



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
Dirección General de Investigación y Posgrado
Consortio de Ciencias Sociales y Humanidades
Doctorado en Estudios Regionales

**POSHEGEMONÍA LINGÜÍSTICA.
CLAVES PARA LA DESNATURALIZACIÓN DE LOS
METARRELATOS ACERCA DEL INGLÉS EN
REGIONES MULTICULTURALES**

Tesis que para obtener el grado de
Doctor en Estudios Regionales

presenta

Reyner Aníbal Ballinas Solís

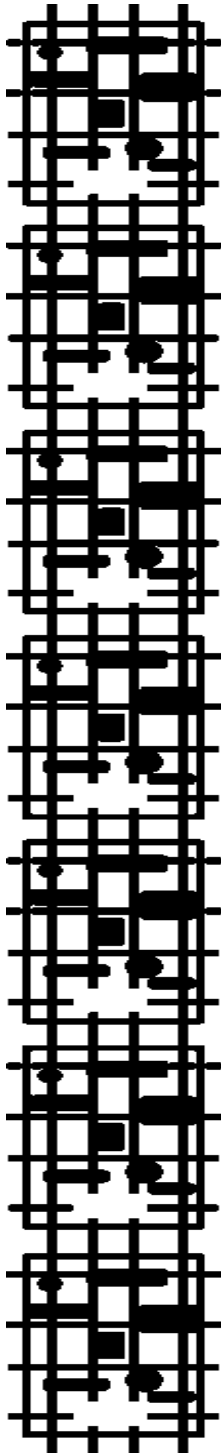
Director

Dr. Fernando Lara Piña

Codirectora

Dra. Frida Díaz Barriga Arceo

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Enero de 2013





FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
 COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
 ÁREA DE TITULACIÓN
 AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS



F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 09 de Enero de 2013.

Oficio No. CIP/017/2013.

C. REYNER ANIBAL BALLINAS SOLIS

Promoción: **SEGUNDA**

Matrícula: **09062002**

Sede: **TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del **Programa de Doctorado en Estudios Regionales**, para la defensa de la tesis intitulada: "

"POSHEGEMONIA LINGÜÍSTICA. CLAVES PARA LA DESNATURALIZACIÓN DE LOS METARRELATOS ACERCA DEL INGLÉS EN REGIONES MULTICULTURALES".

Se le **autoriza la impresión de siete ejemplares impresos y tres electrónicos (CDs)**, los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

DRA. ROSARIO GUADALUPE CHAVEZ MOGUEL

Directora

Vo. Bo.

Dra. Leticia Pons Bonals

Coordinadora

RGCM/LPB/mcmd*

C.c.p.- Expediente/Minutario.

Al Dios vivo.

In memoriam: a Doña Esther, mi madre.

A mi padre, mis hermanos y hermanas.

A Lorena por su apoyo incondicional.

A los temerosos del inglés, por y para quienes escribo ahora.

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por la beca otorgada en el programa de Doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas. Período 2010-2012, número de becario: 329238 beca 49282.

De la misma manera, mi infinita gratitud a la Universidad Autónoma de Chiapas por la beca completa otorgada durante el período 2010-2012 para continuar con mi formación profesional.

Al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) por el apoyo económico en el período 2010-2012 recibido para cursar el doctorado en Estudios Regionales

Al Dr. Fernando Lara Piña por aceptar la dirección de esta tesis y por su acompañamiento cordial y comprensión de las vicisitudes en el desarrollo de la misma.

A la Dra. Frida Díaz Barriga Arceo por aceptar ser co-directora de esta tesis doctoral. Su incansable trayectoria académica y humana fueron elementos que se hicieron presentes en las recomendaciones emitidas con respeto y cordialidad para lograr una mayor articulación del trabajo.

A la Dra. Elsa María Díaz-Ordaz Castillejos como miembro de mi comité tutorial pero, además, por su comprensión, cariño y apoyo durante el programa doctoral

Mi profunda gratitud a los doctores, Raúl Trejo Villalobos e Irineo Hernández Pérez, miembros de mi comité tutorial, por sus observaciones y apoyo incondicional.

Al Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes por su confianza, acompañamiento y amistad durante el programa doctoral y siempre.

A las Dras. Leticia Pons Bonals, Karla Chacón y Nancy Hernández por su sencillez y cálidos recibimientos.

A la Dra. Perla del Carpio Ovando, incansable luminaria en momentos de opacidad y fuente de aliento para el ser en instantes de lasitud.

Al Dr. Luís Madrigal por prestarse a ser un ejemplo de vida

Al Dr. Raúl Trejo por su ya conocida provocación al pensamiento.

A todos quienes apoyan el proceso de administración: Odalis, Candita, Magda.

A mis compañeros de generación por su amistad y apoyo: Charly, Memo, Alma, Polito, Alicia, Maru, Enrique.

A Roberto y Rigo: antítesis de mí mismo y síntesis de jóvenes trayectorias.

A Silvia Ramírez por su apoyo incondicional y su acostumbrada calidez.

Con gratitud, admiración y respeto a los Maestros Marisa, Virginia, Iván y Michael

A Eduardo Román, por depositar su confianza en mí desde siempre.

A todos mis compañeros docentes y administrativos de la Escuela de Lenguas San Cristóbal.

ÍNDICE

De la impronta personal de la investigación.....	19
Introducción.....	35
Capítulo I. Lengua, poder y cultura: asimetrías en el (des)orden global.....	43
Introducción.....	43
1.1. Poshegemonía lingüística.....	44
1.2. De historias de colonización a la expansión de las lenguas: destellos globales	48
1.3. Globalización. Algunas interpretaciones poscoloniales	55
1.3.1. Los procesos globales. Un problema de gestión	60
1.3.2. Inglés global	67
1.3.3. Brechas analógica, digital y lingüística. Asimetrías de la era global.....	69
1.3.4. Lo educativo en el escenario global	73
1.4. Teoría tradicional <i>vs</i> teoría crítica de la cultura	78
Capítulo II. Región, estudios regionales y transdisciplina	85
Introducción.....	85
2.1. Región y estudios regionales	86
2.2. Horizonte transdisciplinar en el campo de los estudios regionales.....	89
2.3. Región y objeto de estudio.....	94
2.3.1. El panorama de las investigaciones acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras en México.....	101
2.3.2. Antecedentes de la profesionalización de la enseñanza del inglés en el sureste de México.....	103
2.3.3. Profesionalización de la enseñanza del inglés en Chiapas	105
2.4. Alfabetización en inglés en la región Altos tsotsil-tseltal. ¿Hacia la interculturalidad?.....	109
2.5. Interculturalidad como horizonte de coherencia	111
Capítulo III. Fundamentos epistemológicos y teóricos.....	119
Introducción.....	119
3.1 Paradigmas dominantes y posicionamiento epistemológico	120
3.1.1. Propuestas emergentes o época de transición paradigmática.....	123
3.1.2. La Teoría crítica ante la transición paradigmática: Construyendo un nuevo sentido común.....	127
3.2. El compromiso político de la pedagogía crítica	134
Capítulo IV. Recorrido metodológico.....	137
Introducción.....	137
4.1. Recolección de los datos	138
4.1.1. Definición de la técnica de recogida de datos: la entrevista.	138

4.1.2. Diseño del guión de entrevista	140
4.2. Los informantes como colaboradores de la investigación.....	141
4.2.1. Criterios de selección de los participantes	142
4.2.2. Datos generales de los colaboradores de la investigación	145
4.2.3 Experiencia de los colaboradores en el aprendizaje	147
de una segunda lengua	147
4.3. Procesamiento, análisis e interpretación de la información.....	156
4.3.1. Transcripción y naturalización del contenido de las entrevistas.....	157
4.3.2. Análisis Crítico del Discurso: la argumentación como recurso dialógico	157
Capítulo V. Desnaturalización del metarrelato “English for all”. Mitos y	
realidades.	161
Introducción.....	161
5. 1. Plano de análisis general	162
5.1.1. Importancia/ventajas de aprender inglés en el contexto.....	162
de la globalización	162
5.1.2. El inglés como lengua de comunicación global.....	172
5.1.3. El inglés en el ámbito cultural.....	174
5.1.4. Acerca del status del inglés	179
5.1.5. Controversia inglés-mandarín	183
5.2. Plano de análisis nacional	188
5.2.1. Obligatoriedad del inglés en el sistema educativo mexicano	191
5.2.2. El inglés en México desde niveles tempranos de escolaridad.....	193
Plan Nacional de Inglés en Educación Básica.....	193
5.3. Plano de análisis regional.....	197
5.3.1. Inclusión del inglés en la región Altos-tsotsil-tseltal, Chiapas.....	197
5.3.2. Éxito o fracaso en el aprendizaje del inglés	200
5.3.2.1. Deficiencias del sistema educativo	201
5.3.2.2. Creencias iniciales con respecto del inglés.	203
5.3.2.3. Motivación.....	205
5.3.2.4. Actitud/aptitud	207
5.3.2.5. Factores socioeconómicos	209
5.3.2.6. Lengua puente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	210
5.3.2.7. Estrategias didácticas.....	212
5.4. Movilidad académica. ¿Oportunidades para el sur?	213
5.5. El inglés como profesión en la región Altos-tsotsil-tseltal	218
5.5.1. Formación de licenciados en la enseñanza del inglés	219
5.5.2. Responsabilidad social en la formación de profesionales	226
en la enseñanza del inglés.	226
5.6 Importancia de realizar investigaciones acerca de la enseñanza	229
del inglés desde el contexto regional.	229
5.7. Recomendaciones de temas a investigar	231
Conclusiones	235

Referencias	241
ANEXOS	251

DE LA IMPRONTA PERSONAL DE LA INVESTIGACIÓN

—¿Qué dicen? —pregunté a mi hermano mientras agudizaba inútilmente mi oído para entender la conversación entre dos visitantes de inusual estampa.

—Pues...no sé, pero ya pronto lo sabrás, ya casi te vas a la secundaria, ahí te darán clases de inglés.

—¿Y es difícil?

—Algo. Vámonos.

Con este diálogo en mente, puedo recordar el efecto de sorpresa e impaciencia que causó en mí escuchar a mis hermanos decir que en la secundaria me darían clases de inglés, pues según mi limitada visión acerca de los idiomas y nacionalidades en aquel entonces, daba por hecho que aprendería el idioma de los extranjeros que veía a diario en el museo Na Bolom¹ (en realidad a todos les decía gringos sin saber acerca de la connotación histórica del término).

