language policy in Mexico during the 20th century on speakers of indigenous Mexican languages, a policy implemented through violence. Based on a compilation of experiences mentioned in theses, online newspapers, and oral testimonies, the physical and emotional punishment inflicted on the population speaking an indigenous Mexican language is evident. The article proposes addressing these effects through the construct of "historical trauma." This would explain linguistic displacement, the rupture in intergenerational transmission, and the internalized devaluation of the speakers. Finally, a path to repairing this trauma is proposed through three stages: 1) a public apology by the State, 2)

educational work for linguistic restitution, and 3) collective healing of the linguistic wound.

Keywords | Hispanization, linguistic displacement, linguistic violence, historical trauma, linguistic repair.

Introducción

“Desaparecer es dejar de ser escuchado” Diosgóro –
Habla de Oluteco (El universal, 2018a, 2m06s).

Este escrito tiene como objetivo ofrecer de manera breve un panorama sobre la política lingüística educativa del siglo XX en México, la cual estuvo dirigida a menoscabar el uso y la transmisión de las lenguas indígenas a través de la escuela. De manera especial, nos detendremos en la peculiaridad de las acciones para operar la castellanización de la población indígena en México. A través de una recopilación de experiencias documentadas en trabajos de grado como tesis, periódicos digitales y testimonios orales se presentarán una serie de castigos corporales que violentaron física y emocionalmente a los hablantes de lenguas indígenas. Esto servirá de base para introducirnos en la premisa de este artículo: la política lingüística y educativa de la castellanización provocó un trauma a la población hablante de lengua indígena. Cuyo impacto se ha reflejado en la no transmisión y en el desplazamiento de la lengua, además de la desvalorización de lenguas indígenas por sus hablantes. Esta propuesta se enmarca en el constructo de *“trauma histórico”* (TH). Este último, reconoce la influencia de la violencia física y emocional en el cuerpo y pensamiento de personas en contextos de asimilación, etnocidio o conflicto armado; tal es el caso de las comunidades Nativas Americanas de Canadá y Estados Unidos y Colombia. Al final, se ofrece una ruta de reparación de este trauma histórico, que contempla tres momentos: el primer momento es la aceptación y disculpa histórica por parte del Estado mexicano, el segundo, la creación de redes de trabajo en escuelas y un tercer momento serían los trabajos colectivos de sanidad emocional.

Metodología

Para llegar a la propuesta de análisis presentada en este escrito, se adaptó un enfoque cualitativo y se desarrolló en dos etapas. El primero consistió en una etapa de trabajo de campo para mi tesis doctoral sobre la adquisición y desplazamiento de la lengua en la comunidad zapoteca de Villa Hidalgo Yalálag, durante el primer semestre de 2021. En esta fase se emplearon entrevistas semi-estructuradas y observación etnográfica, esto me permitió recopilar y escuchar testimonios sobre cómo operó la política de castellanización en dicha comunidad. Como investigadora hablante y miembro de la comunidad, mi rol no fue únicamente de observadora ‘externa’, sino el de una participante familiarizada con las dinámicas lingüísticas, afectivas y sociales que rodean el desplazamiento de mi lengua.

El segundo consistió en una etapa de búsqueda y revisión documental enfocada en identificar elementos relacionados a la implementación de la castellanización en distintas

comunidades indígenas. La primera etapa brindó direcciones claves para saber qué buscar, por ejemplo, tipos de castigos, que más tarde se clasificaron en castigos físicos, psicológicos y económicos. La segunda etapa se llevó a cabo durante el primer semestre del 2024 y el primer semestre de 2025, en la cual se consultaron tesis, revistas o periódicos digitales y de acceso libre y, en menor medida, testimonios orales. Siguiendo a Strauss y Corbin (2002) la investigación cualitativa “puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos” (p. 20). En ese sentido, las narrativas que fueron seleccionadas para presentarse en este escrito evidencian los castigos presentes en la memoria de los hablantes, los cuales se analizan desde el marco del trauma histórico. Es importante mencionar que este artículo es de corte descriptivo, como ya se mencionó previamente, su intención ha sido analizar las experiencias relacionadas a la castellanización para ilustrar los efectos de esta en la pérdida de las lenguas y la ruptura en la transmisión generacional.

1. La castellanización: punto de quiebre para las lenguas indígenas

En México hablar de desplazamiento y de desaparición de las lenguas indígenas se encuentra asociado a un proceso de construcción de un Estado moderno y soberano, mismo que se concretó después de la independencia y la revolución mexicana. Este contempló la creación de un Estado-Nación con una identidad mestiza acompañada de elementos o simbolismos tomados de los pueblos indígenas, sin incluir propiamente a esta población pluriétnica en la creación de la nueva nación y sobre todo en la identidad nacional, como lo refiere Mantilla (2014).

La formación y la consolidación de México como un Estado independiente estuvo basada en la creación de una unidad cultural, una ciudadanía culturalmente homogénea (que excluía al indígena), y a la cual habría que incorporar a las mayorías a un modelo nacional liberal con mayor justicia e igualdad de derechos, es decir, a una sociedad moderna en el sentido occidental, pero que desconocía las identidades y cosmovisiones indígenas. (p.5)

Así, el proyecto de construcción de la nación mexicana que conocemos hoy día se encontró asociada a una tríada indisoluble lengua-estado-territorio. Si bien, el territorio acababa de recuperarse del poder de los hacendados, la consolidación del nuevo Estado y sus instituciones se estaba gestando. El Estado no lograría esta empresa sin antes unificar a un territorio que acaba de pasar por una época de movilización y deterioro que dejó la etapa revolucionaria. De modo que tanto Estado como nación establecieron una relación recíproca, el Estado ofrecería a la nación las instituciones para construirla y por su parte, la nación ofrecería los elementos unificadores para su consolidación. Por lo tanto, se debe considerar que “la nación no es una realidad natural sino una representación simbólica de carácter ideológico y con aceptación social, la cual requiere del nacionalismo como proyecto cultural y político, compacto y homogéneo, que interviene en la legitimación del Estado” (Sigüenza, 2010, p. 4). Como resultado, la lengua castellana o el español, adquirió ese carácter de homogeneidad que requería la nación mestiza.

