



Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Idiomas, Ensenada

Licenciatura en Docencia de Idiomas

Tesis que para obtener el grado de Licenciado en Docencia de Idiomas

Actitudes y prejuicios lingüísticos hacia lenguas indígenas en estudiantes de
Docencias de Idiomas y Traducción de la Facultad de Idiomas, extensión
Ensenada

Presentan:

Eduardo Ramírez Aparicio
Alan Daniel Espinoza García

Director: Dr. Eyder Gabriel Sima Lozano
(Facultad de Idiomas, UABC, Ensenada)

AGRADECIMIENTOS

"La siguiente investigación no hubiera sido posible sin el apoyo y asesoramiento del Dr. Eyder Gabriel Sima Lozano, quien con su conocimiento logró sembrar en mí la inquietud lingüística.

De igual modo, quiero agradecer a personas importantes en el camino de mi formación: a mis padres, quienes han continuado ofreciendo su apoyo incondicional aún a pesar de mis múltiples tropiezos; a mis hermanos y amigos, quienes de igual forma se mantuvieron siempre atentos y dispuestos a apoyarme de manera incondicional."

Eduardo Ramírez Aparicio

"Especialmente al DR Eyder Gabriel Sima Lozano , por habernos alentado e impulsado en esta investigación , desde que lo conocí sentí una grande admiración por su trabajo y su humanidad , De igual manera a mi familia que ha estado ahí para apoyarme pese las dificultades, especialmente a mi Madre Irene Martinez quien me ayudo a levantarme en todo momento en mi camino Universitario."

Alan Daniel Espinoza García

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	5
Capítulo I Perspectivas teóricas sobre lenguas vernáculas	10
1.1. A manera de introducción	10
1.2. Visión sobre las lenguas indígenas	10
1.3. El concepto de prejuicio lingüístico	13
1.4. Ecología de presiones y actitudes lingüísticas	19
1.5. Escenario histórico lingüístico del contexto mexicano	27
1.6. Percepción del habla y algunos ejemplos de políticas lingüísticas	33
1.7. Globalización y reflexiones	35
Capítulo II El escenario (La Facultad de Idiomas)	36
2.1. A manera de introducción	36
2.2. Antecedentes de la Facultad de Idiomas	36
2.3. Formación Básica	38
2.4. Enseñanza de lenguas	39
2.5. Traducción	43
2.6. El posgrado en la Facultad de Idiomas	48
Capítulo III Algunos datos poblacionales: la metodología del trabajo y la recolección de datos	53
3.1. A manera de introducción	53
3.2. Los estudiantes y docentes en la Facultad de Idiomas,	

unidad Enseñada y algunos datos estatales	53
3.3 La metodología	56
3.4 Técnicas e instrumentos	59
3.5 La recolección de los datos	60
Capítulo IV Los prejuicios lingüísticos en estudiantes de la Facultad de Idiomas, unidad Enseñada	64
4.1 A manera de introducción	64
4.2 Datos cuantitativos y gráficas	64
4.3 Ecología de presiones en el contexto de enseñanza de idiomas Indígenas en facultades y centros de lenguas	79
4.4 Breves notas históricas de la enseñanza del mixteco en la UABC, Enseñada	83
4.5 El futuro de la lengua mixteca en la UABC	89
Conclusiones	92
Bibliografía	94
Anexos	98
Imágenes	
Imagen 1	37
Imagen 2	40
Imagen 3	47
Tablas	
Tabla 1	54
Tabla 2	56
Tabla 3	62
Gráficas	
Gráfica 1	65
Gráfica 2	66
Gráfica 3	67
Gráfica 4	69

Gráfica 5	71
Gráfica 6	72
Gráfica 7	74
Gráfica 8	75
Gráfica 9	77
Gráfica 10	78

INTRODUCCIÓN

La diversidad lingüística a nivel mundial estima que existen alrededor de 6,000 lenguas Nettle y Romaine (2000). En México, según el INALI se cuentan con 364 variantes lingüísticas que junto con el español constituyen un mosaico lingüístico heterogéneo de la cultura e identidad nacional. Sin embargo, esa riqueza no es constatable en el aprecio de la población hacia los representantes de estas lenguas, ni mucho menos a éstas últimas, pues históricamente ha existido un menosprecio hacia todo lo considerado indígena.

Considerando, entonces, que existe un enorme conjunto de lenguas en contacto en México, la historia nacional nos muestra el conflicto al que las lenguas indígenas estuvieron sometidas durante la colonia, el periodo posterior a la independencia y el periodo postrevolucionario, en consecuencia existe la

documentación de enormes procesos de desplazamiento y pérdida del número de hablantes de estas lenguas, aunque en algunos casos contrarios la lengua se mantiene (Terborg y García, 2011).

En el estado de Baja California, entre los múltiples escenarios de la diversidad lingüística acerca del cual detallaremos en el capítulo del marco teórico, uno de los escenarios más interesantes en el que es posible analizar la diversidad lingüística es en las unidades académicas dedicadas a los procesos de enseñanza

de lenguas, como es la Facultad de Idiomas que se ubica en Mexicali, Tijuana, Ensenada y Tecate. Esta unidad académica estatal con toda una tradición en el tratamiento de lenguas se ha advocated a la enseñanza de lenguas extranjeras, principalmente del inglés y otras como el francés, alemán, italiano, portugués, chino, japonés. Pero recientemente en su campus de la tercera ciudad bajacaliforniana, Ensenada, a partir del 2014 en conjunto con el Instituto Nacional Lenguas Indígenas, INALI, se firmaron diversos acuerdos para la impartición de un Diplomado de Mediadores Bilingües Interculturales y se ofertó la enseñanza del mixteco y del paipai. Sin embargo, la división que se hizo de la Facultad de Idiomas con el nacimiento de una entidad conocida como Asociación Civil, UNISER, detuvieron el seguimiento de estos cursos que pasaron a esta última asociación.

La larga tradición de la Facultad de Idiomas y la impartición de cursos de formación en Lingüística Teórica, Aplicada y algunos proyectos en curso de investigadores que hacen descripción gramatical nos hizo reflexionar más allá de los estudios de las lenguas europeas y asiáticas y centrar nuestra atención en la diversidad lingüística dado que Baja California es un crisol de lenguas en contacto, síntesis de lo que ocurre a nivel nacional y con una elevada de la pérdida de sus lenguas nativas que forman parte de la familia lingüística yumana.

Así, a partir de una serie de observaciones que surgieron de un marco conceptual desde los enfoque lingüísticos y del análisis de discurso, planteamos la necesidad de indaga en la población estudiantil los prejuicios, actitudes y percepciones hacia las lengua indígenas considerando que es un escenario en donde debiera existir amplia aceptación hacia la diversidad lingüística o nutrientes acerca de la importancia de estudiar tanto las lenguas extranjeras como

las vernáculas, buscando un equilibrio para el mantenimiento de la ecología lingüística.

Pero las lenguas indígenas no parecen ser tan enriquecedoras y atractivas para los alumnos de nuevo ingreso y los egresados de la Facultad de Idiomas Ensenada, por eso la presente investigación busca exponer los prejuicios lingüísticos y sus respectivas características entre la matrícula, donde se exponga el porqué las lenguas indígenas parecen no ser una opción tan factible como lo son el resto de las lenguas ofrecidas por la institución como requisito de egreso.

La situación del problema se define al observar que poco a poco la demanda para el estudio de lenguas indígenas disminuye y profundiza en la situación sociolingüística para la extinción de estos idiomas. Los estudiantes no buscan aprender una tercera lengua para su enriquecimiento cultural o intelectual, sino por el deseo de adaptarse al *status quo*. El estudiante busca la lengua que ofrece más oportunidades laborales tanto en el país como en el extranjero, aquella que pueda darle cierta certeza económica, de esta manera las lenguas europeas y orientales se sobreponen sobre las indígenas. Es por esto que la presente investigación identifica el papel de las lenguas étnicas.

De igual modo, es sumamente alarmante que los futuros egresados de la Facultad de Idiomas se inserten en campo laboral con una actitud y un pensamiento despectivo hacia las culturas indígenas. Así debiera no solo hacerse que los alumnos se interesen en alguna de las lenguas indígenas, sino también que se involucren y respeten la cultura indígena y a los integrantes de la misma.

Pues bien, la importancia de esta investigación se sustenta en aquella utópica visión o búsqueda de construcción de un mundo en el que como menciona **Túson (1998)**, los hablantes no sean menospreciados por el hecho de ser pocos, o de vivir en un rincón del mundo, o de usar, simplemente su propia lengua. Por lo anterior, nuestro objetivo principal reza del siguiente modo: Identificar prejuicios, actitudes y percepciones hacia las lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas de la unidad Ensenada. En consonancia, las preguntas de investigación que planteamos son: ¿Qué prejuicios, actitudes y percepciones lingüísticas manifiestan estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada hacia las lenguas indígenas? ¿Cuál es la relación entre las lenguas extranjeras frente a las indígenas tomando como referente el modelo de ecología de presiones? ¿Qué condiciones permitieron la oferta de la lengua mixteca en la Facultad de Idiomas de la UABC y qué objetivos persiguen sus programas? ¿Cuál es el “futuro” de la enseñanza de una lengua indígena en una facultad de idiomas, orientada tradicionalmente a la enseñanza de lenguas extranjeras?

Así, siguiendo una metodología cuantitativa y cualitativa, esta investigación desde la perspectiva sociolingüística, con un alcance exploratorio y descriptivo, de forma novedosa analiza un escenario en el que el interés centrado en las lenguas extranjeras, incorpora de forma sigilosa y silenciosa la diversidad de las lenguas étnicas vernáculas. Sin embargo, no se había realizado con anterioridad una indagatoria sobre el papel de los idiomas vernáculos en la mentalidad de estudiantes de lenguas dominantes, sobre todo, en un contexto universitario. Además, proporcionamos al lector algunas pautas, que son el carácter descriptivo, para comprender una parte de la ideología y la diversidad lingüística mexicana.

Entre las motivaciones personales por las que optamos para la realización de este trabajo, éste surgió a partir de los diálogos y reflexiones con asignaturas que tomamos como fue análisis del discurso y lingüística general, en donde el análisis de temas orientados hacia los prejuicios lingüísticos nos hizo emprender una tarea que tomó forma en el proyecto presente que se divide en cuatro capítulos.

En el capítulo I presentamos los elementos teóricos que fortalecen y nutren la propuesta. En el capítulo II presentamos el escenario de la Facultad de Idiomas tanto a nivel estatal y de la unidad Ensenada. En el capítulo III presentamos otros datos de la Facultad de Idiomas en Ensenada, así como el mecanismo que seguimos, es decir, la metodología del trabajo que realizamos para obtener los datos y cómo se analizaron. En el capítulo IV presentamos el análisis de los resultados con diversas reflexiones, respondiendo a las preguntas de investigación. Una última sección corresponde a las conclusiones y resultados finales.

Capítulo I

Perspectivas teóricas sobre lenguas vernáculas

1.1 A manera de introducción

En este capítulo el propósito será la relatoría de algunos aspectos sociolingüísticos que son relevantes para entender el proceso por el que atraviesan, actualmente, las lenguas indígenas mexicanas, pues en este hecho se encuentran diversos procesos, tanto étnicos, lingüísticos e identitarios que generan una visión particular de los grupos indígenas hacia sí mismos para comprender el porqué deciden desplazar o mantener su lengua, así como también revisar la ideología de la población en general del país, predominantemente de rechazo hacia la población étnica de México.

1.2 Visión sobre las lenguas indígenas

México es un país multicultural y plurilingüe, donde se produce un encuentro de visiones cosmogónicas de amplia diversidad que enriquecen el contexto mexicano. Según datos recolectados por el Instituto Nacional de Lenguas

Indígenas (INALI), en México se encuentra la presencia de 11 familias lingüísticas de las cuales se derivan 68 lenguas y 364 variantes. Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el censo hecho durante el año 2015, muestra que la población hablante de 5 años y más de alguna lengua indígena era de 6 millones en el año 2000 y de 6.7 millones en el 2010. En 2015 se acercó a los 7.2 millones de indígenas que representarían el 6.6% de la población de 5 y más años de edad.

Aunque pareciera que el número de hablantes es mayor, estos datos no apoyan la funcionalidad de las políticas lingüísticas de preservación hacia las lenguas indígenas, pues podría tratarse de un aspecto de natalidad más que de planificación. En contraste, podemos ver que el español avanza, en el año 2000 el porcentaje de personas de 5 años y más, hablantes de lenguas indígenas que no hablan español fue de 16.6%, este porcentaje bajó a 14.7% en 2010 y a 11.3% en 2015. En el último quinquenio, los hablantes de lenguas indígenas que también hablan español como bilingües se incrementaron. Esto podría llevarnos a conjeturar que existe un desplazamiento lingüístico a nivel nacional. Este desplazamiento seguramente tiene relación con las actitudes hacia las lenguas indígenas, donde en muchos de los casos son prejuicios fundamentados en las presiones que la sociedad monolingüe de español, criolla y mestiza ejerce sobre los grupos étnicos mexicanos al tratar de imponer silenciosamente una castellanización y un estilo de vida occidental.

De esa forma podemos ver que en la sociedad se crean una serie de prejuicios y estigmas hacia los grupos étnicos, pues la prensa reporta constantemente noticias sobre discriminación hacia estas minorías, es el caso de

la niña mixteca que sufrió de bullying (Campero, 2015) en una escuela de la ciudad de México, por el hecho de ser mixteca. También se encuentra el caso de los indígenas oaxaqueños que fueron impedidos de abordar un vuelo en la aerolínea Aeroméxico por el color de su piel (Proceso 2013), y el de la madre indígena hablante de náhuatl que recibió la instrucción por parte de la directora de una escuela de Monterrey para que ya no le enseñara su idioma a sus hijos, pues consideraba que era un obstáculo para el aprendizaje de los menores (Multimedios, 2013). Ejemplos como estos abundan en la sociedad mexicana en donde el racismo y la discriminación étnica a la par de la lingüística es una constante.

Por lo anterior, algo similar sucede en la Facultad de Idiomas UABC, donde los prejuicios lingüísticos se manifiestan en mayor parte hacia las lenguas indígenas, esto debido al desinterés de los estudiantes de querer aprender estas lenguas, pues no ven en ello algún beneficio significativo para sus vidas. Es difícil determinar la razón de este desinterés, lo que sí puede ser en cierta manera apreciable, es que las lenguas indígenas carecen de prestigio para la sociedad y en especial para las nuevas generaciones que buscan cada vez más parecerse a sus ídolos occidentales. Esta necesidad del occidentalismo se ve reforzada en el estado de Baja California, y la cercanía con el país vecino, Estados Unidos, lo que acrecienta ese deseo de identidad comercial y favorecedora de los estereotipos.

A pesar de ello, es importante destacar el esfuerzo de preservación que la Facultad de Idiomas UABC realiza con su Programa de Rescate y Revitalización de las Lenguas Indígenas, pues además de ofertar los idiomas occidentales, recientemente se añadieron lenguas amerindias como lo son el mixteco y el

paipái. Sin embargo, el factor económico y el factor social continúan incidiendo en los estudiantes al momento de elegir el idioma que habrán de estudiar como tercera lengua, esté orientado más hacia las lenguas europeas o asiáticas.

Hasta este punto, el desinterés y la falta de conocimiento hacia las lenguas indígenas, apoyan el hecho de que las lenguas se vayan extinguiendo en términos alarmantes mes con mes y semana a semana. De cualquier manera, a esta velocidad, dentro de 100 años podrían quedar tan sólo 2 mil 500 lenguas vivas en el planeta (Nettle y Romaine, 2000).

1.3 El concepto de prejuiciolingüístico

Los prejuicios han, quizá, acompañado a la humanidad durante su ya dilatada historia, y a su vez han sufrido de transformaciones y cambios. El prejuicio tiene distintas acepciones propuestas por diversos autores. Hay quienes creen es algo biológico, otros, como Bacón, consideran que son el resultado de la exposición del individuo con su medio, pues según este autor, los prejuicios se producen porque los individuos desde que nacen aprenden primero lo que la familia o la sociedad piensa del mundo, antes de conocer la realidad por experiencia personal. Ambas posturas son interesantes, y aunque la última es la más aceptada, quizá descartar la primera no sería sino una arbitrariedad. Por tanto, es menester hacer un breve repaso sobre el prejuicio, sobre todo, el de tipo lingüístico, que es el que interesa a esta investigación.

Primeramente, es importante hacer una diferencia entre un juicio y prejuicio. Según Tusón (2010), los juicios se clasifican como juicios de hecho y juicios de valor. Los juicios de hecho implican la experiencia común de unos hechos, de

modo que estos no dan pie al prejuicio, pues al fundamentarse en la experiencia colectiva y en las ciencias, no generan por sí mismos creencias, ni opiniones, ni responden a manías personales. Por otro lado, los juicios de valor no ameritan ser consensuados; estos muchas veces son solo indicadores del gusto personal y también de la educación recibida, asumida o no como propiedad ineludible del individuo. Por ejemplo, decir que el francés es una lengua elegante, o que el alemán es árido y brusco, es un juicio de valor, pues responde a un gusto personal que, a su vez, no es sino un gusto inducido por el medio. Estos juicios de valor – no haríamos mal en llamarlos ya ‘prejuicios’, pues no responden a la experiencia colectiva ni a la ciencia-, no suelen provocar mayores problemas cuando se trata de objetos y acontecimientos, pero cuando se habla de individuos, sí que se pueden volver problemáticos, pues con el juicio se atribuyen cualidades al ser que bien pueden pertenecerle o no, o que de igual manera, pueden ser positivos o no; parafraseando a Sartre podemos decir que con los juicios se engulle la identidad y la libertad del individuo.

Sin embargo, Tusón (2010) de nueva cuenta advierte que se corre el riesgo de que el juicio de valor se asiente en el lugar del juicio de hecho, atribuyendo rasgos negativos a algunas características que son propias de la persona a la que se refiere. Por ejemplo, se puede decir que Alberto es bajito, Mario es moreno, o que Rodrigo es negro, pues bien, todo esto puede ser verdad, pero lo que el juicio de valor hace es atribuirle rasgos negativos a lo que se sabe es real. Siendo así, se puede decir que un juicio es aquello que es experimentado colectivamente y/o que responde a datos científicos; por otro lado, un prejuicio no es sino la creencia avivada por estímulos internos o externos que se tiene de algo o alguien, sin que

esto signifique poseer un conocimiento previo, o haciendo caso de su etimología, *praeiudicium*, podríamos decir que es un juicio previo.

Así, el prejuicio es un conjunto de creencias, puntos de vista, opiniones, ideologías, posicionamientos, basadas en experiencias subjetivas de las personas, de tal forma que buscan las respuestas hacia objetos, individuos, lugares y creencias ajenas de forma subjetiva. Por ejemplo, si en una ciudad estuviera lloviendo y una persona asegurara: “está lloviendo”, sería tan fácil de comprobarlo con tan solo salir a la calle y dejarse empapar mientras se ve que efectivamente la lluvia cae del cielo; ahora bien, si una persona viera nubes negras en el cielo y dijera: “lloverá”, no sería esto sino un juicio previo, pues no existen datos científicos que corrobore su afirmación.