El día esperado llegó y esa mañana lo que daba sentido a mi día no era precisamente llegar a la secundaria para comenzar el tortuoso proceso de amontonamiento de materias; lo que movían mis somnolientos pies era la grandiosa promesa de tener frente a mí al docente de inglés, pues sería quien me daría la pauta para romper la barrera entre mi idioma (español) y el de la gente

¹ Ubicado en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. El nombre proviene del idioma maya tsotsil y significa "Casa del Jaguar".

que quería conocer en el museo. Y en las calles empedradas del barrio de El Cerrillo, enclaustradas en las cámaras de los turistas.

Aunado al mal carácter de mi efímero ídolo en cuestión del inglés, las clases se consumían tras copiar largas listas de vocabulario y ponerles los dibujos para recordar un poco más —o por lo menos eso decía el profesor— a lo cual siempre estuve en desacuerdo, dada mi inquietud por entender la lógica para estructurar una conversación más o menos aceptable y ponerla en práctica —tal cual lo hacía mi padre en tsotsil con sus amigos/trabajadores en el rancho. Quería reír como él con mis futuras amistades de ojos azules y botas semicubiertas por los pantalones con bolsas para guardar no sé qué.

Lo que quiero destacar aquí es el deseo personal que había nacido en mí por adentrarme en el mundo del inglés —sin detenerme a pensar si era la lengua imperialista, hegemónica o poshegemónica—. Eso vendría después.

Aunque no se llegó a utilizar de manera sistemática, para las clases de inglés en la secundaria era necesario comprar el libro de comprensión de lectura *Roads to Reading*, el cual me vi en la necesidad de llevar el que ya había sido utilizado en cinco ciclos escolares anteriores al mío, pues tengo cinco hermanos mayores. Hasta aquí dos decepciones: las clases no eran lo que esperaba y no tenía las posibilidades para adquirir un libro nuevo.

Pero hablemos de este último punto. Los ejercicios del libro ya estaban contestados, de tal suerte que desarrollé habilidades tanto para borrar cuidadosamente las respuestas que estaban a lápiz, así como a maquillar con tinta nueva aquellas que lo requerían.

Otro aspecto interesante es el hecho de que algunos de mis compañeros asistían a clases de inglés, por las tardes, en el Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas que funcionaba en lo que ahora es un conocido centro de baile en San Cristóbal de Las Casas; como era de esperarse, eran a quienes los

maestros otorgaban un lugar especial al enfocar las actividades (de pizarrón) en ellos.

Al principio, sentía como una desventaja tener compañeros que conocieran el idioma más que yo, pero luego, ya con resignación de lo que seguirían siendo las clases, la amenaza se convirtió en fortaleza, puesto que tenía a quien copiar las respuestas de los ejercicios para poder salir a jugar antes de que terminara la clase.

En múltiples ocasiones, vi los ojos de más de un compañero² tornarse llorosos tras la reprimenda verbal al no saber el significado de una palabra, o bien pronunciarla de manera imprecisa. En lo referente a las tareas, el docente solicitaba muy seguido llevar cien tarjetas de cartulina inglés-español; en este caso, era un doble tormento ya que, primeramente, había que comprar la cartulina, luego cortarla en cuadros y escribir las palabras en inglés en un lado y en español por el reverso (por supuesto, luego de conseguir el diccionario, ya que el mundo de Google no daba destellos aún, por lo menos no en mi contexto).

El último paso era tratar de aprenderlas (de memoria) para salvar la clase del día siguiente. Algunos (los menos) compraban las tarjetas en paquetes con cajitas de plástico para evitar el tedio de cortarlas a la medida, pero, nuevamente, imitarlos representaba un gasto extra.

A pesar de lo anterior, el inglés siempre había despertado en mí cierto grado de curiosidad. Así, comencé a dar mis primeras respuestas a la pregunta de la clase de Orientación Vocacional que más bien me desorientó en tanto que aprendí acerca de la vida del profesor y de su familia, pero no vislumbre mi camino aunque, como ya he manifestado antes, había nacido una ferviente inquietud por conocer el inglés antes de llevarlo de manera escolarizada.

² Carpintería era efectivamente una especialidad de hombres mientras que las mujeres y grupos mixtos estaban ubicados en otras áreas; no obstante la separación por géneros, solamente nos era permitido utilizar las herramientas que podían provocar cortaduras leves. Las que funcionaban con motor solamente las utilizaba el docente y su auxiliar.

—¿Qué quieres ser cuando seas grande? Clásica pregunta.

—Maestro de inglés —respondía.

Véase aquí la visión a futuro como docente en el área en cuestión, pero no vista como la manera de percibir un salario (tenía lo básico en casa), sino que existía efectivamente esa chispa por ser maestro de inglés, de conocer y compartir un código lingüístico diferente del español. Ese destello es el que le ha dado sentido a mi breve trayectoria como docente de inglés.

Inmediatamente después de dar la respuesta arriba mencionada, en mi mente aparecía un cuestionamiento: ¿cómo ser maestro de inglés si tengo una bata de carpintería? No sabía que posteriormente sería un docente de inglés, aunque sin un título profesional en el área en específico, pero sí con un diploma de inglés avanzado y, sobre todo, con muchas ganas de serlo.

Con estas y otras vivencias logré sortear las clases de inglés —y el amontonamiento de materias— y egresé de la secundaria con calificaciones aprobatorias y una larga lista de vocabulario en la mente, aunque sin poder siquiera establecer una conversación en sus estructuras básicas. Aun así, intenté dar mis primeros pasos y probar si efectivamente el inglés que había aprendido en la escuela me serviría de algo en una situación cotidiana; cual cazador furtivo, caminé por el centro de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas para intentar un acercamiento con algún turista que hablara inglés. Luego de varios intentos malogrados, encontré por fin a una persona que estuvo dispuesta a ayudarme. La entrevista consistió en hacer y responder preguntas básicas como información personal.

Tiempo después, era momento de ingresar al bachillerato, por lo que, cuidadosamente, revisé las áreas de formación y decidí que inscribirme a Turismo me abría la posibilidad para aprender inglés de manera seria. Ya me daría cuenta más tarde del error de mis supuestos. Una vez en el bachillerato, en la primera

clase de inglés decidí adoptar una postura de amplio conocedor del idioma, ya que había practicado un día antes:

—Excuse me teacher, how do you say **biblioteca** in English?

Al inicio de las clases en la preparatoria, el maestro decidió aplicar un examen para ver el nivel que teníamos y a partir de ahí seguir adelante, supuestamente. Para resolver esa situación, decidí contestar el examen rellenando los reactivos de manera aleatoria, unas a), dos b) dos más c), luego repetía el orden de rellenado y listo, había sacado un maravilloso 10, el único de todo el salón.

Al dar los resultados de la evaluación, el profesor felicitó al dueño del diez y algo muy interesante paso ahí: además de que me gustaba el idioma por sí mismo, fui interiorizando la magia de cada palabra que podía aprender, de tal manera que comenzó a cobrar más sentido para mí el aprendizaje del inglés que, a la larga, establecería un contacto conmigo pero no de manera impuesta. Insisto.

En el bachillerato, el programa señalaba los mismos contenidos de la secundaria, aunque con una ligera variante: la clase de inglés se trató de escuchar la misma canción que el maestro entonaba de manera magistral: “I’m dreaming of a white Christmas...”. Las clases eran una eterna navidad, aunque sin coches con cuernos de reno como los que podemos ver actualmente en los centros comerciales cada fin de año.

Afortunadamente, con la fama de que era el alumno más aventajado en inglés, me dejaban exento sin más ni más., aunque, ni era cierto, ni la calma de tan inmerecida identificación duró para siempre.

En una visita de algunas personas que, según nos había dicho, venían de los Estados Unidos especialmente para conocernos (cosa que era falsa porque más bien eran turistas que habían convencido no sé de qué manera), me nombraron asistente de ellos durante su estancia en la escuela ya que, supuestamente, yo hablaba inglés a la perfección, incluso, quienes asistían a clases extra por las tardes

ya me habían aceptado en su círculo de élite. Seguí el juego, mi calificación estaba a expensas de su fantasía.

Mi trabajo como asistente se limitó a seguirlos mientras hablaban con el maestro quien contestaba yes unas cuantas veces; el tiempo transcurrió sin novedad y llegó por fin el momento de que los visitantes se retiraran a seguir tomando fotos en San Cristóbal y lugares aledaños. Antes de irse, era necesario que yo les dirigiera unas breves palabras de cordialidad como despedida. Sin preocupación alguna le pregunté a mi profesor qué más o menos podía decirles. Como no podía quedar en mal como maestro del brillante intérprete, no tuvo reparo en enseñarme una frase que repetí en mi mente muchas veces,

–If you want to come again, we will be waiting for you, our country is yours too.

–If you want to come again, we will be waiting for you...

–If you want to come again...

–If you...

Cuando llegó el momento, la frase se me había olvidado por completo, de tal manera que solamente dije con un acento robótico: México is your country too

Obtuve una gran expresión como respuesta, de la cual solo entendí thank you. Misión cumplida. Eventos más, sucesos menos, egresé de la preparatoria sin que pueda decir que haya logrado un avance en materia del inglés. Repetición de contenidos y nula práctica de manera conversacional fueron los factores que puedo identificar para tal situación.

Durante la licenciatura³ no solamente tenía la posibilidad de ingresar a las clases de inglés en el Departamento de Lenguas de la UNACH —a las que asistían

³ Ante la imposibilidad de estudiar música en el Conservatorio Nacional, cursé la licenciatura en Sociología en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (el objetivo era obtener un título que, a la larga, me permitiera dar clases de inglés).

por lo regular quienes tenían los recursos para pagar clases por la tarde en la secundaria y preparatoria —sino que además tenía la obligación de acreditar tres niveles de inglés como requisito curricular. La experiencia fue diferente. Aprender inglés comenzó a tener un orden en tanto la especialización en el idioma de la mayoría de los docentes que me acompañaron en el diplomado. Ahora —quienes sigo viendo como mis maestros —son mis compañeros de trabajo en la Escuela de Lenguas.

A esta situación puedo darle ahora dos lecturas, por lo menos. La primera de ellas ubica al inglés como una exigencia que estaba más bien distante de lo que se ha convertido ahora, aunque, a decir verdad, puedo identificar los primeros destellos de lo que sería después la dinámica que nos ha orillado a escribir esta tesis.

La segunda interpretación lleva a considerar la inclusión del inglés, en aquel entonces, como un contexto de oportunidad para mí, en tanto el interés personal por aprender el idioma; ahora tenía la posibilidad, no solamente estudiar los tres niveles sino continuar con los demás hasta llegar a los nueve niveles, con un pago simbólico por ser estudiante de la propia universidad.

Alcanzar el diploma de inglés avanzado era suficiente para poder ingresar como docente en alguna escuela, ya que el documento otorgaba un perfil, es decir, de cierta manera también la habilitación para dar clases de inglés en diferentes niveles. Aquí estaba la respuesta al cuestionamiento que apareció en mi mente en la secundaria, aunque con una variante, ¿cómo ser maestro de inglés si estoy en la carrera de sociología? Simplemente se daba la oportunidad a quien tuviera una licenciatura en cualquier área y además estudios de inglés como una persona que podía desempeñar tal labor.