Durante esta época de construcción del México moderno, otras ideas violentas se afianzaron respecto a la población indígena. Por ejemplo, la noción de mestizo, que cimbró la idea de superioridad para sí y la de inferioridad para los indígenas. En el plano lingüístico, se aceptaba que 'una lengua' sería el idioma español y 'un dialecto', todas las lenguas que no tuvieran una escritura gráfica a modo del latín y el castellano de la época. Es decir, las lenguas indígenas se consideraron dialectos por su falta de gramática y por ende ser inferiores e incompletas. Técnicamente se distorsionó la acepción de dialecto, variante de una lengua. En México, el término 'dialecto' se usó y se continúa usando de forma despectiva hacia las lenguas indígenas. En suma, se condenó a la identidad, la cultura y la lengua indígena, todo en conjunto porque entorpecían la construcción del Estado-Nación.

El nacimiento de una sociedad homogénea, con una lengua e identidad nacional no sería promovido por la participación tácita de los sectores de la sociedad. El paso lógico del Estado mexicano fue la intervención de sus instituciones como la escuela para la promoción de valores, sentimientos e identidad nacional. *"En la creación de la nueva identidad, el mestizaje (biológico y cultural) y la educación estaban enlazados. El principal instrumento elegido para luchar contra la ignorancia e implantar esa conciencia mestiza cultural sería la escuela"* (Sigüenza, 2007, p. 21).

De modo que tanto la escuela como los maestros fueron considerados como los actores ideales para llevar a cabo la misión y desde esta se dirigieron acciones que uniformarían a la población a través de actividades culturales, propagación de símbolos y actores, diseminación de un pasado glorioso fundado en actos heroicos y de manera importante, la enseñanza de la lengua castellana a costa de las lenguas indígenas.

A través de conversaciones sostenidas con abuelos, padres y madres de niños zapotecas con quienes he realizado un trabajo sobre la adquisición y retención de la lengua zapoteca, me han compartido vivencias dolorosas que experimentaron en la escuela por ser hablantes de zapoteco. Por ello, me atrevo a proponer, que la construcción del Estado-Nación representa un momento clave, de la historia contemporánea de México, en la aceleración de la pérdida de las lenguas. Como se verá más adelante en este escrito, durante esa época de construcción se agudizó la violencia hacia la población hablante de lengua indígena. En otras palabras, las decisiones y las acciones enmarcadas dentro la política de castellanización provocaron el estado actual de la cultura y la lengua de los pueblos indígenas. Por una parte, se observa a nivel macro, una pérdida acelerada de lenguas indígenas y por otra, a nivel micro, una ruptura en la transmisión de la lengua entre padres e hijos.

En 2005, la Comisión Nacional para los Derechos de los Pueblos Indígenas (CDI), se dio a la tarea de elaborar una herramienta que midiera el estado de la transmisión o reemplazo intergeneracional de las lenguas habladas en México, se trata del *Índice de Reemplazo Etnolingüístico* (IRE) el cual tuvo como base *un modelo demográfico para la obtención de*

la tasa de reproducción. Los resultados que arrojó el IRE a nivel nacional fueron desalentadores pues mostró que todas las lenguas se encuentran en un estado de desaparición lenta. Por su parte, el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) presentó en 2012 un reporte sobre las lenguas nacionales indígenas en riesgo de desaparición confirmando nuevamente que todas las lenguas nacionales se encuentran en algún grado de desaparición. Si bien la desaparición de las lenguas puede deberse a diversos factores y puede rastrearse hasta la colonia, es de interés mostrar en este trabajo que la violencia ejercida en los hablantes de lenguas indígenas cuando se implementó el castellano en las escuelas es, hoy en día, el recuerdo más latente del pasado inmediato de hablar una lengua indígena.

Sobre la implementación, Schmelkes destaca que, durante el siglo XX, se pueden identificar al menos dos momentos representativos de lo que se conoce como la política de castellanización en México. El primero, impulsado por José Vasconcelos en su figura como secretario de Educación, que introdujo la escuela al medio rural para llevar a cabo la castellanización directa. Es decir, los niños recibieron educación en castellano, sin importar si entendían o no la lengua. *"La política educativa de este inicio de la educación posrevolucionaria en México fue una política de castellanización directa, que causó estragos en las lenguas y en las culturas de nuestro país. De hecho, muchas lenguas desaparecieron como consecuencia de esta política"* (Schmelkes, 2022. p. 201). El objetivo de Vasconcelos consistía en borrar todo rastro de lo indígena para introducir lo mestizo, sin embargo, el enfoque no generó el efecto esperado, aunque violentó de un modo casi irreparable a cualquier hablante de lengua indígena. En consecuencia, este episodio en la historia del México moderno constituye uno de los más crueles hacia la población hablante de alguna lengua originaria, como se podrá apreciar en los testimonios presentados más adelante.

En un segundo momento, la castellanización directa consideró el método bilingüe. El cual consistió en usar la lengua indígena para llegar al aprendizaje del español, es decir, se permitían horas de uso e instrucción de la lengua originaria en los primeros años de vida escolar y conforme se avanzaba de grado y aprendizaje del español se iba reduciendo su uso hasta que el alumno o alumna hablara solo castellano. Y una vez que se conseguía el objetivo se abandonaba totalmente la lengua indígena.