Ahora bien, qué sucedería si a un ciego se le pone una manguera encima sin que éste lo sepa y de pronto afirmara: “está lloviendo” ¿Sería este un juicio de hecho o de valor? Es tal vez una pregunta un tanto ridícula, pues la ciencia y la experiencia colectiva tendrían en este caso la razón al decir que no está lloviendo, sin embargo, entra aquí una especie de relativismo, donde hay una realidad alterada, pero de nueva cuenta sería arbitrario pensar que la realidad de uno u otro es la correcta. Esto sucede muy a menudo, la realidad de algunos individuos se encuentra alterada, y por tanto también sus juicios que no son otra cosa que prejuicios ocultos. Este tipo de prejuicios ocultos se abordarán posteriormente.

Anteriormente se hablaba de que los prejuicios surgen a raíz de la necesidad que el individuo tiene de explicar aquello que desconoce, pudiendo ser aquello que desconoce un lugar, un objeto o una persona. En la presente investigación nos enfocaremos en los prejuicios hacia las personas, que bien

pueden ser raciales y étnicos, religiosos, de género, de orientación sexual, estéticos, y mucho más importante para esta investigación, los lingüísticos.

Ya en la antigua Grecia, Platón supuso que el lenguaje se modificó por culpa de los poetas, quienes habían asignado los nombres que el Supremo había atribuido a cada cosa; esa era tarea de los dioses y no de los hombres creía Platón. Posteriormente, durante el renacimiento, las personas tenían la idea de que una lengua tenía valor únicamente si los gramáticos así lo valoraban, siendo esta una idea que prevalece hasta la actualidad. En la época de las luces, donde el romanticismo se encontraba a flor de piel, se experimentó una especie de exaltación de la lengua, pues se hablaba de lenguas para hablar con caballos, el vulgo, el ejército, y hasta con los ángeles. Los hablantes intentaban mostrar su dominio sobre las otras atribuyéndole a sus lenguas usos por demás diversos. Esta historia de dominación es la que ha hecho que los prejuicios se creen, evolucionen y se adapten. Una lengua tiende a pelear contra una lengua débil según el imperialismo o colonialismo lingüístico.

Sin embargo, los prejuicios lingüísticos no son propios de Europa, pues también son una realidad en el contexto mexicano, los cuales parecen tener gran efecto sobre la población a pesar de ser México constitucionalmente un país plurilingüe. Hay aquí una especie de prejuicio oculto, pues si bien se muestra a la República como abierta a las lenguas, la verdad es que mediante los medio de comunicación de masas se otorga una imagen despectiva de la cultura indígena, siendo esto una verdadera manufactura del consenso, como llamaría Chomsky (1988) a la práctica propagandística de asimilación ideológica. La predominancia de la lengua española no ayuda demasiado a reducir estos prejuicios, pues genera

relego y pone en peligro de extinción a las lenguas indígenas del país, mas no es el español en sí, sino a sus hablantes y el valor que le confieren al idioma.

Los prejuicios se han ido acentuando con el pasar de los años. Dentro de los prejuicios lingüísticos podemos encontrar aquellos que son inocentes (dificultad de aprendizaje, fonocentrismo, número de hablantes), culturales, geopolíticos, artísticos. Es Tusón (1996), quien habla de los prejuicios inocentes, y quizá de entre los tres el más peculiar sea aquel que trata sobre el número de hablantes, pues es recurrente que en las escuelas se muestren estadísticas sobre el número de individuos que posee una lengua; sobre lo poco que falta para que el español alcance al inglés en los Estados Unidos; sobre como las lenguas asiáticas son las del “futuro”. En las facultades de lenguas estas estadísticas no tienen sentido sino son para fines científicos, pues nada les sirve al aprendizaje de una

lengua saber cuántos hablantes existen entre un idioma y otro. Es esto, quizá, un conductismo oculto, donde se le pide al alumno que elija una lengua dominante, sobre todo europea, para que de este modo su vida profesional se vea beneficiada. Sin embargo, aunque suene crudo, muchos de los aprendices de lenguas no tienen grandes posibilidades de hablar con el número de personas que las estadísticas muestran, ni su tiempo o posibilidades son tan grandes en muchos casos como para viajar y exponerse a la lengua que se pretende aprender.

Tusón (1996) de nueva cuenta recalca que quien desee aprender una lengua debe hacerlo sin los complejos que a veces las mismas instituciones educativas proponen, como lo son el número de hablantes; no es ese el valor de una lengua. Una lengua es el patrimonio de una persona y de un pueblo, es parte de sus señas y de identidad; y, en cuestión de identidad, las estadísticas no tienen nada que ver ni nada qué decir. Y en parte esto es debido al poder de los medios de comunicación y a la escuela misma, pues como sugiere Tusón (1996), la educación no suele ser sino la transmisión de los estereotipos por los que funcionan las colectividades humanas.

Por otro lado, existen prejuicios culturales que son mucho más peligrosos, pues atentan contra otros seres humanos. Esos son provocados bien por los medios de comunicación de masas al ofrecer un estereotipo del indígena como un ser ignorante que necesita ser educado, superado, civilizado, para poder al fin ser humano; por lo tanto la modernización es la búsqueda más importante que la sociedad debe perseguir para ayudar al indígena y a su vez la única posible y necesaria para el indígena en sí. En cuanto a la escuela, su contribución a estos prejuicios radica en su actitud condescendiente con respecto al estereotipo

mostrado en los medios de comunicación, creando así modelos educativos dirigidos a personas de la ciudad y hablantes del español, relegando de nueva cuenta a los indígenas y sus cosmovisiones, obligándolos a adoptar una visión occidental totalmente ajena a su cultura y necesidades.

En resumen, el prejuicio lingüístico es un fenómeno que afecta a las lenguas vernáculas y sus relaciones con los hablantes de otras lenguas, en fenómenos bilingües y de diversas lenguas en contacto, pues lo que se valora hacia un idioma, para otro no lo es, como ocurre en el contexto mexicano en donde se le da un fuerte valor al español, pero sucede al revés en el ámbito de los migrantes mexicanos y latinos de los Estados Unidos, donde la preferencia es hacia el inglés con el consiguiente rezago de la lengua étnica de los padres.

1.4 Ecología de presiones y actitudes lingüísticas

Desde la postura de la teoría de la ecología de presiones y los diversos modelos de actitudes lingüísticas, en esta sección podemos analizar cómo inciden para los cambios drásticos que las poblaciones indígenas, actualmente, experimentan hacia el desplazamiento y mantenimiento de sus idiomas.

Las presiones en las comunidades indígenas, entendiendo aquí por presión como lo que lleva a un individuo a un acto o a evitarlo (Terborg, 2006), provocando que las personas dejen de hablar su propia lengua en búsqueda de la

modernización y la aceptación que les son presentados como sustanciales, son consecuencia de diversos sucesos complejos en la que aristas como los factores sociales, económicos, políticos, identitarios, lingüísticos y de otras índoles que juegan en la mayoría de las veces en contra del mantenimiento, con algunas excepciones en contra de las lenguas vernáculas. El problema encuentra su punto de origen, esencialmente, en las presiones ligadas a las relaciones de poder, así como también vinculadas a las ideologías, los valores, las acciones humanas y las actitudes hacia determinada variante lingüística (Terborg, 2006). Nos extenderemos sobre esto en los siguientes párrafos.

Se considera la acción humana como el producto de alguna presión. Así, toda acción humana se origina a partir de alguna presión. El origen de la presión es el interés en algo. Sin el interés la presión no aparece, y sin presión muchas veces no hay acciones. Por sobre todo, los intereses pueden ser inmediatos o permanentes; los primeros son aquellos que se cumplen en un tiempo relativamente próximo y una vez alcanzados no tienen ya un gran impacto en el futuro; los segundos son aquellos que se alcanzan durante un periodo considerablemente largo y una vez alcanzados sirven como herramienta en la cotidianidad de un individuo o un grupo.

Sin embargo, es importante aclarar que no todos los intereses conducen necesariamente a una presión, pues cuando no existen dificultades o factores en oposición al interés y, en cambio, existen factores apropiados, el interés puede cumplirse sin problema alguno; a esto se le llama estado del mundo favorable, que no es otra cosa que el contexto donde todo tiene lugar, y si éste coincide perfectamente con el interés, ninguna presión aparecerá en consecuencia.

De modo que a las presiones no las determinan únicamente los intereses, el estado del mundo también tiene gran influencia sobre ellas. Nuevamente, definiendo el concepto como Terborg (2006) lo enuncia, dice que una presión es aquella que un individuo o un grupo siente para actuar de una manera determinada o, en su caso, para evitar algún acto. Podemos poner como ejemplo el caso de los estudiantes transexuales en U.S.A y Canada, quienes buscan ser reconocidos mediante pronombres específicos que describan su género, esto con el fin de poder así disminuir los altos índices de discriminación existentes, y promover así la transexualidad como algo natural.

Contra esto se han levantado algunos lingüistas, quienes están en contra de dichos pronombres, no mediante el uso cotidiano, pero si como una imposición constitucional, en la que si de pronto te niegas a usar dicho pronombre puedes hacerte acreedor de una multa o suspensión momentánea e incluso permanente. En este caso existe la presión en los transexuales para ser reconocidos en una sociedad que los discrimina y rechaza, incluso los niega, de modo; del otro lado tenemos a los académicos que se niegan contra dicho acto por creer que coarta la libertad de expresión. Hay aquí un conflicto, pues las presiones de ambas posturas siguen caminos divergentes que impiden una acción que favorezca a ambas partes.

Existe aquí un problema de interés en el discurso de uno y otro, de modo que no puede, de momento, haber una facilidad compartida hasta que ambos creen signos comunicativos funcionales para sus intereses personales. Si las presiones presentadas previamente fueran consecutivas, éstas no entrarían en conflicto. Sin embargo, ese no es el caso, pues para ambas partes hay un estado

del mundo adverso; para los transexuales existe un estado del mundo adverso en un tiempo inmediato, pues la sociedad aún los rechaza; para los académicos existe la posibilidad de un estado del mundo adverso a futuro, pues acciones de promulgación oficial, donde se decide que signos lingüísticos pueden usarse y cuáles no, significan un sufragio total a la libertad de expresión, lo cual da lugar a violaciones aún más violentas. Las acciones son el resultado de las presiones. Toda acción humana modifica o conserva el estado actual del mundo.

En un acto comunicativo pueden presentarse distintas presiones motivadas, ya sea por la facilidad compartida o por la competencia. En el ámbito de las lenguas, es importante recalcar que ante todo no son las lenguas las que luchan unas contra otras intentando imponer cierto dominio; ellas no son sino un conjunto de signos utilizados por individuos y sociedades, y son precisamente estos últimos quienes en realidad dan origen a los conflictos

existentes. En muchos casos estos son derivados a partir del poder de un individuo sobre otro o de una sociedad sobre un individuo u otra sociedad.

En el contexto mexicano, quienes ejercen el poder son aquellos que hablan español, pues es la lengua que fue oficial durante largos años, y la cual, buscó de manera evidente desplazar a las lenguas indígenas después de la conquista española y posteriormente en la época revolucionaria bajo pretexto del progreso. Así, la presión producida provoca que un individuo o determinada sociedad se vea en un dilema en cuanto a su actuar, en cuanto a la respuesta que ha de ofrecer, es pues, atenerse a su lengua y padecer de sus limitaciones sociales, o deshacerse de su lengua y todo lo que ella implica con tal de poder encontrar ese desenvolvimiento social. Este dilema se acrecienta en la actualidad cuando el principal obstáculo que debe atravesar una lengua es la globalización económica, una globalización que amenaza con una unificación lingüística que facilite las relaciones socioeconómicas.

Ahora bien, las presiones no surgen de la nada, éstas como menciona Terborg (2006), requieren de un interés, el interés puede ser personal o colectivo, y a su vez, el mismo interés necesita de un estado del mundo adverso a él. El estado del mundo presiona a los hablantes de lengua indígena a adoptar una de las cuatro lenguas fundamentales (inglés, español, francés, alemán) para desenvolverse de manera correcta con otros individuos.

Por otro lado, una actitud lingüística es una respuesta basada en un estímulo de un grupo de población hacia una lengua y sus hablantes, que está dada en cierta temporalidad. Ahora bien, las actitudes lingüísticas contienen

diversas orientaciones de análisis como el uso, los valores, el contexto, el idioma y los hablantes, las relaciones entre una lengua y otra, además de situaciones complejas entre las que circulan la identidad social, cultural, étnica, entre otros aspectos que condicionan que las actitudes cambien conforme a diversos eventos (Terborg, 2006).

Aquí el estado del mundo, de nueva cuenta, juega un papel importante, pues dependiendo de lo que ofrezca se dará cierta presión en el hablante que finalmente terminará adoptando una actitud en cuanto al uso de su lengua. Consideremos la presión que sufren los grupos indígenas en cuanto a discriminación, el estado del mundo parece adverso si no se hace una modificación, es aquí donde el factor interés entra y a su vez el de acción, pues es necesario un esfuerzo y una acción para combatir dicha discriminación, ante esto, los grupos indígenas desarrollan una actitud mediante la cual deciden dejar de hablar su lengua para iniciar ese proceso de unificación con la sociedad, una auto-castellanización.

En concordancia con Sima (2012) el concepto de actitud lingüística reza del siguiente modo: “un conjunto de valores que un sector de población le concede a una lengua o sus variantes, motivado por la situación temporal en la que se encuentra el idioma, ya que las actitudes cambian conforme a las diversas circunstancias por las que atraviesan las lenguas”.

Este concepto, además del factor tiempo y situacional también se constituye de elementos micros que son los componentes cognitivo, afectivo y conductual. El primero hace alusión al conocimiento que los hablantes poseen sobre una lengua;

el segundo, a lo afectivo o emotivo sobre una lengua, y el último, al modo en que se conducen los hablantes en lo que se refiere a la lengua, lo que hacen y deciden a este respecto Baker (1992).

Si analizamos las presiones y las actitudes en el contexto que nos interesa, la Facultad de idiomas de la UABC en Ensenada; las actitudes y presiones parecen haber tenido efecto real y concreto, pues las lenguas occidentales significan mayor prestigio tanto para el alumnado que decide estudiarlas como para la institución que decide difundirlas. Además de que estas lenguas ofrecen certificaciones que significan un mayor ingreso monetario para la institución. Sin embargo, una ligera excepción sucedió con la oferta del mixteco y el paipái como cursos optativos y de educación continua. A pesar de ello, las actitudes no se modificaron como se esperaría, la inclinación de la balanza a favor de las lenguas vernáculas, pues durante el primer curso del mixteco durante el semestre del 2014-1, se inscribieron 5 estudiantes, mientras que durante el segundo semestre 4 estudiantes lo hicieron, no cumpliendo con el mínimo para abrir un curso según los criterios de la unidad.

Pero no se puede culpar a la facultad por un problema que no ha tenido resolución a nivel nacional, aunque con algunos alcances vale la pena mencionar cómo el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, INALI, (2008) implementó el Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales 2008-2012 en el país con el fin de construir, con la participación de distintos agentes sociales, nuevas políticas públicas en materia de lenguas indígenas. De momento no parece haber cambios, el desprestigio hacia las lenguas indígenas continúa, tanto es así que en redes sociales se

pueden encontrar mensajes de discriminación hacia estos grupos étnicos. Pero de nuevo, este programa tiene como visión, un cambio desde el momento de su implementación hasta el año 2030. Sin embargo, ya se cuenta con material que es distribuido a lo largo de la República, como lo son folletos sobre las lenguas indígenas y los derechos que las comunidades indígenas poseen. Además, también se ha producido literatura indígena, y en algunos casos, se han traducido algunas obras; *El principito*, de Antoine de Saint-Exupéry, por ejemplo, cuenta con traducciones al otomí del Valle del Mezquital, Hidalgo; náhuatl de la Huasteca Maya; *El patito Feo* y *El traje nuevo del emperador*, de Hans Christian Andersen, están disponibles en purépecha, tzeltal y bachajón.

A manera de metáfora y como construcción de un discurso verbal inconsciente que refleja las acciones hacia las lenguas vernáculas en la edificación de la Facultad de Idiomas, haciendo analogía con Baudrillard, quien viera una metáfora de la *simulación* en el Museo Beaubourg, nosotros vemos en el edificio un preámbulo de lo que acontece en cuanto a desplazamiento lingüístico.

Del lado sur se encuentran las aulas que son destinadas para la licenciatura en traducción y docencia de idiomas –ahora también enseñanza de lenguas-, así como la oficina de UNISER, donde se imparten diversas lenguas como italiano, español, francés, inglés, entre algunas más (no figura en su catálogo ninguna lengua indígena). Hacia el norte, están las oficinas de Facultad de Idiomas, así como CEMAAI (Centro de Medios de Auto-Acceso de Idiomas), y algunas aulas más destinadas de nueva cuenta a UNISER. Hasta aquí nada parece extraño, es un edificio con una estructura similar a la de cualquier otra facultad. Sin embargo, si se ve con detenimiento, se podrá ver debajo de las escaleras del edificio norte,

una pequeña oficina, la cual se encuentra prácticamente escondida, acompañada únicamente por la oficina de conserjería. Podría decirse, sabemos que no ha sido intencional –pero no por inconsciente deja de tener implicaciones negativas-, que

el lugar de aquella oficina de lenguas indígenas es precisamente aquel donde se encuentra ubicado, es decir, debajo de las escaleras; pues una lengua indígena en nuestro contexto no significa avanzar o progresar, o escalar, sino estancarse. Es esta una visión bastante peculiar la que presenta Facultad de Idiomas Ensenada, una mera casualidad tal vez, pero una casualidad que nos debería hacer reflexionar al respecto.

1.5. Escenario histórico lingüístico del contexto mexicano

La enseñanza de lenguas indígenas tiene ya una larga historia en la República. León-Portilla (2004) menciona que en los siglos XVI y XVII frailes misioneros propugnaron por el uso de lenguas indígenas en la evangelización, para esto fue necesario que los frailes aprendieran la lengua indígena de la región en la que se encontrasen. Para esto, tomaron el enfoque de Elio Antonio de Nebrija, *Introductiones latinae* y luego, en 1492, su *Gramática castellana*. Su método, aunque arcaico, mostraba ya aspectos importantes de la enseñanza contemporánea, una de ellas es la inmersión del estudiante con la lengua, no solo de manera lingüística, sino también cultural.

Cuando se hizo evidente que la empresa de evangelizar por medio de todas las lenguas existentes en Mesoamérica era prácticamente imposible ante el surgimiento de disonancias, y de que el castellano no era una opción viable, pues existían diferencias morfémicas y sintácticas bastante marcadas entre éste y las lenguas indígenas, se decidió por adoptar el náhuatl como *lingua franca* entre los indígenas debido a su semejanza con las demás lenguas. Sin embargo, tal y como sucede en la actualidad, hubo quienes se mostraron en contra de la evangelización por medio de una lengua indígena.