Un factor fundamental en la etapa de aprendizaje del inglés durante la licenciatura fue que, en lo personal, estaba altamente motivado por el aprendizaje

de lenguas, no solamente del inglés sino del italiano, de manera tal que si bien es cierto que egresé de la carrera sin problemas, mi preferencia fue siempre el aprendizaje del inglés e italiano, aunque en orden de prioridades debería escribir italiano e inglés. Mención aparte merece mi tránsito por la magia del italiano. Dejo este relato para otra ocasión.

Pero regresando a lo que estaba, insisto, había una motivación que cobijaba un proyecto de vida personal que era ser maestro de inglés, leer en inglés, cantar en inglés, entender las canciones de los Beatles que mi hermano mayor entonaba cada tarde en el corredor de la antigua casa, que fue compañera silenciosa de mis inquietudes por los idiomas.

Al egresar de la licenciatura en Sociología y mediante examen de oposición, ingresé a la universidad como docente de italiano (en 2000), lo cual me colocó en los umbrales de la docencia en inglés al cubrir un interinato en ese idioma; los semestres posteriores trabajaba en ambas áreas de manera indistinta. Cursé la Maestría en Educación siendo docente de inglés e italiano simultáneamente, elaboré una tesis como requisito, ya que realmente el tema no lo sentía tan ligado a mí como éste que trato ahora.

Además de mi trabajo en el Departamento de Lenguas como docente de asignatura —más bien precisamente por eso— me vi en la necesidad de trabajar en otras escuelas de la iniciativa privada impartiendo materias relacionadas con las ciencias sociales en el nivel bachillerato; tiempo después laboré como docente de inglés en diferentes contextos indígenas en Huixtán y Oxchuc con hablantes de español pero, sobre todo, de tsotsil y tseltal, lenguas originarias que no me resultan del todo desconocidas ya que, aunque no puedo hablarlas, he tenido contacto con ambas durante toda mi vida⁴.

⁴ Nací en un contexto finquero en donde las relaciones obrero-patronales se daban en tsotsil o tseltal; crecí en un hogar en donde era común escuchar que mi papá y mis tíos hablaban ambas

Así, antes de llegar a Huixtán⁵ me acerqué a mi hermano mayor con la finalidad de asegurar algunas frases. A la par, algunos acercamientos con mi padre —quien habla perfectamente tsotsil y tseltal con sus respectivas variantes dialectales, como resultado de su historia de vida— me permitieron refrescar lo poco que sabía de ambas lenguas y, por lo menos, el saludo ya lo llevaba bien preparado.

—Li oyuxuke keremutik, tsebetik ¿mi snichimal a vo'ontonik? Vu'une snichimal ko'onton li ta jchinoxuk jok'uk, ta xa chanik ach'k'op sbi inglés.

—Li oyunkutike —Contestaba la mayoría.

Lo anterior me permitió un acercamiento favorable con los alumnos al dirigirme a ellos en tsotsil (en su variante dialectal de Huixtán), sin embargo, sabía que no era suficiente para pregonar que era un maestro de inglés diferente de los demás, pues estaba enrolado en la misma dinámica: otorgar un número al final del semestre, aprendieran o no.

A decir verdad, lo que cabe destacar en esta experiencia no es el proceso de enseñanza en el aula, puesto que no se diferencia (aunque debiera) en gran medida del que se lleva a cabo con alumnos cuya lengua materna es el español, además, en Huixtán conviven alumnos hablantes de español y tsotsil, unos aprenden el idioma del otro y viceversa.

Lo que sí causó un impacto rotundo en mí fue el hecho de observar a varios alumnos temerosos de aprender el idioma, no solamente por la dificultad que representara tal proceso, sino porque no percibía en ellos la valoración de su lengua materna (subrayo aquí que esa era mi apreciación independientemente de

lenguas con sus trabajadores que, al mismo tiempo, eran sus amigos. Aprender inglés fue una motivación personal, de la misma manera en que mi hermano mayor se inclinó por el tsotsil del cual se convirtió en un experto. Ahora trabaja como director en una Escuela Primaria en Chamula. Mis cuatro hermanos restantes no se interesaron por aprender ningún idioma, ni extranjero ni indígena, aunque de este último conservan en mente algunas frases que les resultan familiares al escucharlas. En suma, durante toda mi vida he estado en contextos bilingües en donde un idioma no es considerado con un estatus diferente por ser internacional o indígena.

⁵ En este municipio conviven el tsotsil y el español.

si estoy en lo correcto o no). Así, en más de una ocasión pude percatarme de la actitud tímida de muchas alumnas para pronunciar el inglés.

Esto último pudo deberse a dos factores: por un lado, el temor hacia el idioma mismo y, por otro, el hecho de que se sintieran cohibidas hacia sus compañeros en el salón puesto que aún persisten en las comunidades indígenas las diferencias de género, incluso, trabajar en equipos heterogéneos resulta complicado si no se tiene el cuidado necesario para comprender que, por lo general, los hombres buscan a sus congéneres y las alumnas hacen lo propio.

Puedo decir a este respecto que logré la integración de equipos de trabajo heterogéneos con muy buenos resultados: [los hombres] no aprendieron inglés pero sí a respetar un poco más a sus compañeras ya que, en actividades posteriores, la integración de equipos heterogéneos se daba sin que yo explicitara tal característica.

Mientras explicaba la tarea a realizar dentro del salón utilizando estructuras muy básicas, mi atención era atraída por la mirada perdida de un buen número de alumnos mirando hacia la ventana, otros veían la hora en el celular o en un reloj de pulsera que eran los menos.

Al terminar la clase, lejos de abandonar el aula inmediatamente, me sumía en pensamientos y meditaba acerca de lo que estaba haciendo, no veía resultados y además me percataba de la falta de interés por parte de los alumnos, salvo contadas excepciones que mostraban una motivación y gusto hacia el idioma.

Al subir la calle para abordar el transporte público de regreso a San Cristóbal de Las Casas, por el camino me encontraba a mis alumnos y algunos de ellos de manera tímida se despedían de mí en inglés: good bye teacher, mientras que otros los empujaban a manera de juego y se burlaban de igual manera, es decir, no había una intención real de burla hiriente, sino de resaltar que era un atrevimiento despedirse en inglés. Esta era mi percepción, desde luego.

Mi estancia en Huixtán fue solamente de 20 días ya que el director había solicitado apoyo a la Escuela de Lenguas San Cristóbal para cubrir al titular en la materia, quien había requerido de una licencia prolongada por motivos de salud.

En el caso de Oxchuc, el tiempo que compartí con mis alumnos fue de un semestre completo y tenía por encomienda atender a nueve grupos de cuarenta y cinco alumnos en cada uno en distintos niveles (semestres, más bien, puesto que en materia de inglés tuve que empezar de ceros nuevamente). En total, 450 alumnos a quienes pedía disculpas por si no los saludaba cuando me vieran en la calle, ya fuera en Oxchuc o en San Cristóbal de Las Casas, con el argumento de que no tenía buena memoria para recordar los nombres de todos.

45 alumnos en una clase de 50 minutos (100 a la semana), menos cinco minutos que tardan en entrar al salón de clases, 10 minutos del pase de lista (hay muchos apellidos iguales), revisión de tareas: individual: 0.40 minutos, revisión grupal: 20 minutos, tiempo restante para la clase y resolución de dudas: 15 minutos, una verdadera locura. Desafío rotundo para el lesson plan.

A lo anterior hay que agregar el tiempo que se dedicaba a los ensayos de los festivales de belleza y demás eventos, que se presentaban en el patio de la escuela, donde los alumnos tenían que estar. A petición del director del plantel, para tener presencia en materia del inglés, en uno de los festivales ensayamos la canción *My heart will go on*, durante quince días. Llegado el momento para la presentación me di cuenta que el acto sería en el auditorio del pueblo de Oxchuc, en el cual caben, por lo menos, las Doce tribus de Israel. Por lo anterior, y aunado a que el ruido ambiental era significativo, la presentación no fue escuchada ni por los asistentes y, a decir verdad, ni por nosotros mismos.

Entonces, por todo lo anterior y más, las clases transcurrían más bien como un simulacro, aunque esto no quiere decir que sea deficiencia del docente o de los alumnos, tampoco del o la docente anterior, meditando bien la situación, no

importa quién imparta la materia, las condiciones estructurales no permiten sino sobrellevar las clases, no solamente de inglés, sino de todo el amontonamiento de materias que caracterizan los planes y programas de estudio en los diferentes niveles educativos (como ya lo he mencionado antes), mismos que si bien ganan en amplitud de contenidos, hablar de un aprendizaje significativo puede ser, incluso, un atrevimiento.

Además de estar frente a grupo, me di a la tarea de conocer a mis alumnos como personas, saber sus inquietudes y lo que realmente pensaban acerca de la clase de inglés, o mejor aún, del idioma mismo. La mayoría de ellos coincidían en que les resultaba difícil y, además, sin sentido para sus proyectos de vida, aunque reconocían que tenían que aprobarlo si querían egresar del bachillerato.

Entre los alumnos que destacaban por mostrar interés hacia el aprendizaje del idioma en cuestión, puedo recordar claramente a quien llamaré Mateo, alumno dedicado y siempre dispuesto a llevar a cabo las tareas encomendadas en la escuela. Mateo era el más cumplido del salón, por lo tanto resultó extraño que en dos ocasiones consecutivas no entregara la encomienda que consistía en escribir en inglés acerca de su familia y de las tradiciones que conociera del pueblo de Oxchuc, como quisiera y como pudiera pero en inglés, el punto era que lograra comunicar sus ideas.

Mateo era de silencios prolongados e introvertido, por lo tanto, al llamarlo para saber la razón de su incumplimiento, transcurrieron varios minutos en los cuales permaneció en silencio frente a mí, aunque con la mirada puesta en la ventana; en su rostro había más bien un gesto combinado entre una sonrisa triste y una mueca de impotencia.

—Se me acabó la vela —dijo finalmente, como si quisiera escupir algo que le dolía en el pecho.

Efectivamente, Mateo no contaba con luz eléctrica en la casa por motivos de economía familiar, puesto que solamente vivía con su abuela, en aquel momento no tenía el dinero para comprar una vela y terminar la tarea. Estoy hablando de 2008. Inimaginable, pero cierto.

¿Qué puede decir un docente con un mínimo de sentido común en esos casos? Nada. Simplemente uno trata de consolar al alumno lo mejor que puede, pero no deja de sentirse frustrado, triste.