Más adelante en el siglo XX, se puso en práctica el bilingüismo equilibrado, impulsado por los maestros indígenas. No obstante, de este sólo quedó el discurso. En gran medida porque los maestros no propiciaron los escenarios para que fuese una realidad ni tampoco tenían una preparación para ello. Al final, el objetivo seguía siendo el mismo, que las y los niños se desarrollaran en castellano.

Después de este breve recorrido, es importante detenernos en la forma en que se implementó la política de castellanización en las escuelas de las comunidades indígenas. Para ello, se comparten, a continuación, algunos testimonios que han sido recopilados en fuentes como trabajos de grado, revistas digitales y testimonios orales.

2. Castigos y multas para silenciar a las lenguas indígenas

El 21 de febrero de 2025, en una celebración sobre el Día Internacional de la Lengua Materna, celebrada con exposiciones orales de madres y padres de familia que versaron sobre las diferentes actividades económicas de la comunidad zapoteca de Yalálag, Oaxaca. Dos ponentes, mayores de 65 años, compartieron su memoria y experiencia como hablantes de *dill wlhall* o zapoteco en el Centro Prescolar *Llenhi*. La maestra Juana Vásquez, hablante de mixe, zapoteco y español¹, compartió que uno de los castigos frecuentes en aquella época, era dejar a las y los niños parados bajo la lluvia, mojándose, a modo de corrección por expresarse en la lengua *dill wlhall*. Más adelante, en la intervención del maestro Walterio Ruiz, hablante de zapoteco y español, confirmó que este fue uno de los castigos que se les impuso en la escuela. A continuación, presentó un extracto de este último testimonio en la variante *dill wlhall* de la comunidad y posteriormente su traducción al español.

kanhalle lliu ganhi ke, llallo, yibalgashon llnello xtishllon, ka, ka nha nhaken dugalhje ka llakse kello cha' llchallo tu kuen uaje, dasanulhe da llchallo, lhenkse ben wnebiaka, benhka ba bsha, kan ba bnhekse Xuan Vasken ke, bdelhahuake bchuchgake da nhak ke Yell, batnha ke, kan nhekse nha ke, biaj nheto xkuelh llebasulhe lliye, lliyeaklhe, binledan, nhu nne nhu nne xtishllon lo yo xkuelhen. Benhake nheto kastiu ke encha nhello gak gasedto dill xtilhen, le kelhe nhello lenha bsedllo yo gan sullo ke...

así nosotros aquí, que estamos, ya quién sabe cuántos hablamos nuestra lengua, así como era antes, así como nos pasa pues, cambiamos cada cierto tiempo, muchas cosas cambiamos, también los gobernantes, aquellos que ya estuvieron, así como ya dijo Juana Vásquez, se nos impusieron aplastando lo que es del pueblo, hace tiempo, así como ya dijo, fuimos nosotros a la escuela, mucha pena, les daba mucha pena, este, quien hablará quien hablará nuestra lengua en la escuela. Nos castigaron para que habláramos, para que aprendiéramos español, porque no aprendimos eso en la casa donde vivíamos... (W. Ruiz, comunicación personal, 21 de febrero de 2025)

En el extracto anterior, por una parte, Don Walterio, emplea la palabra *kastiu*, préstamo del español para referirse a dicho evento. Por otra parte confirma que, como hablantes de zapoteco fueron castigados en la escuela y resalta que era a los maestros a quienes les incomodaba que los estudiantes se expresaran en *dill wlhall*. Lo cual también denota la internalización del pensamiento de Vasconcelos en el trabajo de los maestros para borrar todo rastro de lo indígena, que representaba un atraso para el proyecto de mestizaje.

¹ Tres lenguas tipológicamente distintas que se hablan en la comunidad.

En este mismo año, y a propósito del Día Internacional de la Lengua Materna, la poeta tsotsil, Ruperta Bautista, compartió a la revista Desinformémonos lo siguiente: “*en mi infancia era violento, había violencia física en la escuela, en las calles, en los mercados, en los hospitales*”. El testimonio de la poeta, una vez más confirma el protagonismo de la escuela dónde se ejercía violencia física.

Figura 1

Mural “la cosecha”



Nota. Mural lingüístico en zapoteco y mixe “la cosecha” elaborado por padres y madres de las y los niños del Centro Preescolar Lleni. Presentado en el Día Internacional de la Lengua Materna en la comunidad de Villa Hidalgo Yalálag, 21 de febrero de 2025. Fotografía: de la autora.