El autor menciona que las lenguas indígenas durante el periodo virreinal sobrevivieron gracias a tres factores principales: el empeño de los mismos hablantes de ellas, que a pesar de todas las complicaciones, las conservaron como un elemento que dignificaba y reafirmaba su identidad; los frailes y su persuasión y voluntad de que sólo a través de las lenguas nativas, podría llevarse a cabo adecuadamente la evangelización; y la actitud de la corona española que aunque por periodos se mostró reticente de la no enseñanza del castellano, fue tolerante en las disposiciones que se hicieron en cuanto al modo de evangelización y unificación, pues apoyó acciones para el mantenimiento, enseñanza y difusión de dichas lenguas.

Todo este escenario un tanto ambivalente se vio afectado a partir del periodo independiente de la nación. Y aunque, como bien menciona Miguel Portilla, si bien es cierto que en un inicio no se vieron afectadas las comunidades indígenas, esto no fue por un actuar correcto de las instituciones políticas, sino a una mera desatención que el Gobierno e instituciones públicas y privadas hicieron de ellas. Aisladas las comunidades indígenas, pudieron proteger lo que se despreciaba fuera de sus comunidades.

Cuando finalmente comenzaron a atenderse las supuestas necesidades de los indígenas –primero con el Plan de Iguala en 1821 y después con la

Constitución de 1824-, se comenzó a creer que todos los mexicanos debían ser iguales. Impartir una misma enseñanza en una misma lengua nacional fue el objetivo, y dicha lengua no sería otra que el castellano, para que de este modo, según las autoridades de aquella época, se superaran la marginación y atraso de los indios.

En 1857 se suprimió el régimen de propiedad comunal, de modo que los pueblos indígenas habrían de ser privados de las tierras y territorios que poseían desde tiempos que antecedían a la conquista. Durante el imperio de Maximiliano (1863-1867) se les quiso restituir las propiedades que mantenían de manera comunal. Para esto Maximiliano expidió decretos en castellano y también en náhuatl. Sin embargo, como bien se sabe, Maximiliano no duró mucho tiempo en el poder, y con esto se deshizo aquella oportunidad de conservar y fomentar las lenguas indígenas.

Durante el periodo de Benito Juárez, el escritor y pensador Ignacio Ramírez sugirió un sistema educativo donde se emplearan tanto castellano como el idioma indígena de las distintas regiones. Además, también sugirió que se establecieran distintas jurisdicciones geopolíticas en el país. Sin embargo, como bien se sabe, nada de esto llegó más allá de ser una visión utópica. Por el contrario, el Gobierno decidió tomar una postura más similar a la que Gabino Barreda, fundador de la Escuela Nacional Preparatoria, sugiriera, es decir, una donde la enseñanza se llevara a cabo por medio del castellano en un plan igualitario, donde no se hiciera distinción racial o étnica.

Fue durante ese periodo que prevaleció la idea de que las lenguas indígenas eran una rémora para la integración de los indios a la “cultura nacional”

y realizar así la unidad que tanto pretendía la nación. Es decir que, tanto sector gubernamental como público y privado, pretendían acabar con la cultura de todas las comunidades indígenas, con el fin de preservar una cultura mexicana, que está por demás decir que entonces era inexistente y continúa siendo del mismo modo, así lo menciona el discurso de Justo Sierra pronunciado el 13 de septiembre de 1902 que refiere León-Portilla (2004).

La poliglosia de nuestro país es un obstáculo a la propagación de la cultura y a la formación plena de la conciencia de la patria [...] Ello os dará la clave de por qué los autores de la primitiva ley de instrucción pública, llamamos al castellano lengua nacional [...] siendo la sola lengua escolar llegará a atrofiar y destruir los idiomas locales y así la unificación del habla nacional, vehículo inapreciable de la unificación social, será un hecho. Justo Sierra en la inauguración del Consejo Superior de Educación Pública. (León-Portilla, 2004:63).

Palabras bastante severas las de Justo Sierra, pues en ningún momento oculta su propósito –la erradicación de las lenguas indígenas y con ello la cultura. Sin embargo, a pesar de dichas declaraciones, debe pensarse que en aquella época no se contaban con tantos estudios lingüísticos, y las preocupaciones que la población preponderante del país sostenía era preocupante, pues buscaban una unidad y, sobre todo, estabilidad como nación.

En la época postrevolucionaria, José Vasconcelos intentó educar al pueblo mexicano y crear una identidad, una unificación que de una vez por todas construyera una cultura mexicana. Sin embargo, las lenguas indígenas significaban un gran obstáculo para esta búsqueda de unificación social, pues según pensaba Vasconcelos, éstas no hacían otra cosa que dividir a la sociedad. Por lo tanto, era menester educar al indígena para que éste pudiera ser parte de la sociedad mexicana, había que culturizarlo. No se puede criticar a Vasconcelos por tan plausible búsqueda, sin embargo, el método deja mucho que desear.

Fue a partir de ahí que se creó un proceso de desplazamiento y marginación, donde la historia indígena dejó de ser considerada y la única real fue

la de Justo Sierra, la cual fue distribuida por la SEP en libros de texto gratuito. También el gobierno de Plutarco Elías Calles se mostró de acuerdo con la postura de castellanizar al indígena para a su vez educarlo. No fue sino hasta el gobierno de Lázaro Cárdenas cuando el bilingüismo comenzó a ser tomado en cuenta; mediante el Instituto Lingüístico de Verano se formaron alfabetos, diccionarios, gramáticas, además de lecciones a docentes para que estos pudieran enseñar la lengua. Mauricio Swadesh, profesor de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, junto con jóvenes tarascos, prepararon materiales en tarasco que posteriormente serían usados por niños y adultos tarascos. Este método buscaba alfabetizar en la lengua indígena antes del castellano.

Al ver el buen funcionamiento de este programa, en el gobierno de Manuel Ávila Camacho se utilizaron libros en lengua indígena para mexicanizar al indígena que no se identificaba con la cultura nacional. Sin embargo, a pesar de los avances, en 1974 se creó el programa nacional de castellanización. Varios años tuvieron que pasar para que las lenguas indígenas volvieran a tomar importancia, pues fue en 1997 cuando se editaron un millón de ejemplares en 34 lenguas indígenas y 19 de sus variantes, destinados a 1,054 000 niños indígenas que asistían a escuelas bilingües, 130 000 más que en 1994, pero de nuevo, esta edición de libros no tomaba en cuenta el contexto de cada grupo indígena, simplemente era una homogenización, una traducción de contenido que no buscaba adecuarse a la cultura.

Por todo esto, es necesario concluir que si bien se han tomado medidas en cuanto a alfabetización indígena, estas han obedecido fines políticos más que culturales. Además, los libros de texto gratuito son ineficientes, pues muestran

contenido para una sociedad occidental traducido a la lengua indígena, no respetando así ni la cultura ni la cosmogonía de cada lengua. Es importante crear material significativo que eduque a los indígenas iniciando por su propia cultura antes de saltar a la cultura occidental.

1.6 Percepción del habla y algunos ejemplos de políticas lingüísticas

En el uso cotidiano, el habla de una persona tiene el poder de representarla y a su vez ofrece al receptor el poder de descalificar al emisor. En las redes sociales, por ejemplo, cuando existen discusiones sobre algún tema específico, el argumento de uno u otro individuo llega a ser ignorado para hacer énfasis en algún error lingüístico, situación que puede observarse en foros de discusión, así como en sitios periodísticos. Pero esto no tiene lugar únicamente en el mundo virtual, también en las relaciones físicas se puede experimentar una situación similar, por ejemplo en ponencias donde se nota algún problema en la presentación del ponente o donde éste comete algún equívoco al hablar, por lo que algunas personas del auditorio olvidan por completo el tema y se centran en el error cometido. Caso contrario, parece ser que quien se atiene a la norma, es visto como una persona culta que merece atención, de lo contrario, si el emisor no sigue la norma, entonces no hay necesidad de prestarle atención, pues su discurso vacío no merece sino ser ignorado.

Ahora bien, los ejemplos anteriores son referentes al español, pero cuando se trata de lenguas indígenas el problema se acentúa aún más, pues cuando la sociedad escucha a una persona con un marcado acento indígena decide o juzga como ignorante a ésta, por lo tanto el emisor ya no merece continuar en la

discusión, pues si su expresión es anticuada también lo serán sus ideas. Esto es en parte provocado por la imagen proyectada por los medios de comunicación en masa, como la televisión, donde el personaje indígena no hace sino actos que provocan risa por su ignorancia y comportamiento infantil. Por todo esto, el indígena ha decidido reservar su lengua únicamente para el uso comunitario y familiar, le parece más importante aprender español y expresarse correctamente para que su opinión adquiriera valor.

Esto podría cambiar si se ofreciera en los medios de comunicación cierto contenido en lengua indígena, principalmente en la televisión abierta, donde el contenido para grupos étnicos es prácticamente nulo, con ligeras excepciones como el caso de los mayas en la península de Yucatán y en la radio es posible encontrar programas que se enfocan en las lenguas indígenas de la región, como la XEQIN ubicada en San Quintín, B.C., la cual ofrece contenido en lengua indígena además de información cultural; esta radiodifusora fue la primera emisora del Sistema de Radiodifusoras Culturales (SRCI) y la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), comisión creada en 2001 por decreto del entonces presidente Vicente Fox de Quezada. Fuera de esto, los indígenas no tienen un amplio acceso a literatura, conferencias, películas o música en su idioma, incluso Lila Downs, la artista indígena más destacada en la actualidad, decide usar el español como modo de expresión artística.

Otro punto importante a destacar en esta sección es la percepción de las lenguas indígenas como dialectos, y aun cuando la mayoría de las personas no comprende el concepto de dialecto, sí que conoce el estigma prejuicioso para el que se emplea. A nuestro entender, las lenguas indígenas deben respetarse y

valorarse, para que después no se conserven, porque la lengua no es estática, sino que se desarrollen según sus propias necesidades.

1.7 Globalización y reflexiones

La globalización experimentada en la actualidad es también un factor importante en el desplazamiento de lenguas indígenas en México y el mundo. Debido a que las empresas transnacionales comienzan a ubicarse en las regiones indígenas, éstas comienzan a disminuir el uso de sus lenguas, la prensa internacional y nacional da diversas cuentas del desplazamiento de las comunidades por diversos actores que tienen intereses en la apropiación de bienes naturales y de los recursos de los habitantes locales de las tierras en conflicto.

A modo de conclusión, las presiones que se experimentan en el estado del mundo influyen en las actitudes de los hablantes, tanto en los hablantes ejerciendo el poder de presión como en aquellos que lo padecen. El resultado es que desde la evangelización colonial el español ha ganado terreno en la vida lingüística nacional, y después de tantos años esto se volvió algo tan natural, similar a un camino que supuestamente representa el progreso, pero defender las lenguas indígenas no significa sino un retroceso, por lo que es importante cambiar las actitudes de los hablantes, y para eso se necesita una modificación del estado del mundo, esto, a su vez, implica crear nuevas presiones que entren en conflicto con aquellas presiones que resultan en prejuicios lingüísticos.

Capítulo II

El escenario (La Facultad de Idiomas)

2.1 A manera de introducción

En este capítulo expondremos el escenario y el contexto de la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, exponiendo datos relevantes de las licenciaturas que ofrece, sus posgrados y el número de estudiantes y docentes que participan en la unidad de Ensenada, que es el espacio donde realizamos la presente investigación.

2.2 Antecedentes de la Facultad de idiomas

La Facultad de Idiomas es una unidad que pertenece a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), la Máxima Casa de Estudios del estado de Baja California, cuyos planes académicos son básicamente dos licenciaturas: Enseñanza de lenguas y Traducción, más una Especialidad en Traducción e Interpretación y cuenta con la Maestría en Lenguas Modernas.



Imagen1. Entrada de la Facultad de Idiomas en el campus Valle Dorado de la ciudad de Ensenada.

La Facultad de Idiomas es una unidad a nivel estatal que está presente en cuatro campus de la UABC: Mexicali, Tijuana, Ensenada y Tecate. Inició como un Centro de Idiomas dependiente de Extensión Universitaria en Mexicali, un lejano 17 de febrero de 1974, su fin fue la oferta de la enseñanza de segundas lenguas. Con el paso del tiempo, este Centro de Idiomas se amplía con extensiones a Ensenada en 1975 y en 1988 se incorporan las ciudades de Tijuana y Tecate a dicho proyecto. Posteriormente, en 1991 inició en la ciudad de Mexicali la carrera de Técnico en Traducción de Inglés-Español, esto permitió el paso de Centro de Idiomas a Escuela de Idiomas.

En 1996 se conforma la Licenciatura en Docencia del Idioma Inglés y la Licenciatura en Traducción del Idioma Inglés. Ya para el 2004, la Escuela de Idiomas adquiere el rango de Facultad de Idiomas constituida fundamentalmente de sus licenciaturas que cambian de nombre a Docencia de idiomas y Traducción, y a nivel posgrado se oferta la especialidad en Traducción e Interpretación y la maestría en Lenguas Modernas, ambas en el PNPB, actualmente, como mencionamos al principio del capítulo.

2.3 Formación Básica

La Universidad Autónoma de Baja California en sus 3 campus principales: Mexicali, Tijuana y Ensenada y una unidad, Tecate, dependiente de Tijuana; oferta los programas que hemos referido. Las carreras que se importen tienen un área de formación básica que se ofrece durante el primer año, previo al ingreso o selección de las licenciaturas que hacen los estudiantes en la Facultad de Idiomas, variando en las otras facultades de la universidad y que caminan en consonancia con la misión que ha establecido la institución universitaria para esta etapa tal como reza a continuación la misión:

Coayudar con las unidades académicas en la creación de elementos que permitan establecer una práctica educativa de calidad, respecto al desarrollo integral del estudiante, a través de la consideración de diversas actividades relacionadas con el servicio social comunitario, la formación de valores, creación y actualización de planes y programas de estudio, así como orientación educativa y psicológica. (Formación Básica UABC, 2017).

En la Facultad de Idiomas los estudiantes, tanto de Enseñanza de lenguas como de traducción, durante su primer año, toman las asignaturas de Formación

Básica en áreas como L1 (español): Morfología española, Morfosintaxis Española, Lectura y Redacción en Español, Análisis y Disertación de Textos en Español, mientras que en L2 (inglés): Morfología del Segundo Idioma, Morfosintaxis del Segundo Idioma, Lectura y Redacción en el Segundo Idioma, Análisis y Disertación de Textos en el Segundo Idioma, así como las asignaturas de Computación, Técnicas de Investigación Documental, Ética Responsabilidad Social y Transparencia, y Estructura Socioeconómica de México.

Así, el área de etapa básica (Tronco común) o Formación Básica cuenta con una variedad de materias orientadas tanto a la lingüística como a las ciencias sociales. Va desde el análisis de las palabras (morfología) hasta el análisis de las oraciones de ambos idiomas (morfosintaxis) mientras que en la etapa disciplinaria y de formación se desglosa según la especialidad.

2.4 Enseñanza de lenguas

La carrera de Enseñanza de lenguas, de reciente creación viene a suplir la que hasta ahora se impartirá a dos generaciones más que tendrán el título de Docencia de Idiomas. Ante los nuevos lineamientos educativos de la UABC que exigen la actualización curricular de los planes de estudios y ante la tendencia nacional de que los programas de idiomas o lenguas lleven por título en el nombre de la carrera: “enseñanza” se optó por llevar a cabo este nivel, ya que también obedece a una directriz de las recomendaciones de los acreditadores de la carrera, que en este caso es el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos, COAPEHUM que emitió la acreditación del programa para la unidad Enseñada en el año 2014.

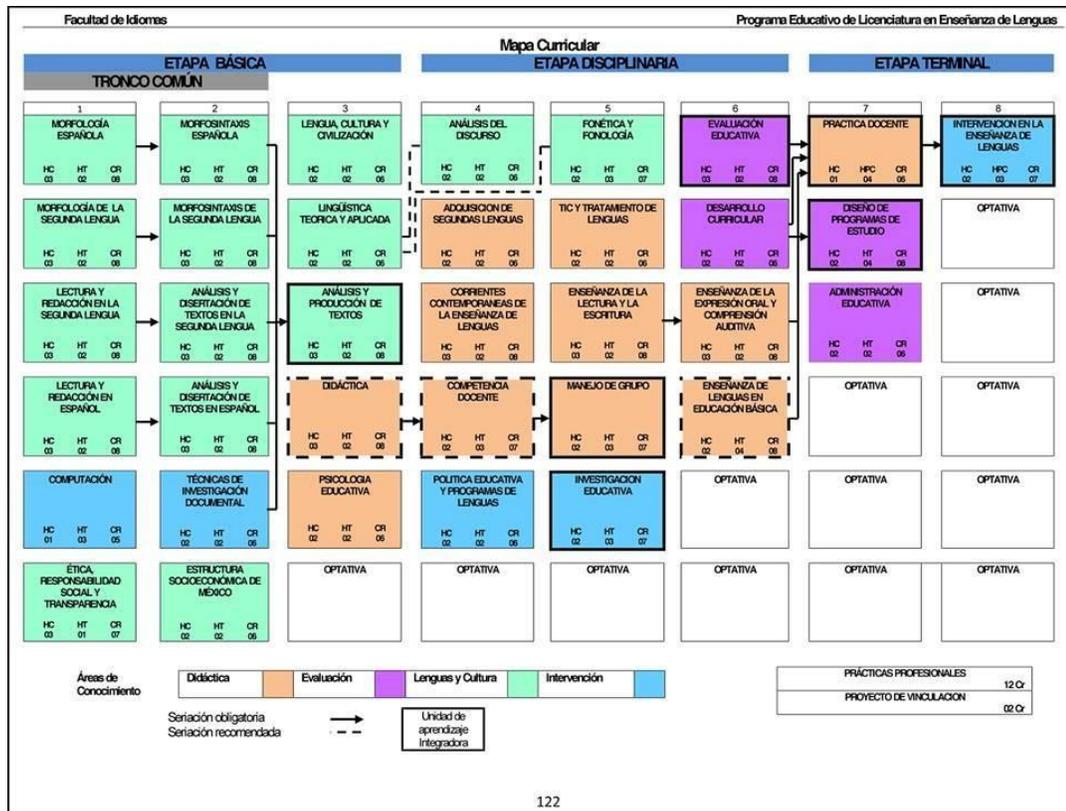


Imagen 2. Mapa curricular de la licenciatura en Enseñanza de Lenguas.

En el mapa curricular de la Lic. En Docencia de Idiomas está enfocada a la práctica docente, psicología educativa, desarrollo de plan de estudios y metodologías de enseñanza-aprendizaje. Mientras que el mapa curricular de la Lic. En Traducción está más orientada hacia la traducción inglesa y española, investigación, análisis de la gramática tanto del español como del segundo idioma y cuestiones legales de la traducción. Revisaremos también la nueva reestructuración del programa con la carrera de Enseñanza de Lenguas que sustituye a la de Docencia de Idiomas.