Tiempo después, continué como docente de inglés e italiano en el Departamento de Lenguas de la Escuela de Lenguas San Cristóbal,⁶ a la par de trabajar en otros lados. En 2009 decidí que era momento de continuar con mi formación profesional y opté por hacer lo conducente para ingresar a un programa de Doctorado; después del proceso correspondiente fui aceptado en el programa de Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas en 2010.

Cada uno de quienes fuimos aceptados navegaba con su bandera identitaria, a decir, docentes de primaria, ingenieros, abogados, contadores, entre otros. En lo personal, mi tarjeta de presentación era, precisamente, ser maestro de inglés en la Escuela de Lenguas San Cristóbal. Antes de entrar al doctorado no me concebía haciendo otra cosa que no fuera ser maestro de inglés, ahora no me pienso siendo solamente un maestro de inglés.

Durante el doctorado, ensayé a plantear el proyecto de investigación que sería desarrollado como tesis, sin embargo, los primeros intentos fueron fallidos dado que, si bien estaban relacionados con el inglés, no eran precisamente cuestiones de interacción sociolingüística ni propuestas didácticas lo que venía rondando mi pensamiento.

⁶ La Escuela de Lenguas San Cristóbal se divide en Departamento y Licenciatura.

Lo que había tenido en la mente desde que ingresé al doctorado eran preguntas como las siguientes: ¿por qué debemos aprender inglés en México?, ¿qué podría pasar si no se enseñara inglés o si no se aprende?, ¿quién o qué proceso dicta lo que ha de aprenderse o no en materia de idiomas?, ¿por qué ha de ser obligatorio el aprendizaje del inglés?

En vista de que se da por hecho la necesidad de incluir el inglés en la escuela, ¿se lleva a cabo un proceso efectivo?, ¿por qué si nos han dado clases desde la secundaria la gran mayoría no lo habla?, ¿las futuras generaciones lo hablarán si se está enseñando inglés desde la primaria?, ¿quién debe dar las clases en estos niveles?, ¿tendrán que aprender inglés los docentes de primaria como un contenido más a su ya de por sí titánica carga académica?, ¿existirán plazas para los egresados de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés?, ¿en dónde? ¿de cuantas horas será su carga académica?, ¿con qué salario?

Y de haberlas y con las condiciones apropiadas, ¿tienen los elementos necesarios para establecer un compromiso ético en la enseñanza del inglés en contextos indígenas?, ¿por qué pareciera ser que actualmente existe una euforia por aprender inglés?, ¿es configurada a partir de los discursos que circulan en los medios?, ¿se gana más dinero si se habla inglés?, ¿no es también el español una lengua internacional?, ¿los alumnos indígenas tienen que aprender el inglés aun cuando es su tercera lengua?, ¿estaremos siendo coherentes con los diferentes contextos en donde se imparte el inglés?; en suma, ¿por qué no ha de ser voluntario el aprendizaje del inglés en correspondencia con mi proyecto de vida? ¿quién soy yo mismo como docente de inglés?

Puedo reflexionar ahora que siempre he visto las lenguas, el inglés entre ellas por supuesto, como códigos lingüísticos diferentes, mágicos y emocionantes que me permiten leer, comprender, nombrar y vivir el mundo de diferentes maneras, pero no de forma obligatoria. La magia aparece, no se impone.

Por eso, sentí que una tesis de esta naturaleza y desde el enfoque sociocrítico era mi llamado. Acudí a él. Expongo y comparto ahora lo que he logrado entender hasta el momento. El libro queda abierto.

INTRODUCCIÓN

Lo que se leerá en esta tesis, puede tocar susceptibilidades para quienes se desempeñen como docentes de inglés al contradecir el estado natural de lo que se ha presentado como necesario e imprescindible: el inglés como herramienta ineludible para integrarse a la dinámica actual inscrita en los procesos de globalización. Pero la finalidad es compartir una postura que invite a la reflexión y a la propuesta.

Comienzo pues señalando que el estatus del inglés a nivel internacional como *lingua franca* tiene una serie de repercusiones no solamente a nivel global, sino también en escalas menores, pero igualmente importantes que generan la tensión local-global. A este respecto, algunos autores como Phillipson (1992) consideran que el inglés y el negocio de su enseñanza es una forma de imperialismo lingüístico al apoyar un sistema global que no hace sino perpetuar las disparidades entre países centrales y periféricos;

Por lo general, el inglés es presentado en contextos deseables; estructuras que funcionan a la perfección; poder adquisitivo y poder de movilidad sin problemas. Hay algo ahí que no encaja en los esquemas de diferentes contextos lingüísticos y culturales como en el caso de Chiapas.

Con base en la información proporcionada a través del Portal Oficial de la Dirección General de Culturas Populares, México es uno de los 10 países del

mundo con mayor diversidad lingüística junto con Brasil, en América; Nigeria, Camerún y Zaire, en África; India e Indonesia, en Asia, y Papúa Nueva Guinea y Australia, en Oceanía.

Se dice que el inglés es necesario para tener una herramienta útil ante los procesos actuales, lo cual no es del todo falso, pero tampoco del todo cierto. El punto a discutir aquí es que suele paralizarse las implicaciones que conlleva la enseñanza de lenguas extranjeras, no tanto el uso que se le puede dar al idioma en caso de saberlo.

Otro discurso que invade nuestra cotidianidad, hace referencia al inglés como herramienta necesaria para estar en la posibilidad de llevar a cabo transacciones económicas a nivel internacional. No hace falta realizar grandes estudios para saber que esto efectivamente es cierto, pero también es verdad que, por lo general, quienes llevan a cabo esas transacciones se dedican a ello y no precisamente viven en condiciones adversas, no obstante, se formula un discurso para toda la población mexicana, sea del norte, centro o sur.

Por otro lado, si la alfabetización en inglés se desarrolla con énfasis en las estructuras gramaticales, esto supone un nuevo problema; si, por un lado, el docente conoce la estructura del inglés, esto no significa que pueda hacer un uso de la lengua exento de equívocos en un contexto determinado y enseñar ese uso, a menos que tenga una amplia experiencia en diferentes contextos en donde se utiliza el inglés como lengua común.

Aquí ya se habla de otros factores como la trayectoria de vida de los docentes, quienes, en múltiples casos, no han tenido la oportunidad de estar en contextos en donde se usa el inglés para la vida cotidiana. Lo anterior puede deberse a situaciones de vida muy concretas, como lo es la formación y las oportunidades de intercambio en el extranjero.

Esto quiere decir que los principales retos a los que deberán enfrentarse los docentes de inglés, ante la dinámica actual, no precisamente se limitan a las cuestiones de transmisión del conocimiento, más bien exige reflexionar acerca de la responsabilidad que la enseñanza del inglés como profesión encierra en sí misma, especialmente en contextos como el estado de Chiapas, mosaico de culturas y lenguas.

La tesis central que planteo es que el inglés se encuentra en una etapa poshegemónica al haber arribado al plano de la conciencia del sujeto (aceptación-resignación), en tanto que el flujo discursivo que gira torno al idioma ha configurado las creencias y expectativas por parte de la sociedad y, por ende, las acciones emprendidas desde el sistema educativo. Este hecho convierte a la necesidad de aprender inglés en el metarrelato⁷ actual, aún en una época de incertidumbre e inestabilidad creciente en diferentes ámbitos.

El flujo discursivo con respecto del inglés ha configurado creencias y expectativas, tanto de una buena parte de la sociedad, así como de los gobiernos de los países ubicados en el círculo denominado del Tercer mundo (Macedo, *et al.* 2005; De Sousa, 2000) los cuales, a su vez, han emprendido acciones desde el escritorio con miras a dar forma a una imagen exterior de competitividad a nivel internacional.

Pero, si como dice Guillaume (2000), en el mundo contemporáneo los metarrelatos dejaron de tener vigencia, ¿puede hablarse de la pretensión de convertir la necesidad de aprender inglés (y de enseñarlo) como el nuevo gran metarrelato? En principio, asumo que sí. No es de extrañarse toda vez que “la gran

⁷ Lyotard al utilizar los términos de “relato”, “grandes relatos” y “metarrelato” se dirige a un mismo referente: los discursos legitimadores a nivel ideológico, social, político y científico (Cárcamo, 2007).

cultura occidental, desde su orígenes más remotos, ha construido sólo metarrelatos (los diversos proyectos político-sociales) (De Alba, 2004:140).

Si se parte de que la realidad es socialmente construida, cambiante y divergente, habría que ver de qué manera se construye esa realidad y los costes que esa construcción conlleva en sí misma. Y es que, precisamente, en esa construcción de la realidad, Álvarez (2011) señala que Edmund Husserl se refiere a las ciencias de realidades, es decir no existe por lo tanto una realidad para ser estudiada, sino realidades o esferas de la realidad. Es por ello que las ciencias estudian fenómenos que acontecen en diferentes esferas de la realidad, de ahí que aquella que corresponde a la realidad social ha de ser interpretada a partir de la intersubjetividad.

En síntesis, puede decirse que si bien es cierto que existen realidades y que cada sujeto las vive de diferente manera, son los nexos entre intersubjetividad y objetividad social lo que da sentido a una interpretación de lo vivido entre ambas.

A partir de lo todo lo anterior, planteo las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Es posible configurar una sociedad encaminada hacia el desarrollo mediante la gran narrativa del progreso a través del aprendizaje del inglés?
- ¿De qué manera incide el flujo discursivo acerca del inglés en la configuración de las creencias que naturalizan la necesidad de aprenderlo y de enseñarlo en contextos lingüísticos y culturales diferenciados, como lo son las regiones con alta presencia indígena?
- ¿Cuáles son los elementos necesarios en la formación de profesionales en la enseñanza del inglés en la región Altos-tsotsil-tseltal para responder éticamente a la pretensión del diálogo intercultural, ante el fenómeno de la globalización en el contexto chiapaneco?

El objetivo general es explorar, desde el Análisis Crítico del Discurso, los alcances del inglés como el gran metarrelato actual en la configuración de creencias y expectativas de éxito en la dinámica global y sus implicaciones, tanto en las acciones educativas en contextos multiculturales así como en la formación de nuevos agentes educativos en inglés en la región Altos-tsotsil-tseltal en Chiapas.

Para lo anterior, es necesario analizar los elementos que han posicionado al inglés como el metarrelato actual y aquellos que han acentuado el protagonismo concedido al idioma, ante los procesos actuales inscritos en el fenómeno de la globalización.

Además, explicar la manera en que el flujo discursivo acerca del inglés incide en la toma de decisiones en las acciones emprendidas desde el Sistema Educativo Mexicano y su repercusión en contextos lingüísticos y culturales diferenciados, como son las diferentes regiones con alta presencia indígena en el estado de Chiapas y, finalmente, reflexionar acerca de los elementos necesarios en la formación de profesionales en la enseñanza del inglés en la región Altos-tsotiltzeltal, para responder éticamente a la pretensión del diálogo intercultural ante el fenómeno de la globalización en el contexto chiapaneco.