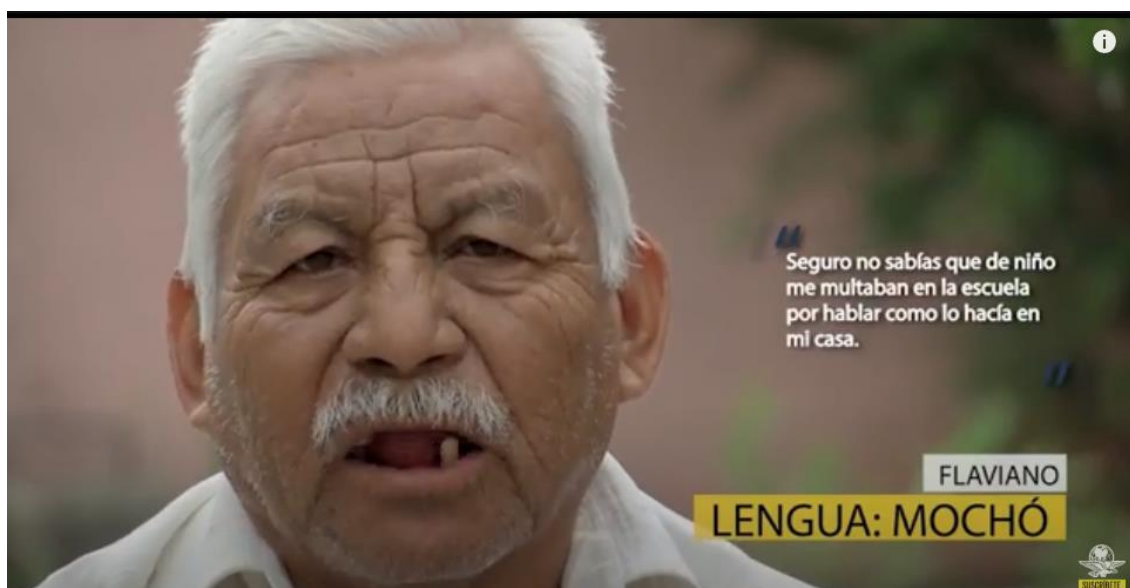
Aparte de los castigos como los descritos con anterioridad, se sabe que las y los niños que se atrevían a usar la lengua originaria de su comunidad en la escuela, eran multados económicamente. Para muchos de ellos y sus padres, era un gasto del que no podían darse lujo, por lo tanto, retiraban a las y los niños de la escuela, e incluso otros padres “preferían” ir a la cárcel. Nueve años atrás, en el 2016, el Diario Universal presentó en su versión digital una serie de cinco videos cortos, donde entrevistan a hablantes de cinco comunidades con lenguas en alto peligro de extinción, quienes compartieron diferentes situaciones que los han acompañado como hablantes de lenguas indígenas. Don Flaviano, uno de los entrevistados, hablante de la lengua *mochó*, hablada en el Estado de Chiapas, México, compartió con el público la siguiente frase: “Seguro no sabías que de niño me

multaban en la escuela por hablar como lo hacía en mi casa''. Confrontando al lector a conocer sobre la situación de violencia que vivió al hablar su lengua.

Como se puede ver en una captura de imagen hecha al documental publicado el 15 de octubre de 2016 por El Universal. Ver figura 2.

Figura 2

Lengua Mocho



Nota. PROMO. Lenguas indígenas, en peligro de extinción. El Universal.

Desde el testimonio familiar, mis tíos y madre, hablantes de *dill wlhall* también recuerdan que fueron castigados y multados en la escuela por no expresarse en castellano. En aquella época, mi abuela tuvo que pagar una multa de un real por palabra hablada en *dill wlhall*. Una multa nada costorable para una viuda con seis hijos. Además, prohibió a una de sus hijas asistir a la escuela para evitar el pago de multas, lo que ocasionó que mi abuela permaneciera dos noches en la cárcel o *lhill ya* (casa hierro).

Para inicios del siglo XXI, Kim (2008) reporta que la lengua huave o *umbeyajts*, como se autodenomina la variante lingüística de la comunidad de San Francisco del Mar, Oaxaca, se encontraba en un muy alto peligro de desaparición, pues no había encontrado ningún hablante monolingüe de *umbeyajts* menor de 60, “según los hablantes con los que trabajé, que eran adolescentes en ese momento, la transmisión comenzó a cesar a principios de la década de 1930 con la llegada de maestros de escuela que instruían a los padres a hablar solo español con sus hijos y golpeaban a los niños como castigo por hablar huave” (p. 4).

A través de estos seis crueles testimonios compartidos en diferentes lenguas habladas en México, es posible ilustrar la violencia física a través de castigos, golpes y burlas que recibieron los hablantes de lenguas indígenas en su infancia o adolescencia. Con ellos, se puede dejar constancia de la violencia lingüística con la que se implementó el uso del castellano. Las constantes en estos testimonios son los maestros y la escuela, con ello, se hace evidente el rol que ambos actores tuvieron. En este contexto vale la pena preguntarse ¿qué implicó para niñas y niños de entre 6-11 años que cursaban la educación primaria o secundaria ser objeto de castigos físicos y sanciones económicas por hablar su lengua materna? De la misma manera ¿Cómo impactó, en ellos, ser objeto de castigos físicos y sanciones económicas por hablar su lengua materna?

La violencia corporal y psicológica se repitió en diferentes individuos y en diversas latitudes de este país y con el recuerdo de ese pasado como vergonzoso, triste y doloroso, su estado mental y corporal se ve directamente impactado. Como lo reflexiona la lingüista mixe Yásnya Aguilar Gil:

En este contexto, me asombra la galería de castigos corporales y psicológicos que se infligieron para extirpar el uso de las lenguas indígenas, me impresionan porque más allá de ir en contra de la existencia de una lengua, se trató de normar el ámbito estrictamente personal de individuos concretos; trato de imaginar las repercusiones psicológicas que estos castigos tuvieron en ellos, las consecuencias que tuvo en su vida cotidiana y en la valoración de los que eran ellos mismos. (Gil, 2020 p. 119)

Es en este sentido que resulta importante documentar los castigos y las memorias de las niñas y los niños hablantes que sufrieron estos atropellos, hoy adultos mayores. Primero, para evidenciar cómo estas violencias impactaron su cuerpo, su memoria, sus sentimientos y su percepción de sí mismos. En el mismo tenor, es de suma importancia dejar por escrito estos agravios a manera de recordatorio porque nada de esto debió suceder y, para que esto no vuelva a ocurrir en este país ni en ningún otro. En segundo lugar, porque debe existir un "*proceso de reconciliación*" (Cordova, 2020, p. 44). Dicho proceso, debe ser entre nosotros y nuestras lenguas para promover, defender y gozar de nuestras lenguas, como estrategia de reivindicación lingüística y finalmente como una forma de curar nuestra herida lingüística. Sin embargo, sanar es el punto de partida para curar las heridas tanto psicológicas como emocionales de cualquier evento traumático, como fue la época de castellanización. Como hemos visto no solo dejó huellas en los cuerpos sino en la memoria de sus hablantes y, aún hoy continúan impactando a nuestras lenguas.