Así, de acuerdo al plan de estudios de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas reza que:

Se espera que en la etapa básica los alumnos principalmente refuercen su competencia comunicativa y lingüística, tanto en español como en la segunda lengua, esto atendiendo a dos razones: la primera es que el docente en la enseñanza de lenguas, y probablemente cualquier docente, debe ser esencialmente un buen comunicador. Dado que el contenido básico con que el futuro docente trabajará es el lenguaje, es necesario que en esta etapa se desarrolle un conocimiento sólido tanto del sistema de la lengua española como de la segunda lengua (Propuesta de modificación del Programa Educativo de Licenciatura en Docencia de Idiomas a Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, 2015, p. 50).

En la etapa de formación básica el docente de idiomas tiene contacto con la lengua analizando las unidades de la lengua, pues y que puedan analizarla más ampliamente, mientras que en la etapa disciplinaria tienen mayor contacto con sus competencias comunicativas con énfasis en la transmisión de las lenguas de forma eficiente.

En las etapas disciplinaria y terminal tienen la oportunidad de tomar cursos optativos donde se les ofrecen materias con enfoques hacia la lingüística, el ámbito tecnológico y comunicativo, siempre y cuando respeten el criterio de la carrera misma, aquí es donde el estudiante puede enfocar su formación personal hacia lo que le parezca más prudente o relevante. De acuerdo a la propuesta de modificación del programa educativo de licenciatura en Docencia de idiomas a licenciatura en Enseñanza de lenguas se ve la lengua como “la capacidad que posee el hombre para comunicarse con los demás, y es mediante un conjunto muy particular de signos, conocidos como lengua, los que cada grupo social utiliza para su comunicación (Propuesta de modificación del Programa Educativo de Licenciatura en Docencia de Idiomas a Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, 2015, p.1).

Por otro lado, el plan de estudios mantiene la idea de que las lenguas juegan un rol indispensable en la garantía de la diversidad cultural y los

intercambios interculturales de acuerdo a propuestas internacionales como el de la UNESCO se pretende ofrecer una educación de calidad para todos los grupos, fortaleciendo la cooperación, construyendo sociedad del conocimiento integradoras y conservando el patrimonio cultural con aplicaciones en la ciencia y la tecnología para el desarrollo sustentable.

El plan de estudios de Enseñanza de Lenguas enfatiza el desarrollo e integración cultural y mantiene en cuenta la conservación del patrimonio cultural, dándoles su importancia a la diversidad lingüística. Esta propuesta del programa educativo también menciona la adquisición de una tercera lengua como un curso intensivo y transdisciplinario, mencionando que busca dar respuesta a las tendencias internacionales, crecimiento geopolítico del país y su crecimiento poblacional. Se enfatiza la idea de resolver las problemáticas que afectan el desarrollo de la profesión, tanto en contextos internacionales como nacionales, pero encontramos de forma crítica que no se propone un modelo que preserve la cultura indígena o la enseñanza de sus lenguas, de tal modo que existe un vacío enorme hacia esta orientación de carácter social. La propuesta del modelo educativo se sustenta entonces en atributos educativos de la UABC que son:

El aprendizaje del estudiante

La orientación del aprendizaje del estudiante al desarrollo de las competencias que el docente de lenguas requiere en su desempeño laboral.

El énfasis del aprendizaje en el logro de resultados del estudiante.

El desempeño del estudiante como interés central de la evaluación y del aprendizaje.

La lógica, los objetivos y la organización de los procesos de trabajo del docente en la enseñanza de lenguas en condiciones y contextos laborales y no sólo a partir de la lógica y objetivos del trabajo académico.

La práctica como parte fundamental de la formación y la evaluación como retroalimentación para el aprendizaje (Propuesta de modificación del Programa Educativo de Licenciatura en Docencia de Idiomas a Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, 2015,p.3).

2.5 Traducción

Según el plan de estudios de la Licenciatura en traducción esta carrera tiene como objetivo atender la necesidad social y la demanda de la comunidad mexicana para apoyar el sector industrial, agrícola y comercial de la región, junto con otros escenarios comerciales y científicos en donde el quehacer y la necesidad de traductores que pongan al alcance el conocimiento de una lengua a otra, satisfaga las necesidades requeridas de la población, a fin de comprender otros códigos lingüístico.

El plan de estudios en Traducción enfatiza en sobremanera acerca de la práctica del traductor, más que sus competencias lingüísticas. En la etapa básica de la licenciatura se da la formación para aplicación del conocimiento específico, pues a diferencia de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, los conocimientos de la etapa básica son orientados hacia su aplicación en el campo laboral, tanto las áreas de español e inglés.

Entre las acciones esperadas, tal como reza el Programa de la Licenciatura en Traducción es el siguiente:

Transferir un mensaje escrito de una lengua origen a una lengua meta, en forma escrita

Transferir un mensaje escrito de una lengua origen a una lengua meta, en forma oral

Transferir un mensaje oral de una lengua origen a una lengua meta, en forma oral

Transferir un mensaje oral de una lengua origen a una lengua meta, en forma escrita

Transferir un documento de manera oral a simple vista

Interpretar discursos orales de manera simultánea

Interpretar mensajes de manera consecutiva

Interpretar mensajes de manera bilateral

Investigar términos o información sobre el texto a traducir

Coordinar un proyecto de traducción teniendo en cuenta las necesidades del cliente

Revisar y editar el proyecto de traducción terminado para entregar una traducción de calidad

(Reestructuración de la Lic. en Traducción del Idioma Inglés Orientada al Desarrollo de Competencias Profesionales, 2006, 69).

Así, es notorio observar que en este programa la transferencia se entiende como la acción de pasar de un idioma a otro, a partir de encontrar las equivalencias lingüísticas que se codifican en un idioma hacia otro, usando distintos mecanismos de la lengua. Al mismo tiempo es notorio que se pretende que dichas codificaciones lingüísticas se vean reflejadas a través de diferentes medios como orales o escritos, considerando estas como las dimensiones de la lengua que cumplen diferentes propósitos de las operaciones macro como son narrar, describir, explicar y argumentar. Por lo que la tarea del traductor se torna compleja y amplia. En estas acciones también se espera la realización de coordinaciones y revisiones de proyectos, como parte de eventos profesionales en el que la atención al cliente es fundamental para llevar a cabo tareas de planificación traductológica.

Entre las actividades profesionales de los traductores de forma más específica se esperan las siguientes acciones dentro del ejercicio laboral y en las prácticas profesionales destacando:

Elaborar glosarios

Comparar textos

Analizar terminología

Redactar textos en inglés

Redactar textos en español

Investigar sobre el tema a traducir

Interpretar discursos orales en distintas modalidades

Elaborar fichas terminológicas

Escribir textos originales

Rescribir textos basándose en una interpretación crítica

Revisar textos en el ámbito estilístico y morfosintáctico

Hacer una lectura crítica de los textos

Hacer resúmenes de textos

(Reestructuración de la Lic. en Traducción del Idioma Inglés Orientada al Desarrollo de Competencias Profesionales, 2006, 70).

Así en esta parte profesional es notorio cómo la terminología tiene una importancia relevante, pues es básica dentro del conocimiento de los traductores conocer los términos de su área de trabajo. La habilidad de redactar tanto en inglés y en español es fundamental para aterrizarse en el ámbito profesional y acciones como investigar, elaborar fichas y ser original, son acciones laterales pero indispensables para nutrir el trabajo y el resultado final de los textos traducidos. A continuación mostramos el mapa curricular de la licenciatura en cuestión:

5.13. Mapa Curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura en Traducción, Orientado al Desarrollo de Competencias Profesionales

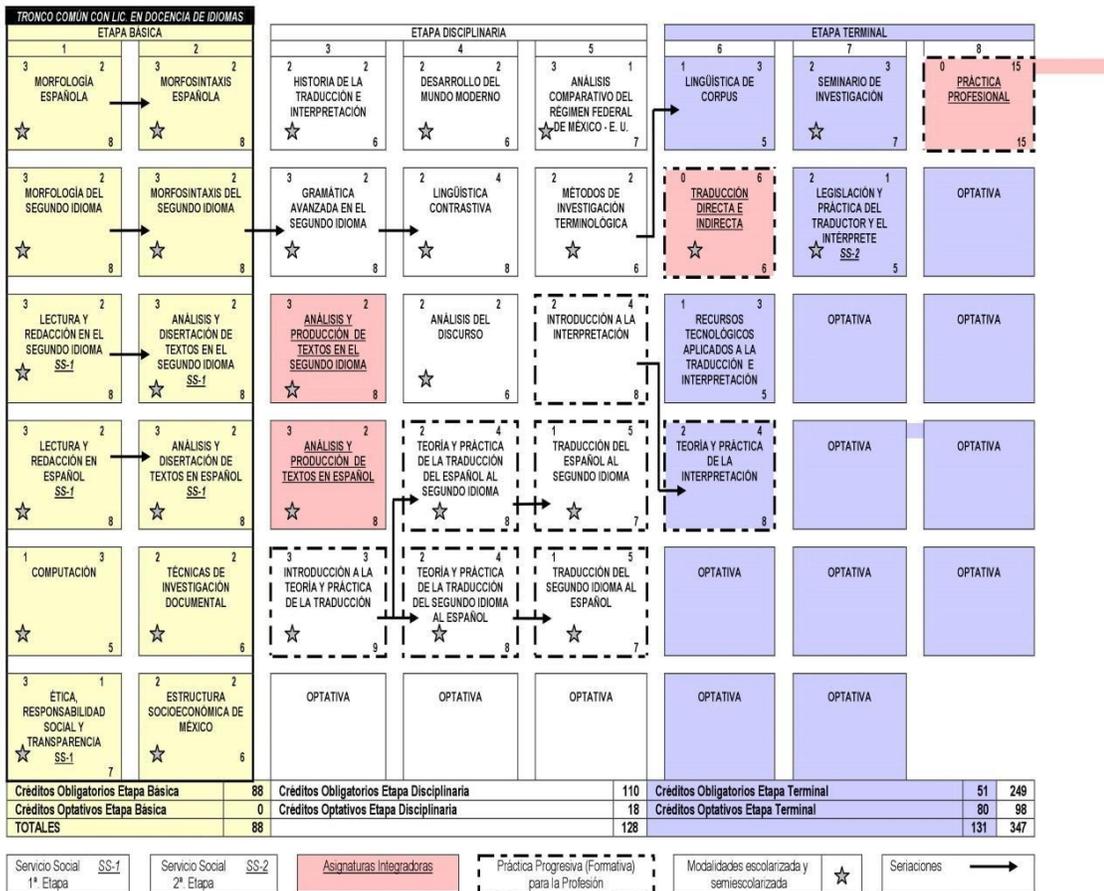


Imagen 3. Mapa curricular de la licenciatura en Traducción.

2.6 El posgrado de la Facultad de Idiomas

A nivel estatal, la Facultad de Idiomas ofrece dos posgrados en sus campos Mexicali y Tijuana siendo: la Especialidad en Traducción y la Maestría en Lenguas Modernas. El campus Ensenada no cuenta con este nivel debido a la falta de capital y de recursos humanos suficientes para atender a programas de calidad, aunque el Plan de Desarrollo Institucional de la dirección estatal plantea como meta traer el posgrado de maestría a Ensenada; el camino todavía está en proceso y se torna arduo.

De cualquier manera narraremos brevemente que a nivel estatal la Especialidad en Traducción e Interpretación, ETI, según consiga en la página de la Facultad de Idiomas, tiene una orientación profesionalizante, a fin de atender áreas regionales como la traducción general y especializada, así como acciones encaminadas a la interpretación de sectores productivos, problemáticas comunicativas de transferencia de una lengua otra en ámbitos jurídicos y científico-técnico. El tiempo de duración es de un año y se imparta en los campus de Tijuana y Mexicali con materias como: Traducción especializada, Documentación aplicada a la traducción, Uso y aplicación de técnicas de intervención bilateral y consecutiva, Métodos y técnicas aplicadas a la innovación en traducción, entre diversas optativas.

Cabe mencionar que la Especialidad pretende profundizar en la formación de los traductores e intérpretes que se encuentran laborando actualmente llevando a cabo tareas de reflexión, análisis y desarrollo de proyectos que le brinden al traductor una operatividad teórico práctica que le permita resolver tareas complejas tanto sociales como culturales que demandan la sociedad

bajacaliforniana. Así, mismo se hace hincapié en acciones que beneficien tanto profesional como económicamente a todos los actores involucrados en el campo de la transferencia del conocimiento de una lengua a otra, ya que esto derivará en que los traductores e intérpretes sean valorados como profesionales que aportan al medio.

En cuanto a la Maestría en Lenguas Modernas con una duración de dos años, impartida en los campus de Tijuana como el principal y en Mexicali, el sitio web de la misma reza lo siguiente como su propósito en la región:

La MLM está orientada a la formación de profesionales especialistas en lenguas modernas para analizar y responder a la problemática en situaciones de contacto de poblaciones que se encuentran tanto a nivel de grupo social como a nivel local e incluso internacional, con el fin de que adquieran el conocimiento y las estrategias necesarias para desarrollar proyectos lingüísticos y educativos e innovar en el campo de las lenguas modernas. Dicha formación los llevará también a desarrollar las competencias indispensables para analizar y responder a la problemática en situaciones de contacto, mismas que propician un desarrollo de la lengua único, y que consolidan nuevas identidades en un mundo globalizado. Para tales propósitos, la MLM es un programa diseñado para egresados de licenciaturas de las áreas de educación y humanidades, como podrían ser las que se mencionan a continuación: Docencia de Idiomas, Docencia del Idioma Inglés, Traducción, Comunicación, Lengua y Literatura de Hispanoamérica, Enseñanza de la Lengua y la Literatura, Docencia de la Lengua, Ciencias de la Comunicación, y otras afines tanto de UABC como de otras instituciones.

Este programa de posgrado pretende formar profesionistas autónomos, críticos y propositivos que impulsen los cambios en la dinámica actual del campo de las lenguas. Es integrado por una estructura curricular flexible, conformada por unidades de aprendizaje obligatorias y optativas distribuidas en tres campos de formación: **Literacidad de las lenguas modernas, Práctica educativa en lenguas, y Lengua, cultura y sociedad**. Estos campos resultan idóneos para propiciar el desarrollo de conocimientos y habilidades metodológicas para el estudio de los idiomas desde diferentes perspectivas con un enfoque científico e interdisciplinario. La formación del participante estará orientada a resolver problemáticas que atañen a la formación lingüística, cultural o social en el campo de acción de las lenguas modernas, promoviendo en el proceso, la equidad, la tolerancia y la apreciación por el desarrollo de este campo de estudio. (Maestría en Lenguas Modernas, 2017,p.1).

Inscrita en el Padrón Nacional de Programas del Conacyt, PNPC, el posgrado viene a cubrir un vacío en el estudio especializado de las lenguas tanto a nivel nacional, como internacional con la perspectiva de que los estudiantes realicen un proyecto de intervención educativa, en el que al detectar un problema de lenguas, sean capaces de presentar una propuesta que venga a coayudar ya sea en un espacio educativo o en una comunidad de hablantes, para que ambos reciban una manera de facilitar la adquisición de los idiomas.

Entre las materias que se imparten en el posgrado se cuenta con: Literacidad de las lenguas modernas, Adquisición y aprendizaje de lenguas, Lengua, cultura y sociedad, Las lenguas modernas en el mundo contemporáneo, Estrategias para el desarrollo de proyectos, Taller de proyectos I, Taller de Proyectos II, y cuenta con un listado de optativas dependiendo del campo de formación que son los siguientes:

Campo de formación: Literacidad de las Lenguas Modernas

1. Métodos de análisis de géneros y textos
2. El sistema de la lengua inglesa
3. El sistema de la lengua española
4. Semántica, cognición y pensamiento
5. Nuevos estudios de literacidad
6. Estudios de corpus
7. Textualidad y modelos de traducción
8. Lingüística de texto
9. Elaboración de textos académicos

Campo de formación: La práctica educativa en lenguas

1. Didáctica de lenguas extranjeras
2. Formación docente en la enseñanza de lenguas
3. Autonomía de ambientes híbridos de aprendizaje
4. Estudios avanzados de adquisición de lenguas
5. Aprendizaje de lenguas asistido por computadora
6. Evaluación del aprendizaje de idiomas
7. El currículum de literacidad y la educación bilingüe
8. Diseño de materiales didácticos para la práctica de literacidad en contextos específicos

Campo de formación: Lengua, cultura y sociedad

1. Literatura y cultura
2. Lenguas y culturas asiáticas
3. Lengua francesa y culturas francófonas
4. Lenguas y culturas indígenas de México
5. Lenguaje y globalización
6. Estudios de lenguas en contacto y bilingüismo
7. Pragmática y cultura
8. Poder, género y sexualidad
9. Política y planificación lingüística

CAPÍTULO III

Algunos datos poblacionales: la metodología del trabajo y la recolección de datos

3.1 A manera de introducción

En este capítulo abordaremos la metodología del estudio, detallaremos el proceso y el cómo aplicamos los instrumentos en los informantes, así como observaciones particulares que hayan surgido dentro del camino que seguimos para recabar nuestros datos.

3.2 Los estudiantes y docentes en la Facultad de Idiomas, unidad Enseñada y algunos datos estatales

Actualmente existe un escenario diverso en la Facultad de Idiomas, Unidad Enseñada, tanto en el número de estudiantes y profesores de las carreras de Traducción, Docencia de Idiomas y Enseñanza de lenguas que es la que sustituye a esta última. En la siguiente tabla podemos apreciar una síntesis del número de población estudiantil y personal docente que conforma la Facultad de Idiomas.

Aulas	11 turno matutino, 3 formación continua. 9 turno vespertino, 4 formación continua.
Cantidad de alumnos	153 Tronco común 170 Licenciatura en Docencia de Idiomas 161 Licenciatura en Traducción 25 Licenciatura en Enseñanza de lenguas

Total de estudiantes	509
Niveles de atención	
Apoyos	
Docentes	46 profesores
Cantidad por licenciatura	Considerando como variable que el profesorado imparte en dos o más licenciaturas. 18 profesores Tronco común 14 profesores Licenciatura en Docencia de Idiomas 21 profesores Licenciatura en Traducción 12 profesores Licenciatura en Enseñanza de lenguas
Condiciones laborales	6 Técnicos 5 PTC 35 Asignatura
Niveles de estudio	6 profesores con grado de doctor. 23 profesores con grado de maestría, entre ellos actualmente 5 cursan programa de doctorado. 19 profesores con grado de licenciatura., de los cuales 7 cursan estudios de maestría.

Tabla 1: Información de la población estudiantil y docente de la Facultad de Idiomas.