La importancia de llevar a cabo una investigación relacionada con el inglés, desde una perspectiva crítica (posmoderna) en la región Altos-tsotsil-tseltal del estado de Chiapas, tiene diversas aristas desde las cuales puede ser explicada.

En principio, porque el estatus exacerbado que se le concede al inglés tiene repercusiones en diferentes ámbitos, a decir, social, político, ideológico, cultural y educativo; todos y cada uno de ellos no pueden ser separados, dado que están profundamente imbricados con el campo social. De ahí la importancia de tomar en cuenta que, desde el punto de vista de una sociología explicativa que da cuenta de lo que hace la gente, es necesario estudiar las instituciones en donde las personas son creadas y donde se crean además las diferencias en el plano de lo social,

aunado a que el sistema escolar es cada vez más uno de esos lugares en donde se reproducen las estructuras sociales (Bourdieu, 2009).

En este mismo sentido, como señalan Zemelman y Quintar (2007) es necesario ubicarnos en un contexto real y asumir las dificultades del nivel micro y macrosocial como medios de conocimiento; y es en la educación, entendida como proceso formativo, donde puede enfrentarse la gran temática de los sujetos.

Por lo anterior, propongo reconocer que la formación para la docencia en inglés no puede concebirse como un mero cúmulo de contenidos abordados durante los estudios profesionales, sino proporcionar una plataforma de despegue para una labor crítica ante los procesos globales.

Asimismo, como docente del programa de LEI, mediante la socialización de los resultados, considero la posibilidad de que este tipo de indagaciones sean de utilidad para una resignificación del proceso formativo de profesionales en inglés en contextos multiculturales como la región Altos-tsotsil-tseltal, al tiempo de aportar referencias para emprender estudios acerca de la temática en otras regiones.

Esta tesis está estructurada en cinco capítulos; el primero de ellos “Lengua poder y cultura. Asimetrías en el (des)orden global” comienza con la revisión de los elementos históricos que han llevado a que el inglés se haya constituido como *lingua franca*⁸, hecho que le ha otorgado un lugar protagónico en el escenario global. Se hace una revisión de diferentes aspectos relacionados con el fenómeno global, pero sobre todo se hace énfasis en la necesidad de la capacidad de gestión ante los procesos globales.

⁸ A language that is used for communication between different groups of people, each speaking a different language. The lingua franca could be an internationally used language of communication (e.g English), it could be the native language of one of the groups, or it could be a language which is not spoken natively by any of the groups (Richards, *et al.*, 1996: 214).

Se aborda, además, la distinción entre las concepciones tradicionales acerca de la cultura y aquellas como las de Castro-Gómez (2000), quien ofrece una lectura diferente a través de la teoría crítica como escenario en donde se reconfiguran las pautas culturales a través de elementos de poder.

En un segundo capítulo, “Región, estudios regionales y transdisciplina”, se destaca la importancia de llevar a cabo estudios regionales con una pretensión transdisciplinar. Se presenta la región objeto de estudio, así como los antecedentes de la profesionalización en la enseñanza del inglés en la región Altos-tsotsil-tseltal.

En tercer lugar, en el capítulo intitulado “Fundamentos epistemológicos y teóricos”, se pone de manifiesto la manera en que se concibe la realidad configurada a partir de las relaciones de poder, lo cual lleva a retomar el enfoque teórico que guía esta investigación: la teoría crítica posmoderna de Boaventura de Sousa Santos para señalar la urgente necesidad de identificar horizontes de emancipación, tanto para cuestionar los discursos de la modernidad así como para escapar del fatalismo planteado desde la posmodernidad celebratoria.

En el cuarto capítulo, “Recorrido metodológico”, se presenta la manera en la que se recolectó la información y los criterios para seleccionar a los colaboradores, quienes tuvieron un lugar protagónico en esta investigación. Se presenta además lo relacionado con la transcripción, análisis e interpretación de los argumentos obtenidos en las entrevistas.

Finalmente, en el quinto capítulo denominado “Desnaturalización del metarrelato *english for all*. Mitos y realidades” se presentan los resultados del diálogo establecido con los colaboradores de esta investigación, quienes son docentes con una amplia experiencia, tanto en el contacto entre lenguas y culturas de manera vivencial, así como en el ámbito de la enseñanza del inglés y en la formación de profesionales en esta área en la Universidad Autónoma de Chiapas.

El análisis e interpretación de la información proporcionada fue llevado a cabo desde el Análisis Crítico del Discurso, mediante la identificación de categorías temáticas, lo cual permite reflexionar acerca de la dinámica del inglés en la actualidad y las implicaciones de su inclusión en contextos culturales diferenciados. Lo anterior, con el fin de encontrar las claves para desnaturalizar el metarrelato en que se ha convertido el inglés, a través del flujo discursivo que invade nuestra cotidianeidad.

Un último punto a precisar: con este trabajo no se pretende llegar a establecer acuerdos acerca de la importancia y necesidad de aprender inglés como la gran narrativa actual; se trata, más bien, de una provocación para repensar el remolino en el que estamos inmersos, en el que nos han metido y en el cual creemos que permanecemos conscientes, pero justamente es la consciencia la que puede resultar sacrificada.

CAPÍTULO I. LENGUA, PODER Y CULTURA: ASIMETRÍAS EN EL (DES)ORDEN GLOBAL

*No me atreveré nunca a aconsejaros
que secundéis la extraña idea, que habéis alumbrado
de soñar con una lengua universal.*
Francesco Soave.

Introducción

Los procesos de colonización en diferentes contextos, bajo diferentes circunstancias y en períodos históricos determinados, son el antecedente ineludible para comprender diferentes factores que han girado en torno a la imposición de códigos lingüísticos dominantes.

Sin duda alguna, el posicionamiento del inglés como lengua global convertido en exigencia en diferentes ámbitos, demandan tomar conciencia de que los procesos globales pueden representar un contexto abrasador si no se reacciona con un mínimo de autonomía y coherencia.

Los costes de dejarse arrastrar a ciegas por la dinámica planteada desde los discursos pueden desencadenar desencantos y frustraciones, más que estados de celebración. Los procesos globales requieren tanto de la actividad intelectual para definir los alcances del concepto, así como de la gestoría para plantear un escenario que respete la ecología de las lenguas. Un verdadero diálogo intercultural es

posible, pero requiere desandar caminos e incluso replantear el uso del concepto mismo de diálogo intercultural, como se verá en los apartados 2.4 y 2.5.

1.1. Poshegemonía lingüística

El metarrelato actual con respecto del inglés parece haber configurado el sistema de creencias (y acciones) en torno al idioma como herramienta indispensable ante los procesos globales; de ahí que se haya creado la ilusión de formar parte del juego social (inscrito en los procesos de globalización), que ya se ha encarnado colectivamente a partir del flujo discursivo que proviene de distintos frentes.

Beasley-Murray (2010) ofrece planteamientos acerca de la poshegemonía para explicar cuestiones relacionadas con la política en América Latina y examinar, desde sus bases, la política que se encuentra como parte de la realidad; un nuevo modo de repensar(se en) el presente como el lugar idóneo para una nueva forma de imperialismo en forma de pactos y contratos incumplidos.

Aún y con la salvedad del origen del concepto, considero la posibilidad de pensar la poshegemonía, incluso, para plantear la reflexión acerca del inglés bajo una perspectiva crítica que invite a reflexionar precisamente acerca de los tres elementos centrales del concepto, a decir, afecto, hábito y multitud con respecto del aprendizaje del inglés en el terreno de un proceso que se encuentra en los umbrales —sino es que en los aposentos— de una nueva dictadura.

En este mismo sentido, De Sousa señala que lo nuevo en el contexto actual es el desinterés de las clases dominantes por el consenso ante la confianza en las ideas y soluciones que defienden; “por esta razón, no se preocupan de la posible vigencia de ideas y proyectos que les son hostiles, ya que están convencidos de su irrelevancia y de lo inevitable de su fracaso. La hegemonía se transformó y pasó a

convivir con la alienación social, y en vez de sustentarse en el consenso, lo hace en la resignación” (De Sousa, 2000:37). Otra manifestación de la poshegemonía.

Con esto en mente, pienso que existe un buen trecho entre la subjetividad y objetividad con respecto del inglés; idealidad y realidad coexisten en el gran juego global para dar forma a la poshegemonía del inglés en diferentes contextos, cuyo devenir se da a ritmos desiguales.

Con el concepto de poshegemonía, en esta investigación, no se hace referencia solamente al posicionamiento de una lengua frente a otras, sino también a la dinámica que lo acompaña; no se trata, pues, de una mera dominación y tampoco significa que la hegemonía haya terminado (Beasley-Murray, 2010), más bien se ha dado —y seguirá dándose— un proceso de diversificación de las manifestaciones y confirmaciones del poder hegemónico que ahora mantiene el inglés y se manifiesta a través de la poshegemonía lingüística, es decir, de la naturalización del contenido narrado.

El carácter poshegemónico del inglés que se señala como una de las tesis principales en esta investigación —y quizá la más trascendental— puede ser explicada a partir de dos aspectos: en primer lugar, en la actualidad el inglés ya no está luchando por ser reconocido como lengua internacional; el segundo punto es que el inglés se encuentra en una etapa en la que parece no haber discusión acerca de la importancia de aprenderlo y, por ende, de procurarlo. Por lo tanto, no se trata ya de un período de lucha por la hegemonía entre lenguas (comunicación dialéctica), sino la época del control y la resignación (poshegemonía).

En concreto, el inglés es, para las empresas dedicadas a ello, un producto que deja buenas ganancias precisamente porque lo que se trata de vender no es el idioma sino los servicios; por lo tanto, se desencadena una lucha entre proveedores mediante un juego de mercadotecnia para tener más clientes al ser el inglés, precisamente, el producto que les asegura su supervivencia. El proceso de lucha

hegemónica, por lo tanto, se da entre las empresas, no entre los idiomas, hace ya mucho rato que el inglés logró el mayor rango de utilidad entre las mayorías.

Esto puede explicar, en gran medida, que al hacer referencia a una lengua extranjera, probablemente se piense de manera inmediata en el inglés y no en otro idioma, en tanto que la lengua en cuestión no necesita ser promocionada.