Antes de compartir una posible ruta para enmendar este doloroso pasado, en la siguiente sección abordaré los efectos de las violencias corporales y psicológicas, a partir del constructo de Trauma Histórico (TH), propuesto por Brave Heart (1998). Este concepto ha sido empleado para describir el sufrimiento intergeneracional y explicar las respuestas psicosociales frente a las violencias como la colonización, los internados en Canadá o el Holocausto, tanto en sobrevivientes como en sus descendientes.

3. Los efectos de la castellanización: una propuesta de análisis

Nadie ha preguntado a los hablantes de lenguas indígenas qué tan violento, triste y doloroso fue abandonar su idioma. Sin embargo, muchos asumen que es deber del hablante luchar por recuperarlo. Pero la gente no despertó un día y decidió no transmitir y abandonar su lengua, y si lo ha hecho es para evitar que sus descendientes enfrenten el mismo tipo de situaciones violentas que experimentaron. En el estado emocional de los hablantes, algo tuvo que suceder que impactó e impidió la transmisión y uso de su lengua. Quizá por un recuerdo triste, por un pasado doloroso o por la conmoción que ha tenido en su vida, practicar su lengua. En consecuencia, es claro que existe un "*conflicto lingüístico*" que, si "*no es reflexionado y, en su caso, trabajado con los miembros de las comunidades*" (Cordova, 2020, p. 43) tanto el fortalecimiento y la revitalización de una lengua será un esfuerzo inútil.

En el campo de la psicología se habla de trauma cuando existe una fractura en la estabilidad de una persona, por la presencia de un evento que le alteró.

Ramírez Orozco (2012) señala que:

La primera forma de traumatizar a una persona es mediante la fuerza de obligarla a comportarse de una manera que no desea, los actos humanos deben ser voluntarios y deseados para que causen placer y bienestar. Si no es así y la persona debe actuar en contra de su voluntad allí se encuentra la primera forma en el que el individuo, tiene la experiencia de lo traumático como génesis de lo violento. (p. 44)

En otras palabras, experimentar violencia física o psicológica, como lo fueron los castigos y las multas por hablar una lengua materna durante la época de la castellanización, generó un trauma o una herida lingüística en los hablantes. Esta herida no ha sido resuelta ni de manera colectiva ni de manera individual y al no repararse, continúa generando consecuencias que impactan en los hablantes. Primero, limita su libertad para hablar, transmitir y sentir aprecio por su lengua. Segundo, transmite a sus descendientes sentimientos de preocupación, angustia, vergüenza o desinterés por hablar una lengua. Por ello, propongo que en México puede hablarse de trauma histórico (TH) por los efectos de dicha política en la población indígena. En primer lugar, porque los castigos y prohibiciones de esa época constituyen el recuerdo inmediato que aparece en la memoria de los hablantes actuales al reflexionar sobre la situación de sus lenguas. En segundo lugar, porque estas heridas también se manifiestan en los discursos de los descendientes o la población indígena joven que ha perdido su lengua como consecuencia de la política que marcó a sus antecesores.

Asimismo, en la medida que se reconoce que los hablantes de una lengua indígena cargamos una herida lingüística, en esa misma medida, se puede denunciar y exigir la reparación del daño causado por las políticas que nos han violentado. En seguida, se expondrá qué es el TH y los efectos observables a nivel comunidad. Posteriormente, se

abordarán las respuestas que a nivel individual y colectivo surgen frente al TH. Finalmente, se compartirá que el trauma generado por la política de castellanización puede heredarse y transmitirse generacionalmente.

En nuestro continente, este constructo ha sido utilizado en comunidades Nativas Americanas de Canadá y Estados Unidos (Comas-Díaz, Hall, & Neville, 2019; Evans-Campbell, 2008; Fast & Collin-Vézina, 2010), que también han pasado por procesos de asimilación y etnocidio y en la población colombiana afectada por el conflicto armado (Bohigas et al., 2015; Ramírez Orozco, 2012).

El concepto de Trauma Histórico fue descrito por Brave Heart en 1995, *"como una herida profunda de las comunidades de Nativos Americanos (NA) que se perpetúa a través de las generaciones y que es resultado del genocidio y la pérdida de tierras a las que estaban atados espiritual y emocionalmente"* (Bohigas, et al. 2015, p.42).

Años más tarde, Brave Heart, lo describió como *"un trauma colectivo infligido a un grupo de personas que comparte una identidad o afiliación -étnica, nacional, religiosa- Se caracteriza por el legado transgeneracional de los eventos traumáticos experimentados y se expresa a través de diversas respuestas psicológicas y sociales"* (Evans-Campbell, 2008, p.320).

El concepto de TH ha sido utilizado para describir y explicar los posibles efectos de sucesos violentos que han afectado a la primera línea de personas y sus descendientes, especialmente, en escenarios de guerra y persecución como el pueblo judío en el Holocausto. Bajo este constructo, se considera que el trauma no resuelto puede transmitirse generacionalmente, afectando a nivel emocional y social a las generaciones posteriores. También ha servido para analizar cómo han reaccionado las sociedades a los eventos traumáticos que han experimentado. Una revisión sobre las distintas respuestas puede consultarse en Denham (2008). En suma, el TH tiene al menos dos componentes: vergüenza o tristeza no resuelta y compartida entre generaciones y diversas respuestas psicológicas y sociales asociadas al o los eventos traumáticos, tales como depresión, suicidio, ansiedad, baja autoestima, ira y abuso de sustancias como el alcohol.