Así con una infraestructura básica, la unidad Ensenada cuenta con dos edificios cada uno con tres pisos en los que se desarrollan las tareas de docencia de las dos carreras que se imparten. Predomina el número de alumnos en la licenciatura en Docencia de Idiomas. En contraste, la licenciatura en Traducción presenta un mayor número de docentes. Pero en términos generales, los docentes de asignatura son mayores al número de tiempos completos. Acerca de estos últimos, solamente cinco son de PTC (Profesores de tiempo completo) y los otros seis aunque en teoría son tiempos completos, para efectos de reconocimientos de indicadores como el Perfil Deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP) no se les reconoce, por lo que están prácticamente relegados a impartir clases y a actividades de gestión. Sin embargo

de los seis técnicos actuales, dos son doctores y otros dos realizan estudios de doctorado y otros dos solamente son maestros.

Sobre los PTCS, dos son maestros, tres son doctores y solamente uno de ellos pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). En cuanto al Perfil Deseable del PRODEP, 3 tienen este nombramiento y los otros dos lo harán en siguientes fechas y convocatorias. Cabe mencionar que no existe un Cuerpo Académico (CA) en la Unidad de Ensenada, en el que un grupo de profesores estén trabajando líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). Sin embargo, existe la intención, actualmente, de conformar en próximos meses un CA para la unidad en Ensenada.

En cambio en las otras unidades académicas del estado, tanto Mexicali y Tijuana trabajan cuerpos académicos y la unidad de Tecate no presenta ninguna propuesta:

Campus líder	Cuerpo Académico	Grado de Consolidación	Miembros del CA	Lineas de Generación y Aplicación del Conocimiento
Mexicali	UABC-CA-156 - CURRÍCULO Y DIDÁCTICA	En consolidación	Dra. Laura Emilia Fierro López Dra. Lilia Martínez Lobatos (Líder) Dra. Rey David Román Gálvez	Educación y Vinculación: El CA ha desarrollado investigación, producción académica y dirigido tesis en el campo de los procesos curriculares y didácticos, donde se encuentran los enfoques y las metodologías del currículo en los planes y programas de estudio, así también en consecuencia los aspectos didácticos aplicados
Mexicali	UABC-CA-181 - ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACION	En consolidación	Dra. Sonia Acosta Domínguez (Líder) Dra. Ana Gabriela Guajardo Martínez Sotomayor Mtro. Eldon Walter Longoria Ramón	Procesos de Traducción e Interpretación: Estudios de los procesos de la traducción y la interpretación incluyendo sus diversas etapas, las técnicas de ejecución, las formas de evaluación y las metodologías en la formación de los profesionales en las disciplinas.
Mexicali	UABC-CA-228 - LENGUA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN	En formación	Dr. Rafael Saldivar Arreola (Líder) Mtra. Erika Martínez Lugo Dra. Eleonora Lozano Bachioqui	Lingüística del Corpus A través de los fundamentos de la lingüística de corpus, se llevan a cabo proyectos de investigación sobre diversos fenómenos del lenguaje pertenecientes a diversas áreas del conocimiento como la lingüística descriptiva, la variación léxica, la dialectología, la traducción y la enseñanza de lenguas.
Tijuana	UABC-CA-179 - LINGÜÍSTICA APLICADA	Consolidado	Dra. María del Rocío Domínguez Gaona (Líder) Dra. Jitka Chrová Dra. Rosio del Carmen Molina Landeros	Lingüística Aplicada a las Lenguas Modernas: Aborda los estudios y trabajos realizados en torno a los idiomas y su vinculación con aspectos educativos, lingüísticos, sociales, culturales y de comunicación; a través del conocimiento y el análisis profundo de los mismos.
*Mexicali (Fac. Ciencias Humanas y Fac. Idiomas)	UABC-CA-161 - DESARROLLO HUMANO Y EDUCACION	Consolidado	Dra. María Teresa Bermúdez Ferreiro (Líder) Dra. María del Socorro Montano Rodríguez Dra. Victoria Elena Santillán Briceño	Desarrollo Humano y Educación: Esta línea de investigación pretende desde la arista de los estudios socioculturales, identificar, analizar y explicar en la perspectiva cultural y crítica, las problemáticas sociales locales y regionales contemporáneas.

Tabla 2. Cuerpos Académicos de la Facultad de Idiomas, 2017.

3.3 La metodología

Una vez que hemos proporcionado los datos generales del total de la población estudiantil de la Facultad de Idiomas, con un total de 509, repartidos entre las diferentes etapas de la carrera, procederemos a enumerar quiénes y cuántos fueron los participantes del estudio.

La metodología del trabajo que se siguió fue atendiendo al procedimiento que enumera el método científico, entendiendo como método el procedimiento, las técnicas, el modo de obrar habitualmente, la marcha racional a fin de llegar al conocimiento de una verdad (Muñoz Razo, 1998). De ese modo, toda

investigación sigue las pautas del método científico que son: 1. Planteamiento del problema. 2. Formulación de hipótesis. 3. Levantamiento de información. 4. Análisis e interpretación de datos. 5. Comprobación de la hipótesis. 6. Difusión de resultados. De acuerdo a la propuesta del método científico, esta tesis sigue la propuesta del Esquema General de la Investigación de Arias Galicia que trata los siguientes pasos referidos por Muñoz Razo (1998):

Primera etapa. Planteamiento del problema

¿Qué necesito saber?

Segunda etapa. Planeación

¿Qué recursos se requieren?

¿Qué actividades son necesarias?

Tercera etapa. Recopilación de información

Contando con los instrumentos adecuados:

¿Cómo se reciben los datos?

¿Con qué?

Cuarta etapa. Procesamiento de datos

¿Cómo reducir toda la información a unas cuantas cifras?

¿Qué riesgos corro?

Quinta etapa. Explicación e interpretación

¿Qué significan los resultados?

Sexta etapa. Comunicación y solución.

De acuerdo a esta propuesta, los pasos que propone este método se relacionan con nuestra investigación, debido a que en la primera etapa, se planteó

la propuesta del tema correspondiente a esta investigación. En la segunda etapa se definieron los instrumentos y técnicas, el cuestionario usado para recolectar los datos. En la tercera etapa se procedió a la realización del trabajo de campo, a fin de obtener la muestra. En la cuarta etapa se realizó el procesamiento de los datos, se acomodaron las respuestas a fin de poder medir estadísticamente los elementos seleccionados. En la quinta etapa se procedió al análisis y en la sexta etapa a la redacción final que es esta tesis.

El tipo de investigación que realizamos es documental y de campo, ya que se revisó una extensa bibliografía para comprender y elaborar el marco teórico de las actitudes, prejuicios y percepciones hacia las lenguas. En tanto, es de campo, porque aplicamos un cuestionario sociolingüístico a un grupo de población de estudiantes de la Facultad de Idiomas.

El enfoque es cuantitativo en la interpretación de los datos, debido a que nos centramos en porcentajes y valores numéricos para determinar el tipo de respuesta que proporcionó la población que participó en este trabajo. El alcance es de tipo exploratorio-descriptivo, ya que presentamos una propuesta que no se había abordado anteriormente acerca de analizar saberes y percepciones hacia las lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas de la unidad Ensenada. Es descriptivo, debido a que nos limitamos a proporcionar detalles del tema y porque el cuestionario aplicado no explica de manera profunda las causas de las respuestas de los participantes.

3.4 Técnicas e instrumentos

En el presente trabajo para la recolección de la muestra y el acceso a los informantes aplicamos dos tipos de instrumentos: la observación indirecta y el cuestionario mixto que propone preguntas abiertas y otras con opciones múltiples.

La observación como técnica general es la que sigue el examen atento de los aspectos de un fenómeno con el fin de analizar sus detalles, características y acciones en el medio. Entre los diferentes tipos de observaciones se encuentran: directa, indirecta, oculta, participativa, la introspección y la extraversión, dividida esta última en: histórica, dinámica, controlada y natural (Muñoz Razo, 1998).

Para nuestro caso, usamos la observación directa e indirecta. La primera consiste en la contemplación de los hechos que son propios del tema y problemática. El observador tiene la opción de que al entrar en contacto con el fenómeno puede estar aislado o tener participación en el mismo. En tanto la observación indirecta es aquella en la que a través de los procedimientos no existe el contacto con el problema. (Muñoz Razo, 1998).

La observación directa fue usada en esta tesis ya que llevamos a cabo una serie de fijaciones en el tema de los prejuicios, actitudes y percepciones hacia las lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas, no solamente por las respuestas de los estudiantes, sino que también fijamos nuestra atención como mencionamos en el capítulo I, acerca de la posición que guarda la enseñanza de los idiomas vernáculos en esta unidad académica. Por el lado de la observación indirecta no entramos siempre en contacto con el problema, puesto que no decidimos realizar indagaciones con otros actores del problema como directivos y docentes, sino lo que surgió de las lecturas del marco teórico observamos cómo se realizaba en la

Facultad de Idiomas, dándonos cuenta que si bien existe un tratamiento en curso hacia las lenguas indígenas, esta ha quedado de forma simbólica a un papel secundario y de relleno para marcar una política institucional de corto alcance.

3. 5 La recolección de los datos

La recolección de los datos fue a través de un cuestionario que consistió en diez preguntas que fueron aplicadas a un grupo de veinte estudiantes, todos ellos de las carreras tanto de docencia de idiomas, traducción, enseñanza de lenguas y de la etapa básica durante el primer semestre del 2016.

La delimitación de la muestra se orientó a estudiantes únicamente de la Facultad de Idiomas, debido a que es el escenario en donde quisimos indagar las posturas de los estudiantes hacia lenguas vernáculas, considerando que debiera existir una formación en cuestiones de diversidad lingüística. No se consideraron otras variables como el género ni la edad, debido que no son factores determinantes para los resultados. Tampoco el bilingüismo, ya que se asume que todos los participantes tienen niveles de inglés como segunda lengua, de una tercera lengua y tienen el español como lengua nativa.

La variable indispensable que consideramos fue que un grupo de los participantes fueran de la etapa básica: primeros y segundos semestre de las tres carreras de la facultad y otro grupo fuera de los semestres últimos de Docencia de Idiomas o Traducción (séptimo y octavo semestre), pues en Enseñanza de lenguas no existe una generación cursando los últimos semestres. La dicotomía fue porque quisimos o esperábamos hallar diferencias incluso significativas entre los estudiantes de primero ingreso y de los últimos semestres. Sin embargo, como veremos en el análisis esta hipótesis no se corroboró.

La elección de los participantes de tipo estratificado (Sampieri *et al*) entendiéndose por este concepto una segmentación por grupos al ser de los primeros y últimos semestres. Sin embargo, nuestra muestra no es representativa de la población pues únicamente nos enfocamos en 20 estudiantes de un total de 509, lo que únicamente representa el 3.9% del total del universo de la Facultad de Idiomas. Presentamos en la siguiente tabla una descripción generalizada de nuestros participantes del estudio, preservando su confidencialidad.

Género	Edad	Etapa o carrera
Masculino	18	Formación básica
Femenino	19	Formación básica
Femenino	19	Formación básica
Femenino	20	Formación básica
Masculino	22	Formación básica
Masculino	21	Formación básica
Femenino	18	Formación básica
Femenino	19	Formación básica
Masculino	19	Formación básica
Femenino	18	Formación básica
Femenino	21	Docencia de Idiomas
Femenino	22	Docencia de Idiomas
Masculino	25	Docencia de Idiomas
Masculino	22	Traducción
Masculino	23	Traducción

Femenino	22	Traducción
Masculino	22	Docencia de Idiomas
Masculino	22	Docencia de Idiomas
Masculino	23	Traducción
Femenino	25	Traducción

Tabla 3: Datos de los participantes.

La recolección de los datos se realizó durante los meses de marzo a abril del 2016. Durante la aplicación del cuestionario sociolingüístico no encontramos ninguna voz en contra. Todos aceptaron participar. La forma en la que accedimos a los informantes fue a través de la selección al azar, una vez ubicando en qué etapa se encontraban. Posterior a ello, les preguntamos si podíamos aplicarles una encuesta sobre el tema de lenguas en general, ya que no quisimos predisponer a los participantes al decirles que el objetivo focal estaría en las lenguas indígenas. Además, les mencionamos que la solicitud era para una investigación con propósitos de titulación, la redacción de una tesis, por lo que todos aceptaron colaborar en el estudio. La aplicación del cuestionario duró entre 15 a 30 minutos por informante.

En el siguiente capítulo, el IV, presentaremos los resultados de nuestro estudio. La forma de tratar los datos como explicamos líneas arriba fue a través de un análisis estadístico en el que proporcionamos porcentajes de las respuestas por grupo: los de nuevo ingreso y los próximos a egresar de las carreras.

Capítulo IV

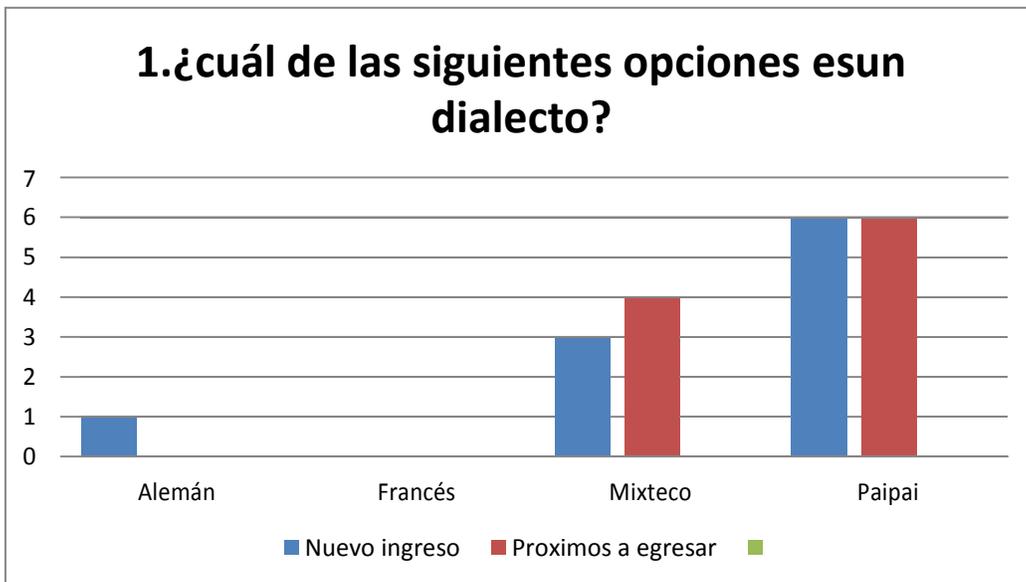
Los prejuicios lingüísticos en estudiantes de la Facultad de Idiomas, unidad Ensenada

4.1 A manera de Introducción

En este capítulo presentaremos los resultados del cuestionario y la observación, instrumentos de trabajo de esta investigación, analizaremos pregunta por pregunta desde un enfoque predominantemente cuantitativo, con algunas observaciones desde el enfoque cualitativo.

4.2. Datos cuantitativos y gráficas

Para responder a la primera pregunta, planteada en la introducción: ¿Qué prejuicios, actitudes y percepciones lingüísticas manifiestan estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada hacia las lenguas indígenas? Responderemos la pregunta presentando las siguientes gráficas.



Gráfica 1. Dialecto.

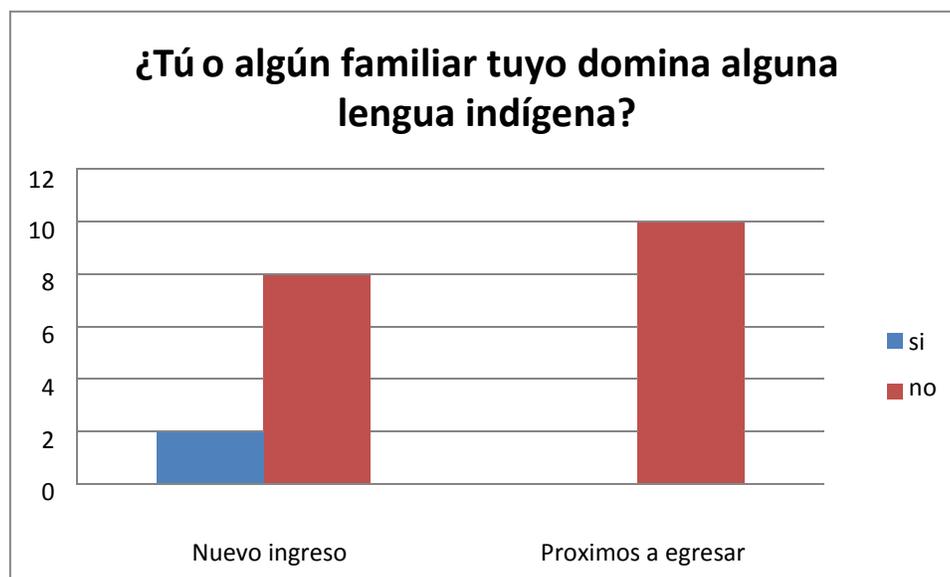
Como se observa en la gráfica, los alumnos próximos a egresar tienen una idea errónea del dialecto, piensan que como una lengua que tiene pocos hablantes, o que se encuentra en peligro de extinción; debiera ser algo menos que un idioma, mientras que un dialecto significa una variación de una lengua, como por ejemplo el francés sería una variante del latín y el alemán que cuenta con muchas variaciones tanto en Alemania, Austria, Suiza y Países Bajos. En tanto el inglés cuenta con enormes variaciones, tan solo el este de Londres tiene una variación tan diversa y diferencia del otro lado de la ciudad y el inglés de Inglaterra no es el mismo que el de Irlanda, Escocia, Gales, los países del Reino Unido. Así mismo, existe el inglés norteamericano, el de Canadá, Australia, India, Hong Kong, Sudáfrica, Belice, entre otros países que conforman la Comunidad Británica de Naciones, conocida como la British Commonwealth of Nations.

Acerca del inglés solo de los Estados Unidos es posible identificar uno del Norte, del Sur, de la Costa Este y Oeste, el inglés segmentado por razas como el

típico vernáculo negro y el de los hispanos, además cada ciudad y estado de la Unión Americana presenta sus propios estilos dialectales motivado por los migrantes y culturas que han formado a cada región.

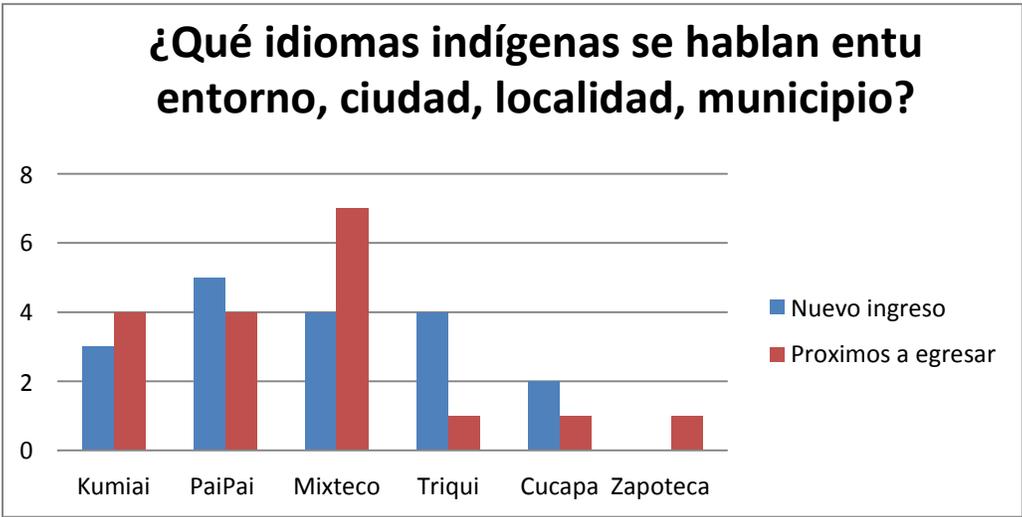
Sobre el español, es uno de los idiomas que tiene una de las más altas tasas de variación dialectal, hablando en casi todos los países de América Latina, excepto Brasil, y las zonas de influencia francesa e inglesa, es el idioma que actualmente tiene 472 millones de hablantes, según el Instituto Cervantes (2016).