Si esto es así, no hay posibilidad entonces de producir un verdadero cambio social por medio de movimientos contrahegemónicos en tiempos de cinismo y naturalización de las prácticas en todas las esferas de lo social (Beasley-Murray, 2010). Esta imposibilidad no significa que las cosas sigan con el curso automatizado y con aires de familiaridad, significa, más bien, que **se trata de poner en tela de juicio las prácticas que los procesos poshegemónicos actuales parecen haber opacado la capacidad de reacción de las multitudes.**

Dicha capacidad de reacción no es una postura y toma de decisiones radicales, sino un proceso de matización para, por lo menos, minimizar los posibles efectos que pudiera tener un proceso como el que se aborda en esta investigación: **la poshegemonía del inglés en múltiples y variados ámbitos.**

Entonces, si bien puede ser cierto que el inglés puede representar ventajas comunicativas ante la dinámica actual, esto no tiene que ver con las bondades del idioma, sino con el círculo de necesidades creadas que implican conocer el código lingüístico si se pretende ingresar a la dinámica mundial. Esto no es tan sencillo como pudiera suponerse, por lo que se verá más adelante.

Se trata entonces de una nueva metanarrativa que insinúa la posesión del conocimiento en el idioma inglés como la panacea, que cura los males que se le atribuyen a los procesos globales, sin detenerse a meditar que una buena gestión ante los mismos es más decisiva que la aceptación de las reglas que los fenómenos globales plantean.

Los discursos que muestran el inglés como una necesidad en todos los rincones, acentúan “el sueño de un todo social armónico” (Beasley-Murray, 2010); aunque el sueño de esa armonía debiera residir en la búsqueda de coherencia entre discursos y acciones efectivas. Se entiende aquí lo efectivo como aquello que sirve a todos y dista mucho de legitimar las posibles relaciones de poder que pudiera traer consigo la expansión (spread) del inglés.

Si bien es cierto que el inglés se encuentra cómodamente posicionado a nivel internacional, amén de su inclusión en el sistema educativo de los distintos países no angloparlantes (Macedo, *et al.* 2005), exige analizar diferentes elementos que juegan un papel preponderante en los diferentes ámbitos.

Ahora, en mi opinión no se trata de analizar solamente el funcionamiento del inglés en su estructura gramatical, sino las implicaciones que tiene como lengua internacional, revisando ventajas y desventajas pero, sobre todo, reflexionando acerca de la dinámica que gira en torno al idioma y que además repercute de diferentes maneras en la intervención pedagógica en distintos contextos.

Digo lo anterior, ya que es a través de la actividad pedagógica de los intelectuales que la hegemonía actúa como piedra fundamental del orden social, entonces, el poder se afianza como relación afectiva o como hábito (Beasley-Murray, 2010), tal cual sucede en el caso del inglés al ser la lengua legitimada y a la que aspira la sociedad para no sentirse a la deriva.

El beneficio directo del inglés en el sistema educativo consiste, más bien, en la acreditación de diversos cursos con el conocimiento de vocabulario básico que, por cierto, tiene una presentación cíclica en los diferentes niveles en donde se imparte el idioma: repetición de contenidos.

Por consiguiente, la inclusión del inglés —como lengua extranjera obligatoria— puede convertir a las distintas regiones en un laboratorio experimental, en el cual, incluso sabiendo de antemano los resultados, se insiste en las bondades de la

dádiva en materia del inglés aun si lo que se tiene en realidad es una apariencia que cuesta el sentimiento de fracaso de unos y otros quienes participan (participamos) en el proceso de expansión del inglés sin resignificar el proceso.

En suma, el inglés ocupa un lugar hegemónico si se hace una lectura a través de los procesos de colonización; sin embargo, en esta investigación he llegado a la conclusión de que, actualmente, estamos atravesando por la era de la poshegemonía de la lengua inglesa, es decir, no hay necesidad de luchar por el posicionamiento como *lingua franca* por excelencia, la misma dinámica social se encarga de eso.

1.2. De historias de colonización a la expansión de las lenguas: destellos globales

En principio, no es ocioso tomar en cuenta que si bien no se puede hablar de un inglés estándar —puesto que existen muchos tipos y variedades del idioma—, por lo menos se puede decir que a lo largo de la historia es posible identificar tres grandes tipos de inglés: el *Old English*, el *Middle English* y el *Modern English*, como resultado de procesos de encuentros y desencuentros entre colonizados y colonizadores en tierras inglesas (Calhoun, *et al.*, 2010).

Admito que aquí mi tema recuerda que, además del inglés, a lo largo de la historia pueden encontrarse otras experiencias de expansión de las lenguas a través de la colonización; existen sobrados ejemplos de imposición de las lenguas en diferentes contextos y bajo distintas manifestaciones, sin duda alguna, la imposición del español⁹ en el Nuevo Mundo es el referente obligado.

⁹ Como sucede con los demás idiomas, Moreno de Alba (1991) señala la inconveniencia de referirse de manera genérica al español como si fuera una totalidad indivisible; tal y como apunta, existe una extensa variedad del español en toda América, cuya verdadera colonización tuvo lugar durante todo el siglo XVI, época en la cual fueron utilizadas diversas estrategias para superar el problema de la diferencia lingüística.

Considero significativa la importancia que tiene tomar en cuenta la idea de que la primera globalización puede ser ubicada en la llamada conquista de las Américas, a fines del siglo XV (Guyot, 2010). Lo que me interesa resaltar en este punto de partida propuesto tiene que ver con la castellanización (parcial) del Nuevo Mundo ante la diversidad lingüística y cultural, asunto que es presentado en las siguientes líneas.

Moreno de Alba (1991) nos recuerda que para la intercomunicación los descubridores, conquistadores y colonizadores (se agrega invasores) se valieron de diversos procedimientos: el primero de ellos fue tomar indios cautivos para que sirvieran como intérpretes o intermediarios, incluso “las Ordenanzas Reales de 1526, relativas al trato de los indios, permitían tomar cautivos en cada descubrimiento a uno o dos indios para que sirvieran de ‘lenguas’” (Moreno de Alba, 1991: 42).

Otro procedimiento estratégico para la castellanización fue la inmersión completa en la vida indígena por parte de algunos españoles, de quienes suele decirse que más bien eran náufragos y cautivos y no precisamente eran de la aristocracia (Moreno de Alba, 1991); de cualquier manera, lo que interesa aquí no es tanto la posición social de los colonizadores sino que, entre otras cosas, trajeron consigo su lengua, de manera tal que devino una etapa marcada como de convivencia “estable”, la cual se manifiesta de tres maneras, a decir, el trabajo, el mestizaje y la catequización.

Sin duda alguna, de estas circunstancias nace el hecho de que, entre los caminos que condujeron a una verdadera mezcla de español y lenguas indígenas, los hijos de los caciques aprendieran la lengua castellana en casa de los españoles; un indicador de que el español tenía un canal de flujo natural, por llamarlo de alguna manera.

Hay aún más sobre esto. Cabe destacar que los llamados conquistadores no pudieron llevar a cabo la difusión del español en los puntos en donde encontraron poblaciones de indígenas cohesionadas cultural, social y políticamente (Rosenblat, 1945). Notemos entonces que era necesario encontrar una lengua que permitiera la conversión de los indígenas al cristianismo, empresa que no podía esperar un proceso lento; en este sentido, cabe destacar un aspecto importante: con la pretensión de catequizar a los indígenas, los misioneros se dedicaron a aprender las lenguas de los propios indígenas; esto, si bien puede parecer una especie de negociación y equidad lingüística, lo cierto es que el objetivo era imponer la verdad cristiana (Moreno de Alba, 1991). No se trataba ahora de imposición lingüística de manera explícita, pero el orden de las ideas estaba en juego.

Como era de esperarse, ante la imposibilidad de aprender las diferentes lenguas encontradas, una de ellas fue elegida como lengua puente para tal cometido.

Un serio obstáculo a la labor de catequesis era la enorme diversidad de lenguas. Así, los misioneros se percataron de que era necesario adoptar entre ellas una que les sirviera de *lingua franca*. En México fue el náhuatl (...) los monjes hicieron que esta lengua se hablara desde Zacatecas hasta Centroamérica, esto es una mayor extensión de la que se había logrado durante el máximo esplendor del imperio azteca (Moreno de Alba, 1991: 45).

Ya vendría después, tal y como añade el autor arriba aducido, en el siglo XVIII el espíritu por la renovación y la enseñanza de la lengua española, lo cual ocasionaría la expulsión de tres mil jesuitas en 1767, de tal suerte que puede decirse que esto puede ser interpretado como la primera gran medida en contra de las lenguas indígenas (Moreno de Alba, 1991). No es de olvidar que estamos hablando aquí de otra manifestación del poder.

Estoy de acuerdo con Moreno de Alba cuando señala que la castellanización —reitero, su logro en alguna medida— no fue un triunfo de la escuela sino del

mestizaje. La parcialidad del triunfo de la castellanización se deja ver toda vez que llegados los albores del siglo XX, del cual apenas estamos saliendo, los nuevos países independientes, o al menos los más importantes en cuanto a la población, a decir, México, Guatemala, Perú, Ecuador, Bolivia, tenían en inmensa mayoría habitantes indígenas (Moreno de Alba, 1991).

Añade este autor que, actualmente, la escuela colabora más bien en el perfeccionamiento del español y no tanto en su adquisición. Aquí marca el terreno para la interrogante que planteo: ¿será que el papel de la escuela tendría más éxito si se trabajara en el perfeccionamiento del inglés y no en su enseñanza desde los niveles básicos? Es solamente una interrogante que emana a partir de que “la hispanización se produjo, se está produciendo [...] no por obra de las escuelas sino por la acción arrolladora del desarrollo demográfico y social” (Moreno de Alba, 1991: 49).

Lo anterior lleva a considerar la vertiginosa hispanización a diferencia del tiempo de la Colonia como una época marcada por la difusión del español, aunque desde el siglo XVI las lenguas indígenas se han visto influidas por el idioma de los colonizadores y viceversa. Justo es decir que, debido a la profundidad del tema, esto último es un asunto que se antoja dilucidar en otra ocasión.

No obstante lo expuesto en líneas precedentes, no hay exclusividades en el posicionamiento de lenguas; también están casos como el ruso en la Unión Soviética que, más que hablado, fue por lo menos aprendido, o el chino y el francés como resultado de las realidades políticas y coloniales (Harmer, 2007).

Lo anterior resulta útil como marco de referencia, toda vez que no se toma al inglés como el único idioma que ha estado inmerso en una dinámica de expansión como colonización lingüística. Por el momento el inglés es la lengua en la cual me enfoco, sin desconocer —como ya he señalado— otras lenguas que han estado en una dinámica similar, o por lo menos, en un intento.

En el caso del inglés, la llegada de los Pilgrim Fathers a las costas de Massachusetts en el siglo XVII y el encajamiento de la bandera británica en Australia a cargo del comandante Philip en 1788, son ejemplos de colonización que si bien buscaban traer con ellos todo un juego de creencias religiosas (en el primer caso), además de un espíritu pionero de colonización, también trajeron consigo su lengua, misma que, a pesar de la posterior ruptura de los americanos con los colonizadores, permaneció y es todavía la lengua principal del poder líder mundial económico y político (Calhoun, *et al.*, 2010).