Los eventos traumáticos que han dado lugar a TH muestran los siguientes efectos observables en la población afectada:

- a) las sufre la mayoría de la comunidad; b) producen altos niveles de tensión o estrés colectivo; c) generalmente hay duelos masivos por pérdidas de individuos de la comunidad o por pérdida de tradiciones culturales, y d) son perpetuadas por personas externas a la comunidad con una intención destructiva. (Bohigas, et al. 2015, p.43)

De las características descritas previamente, tres de cuatro se pueden aplicar a las comunidades indígenas mexicanas. Para ejemplificar, retomaré el caso de la comunidad

zapoteca de Villa Hidalgo Yalálag, ubicada en el Estado de Oaxaca en México - comunidad a la cual pertenezco - a través de años de investigación sobre la adquisición de la lengua zapoteca y su desplazamiento en la comunidad, he podido identificar qué 1) gran parte de la población actual, los abuelos, sufrieron castigos corporales y psicológicos de mano de sus profesores de educación básica dentro del marco de la implementación de la política de castellanización, como ya se ilustró en la sección previa con los testimonios de los maestros Walterio Ruiz y Juana Vásquez 2) el alto nivel de desplazamiento de la lengua *dill wllall*, se convertirá en una pérdida cultural pues conserva la memoria oral de la comunidad, los nombres de los lugares que comprenden nuestros territorios y 3) las personas que implementaron la castellanización fueron maestros que provenían de otras comunidades del Estado de Oaxaca. En este momento, si bien, no me es posible confirmar que la comunidad experimenta un estrés colectivo, ha habido momentos de tensión histórica entre personas que ven en la lengua una señal de atraso, discurso asimilado por la castellanización y personas que ven en la lengua, la milpa y la vida comunitaria una apuesta para la continuidad de la vida.

Toda experiencia traumática genera una respuesta al TH que:

se evidencia en tres niveles distintos. En el individuo el TH se asocia con ansiedad, depresión, TEPT², duelos, culpa y consumo de psicoactivos; en la familia compromete la comunicación y da lugar a modelos parentales estresantes o inapropiados; y en la sociedad producen ruptura con las tradiciones culturales, gran prevalencia de enfermedades crónicas y ruptura de lazos sociales. (Bohijas, et al. 2015, p. 43)

En la comunidad de Yalálag, se pueden observar algunas de estas respuestas que, si bien no están relacionadas únicamente con los eventos traumáticos de la castellanización, para la comunidad y para mí es claro que a nivel social y familiar hay una ruptura en las tradiciones culturales como la lengua, como se ilustró con el testimonio de Don Walterio, en la sección previa. A nivel individual, se puede observar en la generación de los abuelos múltiples casos de alcoholismo, cáncer y diabetes que afecta por igual a hombres y mujeres y en las generaciones más jóvenes consumo de psicoactivos y un ascenso alarmante de suicidios.

El último aspecto que quiero abordar en esta propuesta es que la herida lingüística se hereda; en la literatura se indican dos vías de ocurrencia: una interpersonal y la otra social.

La transmisión interpersonal de la experiencia traumática puede presentarse de manera directa cuando generaciones mayores narran a los menores las historias traumáticas o de forma indirecta por medio de maltrato intrafamiliar o pautas de crianza alteradas en los mayores, que se relacionan con dificultades afectivas secundarias a experiencias traumáticas previas. Desde el punto de vista social, se

² Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT)

produce por la ruptura con los modos de vida tradicionalmente establecidos secundaria a desplazamientos, reubicaciones o genocidios. (Bohijas, et al. 2015, p. 43)

En las diferentes comunidades indígenas mexicanas se puede observar que existe una transmisión interpersonal de la violencia vivida por los hablantes de lenguas originarias, regularmente, los abuelos, padres y madres comparten ya sea de manera directa las historias traumáticas que vivieron en las escuelas o de manera indirecta evitando transmitir la lengua a sus hijos, la cual se puede interpretar como una pauta de crianza alterada que favorece al español. En lo social se traduce en el abandono paulatino de la lengua, en concreto, cada vez hay menos espacios de uso de la lengua, el castellano al fin se ha apoderado de la casa y la comunidad.

En un ejercicio a mano alzada en el evento de la Lengua Materna, descrito arriba, solo siete de sesenta niños fueron presentados como hablantes de la lengua de la comunidad, el resto era hablante monolingüe de español. Es decir, la lengua está envejeciendo al no haber más jóvenes que la disfruten y la hablen, y eventualmente, la lengua de mi comunidad desaparecerá.

Las actitudes lingüísticas hacia la lengua de mi comunidad han generado una constante búsqueda de respuestas que me ayuden a entender ese desapego por la lengua y, finalmente en el TH, encontré un abordaje que puede explicar la falta de interés hacia los proyectos enfocados al mantenimiento de la lengua y el estado crítico de desplazamiento en que se encuentra la lengua. No quiero pasar por alto que esta es una provocación e invitación para voltear y mirar las historias personales y comunitarias para sanar nuestra herida lingüística. Finalmente, seremos los hablantes quienes podremos revertir esta situación.

Uno de los aciertos del TH es que permite establecer una línea causal entre los eventos del pasado y los efectos actuales, en este caso aplicados a la situación lingüística. De momento, esta es una propuesta para pensar otras posibilidades que ayuden a las acciones de revitalización de las lenguas indígenas.

Como ha podido verse, el maltrato psicológico y físico que recibió la población hablante de lengua indígena en México no pudo borrar y olvidar esos eventos. En cualquier caso, el olvido procura la eliminación del recuerdo más no la huella que esta deja en el individuo. Auguro que esta provocación generará diferentes discusiones, sin embargo, como nunca nadie ha preguntado el dolor, tristeza y vergüenza que las políticas lingüísticas del Estado mexicano han generado en nuestros cuerpos, este escrito atrevido, bien valdrá la discusión.