Tan solo en México las zonas dialectales del español son amplias: el noreste, Medio norte, Bajío, Centro, Occidente, La Costa, La Península de Yucatán, y el Sur (Moreno, 1994). Entonces un dialecto no tiene nada que ver con la idea o mito de que son propios de pueblos atrasados, con poco hablantes y algo incomprendible, de hecho desde la Sociolingüística, cada dialecto le infunde valor y dinamismo a la lengua, pues esta última para su existencia se nutre de los diversos dialectos que existen en el entorno.



Gráfica 2. Familia y lenguas indígenas.

De acuerdo a los datos extraídos, solo algunos de los alumnos, un 20% de los estudiantes de nuevo ingreso, dijeron tener un origen indígena, mientras que los próximos a egresar no cuentan con ese antecedente. Cabe destacar que entro los de nuevo ingreso que dijeron tener antecedentes de una lengua indígena en el hogar, se encuentran uno de mixteco y otro de triqui. El primero menciona que en su familia no le enseñaron el maya yucateco, en tanto el otro estudiante es hablante funcional del idioma. Tal como corresponde a la alta migración de personas provenientes de otros estados del país, los estudiantes que tienen orígenes indígenas llegaron recientemente a la ciudad de Ensenada.



Gráfica 3. Idiomas indígenas y entorno.

De acuerdo a la gráfica, los estudiantes tanto de nuevo ingreso y próximos a egresar son conscientes de qué idiomas indígenas son los que se hablan en la

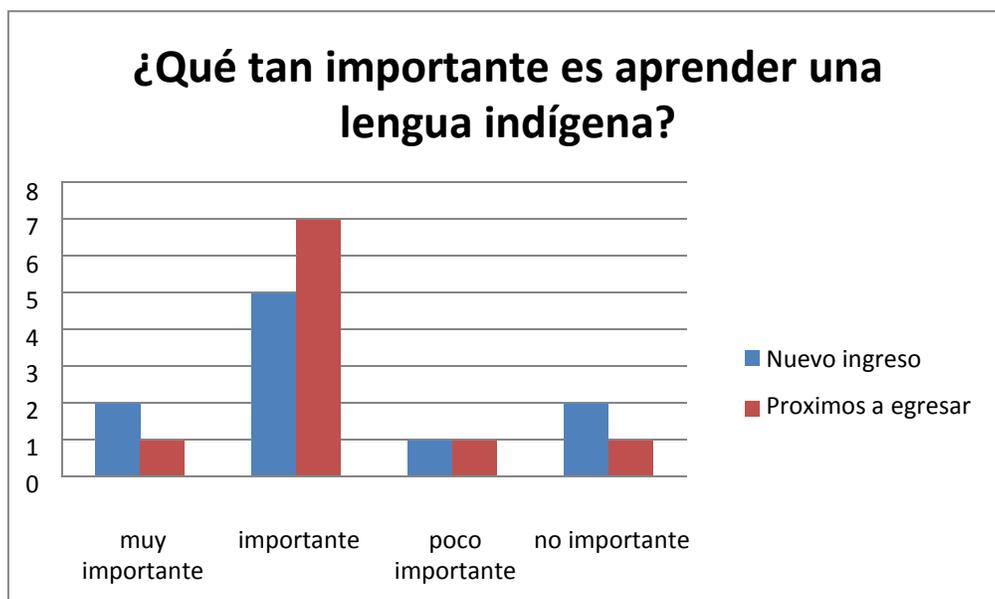
localidad de Ensenada Baja California, siendo el mixteco el más popular para los que están próximos a egresar y el paipai para los que recién han ingresado a la facultad. Ante la debilidad de nuestro instrumento habría sido importante identificar más profundamente las razones por las que los estudiantes de nuevo ingreso conocen más el paipai que cualquier otro idioma, usando preguntas más exploratorias a fin de indagar las referencias que tienen sobre el paipai.

Sobre el mixteco, efectivamente es la lengua indígena con mayores hablantes de Baja California, a pesar de que no es una lengua originaria de la localidad. La presencia más destacada de indígenas mixtecos en la frontera norte se localiza en tres de los cinco municipios bajacalifornianos: Tijuana, Ensenada (poblados de Maneadero, Buenavista y el Valle de San Quintín en la Costa Pacífico) y Mexicali. El primero con 2,114 mixtecos, el segundo con 47,404 y el último con 9,231 (Clark, 2008). Por los datos expuestos, podemos constatar cómo la presencia de habitantes mixtecos junto con otros pueblos indígenas provenientes del sur de México, como zapotecos, triquis, tlapanecos tiene un amplio alcance en el municipio de Ensenada, Baja California que, por su oferta laboral en la agricultura, ha atraído a miembros de numerosos grupos originarios.

En el caso particular del mixteco, León-Portilla (2004) reporta que junto con el náhuatl, maya yucateco, zapoteco, y otomí, son los idiomas que mantienen una fuerte presencia en amplios territorios. Sin embargo, el panorama no es tan alentador para el mixteco y las lenguas indígenas en general, García y Terborg (2011) ya reportan que una de las causas de la muerte de lenguas indígenas en

México está motivado por el español dentro del proceso que se conoce como desplazamiento.

En Baja California no solo conviven las lenguas como el inglés y el español, sino distintos indígenas locales como el kumiai, liliwa, paipai, cucapá, así como migrantes entre las que destacan los mixteco, zapotecos, triquis, nahuablantes, además en el estado existen hablantes de lenguas extranjeras asiáticas como el japonés, chino, alemán y ruso que también han migrado al estado en décadas anteriores y actualmente para establecer maquiladoras e industrias. Acerca de las lenguas indígenas que hemos mencionado, éstas pertenecen a la familia yumana y los cuatro idiomas presentan graves problemas de desplazamiento lingüístico, pues tienen pocos hablantes. El Kiliwa tiene 5 hablantes; el paipai, 60, cucapá, 60 y el kumiai, 40, según Leyva en El Universal(2012).



Gráfica 4. Importancia de lenguas indígenas.

Es interesante ver cómo las nuevas generaciones y los próximos a egresar tienen opiniones positivas, con una curva de valores altos hacia las lenguas indígenas, por lo que estamos ante una situación en la que las actitudes lingüísticas presentan un nivel aceptable hacia las mismas. Aunque el cuestionario sociolingüístico aplicado no explora el porqué de estas respuestas que presentan los estudiantes de la Facultad de Idiomas, Ensenada. Nuestra conjetura se basa en que las lenguas indígenas son vistas como un patrimonio histórico que se vincula a un pasado glorioso de la nación. Al respecto, siguiendo la propuesta de Sima (2012) acerca de que existen actitudes hacia los hablantes y hacia las lenguas de forma diferenciada, creemos que en este apartado se genera algo parecido con los estudiantes locales. En la percepción y en los juicios valorativos, encontramos que en ellos es notable la creencia de que las lenguas indígenas le otorgan un peso a la historia del país, de tal forma que reconocen la construcción de la identidad nacional a partir de la herencia indígena, lo que viene a ser parte del componente cognitivo de las actitudes lingüísticas.



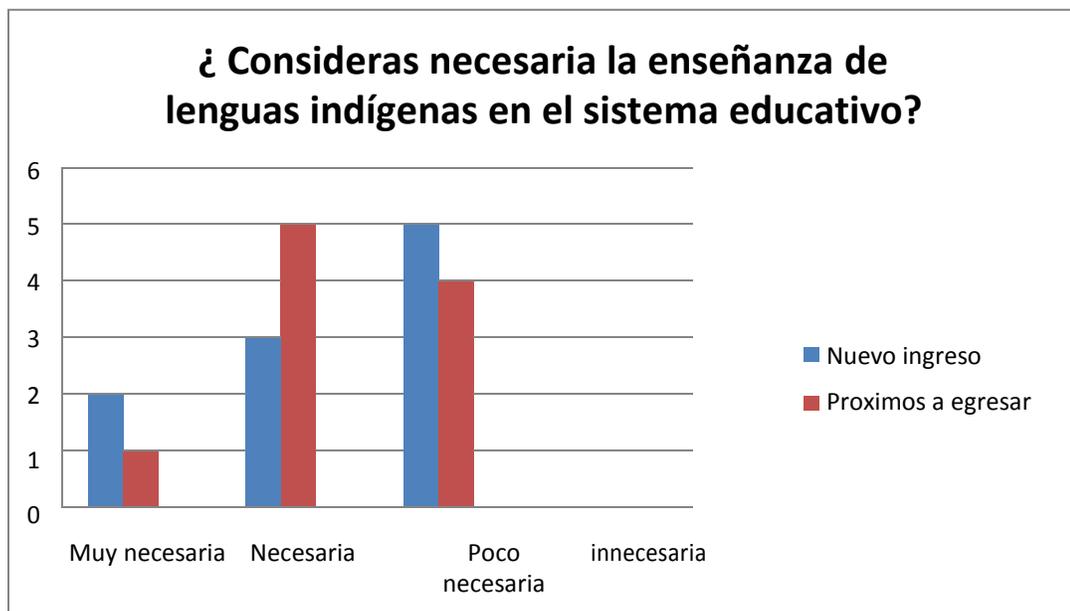
Gráfica 5. Lenguas y profesión.

Curiosamente los estudiantes de nuevo ingreso tienen una inclinación ligera hacia el español, mientras que los estudiantes próximos a egresar piensan que el idioma inglés es más indispensable, hasta el francés es considerado, pero el mixteco, realmente no entra a debate. Esto se puede deber a que los estudiantes más experimentados se dan cuenta que para el ámbito laboral el inglés es más predominante que su lengua madre o alguna indígena.

Lenguas mayoritarias como el español en México afectan a las minoritarias como consecuencia de las relaciones de poder, elemento que se conceptualiza dentro del modelo de la ecología de presiones (Terborg, 2006) para dar cuenta de cómo las presiones inducen a los hablantes a la preferencia por idiomas dominantes y extranjeros. Como ya habíamos mencionado en el capítulo I que forma el marco teórico, por presión se entiende lo que lleva a un individuo a un

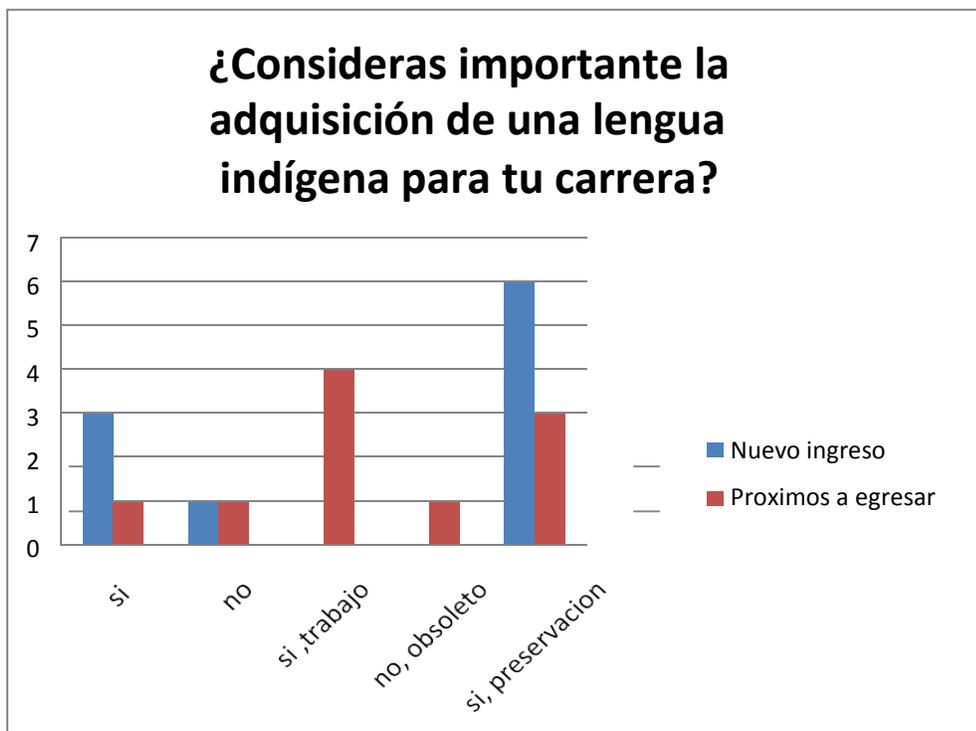
acto o a evitarlo, así, todas las acciones humanas son el producto de una presión según lo explica Terborg(2006).

Si lo anterior lo aplicamos en los centros de enseñanza de lenguas, por lo general vemos una ecología de presiones a favor de las lenguas extranjeras y la política lingüística aplicada ha sido en pro de estos idiomas, pero habría que ver las presiones que experimentan los estudiantes para preferir estudiar un idioma como el inglés y no maya o mixteco, además que las mismas instituciones están sometidas a las presiones de actuar a favor de las lenguas extranjeras y no tanto hacia las vernáculos, pues intereses como el prestigio o el valor monetario son estímulos para la atracción de certificaciones y de recursos económicos.



Gráfica 6. Lenguas indígenas y educación.

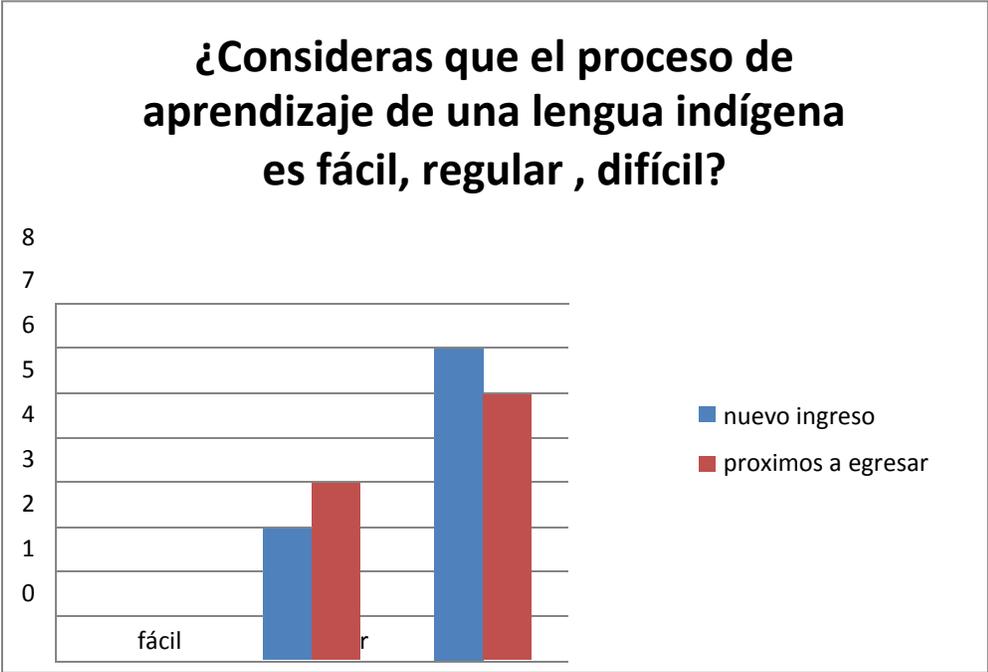
En esta gráfica vemos cómo en los estudiantes de nuevo ingreso los prejuicios son más marcados, es notorio la creencia en que no es tan necesaria la enseñanza de alguna lengua indígena en el sistema educativo, mientras que los estudiantes próximos a egresar presentan tendencias más neutrales, considerando que no es ni muy necesaria, ni poco necesaria, sino simplemente necesaria el aprendizaje de lenguas indígenas en el ámbito de la educación. Esto pues habla de marcos de referencia teóricos desde la Lingüística teórica y la Lingüística aplicada deben ser expuestos a través de las materias que tienen relación con lenguaje, cultura y sociedad, así como la impartición de seminarios, conferencias, festejos como el Día de la Lengua Materna en el mes de febrero de cada año, a fin de que el estudiantado se vaya familiarizando con la enorme diversidad lingüística que tiene el mundo con sus casi 6,000 lenguas y las 364 variantes lingüísticas mexicanas.



Gráfica 7. Lenguas Indígenas y carrera.

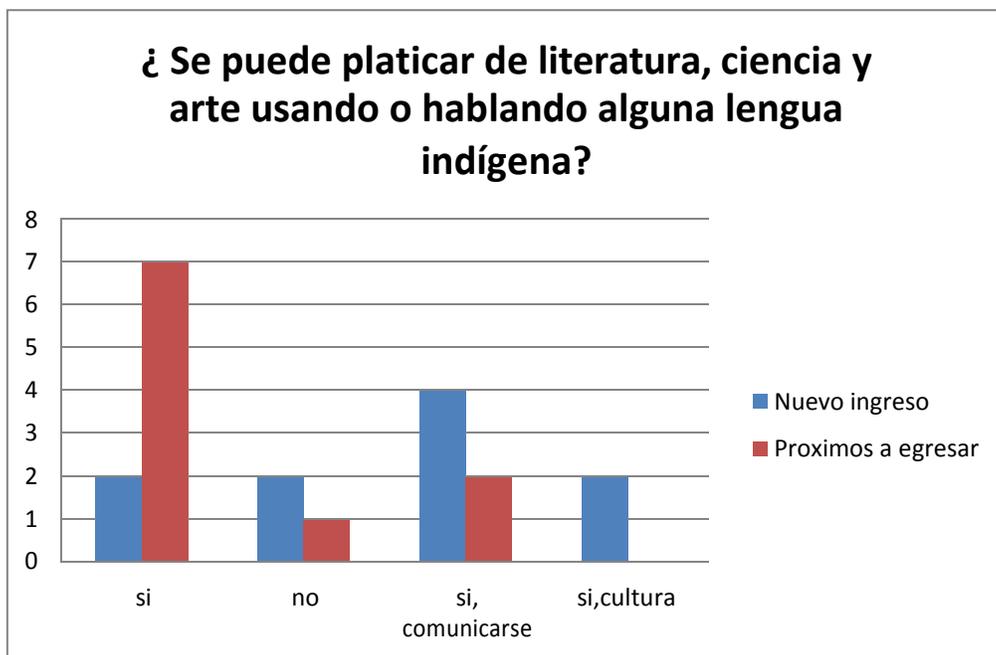
Esta gráfica es un más específica, ya que en los alumnos de nuevo ingreso se ve una curva un poco más consciente de la cultura indígena, dado que piensan que deberían adquirir estas lenguas para ayudar en su preservación, mientras que los estudiantes próximos a egresar con más experiencia acerca de la carrera, piensan en el uso laboral, lo cual tiene que ver con los componentes de las actitudes lingüísticas que como explicamos en el marco teóricos del capítulo I, unas son de tipo cognitivo, otras son afectivas y otras conductuales. Las primeras responden al conocimiento que se tiene sobre una lengua, las segundas sobre valoraciones y adjetivos hacia los idiomas, y las terceras sobre las acciones hacia las lenguas. Entonces, afirmaremos que los estudiantes de nuevo ingreso y los próximos a egresar ambos tienen actitudes conductuales, pero mezcladas con los otros componentes; los primeros, tienden a ser afectivos, y los segundos son

totalmente conductuales, ya que en la lengua observan una meta de tipo laboral. Un fin y un medio para la adquisición de bienestar económico, lo cual es válido desde un punto de vista labora, porque la misma sociedad le infunde mayor valor a las lenguas extranjeras, no así a las lenguas vernáculas, mucho menos en el contexto mexicano, con algunas excepciones como es el caso maya en donde Sima (2011), Sima *et al*(2014), Sima y Perales (2015) reportan como en el caso de la lengua maya, los hablantes bilingües de maya y español y los monolingües de español de la ciudad de Mérida expresan frases como la siguiente: “Ahora los que hablan maya hasta en la tele salen”, “Si sabes maya te colocas fácilmente en el gobierno”.