Otro ejemplo de colonización que rescata Calhoun, *et al.* (2010) es la imposición del inglés como lengua para asuntos administrativos, como el caso del uso del inglés en la India como lingua franca, lo cual llevó a la emergencia de una serie de situaciones problemáticas con las lenguas locales; esta imposición del inglés ayudó a mantener el poder colonizador, que finalmente era el objetivo inicial.

Al lado de ello, conviene observar que el poder tiene una base de planeación, es decir, no se trata de poner en marcha el poder a ciegas; con esto en mente, y como señala Phillipson (1992), la expansión del imperio británico en el 25% de la superficie de la tierra en el siglo XIX invita a pensar que no fue cualquier cuarto del plano terrestre, más bien se trataba de América del Norte, Centro y Sudamérica

A mi modo de ver, si bien es cierto que actualmente suele identificarse al inglés con el imperialismo estadounidense, puede hacerse una breve acotación al respecto, y es que a su vez los Estados Unidos fueron colonizados por los británicos y, junto con las ansias de colonización, también fue impuesta la lengua inglesa, aunque tiempo después se da una independencia, por lo menos política, toda vez que cuando los Estados Unidos declaran su Independencia en 1776, "it became the first English-speaking country to separate from the mother-country: England. Yet even after the United States won its War of independence, its culture and language continued to be English" (Calhoun, *et al.*, 2010: 96).

Claro que lo anterior no lo revela todo; la prevalencia y expansión del inglés sin mucho problema en los Estados Unidos puede explicarse también por un fenómeno que tuvo lugar en la colonización de las tierras ubicadas en las costas de Canadá, aledañas a la parte noreste de los Estados Unidos; en el movimiento migratorio que se da en esas tierras en el siglo XVI y cuyo culmen no se da sino hasta siete años más tarde (1607) se tuvo un desplazamiento de familias completas.

A diferencia de otros casos, en estos desplazamientos no fue necesario emparentar con los grupos indígenas existentes en el área, muy al contrario, más que una convivencia pacífica y diferenciada, se desencadenó un exterminio de manera masiva de los grupos nativos, y quienes lograron sobrevivir fueron humillados y ubicados en reservas aisladas (Calhoun *et al.*, 2010).

Conviene, sin embargo, advertir que la situación mencionada anteriormente difiere en gran medida de lo ocurrido en la colonización llevada a cabo por los españoles en América, quienes —como señalan Calhoun, *et al.* (2010)— en su mayoría eran personas solteras que se mezclaron con los grupos nativos, de tal manera que, además del proceso de mestizaje, tuvo lugar un fenómeno de contacto cultural —con las reservas del caso— mientras que los niños nacidos en América de padres británicos, solamente conocían la cultura inglesa.

No obstante que a esas tierras arribaron también otros grupos con una lengua que pudo haber sido impuesta, como es el caso de colonizadores provenientes de Francia, España, Holanda y Alemania, la superioridad numérica de los colonizadores británicos jugó un papel decisivo para la expansión del idioma. Hemos aquí con otra manifestación del ejercicio del poder.

Es necesario recalcar ahora que, con respecto de la expansión del inglés, se ha dado un proceso tanto de adopción como de adaptación de una gran variedad de palabras ajenas; así, a lo largo de la historia, el inglés se ha visto permeado por

contribuciones de diferentes idiomas. Es decir, se trata de un proceso de ida y vuelta. A manera de ejemplo, véase el cuadro siguiente:

Idioma	Aportaciones al inglés	Equivalencia en español
Lenguas indígenas de Norteamérica	Moccasin, teepees, chipmunk, moose, terrapin, skunk, raccoon, Mississippi, Massachusetts, Dakota	Mocasín, tienda de campaña, ardillita, alce, tipo de pez, zorrillo, mapache. Nombres propios de lugares.
Náhuatl ¹⁰	Chocolate, avocado, tomato	Chocolate, aguacate, tomate
Yiddish ¹¹	To kibbitz	Aconsejar a un jugador de cartas y señalarle la conveniencia o no de soltar una carta con una denominación determinada.
Francés	Bureau, cuisine	Cómoda o cajonera, cocina (gastronomía)
Alemán	Cookie, boss	Galleta dulce, jefe

Fuente: adaptada desde Calhoun, *et al.*, 2010.

El inglés, al igual que la mayoría de las lenguas, suele tener estructuras que pueden resultar ilógicas para muchos aprendices del idioma, incluso para los propios hablantes nativos del inglés, por ejemplo, en el caso de through, enough y ought mismos que se escriben igual por lo menos en cuatro letras, pero se pronuncian de manera diferente (Calhoun, *et al.*, 2010).

Aunado a ello, en múltiples ocasiones surge la interrogante acerca de qué tipo de inglés es el que se enseña en las escuelas; por lo general, se dice que es inglés americano aunque se hace la diferencia entre éste y el inglés británico. La explicación no pasa de ahí y, a decir verdad, basta revisar la editorial del libro que se utiliza para evitar un esclarecimiento exhaustivo.

¹⁰ Llevadas a través de los colonizadores españoles.

¹¹ El idioma utilizado por los judíos de Alemania, Polonia y Rusia

1.3. Globalización. Algunas interpretaciones poscoloniales

Entre los cambios más trascendentales que actualmente afectan al mundo, sin duda alguna, el fenómeno de la globalización puede ser catalogado como el que ocupa el lugar preponderante, toda vez que su significación ha alcanzado dimensiones que han llevado a que la idea de globalización como símbolo se haya constituido como la más utilizada en la actualidad, tanto para captar, criticar, o bien para justificar las implicaciones del fenómeno global en el cambio mundial.

Como ya puse de manifiesto en el apartado anterior, en épocas anteriores a la nuestra ya se vislumbraba cierto grado de globalización en materia lingüística; ahora, pondré un ejemplo en el contexto de lo que se ha entendido como globalización en otros ámbitos que no son del todo ajenos al contexto colonial: en las relaciones de mercado puede encontrarse que “el trabajo de Palerm sobre lo que él llama la formación del sistema colonial explora las complicadas vinculaciones entre el mercado mundial, la minería argentífera y las distintas clases de haciendas y dominios territoriales en México” (De la Peña, 1998: 13).

Tan pronto como la globalización pasó a ser un fenómeno que tomó sentido al consolidarse un conjunto de cambios estructurales, los procesos han ido demandando una nueva conceptualización, ahora ya con la recuperación de la terminología preexistente aunada a la exigencia de dotar al concepto de un nivel de concreción histórica del que antes carecía (Basave, *et al.*, 2002). Sin acuerdos, pero avanzando.

Al revisar diferentes planteamientos, he encontrado que la globalización ha sido entendida de diferentes maneras, puesto que distintos también son los fenómenos ponderados para plantear el concepto. Por lo tanto, al momento de abrir las discusiones relacionadas con el fenómeno global, es posible advertir una heterogeneidad de interpretaciones, ópticas e intereses que confluyen en una

temática ya saturada de contenido que lleva a que la interlocución y el debate se vean limitados (Arciga y Hernández, 2011).

Con esto en mente, se tiene que la idea de globalización ha hecho referencia a los fenómenos que giraban en torno a los cambios cualitativos y cuantitativos en las corporaciones —vía la globalización del capital y la producción—; el segundo fenómeno a considerar dentro de la conceptualización era la transformación de la base tecnológica y, como resultado de esto, el panorama global de los medios masivos de comunicación (Arciga y Hernández, 2011).

Dentro de este marco ha de considerarse —como primeros elementos a ponderar— que la economía, tecnología y comunicación fueron los ámbitos en los que se circunscribía en un principio el análisis de lo que habría de ser entendido como globalización.

Por otro lado, el vocablo globalización también puede ser usado como concepto central para explicar las fuerzas contemporáneas que han dado lugar a los grandes cambios en la esfera de lo social, de ahí que, en sociología, el concepto de globalización es relativamente nuevo, puesto que en otras disciplinas, especialmente en relaciones internacionales y comercio, ha sido de uso común. (Arciga y Hernández, 2011).

León-Portilla sugiere entender la globalización como “el proceso que lleva a la homogeneización de formas de concebir el mundo, creencias, sistemas políticos, sociales y económicos, instituciones, valores, técnicas, costumbres, modas y otros muchos aspectos de la realidad cultural” (León-Portilla, 1997: 10).

Ahora, ante los acelerados cambios en otros ámbitos, considero que para interpretar, describir o criticar algún determinado fenómeno social que tome como fundamental la relación entre los procesos globales y locales, importan tanto la connotación que se le dé al vocablo, así como de la relación que se encuentre entre el fenómeno y el aspecto a estudiar. Lo anterior es de especial relevancia para un

mejor acercamiento a la realidad (en una de sus esferas), de la cual se pretende dar cuenta.

Con lo que llevo dicho hasta aquí —y para asentar mejor lo referente a la poshegemonía lingüística del inglés— me parece que el ámbito cultural es, sin duda alguna, un escenario ideal para revisar los alcances de los procesos globales, ya que es ahí en donde éstos encuentran un lugar privilegiado para manifestarse. Dentro de esas expresiones, el fenómeno educativo ocupa un lugar por demás importante en tanto que no puede hacerse una separación entre educación y cultura.

Dado que el tema de la globalización ofrece múltiples posibilidades para ser abordado, desde la óptica de los efectos de la globalización en la educación, las investigaciones y temáticas hacen referencia al modelo de sistema-mundo, que junto con el modelo de la cultura global, la globalización del espacio-tiempo, lo global-local y los enfoques de mundo-sociedad constituyen los cinco modelos o teorías de la globalización (Arciga y Hernández, 2011).

A partir de ahí, y en sintonía con lo antes expuesto, la globalización ha de ser vista como una construcción social que demanda la necesidad de ser reflexionada desde la perspectiva de la teoría crítica (posmoderna) —enfoque teórico que se propone en esta investigación y que, además, puede ser articulada con las teorías de la modernidad y la posmodernidad—, en tanto se perciba la globalización como una situación limítrofe entre dos épocas históricas, caracterizada por ser un fenómeno multidimensional en donde se ven involucrados diferentes niveles, ritmos, tensiones y conflictos (Arciga y Hernández, 2011). Añaden los autores aducidos que también es necesaria una teoría social transdisciplinar para que sea posible capturar los contornos, dinámicas, problemas y características futuras.

Con esto me parece que no basta con tipificar o describir lo que ha de entenderse como globalización, es necesario identificar los puntos en los que la

dinámica está rebasando la capacidad de respuesta crítica ante los procesos que emanan de la realidad inmediata; por ejemplo, el inglés como invitación (en forma de exigencia) ante los procesos actuales.