4. Propuesta de reparación: Un bálsamo o un curita para la herida

En la revisión de la política lingüística dirigida a la eliminación de las lenguas indígenas se constata que de manera sistemática el Estado mexicano ha violado repetidamente los derechos fundamentales de los hablantes de lenguas indígenas mexicanas. En la actualidad,

no se puede exigir a esta población recuperar y transmitir su lengua si nunca ha sido valorada por el Estado mexicano.

En comunicación personal con un funcionario del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), comentó que las comunidades indígenas no tienen interés en construir proyectos de fortalecimiento lingüístico y en su lugar prefieren emplear los recursos económicos en proyectos de generación económica. Mi pregunta al funcionario fue ¿por qué querían gestionar proyectos de dicha índole si ha sido el Estado quien ha promovido la desaparición de estas? Además, en la televisión, la radio, el centro de salud, la oficina de pagos de luz, encuentran el mensaje constante de que para comunicarse necesitan el español. Es decir, no hay un goce pleno de sus lenguas para sentir apego y valorizarlas.

En un intento más por hallar la cura a este mal lingüístico, retomo algunas propuestas necesarias y urgentes para llegar al estado de reconciliación que considero hace falta entre el Estado mexicano y las comunidades y también dentro de la comunidad de hablantes.

En primer lugar, el Estado Mexicano debe reconocer su culpa en la violación sistemática de los derechos de los hablantes de las lenguas indígenas, pues todo proceso de sanación debe partir de un reconocimiento, este es un "primer paso hacia la restitución" (Fast, E., & Collin-Vézina, 2010, p.128). El 13 de agosto de 2021, el entonces presidente de México, Lic. López Obrador pidió perdón a la población indígena por los estragos de la conquista, esto a falta de la disculpa que España negó ofrecer a México³. Hay un dicho popular en México que el mismo presidente propagó en sus conferencias matutinas y es *"vamos a predicar con el ejemplo"*. Sin embargo, no pidió perdón ni reviró en el papel del Estado mexicano en el atropello a los derechos fundamentales de los indígenas. Entonces *"para comenzar, el Estado Mexicano le debe una disculpa a los pueblos y hablantes de lenguas indígenas por la violación a sus derechos lingüísticos fundamentales y por los estragos físicos, psicológicos y culturales que han causado sus políticas de "solo castellano"* (Gil, 2020, p. 74).

En segundo lugar, para la reparación del trauma consistiría en trabajar en la reparación del daño a través de temáticas lingüísticas y culturales en los espacios educativos. En otras palabras, si la escuela fue la principal institución en eliminar las lenguas y romper el vínculo cultural y lingüístico en las comunidades. Esta misma tendría que promover el trabajo de restitución lingüística a través de un marco de paz.

La perspectiva de una enseñanza de lenguas desde el marco de la paz reconoce el valor de la participación de los actores locales en la construcción de los programas de enseñanza de lenguas y la planificación desde el intercambio de ideas de los miembros de una comunidad de acuerdo a las condiciones contextuales; es decir, no se espera la aplicación directa de metodologías que vienen del exterior, algo que ya había también planteado la educación intercultural bilingüe, pero tampoco se

³ Por redacción, el Universal (2022/09/02).

espera la aplicación de iniciativas desde una élite cultural de la comunidad sino desde el consenso. (Córdova 2015 p. 46-47)

En tercer lugar, la propuesta consiste en una sanación colectiva dentro de los marcos culturales de las comunidades indígenas. En concreto, la narración como herramienta de sanación a través de sesiones de compartencia colectiva sobre las memorias de la castellanización con acompañamiento de personas capaces de ofrecer contención u otros servicios que fuesen requeridos. En este tipo de sesiones, se ha visto que la catarsis provee un alivio colectivo y efectos positivos para la sanación de eventos traumáticos no resueltos. Este tipo de investigaciones han sido implementadas en comunidades de indígenas americanos, como el pueblo Sioux en Dakota demostrando un efecto positivo en el duelo (Fast, E., & Collin-Vézina, D. 2010, p. 130).

En síntesis, la propuesta incluye un reconocimiento de la violencia ejercida por el Estado, que derive en una disculpa histórica y acciones que puedan continuar en las escuelas con asignaturas y trabajos enfocados a una enseñanza y promoción positiva de la lengua. Posteriormente, una serie de sesiones de trabajo comunitario para documentar y compartir las memorias de la implementación de la castellanización para hablar y sanar colectivamente el trauma histórico.

Conclusiones

Reconocer la violencia corporal y psicológica de la época de la castellanización como un evento traumático abre la posibilidad de acciones que resuelvan el conflicto social, lingüístico y educativo. Como ya se ha dicho, afecta la esfera individual, familiar y comunitaria coincidiendo en la pérdida de la lengua.

Los efectos de abordar el conflicto desde el TH pueden traer aspectos positivos a través de acciones que incluso podrían replicarse para solucionar otros eventos traumáticos que también afectan la salud emocional y mental. Solo en el aspecto mental, se ha encontrado en estudios con comunidades de indígenas americanos que *“más de un tercio (36,3%) reflexiona una o varias veces al día sobre la pérdida de su lengua tradicional”* (Bohijas, et al. 2015, p. 44). En esos estudios también se ha encontrado que este tipo de pensamiento está estrictamente relacionado con el consumo de alcohol y enfermedades como la depresión, ansiedad y suicidio. Fenómenos, ampliamente presentes en las comunidades indígenas mexicanas.

Entonces, aplicar el constructo de TH hacia las acciones fomentadas por el Estado mexicano, es una propuesta viable, pues constituye uno de los tres tipos de trauma que afectan comúnmente a las poblaciones indígenas. Los otros dos son el trauma intergeneracional y el trauma racial. Este abordaje, permitirá no solo reconocer el papel del Estado en el abandono de las lenguas, también una solicitud para la reconciliación entre hablantes y las lenguas para fortalecer y parar el desplazamiento lingüístico, primero desde un abordaje pedagógico y luego desde el comunitario.