Gráfica 8. Lenguas indígenas y facilidad.

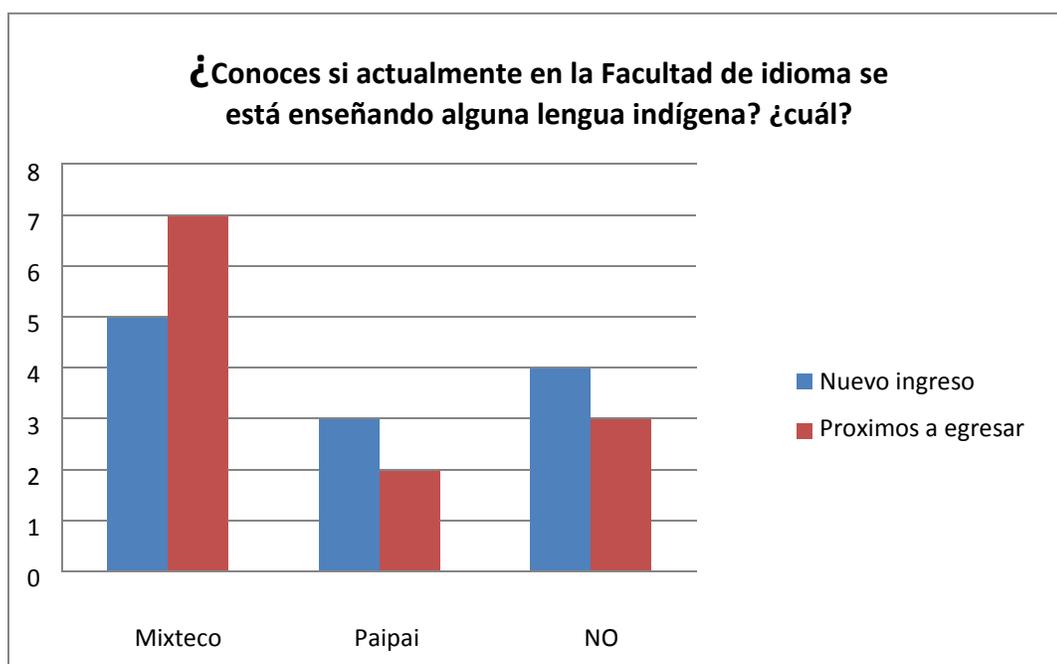
La idea de que tan fácil, regular o difícil es aprender una lengua indígena es similar en los estudiantes de nuevo ingreso y próximos a egresar, donde tienen una visión de la lengua indígena como difícil, posiblemente porque no es parecida a su lengua madre o alguna del occidente. En concordancia con lo que plantea Moreno (2000) no existen lenguas fáciles o difíciles, la perspectiva de estos niveles parte desde los lazos familiares lingüísticos de una lengua con otra, es decir, su parentesco. Así para los hispanohablantes, lenguas como el portugués, francés, italiano, catalán, rumano, rético que forman al grupo romance son más fáciles de aprender que otras como el alemán o ruso. Sin embargo, el alemán y el inglés a pesar de que son lenguas germánicas que provienen de un tronco común no son inteligibles, por lo que es relativa y subjetiva la apreciación de que tan fácil o difícil es aprender un idioma.



Gráfica 9. Lenguas indígenas y arte o ciencia.

La variedad de respuestas tanto de los estudiantes de nuevo ingreso y próximos a egresar requieren dos categorizaciones más. Los estudiantes de nuevo ingreso, la mayoría de ellos, piensan que sí se puede hablar de literatura, ciencia con una lengua indígena, pues dicen que si una lengua es para comunicarse también entran estos tópicos, mientras que algunos piensan que todas las culturas cubren estos aspectos y por ende si pueden comunicarse hablando de estos.

Por su parte, los estudiantes próximos a egresar con una postura muy neutral simplemente respondieron que sí, y algunos tomaron la postura de los estudiantes de nuevo ingreso. Por lo que en ambos grupos vemos opiniones favorables hacia las lenguas indígenas en el saber cognitivo de las actitudes lingüísticas.



Gráfica 10. Facultad de Idiomas y lenguas indígenas.

Mientras que los estudiantes de nuevo ingreso simplemente no tienen mucho conocimiento si se imparten clases de alguna lengua indígena, aunque se acercaron a un 40%, era de esperar que los próximos a egresar si estuvieran un poco más enterados de las clases que se imparten en su facultad, pues un 70% de ellos sabe que el mixteco es una lengua que se ofrece como optativa en la unidad académica. En cuanto al paipai, un menor porcentaje conoce que se imparte de los próximos a egresar que representa un 20% en comparación del 30% de los de nuevo ingreso que conocen la enseñanza de esta lengua en la facultad.

4.3 Ecología de presiones en el contexto de enseñanza de idiomas indígenas en facultades y centros de lenguas

Para responder a la segunda pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre las lenguas extranjeras frente a las indígenas tomando como referente el modelo de ecología de presiones? Comenzaremos señalando que dentro de la lingüística aplicada, la tradición se ha advocated en el estudio del diseño de programas para la enseñanza de las lenguas, el análisis de procesos didácticos y sus participantes.

La incorporación de una lengua indígena en las facultades de idiomas es novedosa, porque ya no solo se revisa el papel de los protagonistas de la educación en el salón, sino que también vemos como las políticas lingüísticas tienen un alcance para la revalorización de las lenguas autóctonas, la atención hacia los pueblos indígenas formando docentes e intérpretes y ofertando a la misma población indígena cursos de sus lenguas, que aun cuando el diseño se orienta más como segunda lengua, esto puede ayudar a las personas que traen estos idiomas como bilingües pasivos, los que dicen saberla pero no hablarla (Etxebarria, 2008) u obtener una certificación para ayudar a la gente de sus propias comunidades, además de adquirir la dimensión escrita de la lengua para las actividades de los diversos procesos globales en la actualidad como las tecnologías de la información y el internet.

La diversidad lingüística de México es una de las más ricas del mundo, al contar con 364 variantes de 68 agrupaciones lingüísticas según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, INALI (2008). A pesar de ello, las lenguas mexicanas han estado sometidas a procesos de extinción desde la colonia y

todavía las políticas del lenguaje pos revolucionarias estuvieron enfocadas en la hispanización de los indígenas mexicanos para que estos abandonaran sus lenguas (Durán y Sauma, 2003; Jacinto, 1997; Reyes, 1997).

Entre 1989, año en que el estado mexicano se adhirió al Convenio 169 hasta el 2003, fecha en la que se emitió la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003), ha habido una serie de acuerdos – algunos a raíz del levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional- y normativas que apuntan hacia una revitalización de las lenguas vernáculas como centro de las nuevas políticas lingüísticas. En dicha normativa se reconoce que el español y las lenguas indígenas mexicanas comparten los mismos valores y enfoques en el desarrollo nacional, con logros como derechos lingüísticos de los pueblos indígenas: “Como es sabido, en 1992 por primera vez se reconoció el estatus diferente de las culturas amerindias en la constitución, hace tres años se promulgó una ley indígena [...] y recientemente (en marzo de 2003) una ley de los derechos lingüísticos. Todo ello supone no sólo logros muy importantes sino, además, la condición legal para establecer una educación en lengua indígena y su enseñanza como lengua materna” (Zimmermann, 2010: 495-496), entre otras políticas lingüísticas con atención a los pueblos indígenas (Hamel, 1993, 2001).

Sin embargo, autores como León-Portilla (2004) se pregunta si los nombrados „idiomas ecuménicos“ como son el inglés y el español: acabaran por relegar al olvido a las lenguas de las minorías. En ese sentido, cuando el número de hablantes disminuye; las funciones y usos de una lengua corren peligro, pues poco a poco se va perdiendo el espacio dónde es empleado un idioma, no

solamente nos referimos a un área como geográfica, sino también a los diversos dominios como son la casa, escuela, calle, tienda, amigos, etc.

Si lo anterior lo aplicamos en los centros de enseñanza de lenguas, por lo general vemos una ecología de presiones a favor de las lenguas extranjeras y la política lingüística aplicada ha sido en pro de estos idiomas, pero habría que ver las presiones que experimentan los estudiantes para preferir estudiar un idioma como el inglés y no maya o mixteco, además que las mismas instituciones están sometidas a las presiones de actuar a favor de las lenguas extranjeras y no tanto hacia las vernáculos, pues intereses como el prestigio o el valor monetario son estímulos para la atracción de certificaciones y de recursos económicos.

En México, la necesidad del inglés como lengua franca y como parte de los procesos globales induce a la población a acudir a las escuelas para adquirir el idioma, mientras que otro sector de población busca idiomas considerados como “prestigiosos o con la atribución de algún valor” que con el tiempo les retribuya reconocimientos profesionales, en esta lista entra el francés, italiano, portugués, alemán y lenguas orientales como chino, japonés y el coreano. Ante ello, no tiene sentido preguntar el porqué de la preferencia en la enseñanza de lenguas extranjeras y no de alguna las 364 variantes lingüísticas, las respuestas se obvian por la amplia demanda del mercado y los intereses económicos que solicitan a la población dominar estos idiomas.

Pero a pesar de una desafortunada ecología de presiones histórica en las escuelas de idiomas, debe reconocerse cómo algunos centros de enseñanza, actualmente, han incorporado programas de estudio de una lengua vernácula, entre ellos podemos ejemplificar a la Universidad Nacional Autónoma de México

con el náhuatl, la Universidad Autónoma de Yucatán, la sede de la UNAM en Mérida, CEPHCIS, la Universidad del Caribe y la Universidad de Quintana Roo con el maya yucateco, la Universidad de Sonora con el mayo, la Universidad de Guadalajara con el náhuatl, por su parte la Universidad Autónoma de Baja California con el mixteco que es el caso aquí presentado.

Esto pues equilibra en parte el proceso de enseñanza de lenguas en los centros de idiomas, pues se está reconociendo la diversidad lingüística de la nación y el prestigio que tiene el hablar tales idiomas, como es el caso de la península de Yucatán, donde la lengua maya ha sido considerada de prestigio y aun de adstrato sobre el español yucateco, por lo que su función y uso es ampliamente conocida en gran parte de los núcleos sociales de las urbes peninsulares y poblaciones del interior del estado de Yucatán, por lo que las actitudes hacia el aprendizaje del idioma maya son positivas, pero también contradictorias (Sima, 2011, 2012; Sima, Perales & Be, 2014; Sima y Perales, 2015).

En la ciudad de Mérida, por ejemplo, el orgullo del pasado maya se presume con mucha pompa y la población asume ser portadora y descendiente de la cultura maya, pero cuando se trata de la identidad, la discriminación hacia el sujeto maya es palpable y visible en relación al hecho de ser yucateco, indígena, maya y maya hablante, categorías en conflicto según reporta Be (2011), Iturriaga (2011), Sima, Perales y Be(2014).

En el caso de la península de Baja California, hace falta explorar más la relación de la identidad con la lengua, de tal forma que se analice no solo las actitudes hacia la lengua misma, sino también su relación con los hablantes y

hacia las propias comunidades, asimismo las actitudes de los propios hablantes hacia sí mismos, puesto esto aporta a la creación de políticas lingüísticas para los propios grupos, y en los ámbitos nacionales habría que demandar el estudio de las lenguas con sus respectivos conflictos que incluyen a las comunidades.

4.4 Breves notas históricas de la enseñanza del mixteco en la UABC, Ensenada

Para responder a la tercera pregunta: ¿Qué condiciones permitieron la oferta de la lengua mixteca en la Facultad de Idiomas de la UABC y qué objetivos persiguen sus programas? Debemos señalar que dentro de la dinámica de la enseñanza de lenguas, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) tiene una larga tradición en la impartición de lenguas extranjeras. Recientemente el campus de la tercera urbe del estado, Ensenada, a través de la Facultad de Idiomas se ha preocupado por incorporar una visión incluyente al proponer el estudio de la lengua mixteca dentro de la gama de idiomas ofrecidos como son el: inglés, francés, alemán, italiano, japonés, portugués, y español como segunda lengua.

Esta visión incluyente permitió, en 2011, el *Acuerdo Interinstitucional de Colaboración para la Revitalización de las lenguas de la Familia Cochimí-Yumana* (2011). En el marco de este Acuerdo, la Facultad de Idiomas crea el Programa de Rescate y Revitalización de las Lenguas Indígenas, iniciando la impartición de cursos de mixteco en su variante dialectal conocida como *bajo* desde el primer semestre del 2014.

En ese mismo año, se inició la impartición de talleres sobre el diseño y planeación por competencias a docentes de la lengua mixteca, para capacitarlos en la estructuración de contenidos de acuerdo con el modelo educativo de la

UABC. Este programa cumple una función formativa porque propicia que se comprenda la realidad desde perspectivas culturales distintas y se desarrollen actitudes de respeto hacia diferentes formas de percibir la vida y el mundo.

La UABC, a través de la Facultad de Idiomas, propuso una nueva visión respecto a la enseñanza de lenguas, no solamente centrada en el conocimiento de lenguas extranjeras, sino impulsando una cultura institucional al integrar y retomar las raíces de las lenguas originarias de México.

Según datos recabados, durante la impartición del primer curso del mixteco durante el semestre 2014-1, se inscribieron 5 estudiantes, mientras que durante el segundo semestre 4 estudiantes solicitaron su inscripción. Respecto al diseño de sus programas, cabe mencionar que el tipo de los cursos de la lengua mixteca aparecen como materias optativas: mixteco bajo I, II, III. Los 3 cursos estuvieron en el intento de registro ante el Departamento de Formación Básica de la UABC, Ensenada y solamente existe la carta descriptiva del mixteco bajo I, pero ante los cambios de enseñanza de lenguas de la Facultad que pasó a manos de UNISER, el proceso se detuvo.

De todas las variantes del mixteco, la que se enseñó en la Facultad de Idiomas de la ciudad de Ensenada es la conocida como bajo, debido a que es la predominante en los migrantes de la ciudad. En el esquema de competencias, el propósito general del curso de mixteco I reza del siguiente modo:

Introducir al estudiante en los conocimientos básicos sobre la cultura y la lengua mixteca baja que se encuentra asentada en la región y representada por una población significativamente densa en Baja California. Combinar la teoría y la práctica para que el alumno se pueda desempeñar lingüística y socialmente en un entorno indígena bilingüe. Transmitir los pensamientos, sentimientos y aspiraciones de los hablantes, precisando que todo idioma, de alguna manera, tiene sus propios „dialectos“ y que se definen como la

forma particular de hablar una lengua en determinada región geográfica, por lo que se introducirán algunas variantes del mixteco bajo según el Marco

Europeo de Referencia como parte de la formación del estudiante. (UABC, 2014: 2).

La competencia de aprendizaje del curso de mixteco I dice:

Utilizar de manera sencilla en la lengua meta al propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas. Utilizar en forma sencilla el lenguaje oral y escrito de la lengua mixteca a través de la puesta en práctica de las cuatro habilidades: expresión oral y escrita, comprensión auditiva y lectora, para comunicarse y socializar en el entorno indígena bilingüe con responsabilidad y tolerancia a las diferentes culturas (UABC,2014:2).

El desarrollo por niveles fue así:

Mixteco I

1. Introducción al mixteco y presentación personal y familiar
 - 1.1. Saludos formales
 - 1.2. Saludos informales
 - 1.3. Hablar de ti mismo
 - 1.4. Números 1-10
 - 1.5. Familia vocabulario
 - 1.6. Uso de pronombres

2. El medio, usos y costumbre
 - 2.1. El medio
 - 2.2. El trabajo que hacemos durante el día
 - 2.3. Enfermedades
 - 2.4. El saludo

3. Los colores y la naturaleza
 - 3.1. Los colores
 - 3.2. Fenómenos naturales
 - 3.3. Flora y fauna

4. Retroalimentación de las unidades
 - 4.1. Palabras de cortesía
 - 4.2. Canción Mixteca
 - 4.3. Cuento en mixteco

Mixteco II

Al momento se cuenta con la descripción del programa (UABC, 2014a) ya que el desarrollo de las unidades de este nivel se encuentra en construcción. Las unidades se agrupan del siguiente modo:

1. Flora y fauna

- 1.1 Clima
- 1.2 Herbarios
- 1.3 Cuidado de la naturaleza

2. Comunidad Mixteca

- 2.1 Organigrama de la comunidad
- 2.2 Oficios
- 2.3 Expresiones y emociones
- 2.4 Tiendas en la comunidad y/o ciudad
- 2.5 Anuncio escritos

3. Cultura Mixteca

- 3.1 Narración de acontecimientos
 - 3.1.1 Hechos, hábitos, rutinas
 - 3.1.2 Narración de eventos pasados
- 3.2 Canciones y cuentos
- 3.3 Comidas
- 3.4 Variantes de la lengua

Mixteco III

Al igual que en el nivel II, al momento se cuenta con la descripción del programa (UABC, 2014b) ya que el desarrollo de las unidades de este nivel se encuentra detenido:

Unidad 1

- 1.1 Platillos típicos
- 1.2 Deportes y juegos
- 1.3 Unidad 2

- 2.1 La familia
- 2.2 Artesanía y valor monetario
 - 2.2.1 Sistema de trueque o de valor monetario

Unidad 3

- 3.1 Transporte
- 3.2 Medios de comunicación. Antes y después

Unidad 4

- 4.1 Considerar la visita a la comunidad mixteca
- 4.2 Análisis constructivo del mixteco bajo y alto
- 4.3 Retroalimentación de las unidades

Desde nuestra posición, la elaboración del programa de la lengua mixteca, bajo el modelo por competencias, debió incorporar la cosmovisión de este pueblo originario de México con la finalidad de posibilitar una resignificación de su cultura, ya que ello daría cuenta de una mejor comprensión y uso adecuado del lenguaje en su contexto (Felix *et al*, 2013). Además, se propone que la organización de los aprendizajes se estructure de acuerdo con el contexto familiar y comunitario, tradición, oral, literatura y testimonios culturales que le lleve a mejorar su vida intercomunitaria y su relación con otros pueblos (González, 2012), y organizar situaciones de aprendizaje bajo un diseño curricular óptimo de acuerdo a los intereses de los mismos grupos.