La restitución implica necesariamente un abordaje interdisciplinario pues es un asunto pedregoso que requiere de todo el cuidado, pues no se trata solamente de encontrar una vía que destrabe el declive de las lenguas, también de crear acciones que no deriven en más actos de revictimización hacia los hablantes de lenguas indígenas.

Si bien este ejercicio de recolección documental de testimonios derivó en una propuesta de análisis, aún puede enriquecerse con otros trabajos que pongan en práctica la discusión teórica aquí vertida y que documenten en extenso testimonios orales. Sin duda, ello brindará mucho mayor entendimiento sobre la relación entre la violencia de la política castellanizante, las actitudes lingüísticas y el desplazamiento de las lenguas.

Referencias

1. Aguilar Gil, Yásnaya Elena. (2020) Ää: manifiestos sobre la diversidad lingüística. Almadía-Bookmate, México.
2. Bohigas, J. P. B., Carrillo, J. O., Garzón, D. F., Ramírez, M. P., & Rodríguez, N. (2015). Trauma histórico. Revisión sistemática de un abordaje diferente al conflicto armado. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 44(1), 41-49.
3. Heart, b., & DeBruyn., L. M. (1998). The American Indian Holocaust: Healing Historical Unresolved Grief. *American Indian and Alaska Native Mental Health Research*, vol. 8, no. 2, 60-82
4. Comas-Díaz, L., Hall, G. N., & Neville, H. A. (2019). Racial trauma: Theory, research, and healing: Introduction to the special issue. *American Psychologist*, 74(1), 1.
5. Córdova Hernández, Lorena (2020). Conflicto lingüístico y educación para la paz en comunidades indígenas del sur de México. *Estudios de Paz y Conflictos*, Vol. 3, No. 4, 2020, 37-52.
6. Denham (2008) Rethinking Historical Trauma: Narratives of Resilience. *Transcultural Psychiatry*. Vol. 45(3), 391-414
7. El Universal (2016/11/01). Lenguas indígenas en peligro de extinción. Archivo de Video. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=RUI8FqsFyTg>
8. El Universal (2018/10/01). Lenguas en extinción: Oluteco. Archivo de Video. Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=RUI8FqsFyTg>
9. Eloísa Farrera (2025/02/25). No hay razón para impedir que una persona o un pueblo hable su lengua: Ruperta Bautista. desInformémonos periodismo de abajo.
10. Evans-Campbell, T. (2008). Historical trauma in American Indian/Native Alaska communities: A multilevel framework for exploring impacts on individuals, families, and communities. *Journal of interpersonal violence*, 23(3), 316-338.
11. Fast, E., & Collin-Vézina, D. (2010). Historical trauma, race-based trauma and resilience of indigenous peoples: A literature review. *First Peoples Child & Family Review*, 5(1), 126-136.
12. Kim, Y. (2008). *Topics in the phonology and morphology of San Francisco del Mar Huave*. Tesis doctoral. University of California, Berkeley.
13. Mantilla Gálvez, Diana Karina (2014). La formación del Estado y la educación indígena en México, claves para el debate de la educación intercultural en nuestros días. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*. BUAP, México. 16, 97-116
14. Por redacción (2022/09/02). Los pleitos de AMLO con España: De pedir perdón por la Conquista al 'break' en las relaciones. *El Universal*

15. Ramírez Orozco, S. L. (2012). *Trauma estructura invisible del conflicto*. Tesis de magister en ciencia política. Colombia: Universita Degli Studi di Salerno-Universidad Católica de Colombia.
16. Sigüenza, S. (2007). Héroes y escuelas. La educación en la Sierra Norte de Oaxaca (1927-1972). INAH-IEEPO
17. Sigüenza, S. (2010). "Se levanta en el mástil mi bandera..." Reflexiones en torno al nacionalismo mexicano. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (11), 1-29.
18. Schemelkes, S. (2022) El papel que ha jugado la escuela respecto a las culturas y lenguas indígenas. En Ana Laura Gallardo y Carlos Rosa (Coords.), *Epistemologías e Interculturalidad en educación* (pp. 195-206). UNAM-IEE
19. Skrobot, K. (2014). Las políticas lingüísticas y las actitudes hacia las lenguas indígenas en las escuelas de México. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
20. Strauss A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía.

Notas

* Una versión preliminar fue presentada en el Congreso: Reacción y resistencia: Imaginar futuros posibles en las Américas de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA), junio 12 - 15, 2024 en Bogotá, Colombia.

** Es antropóloga, lingüista e investigadora zapoteca, originaria de Villa Hidalgo Yalálag, Oaxaca. Es doctora en Lingüística por la Universidad de Massachusetts, Amherst, donde también obtuvo su maestría en la misma disciplina. Previamente, cursó la licenciatura en Antropología en la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Actualmente, se desempeña como profesora-investigadora en la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Sus principales líneas de investigación se centran en la oralidad y las artes verbales de las lenguas indígenas, el desplazamiento lingüístico y la violencia lingüística desde una perspectiva multidisciplinar. Ha publicado en revistas especializadas, como Language Documentation & Conservation y Lingüística Mexicana. Asimismo, ha colaborado en capítulos de libros, como en Transnational Death, donde analiza el duelo en las comunidades zapotecas desde una perspectiva transnacional y Yalálag. Un pueblo zapoteco transnacional: Comunalidad, migración y reproducción de la vida donde analiza el papel de los Topónimos y testamentos en la regularización de la tenencia de la tierra en Yalálag. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5059-0155>. Dirección de correo electrónico: anad.alonsoortiz@gmail.com

*** *Nota.* Abuela y nieto jugando a la lotería en zapoteco. [Fotografía], por Ana Alonso Ortiz, Villa Hidalgo Yalálag - México, agosto de 2022.