Con base en lo anterior, el programa de estudios de mixteco en la UABC, campus Ensenada orientaría al profesor acerca de la organización de aprendizajes y contribuiría a la apreciación y valoración de esta lengua y cultura para dar continuidad a la normatividad expresada en las políticas educativas, Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) que establece que los grupos originarios deberán tener acceso a una educación bilingüe. Para dar

cumplimiento a lo anterior, las autoridades reformaron el currículo nacional (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2011) e incorporaron la asignatura de lengua indígena para aquellos que cursan la modalidad indígena de educación básica. En este contexto, los docentes están obligados a enseñar la lengua del grupo que atienden, aunque en la práctica sea letra muerta en la mayor parte de los contextos educativos indígenas.

Entonces, bajo el modelo de competencias, si bien es una puerta que abrió la Facultad de Idiomas para la enseñanza del mixteco, hace falta tener una mayor comprensión de la cultura y de las prácticas de los hablantes mixtecos, lo cual sugerimos para no solo incrementar una matrícula, sino tomar en cuenta la posición de los hablantes de la lengua hacia la instrucción de ésta y darle voz a los propios mixtecos en la construcción de los programas.

Al respecto, han participado en el diseño curricular de la materia, la responsable del área de idiomas de la Facultad de Idiomas, Julia Remedios Ríos Morales y el profesor del mixteco, Oliverio Julián Vásquez.

4.5 El futuro de la lengua mixteca en la UABC

La cuarta pregunta: ¿Cuál es el “futuro” de la enseñanza de una lengua indígena en una facultad de idiomas, orientada tradicionalmente a la enseñanza de lenguas extranjeras? La interrogante alude a reflexionar sobre ciertas circunstancias que pueden posibilitar la permanencia del mixteco dentro de la oferta de enseñanza de lenguas.

El municipio de Ensenada, constantemente, ha necesitado de trabajadores agrícolas para atender su sector agroindustrial; este hecho ha provocado, desde

hace décadas, un flujo constante de trabajadores migrantes. Este flujo y el asentamiento a lo largo de los años le han imprimido un nuevo sello al estado: la diversidad y el plurilingüismo en diferentes espacios sociales; uno de éstos son las escuelas.

Desde la década de los ochenta, el asentamiento de diferentes grupos indígenas en la región agrícola (principalmente el Valle de San Quintín) demandó acceso a la educación. Para la atención de los hijos de trabajadores migrantes se extendió a todo el estado la modalidad indígena de educación básica. En las dos últimas décadas, la matrícula de dicha modalidad se ha incrementado y, en el ciclo escolar 2013-2014, las autoridades reportaron 10,529 alumnos inscritos, y 425 docentes adscritos (Secretaría de Educación Pública, 2014). Uno de los criterios establecidos para la contratación de maestros en esta modalidad es que los aspirantes sean hablantes de la lengua de los niños que atenderán. Si bien la información oficial señala que más del 80% de profesorado del subsistema de educación indígena es hablante del mixteco y zapoteco (Coordinación Estatal de Educación Indígena, 2012), lo cierto es que no se cuenta con información fidedigna respecto al grado de competencia lingüística de los profesionales de la educación.

Atender la demanda de eliminar la imposición del español como única lengua de enseñanza complejiza aún más la realidad de las aulas de las escuelas indígenas, ya que la literatura sobre el tema (Barriga, 2004, 2007, 2008 y 2009; Bello, 2010; López-Bonilla y Tinajero, 2011) reporta que, entre otros hallazgos, que la educación que se proporciona en estas escuelas dista de ser bilingüe; que es cuestionable la competencia lingüística de los docentes que atienden la

modalidad, y que los materiales para el apoyo a la enseñanza de la lengua materna no son suficientes.

El cumplimiento de las asignaturas y contenidos propuestos en el currículo nacional que incluye la asignatura de la lengua indígena puede ser una labor complicada si los maestros no cuentan con una formación lingüística. Aunado a ello, la Ley General del Desarrollo Profesional Docente (2013), sancionada en 2013, ha generado cambios sustantivos al interior del sistema educativo. No solo ha promovido el desarrollo de perfiles, parámetros e indicadores para los profesores de educación básica, sino que en los próximos años los maestros deben evaluar sus competencias para continuar en sus puestos de trabajo. Dependiendo de su adscripción, los maestros deben superar diferentes evaluaciones, y en el caso de los docentes de la modalidad indígena deben demostrar el dominio de su lengua materna. Esta circunstancia promovida por la reforma obliga a los docentes a desarrollar competencias en ese ámbito, y a prepararse para demostrar un conocimiento avanzado de su lengua.

Este contexto es el que nos permite señalar que la UABC, a través de su Facultad de Idiomas en la ciudad de Ensenada, puede atender en el futuro una demanda muy específica de los maestros de educación básica que se verán necesitados de estudiar de una manera más formal la lengua que ya hablan.

C o n c l u s i o n e s

A modo de conclusión podemos deducir que es pertinente que en la Facultad de Idiomas se tomen medidas para disminuir los prejuicios lingüísticos. Para esto se recomienda que se creen eventos culturales en donde las lenguas indígenas se muestren a la comunidad como lo que son, lenguas originarias que forman parte de la identidad de una nación que parece hacer todo lo posible por evitarla.

A la vez, creemos pertinente la apertura de asignaturas vinculadas directamente a la lingüística, para que de este modo los alumnos no tengan complicaciones al momento de identificar entre una lengua y un dialecto, además de lograr así una actitud positiva hacia las lenguas sin menospreciar a una u otra por cuestiones políticas, económicas, culturales o sociales.

Consideramos que una asignatura como lo es Lingüística General debe entrar dentro del mapa curricular como una asignatura obligatoria, pues es de suma importancia para conocer la historia de las lenguas y los problemas a los que suelen enfrentarse. No nos parece pertinente permitir que docentes y traductores egresen con tantos prejuicios lingüísticos y a la vez con poco conocimiento sobre la lingüística y su función, pues en el caso de los docentes serán ellos quienes tengan una influencia sumamente importante entre sus alumnos, mismos que en un futuro serán ciudadanos y formaran una actitud

dependiendo de lo que aprendieron durante su vida escolar; por otro lado, los traductores tienen un deber con la sociedad, y este deber es ayudar a que la comunicación no se detenga, ayudar a difundir los pensamientos de distintas cosmogonías alrededor del mundo con el fin de ser capaces de interpretar lo que nos rodea desde distintas perspectivas.

Así, este trabajo a lo largo de cuatro capítulos presentó un enfoque teórico basado en la Sociolingüística y una metodología con un enfoque mixto y con un alcance exploratorio y descriptivo para encontrar como los hallazgos más sobresalientes; que existen prejuicios y actitudes a veces negativas, un tanto neutrales y en algunos casos positivas de las lenguas indígenas en su relación con las lenguas extranjeras entre los estudiantes de la Facultad de Idiomas, Ensenada.

En consonancia con Sima (2012) existen actitudes más positivas hacia las lenguas, pero desde el enfoque conductual de las actitudes lingüísticas, los informantes no están dispuestos siempre a la inmersión y estudio de las lenguas vernáculas, pues no les depara alguna plataforma profesional, o el prestigio de los idiomas es de menor importancia que otras lenguas como el inglés y el francés.

Entre las limitaciones del trabajo, reconocemos que la aplicación del cuestionario sociolingüístico limitó las respuestas a opciones múltiples, predominantemente con algunas reflexiones abiertas, pero se espera que otros tesisistas o investigadores ahonden en el tema y desarrollen otras propuestas metodológicas para seguir explorando el tema.

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo Interinstitucional de Colaboración para la Revitalización de las lenguas de la Familia Cochimí-Yumana (2011). [Consultado el 05 de junio de 2017] en <http://www.informador.com.mx/cultura/2011/325417/6/firmaran-en-ensenada-para-preservacion-de-lenguas-indigenas.htm>

Baker, Colin (1992). *Attitudes and Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.

Barriga, Rebeca (2004). La interculturalidad de tres preguntas. En R. Barriga Villanueva y S. Corona Berkin (coords.). *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*. (pp. 18-40). Guadalajara: Universidad de Guadalajara/Universidad Autónoma Metropolitana.

Barriga, Rebeca (2007). El bilingüismo, piedra de toque en la política lingüística mexicana. En M. SchraderKniffki y L. Morgenthaler García (eds.). *La romanía en interacción: entre historia, contacto y política. Ensayos en homenaje a Klaus Zimmermann*. (pp. 631-647). Frankfurt Madrid: Vervuert Iberoamericana. (Lengua y sociedad en el mundo hispánico, 18).

Barriga, Rebeca (2008). Miradas a la interculturalidad. El caso de una escuela urbana con niños indígenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13, (39):1229-1254.

Barriga, Rebeca (2009). Miedo a la palabra. En E. Speckman Guerra, C. Agostini y P. Gonzalbo Aizpuru. (coords.). *Los miedos en la historia*. (pp. 395-428). México, D.F.: El Colegio de México.

Be, Pedro (2011). Dimensiones culturales e identidades situadas: la herencia maya en migrantes yucatecos a Estados Unidos. *Estudios de Cultura Maya*, 38 (otoño-invierno): 167-192.

Campero, Paloma (2015). Aspectos ideológicos e identitarios en el discurso en torno al racismo en medios electrónicos: un estudio de análisis crítico del discurso. Tesis de licenciatura, Universidad de Quintana Roo, Chetumal.

Clark, Víctor (2008). *Mixtecos en Frontera Pueblos indígenas del México Contemporáneo*. Ciudad de México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas: México.

Cuerpos Académicos Facultad de Idiomas (2017). Cuerpos Académicos de la Facultad de Idiomas de la UABC. [Consultado el 03 de junio de 2017] en <http://idiomas.uabc.mx/web/facultad-de-idiomas/cuerpos-academicos>

Coordinación Estatal de Educación Indígena (2012). Plan institucional, 2012. Documento interno.

García Landa, L. y Terborg, R. (2011). "La vitalidad de las lenguas indígenas de México: un estudio en tres contextos". En Roland Terborg y Laura García Landa (coords.). *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. CELE-UNAM, México, D.F. 11-28.

González, J. (2012). Programa de Estudio 2011. Educación básica secundaria. Prácticas lingüísticas y culturales del pueblo de rarámuri. [Consultado el 03 de junio de 2017] en <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/estatal/c4/C4LenguaculturaramuriC HIHUAHUA.pdf>

Durán, J. E. y Sauma, J. E. (2003). Actitudes hacia la enseñanza de la lengua maya en el municipio de Mérida, Yucatán: Un estudio desde la perspectiva de la Sociología del lenguaje. Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida.

Felix, D. A., et al (2013). *Guía para el maestro de Asignatura Estatal Campo 4. Lengua y cultura indígena del pueblo Yaqui Sonora*. Instituto de Formación Docente del Estado de Sonora. Hermosillo: Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora.

El Universal (2012). Lenguas nativas de Baja California, por desaparecer. [Consultado el 3 de marzo de 2017] en <http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/873203.html>

Etxebarria, Maitena (2008). Análisis y evaluación de la vitalidad sociolingüística del Euskera en la C.A.V. *ASJU GEH*, 51: 237-258.

Instituto Cervantes Informe 2016 (2016). El español una lengua viva. [Consultado el 03 de mayo de 2017] en <http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI,

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, INALI, (1998). Catálogo. [Consultado el 01 de junio de 2017] en <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>

ITURRIAGA, Eugenia. (2011). *Las élites de la ciudad blanca: racismo, prácticas y discriminación étnica en Mérida, Yucatán* (Tesis doctoral, México, D.F., UNAM).

Jacinto, Agustín (1997). Del proyecto Tarasco al proyecto Gilberto. La función del idioma nativo entre los purépecha. En Beatriz Garza Cuarón (coord.). *Políticas lingüísticas en México* (pp.241-257). México, D.F.: La Jornada Ediciones/Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades /UNAM.

León-Portilla, M. (2004). "El destino de las lenguas indígenas de México". En Guzmán Betancourt, Maynes y León Portilla (eds.). *De historiografía lingüística e historia de las lenguas*. UNAM y Siglo Veintiuno Editores, México D.F. 51-70.

Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos indígenas (2003). Decretopublicado en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003). [Consultado el 16 de febrero de 2017] en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf>

Ley General del Desarrollo Profesional Docente (2013) Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003). [Consultado el 18 de marzo de 2017] en

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013

López, L. A. *et al.* (2014). Programa de estudios 2011, Educación básica secundaria. Asignatura estatal: Lengua y cultura mixteca de Oaxaca. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. [Consultado el 07 de junio de 2017], en <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/estatal/c4/C4PROGRAMA MIXTCO.pdf>

López-Bonilla, Guadalupe & Tinajero, Guadalupe (2011). Los maestros indígenas ante la diversidad étnica y lingüística en contextos de migración, *Cuadernos comillas*, 11(1): 5-21.

Maestría en Lenguas Modernas (2017). Descripción General. UABC. [Consultado el 17 de junio de 2017] en <http://idiomas.mxl.uabc.mx/mlm/descripcion.html>

Moreno, Juan C. (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas*. Alianza Editorial, Madrid.

Moreno de Alba, José (1994). La pronunciación del español en México. México: El Colegio de México.

Muñoz, Carlos (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Ciudad de México: Prentice Hall.

Nettle, Daniel & Romaine, Suzanne (2000). "Where Have all the Languages Gone?" and "Lost Words/Lost Worlds" en *Vanishing*. Oxford, New York, Oxford University Press.

Proceso (2013). Impiden a indígenas de Oaxaca abordar avión de Aeroméxico; acusan discriminación. [Consultado el 06 de mayo de 2017] en <http://www.proceso.com.mx/357552/impiden-a-indigenas-de-oaxaca-abordar-avion-de-aeromexico-denuncian-discriminacion>

Propuesta de Modificación del Programa Educativo de Licenciatura en Docencia de Idiomas a la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas (2015). Universidad Autónoma de Baja California. [Consultado el 17 de junio de 2017] en <http://idiomas.uabc.mx/web/licenciatura-en-docencia-de-idiomas/mapa-curricular>

Reestructuración de la Lic. en Traducción del Idioma Inglés Orientada al Desarrollo de Competencias Profesionales (2006). Universidad Autónoma de Baja California. [Consultado el 17 de junio de 2017] en <http://idiomas.uabc.mx/documents/16822/0/Plan+de+Estudios++Lic+Traducci%C3%B3n.pdf/99007028-3579-47b3-9e83-264101ed9626>

Reyes, Cayetano (1997). La función de las lenguas indígenas, principalmente el purépecha en Michoacán. De la ilustración a la posmodernidad mexicana. En Beatriz Garza Cuarón (coord.). *Políticas Lingüísticas en México* (pp.259-272) México, D.F.: La Jornada Ediciones/Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2011). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de agosto de 2011. [consultado el 16 de mayo de 2017] en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011

Secretaría de Educación Pública (2014). Serie histórica y pronósticos de la estadística del Sistema Educativo Nacional. México: Autor.

Universidad Autónoma de Baja California (2014). Programa de Unidad de Aprendizaje. Mixteco Bajo I. Coordinación de Formación Básica. Coordinación de Formación Profesional y Vinculación Universitaria.

Universidad Autónoma de Baja California (2014a). Encuadre de Unidad de Aprendizaje. Mixteco bajo II.

Universidad Autónoma de Baja California (2014b). Encuadre de Unidad de Aprendizaje. Mixteco bajo III.

Pulso (2014). Discriminan a xitlenses por hablar náhuatl. [Consultado el 7 de abril del 2017]. En <http://pulsoslp.com.mx/2014/10/07/discriminan-a-xitlenses-por-hablar-nahuatl/>

Sima, E. (2011). Actitudes de monolingües de español hacia la maya y sus hablantes en Mérida. *Ketzalcalli* 2 (2011): 61-80.

Sima, Eyder (2012). Actitudes hacia la maya de un sector de población de la ciudad de Mérida. Tesis de doctorado en Antropología, UNAM-FFyL, México, D.F.

Sima, E.; Perales, D.; Be, P.; (2014). Actitudes de yucatecos bilingües de maya y español hacia la lengua maya y sus hablantes en Mérida, Yucatán. *Estudios de Cultura Maya*, 1(1): 157-179.

Sima, E. y Perales, M. (2015). Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida. *Península*, 1(1): 121-144.

Terborg, Roland (2006). La ecología de presiones en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo. *Forum: Qualitative Social Research*, online Journal, 7 (4): Art. 39. Consulta: 3 de enero de 2017: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/4-06/06-4-39-s.htm>.

Terborg, Roland & García, Laura (2011). "Las presiones que causan el desplazamiento-mantenimiento de las lenguas indígenas. La presentación de un modelo y su aplicación". En Roland Terborg & Laura García Landa (coords.). *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. CELE-UNAM, México, D.F., 29-61.

Tusón, Jesús (1996). *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona: Octaedro.

Tusón, Jesús (1997). *Breve historia de los prejuicios lingüísticos*. Octaedro, Madrid.

Universidad Autónoma de Baja California Vicerrectoría Campus Mexicali (2017). <http://campus.mxl.uabc.mx/index.php/vicerrectoria44/departamentos43/formacion-basica>

Zimmermann, Klaus (2010). El problema del purismo en la modernización de lenguas amerindias. En Roland Terborg & Laura García Landa (coords.). Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI. CELE-UNAM, México, D.F..495-518.

ANEXOS

1. ¿Cuál de las siguientes opciones es un dialecto?
2. ¿Tú o algún familiar tuyo domina alguna lengua indígena?
3. ¿Qué idiomas indígenas se hablan en tu entorno, ciudad, localidad, municipio?
4. ¿Qué tan importante es aprender una lengua indígena?
5. ¿Cuál de las siguientes lenguas es más importante aprender para el desarrollo profesional?
a) Alemán, b) francés, c) inglés, d) español, e) mixteco
6. ¿Consideras necesaria la enseñanza de lenguas indígenas en el sistema educativo?
a) Muy necesaria, b) necesaria, c) poco necesaria, d) innecesaria
7. ¿Consideras importante la adquisición de una lengua indígena para tu carrera?
8. ¿Consideras que el proceso de aprendizaje de una lengua indígena es fácil, regular, difícil?
9. ¿Se puede platicar de literatura, ciencia y arte usando o hablando alguna lengua indígena?
10. ¿Conoces si actualmente en la Facultad de Idiomas se está enseñando alguna lengua indígena? ¿Cuál?