Digo lo anterior, toda vez que De Sousa (2002) considera que la globalización supone la localización¹² al expresar que “el idioma inglés, como lingua franca, es uno de tales ejemplos. Su expansión como lenguaje global ha supuesto la localización de otros idiomas potencialmente globales, a saber, el idioma francés” (De Sousa, 2002: 63).

Considero conveniente señalar, además, que el fenómeno de la globalización, al tiempo de mantener evidente relación con el presente, anuncia también efectos a futuro. Es decir, de tomar dicho fenómeno como omnipotente (incluso ahí en donde se puede hacer algo) no se harán esperar las lamentaciones en diferentes ámbitos, en tanto no se tenga un mínimo de gestión ante los distintos procesos en el gran juego de lo global que, sin duda alguna, requiere de estrategia para estar en él sin perder(se).

Lo que quiero decir es que —aún en el supuesto de que aprendiesen inglés— no significa que todos los involucrados en el gran juego global vayan a formar parte del mismo de manera equitativa, es decir, lo que ordinariamente ocurre es que “los grandes, o el gran centro de poder, al inducir u obligar a los otros a aceptar lo que se les ofrece o impone, establecen diversas estructuras y mecanismos que confieren operatividad a la globalización” (León-Portilla, 1997: 13).

En estrecha relación con el funcionamiento del juego global, León-Portilla se refiere a los procesos actuales como fuerzas que difunden a escala global valores,

¹² En consecuencia, sería igualmente correcto en términos analíticos si definiéramos la actual situación y nuestros temas de investigación en términos de localización, en lugar de globalización. La razón por la cual preferimos el último término es porque el discurso científico hegemónico tiende a preferir la historia del mundo tal y como es contada por los ganadores (De Sousa, 2002: 63).

sistemas económicos, formas de comunicación, tecnologías y concepciones del mundo. Estas fuerzas son puestas en marcha “por los países o el país más poderoso de la Tierra, en el que las corporaciones transnacionales tienen su sede principal y disponen de medios de comunicación masiva a escala mundial” (León-Portilla, 1997: 48).

En ese mismo sentido, y como breve acotación, Jean (2012) nos pone en la mesa de debate el hecho de que el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), además de traer un incremento en las exportaciones y una mayor dependencia hacia la economía de los Estados Unidos, trajo consigo también el sentimiento de obligación de promover el inglés a nivel nacional, en diferentes países —México entre ellos— de tal manera que en el marco de la llamada competitividad internacional el idioma pasa a ser una vía para incubar la ilusión de estar dentro del gran juego global, sin tomar en cuenta que ni el idioma ni la firma de pactos aseguran que los países en vías de desarrollo sean considerados dentro del círculo de élite (Jean, 2012).

Sintetizando al máximo, en este marco de requerimientos está el inglés como segundo idioma para la integración de los países a la dinámica internacional, de ahí que se plantee su enseñanza desde niveles tempranos para dotar a los individuos de las herramientas que todo ese complejo sistema ideológico demanda.

Dicha dinámica puede explicar, en gran medida, la relación entre la educación, sobre todo en los niveles superiores y el mundo global, vínculo profundo con la economía y la política; entonces, quiere decir que la nueva fase del capitalismo, en la cual estamos, no es ya tanto de expansión e integración, sino de control; por lo tanto, es necesario estudiar los aspectos más profundos, es decir, las implicaciones del orden de lo ideológico.

Todo lo dicho anteriormente puede ser resumido de la siguiente manera: procesos que avanzan sin detenerse e ilusiones por formar parte del círculo de élite a nivel internacional. Sueño perenne.

1.3.1. Los procesos globales. Un problema de gestión

Si hasta aquí he dicho que idealidad y realidad están presentes en todo momento, eso quiere decir que los problemas planteados desde el marco referencial de la globalización obedecen más bien a un problema de gestión, lo cual ha llevado a resaltar los aspectos positivos del fenómeno global, y se ha dejado de lado la amenaza a la identidad y los valores culturales.

Otra veta que resulta pertinente considerar es el efecto de la globalización sobre la democracia; desde este punto, todo parece indicar que simplemente se ha cambiado de dictadura; esto es, en palabras de Stiglitz (2002), se han suprimido —por lo menos en apariencia— las dictaduras nacionales y se le ha dado la bienvenida a las nuevas dictaduras de las finanzas internacionales, toda vez que “a los países de hecho se les avisa que si no respetan determinadas condiciones, los mercados capitales o el FMI se negarán a prestarles dinero” (Stiglitz, 2002: 308).

Como puede desprenderse con base en el planteamiento anterior, se trata de un forzamiento de renuncia a una parte de la soberanía mediante el sometimiento a lo que los mercados internacionales dictan con la apuesta de que eso es inevitable para alcanzar el desarrollo —desde una visión limitada del término— aunque algunas experiencias como la del Este Asiático demuestran que para la disminución de la pobreza y la desigualdad no es necesario seguir las restricciones del FMI (Stiglitz, 2002).

Con este antecedente, lo conveniente sería la promoción de políticas alternativas, aunque nuevamente aparece el problema de gestión desde el cual el

papel del proceso político, en sentido amplio, —más que de la burocracia política— tendría que ser orientado, incluso, a la asunción de los problemas que se presenten ante la pretensión de negociar las restricciones.

En contraste con lo anterior, pueden encontrarse argumentos que señalan aspectos favorables como consecuencia de la globalización. Baste de ejemplo el siguiente:

La globalización de las ideas sobre la democracia y la sociedad civil han cambiado la manera de pensar de la gente (...) ha ayudado a cientos de millones de personas a alcanzar mejores niveles de vida, más altos de lo que ellas mismas o la mayoría de los economistas consideraban imaginables hasta hace poco tiempo. La globalización de la economía ha beneficiado a los países que han aprovechado esta oportunidad abriendo nuevos mercados para sus exportaciones y dando la bienvenida a la inversión extranjera. Pero los países que más se han beneficiado han sido los que se hicieron cargo de su propio destino y reconocieron el papel que juega el Estado en el desarrollo, sin confiar en la noción de un mercado autoregulado que resuelve sus propios problemas (Stiglitz, 2002:309).

Lo anterior quiere decir que se trata de un asunto de gestión y estrategia que de no ser llevado en sus justas dimensiones, puede llevar a que millones de personas tengan la certeza de que la globalización no ha sido benéfica, al tiempo también de sentir que tienen enfrente fuerzas omnipotentes que debilitan sus democracias y erosionan sus culturas. Esta situación continuará si la globalización sigue siendo abanderada como promotora del desarrollo por ósmosis, sin revisar que una visión de este tipo puede llevar, más bien, a la generación de pobreza e inestabilidad.

Todo lo anterior quiere decir que la globalización es un asunto de estrategia, más que de obsesión por alinearse a lo que el círculo de élite mundial demanda, así lo deja ver el caso de Europa en donde se han defendido las políticas agrícolas no solamente en términos de intereses especiales, sino también en lo que respecta a la preservación de las tradiciones rurales (Stiglitz, 2002). En el caso nuestro, en

México, se ha puesto la mirada en situaciones de enrolamiento pero no de posibilidades de soberanía, por lo menos parcial.

Al insistir en la capacidad gestora del Estado, no insinúo una delegación de responsabilidades de manera unilateral como “lavatorio de manos”, al contrario, estoy hablando aquí de hacer partícipes a los diferentes sectores en lo que Coraggio, *et al.* (1981) definieran como **la gestión social del sistema**.

La estrategia deberá ser una anticipación de las vías de acción fundamentalmente política dentro del sistema social; por lo tanto, para su diseño, la estrategia requiere de un diagnóstico de las contradicciones en la estructura económica y en el sistema del poder político dentro del cual pueden ser ubicadas y organizadas las fuerzas sociales existentes que no lo estén, las instituciones y formas de organización social existentes, las formas de lucha social actuales o posibles, mismas que son y han sido históricamente determinadas (Coraggio, *et al.*:1981)

Como puede verse, la gestión, por supuesto, significa políticas para lograr un verdadero crecimiento sostenible, equitativo y que se lleve a cabo en la arena de los procesos democráticos; si se sigue viendo el desarrollo desde ópticas limitadas no hay posibilidad de avanzar en ese sentido. En el terreno académico, la noción de desarrollo ha ido evolucionando notablemente; sin embargo, no se trata de convencerse entre académicos acerca de lo que es o no el desarrollo, se trata, en cambio, de que quienes toman las decisiones tengan a bien considerar todos los factores que se mueven en torno a ello.

Se necesitan políticas para un crecimiento sostenible, equitativo y democrático. Esta es la razón del desarrollo. El desarrollo no consiste en ayudar a unos pocos individuos a enriquecerse o en crear un puñado de absurdas industrias protegidas que sólo benefician a la élite del país; no consiste en traer a Prada y a Benetton, Ralph Laurens o Louis Vuitton para los ricos de las ciudades, abandonando a los pobres del campo en su miseria... El desarrollo consiste en transformar las sociedades, mejorar las vidas de los pobres, permitir que todos

tengan la oportunidad de salir adelante y acceder a la salud y a la educación (Stiglitz, 2002: 313).

Hay más: Stiglitz añade que el ritmo de integración global es un asunto importante, en tanto que si se le apuesta a un proceso más gradual podrá haber una adaptación y capacidad de respuesta de las instituciones; en todo caso, una de las vías para negociar el ritmo de integración a la dinámica mundial a través del conocimiento y dominio del inglés, lo sería el diseño de políticas lingüísticas de tal manera que, de no haber marcha atrás en la implementación del inglés en contextos multiculturales, por lo menos que no se trate de dar un paso agigantado sin las condiciones propicias para ello.

Además, ante los acelerados cambios en todos los ámbitos de la sociedad, Gago (1995) considera que la reestructuración económica que se observa como resultado de la globalización genera fuertes transformaciones socioeconómicas en los espacios regionales.

Aún a sabiendas de eso, en el afán de formarse en la lista de los países que están a la vanguardia en educación frente a los procesos globales, se deja de lado las posibles relaciones asimétricas que puede representar la enseñanza del inglés en contextos de lenguas originarias. El problema no es el encuentro entre lenguas, sino los intermediarios y el proceso.

Viéndolo de esa manera, se requiere entonces una visión de centro, es decir, concebir a la globalización, no como algo calcinador sino como un contexto de oportunidad para vencer retos y reafirmar los procesos autonómicos como lo pueden ser la implementación de políticas lingüísticas que velen por la ecología de las lenguas.

Admito que arribar a tal plano no es tarea fácil, máxime si en una sociedad globalizada no se considera la diversidad lingüística como un proceso enriquecedor, sino como una traba a la unidad política y a la integración

económica, por ejemplo, cuando fue fundada la Comunidad Europea en 1951 (Vilá, 2010).

Por lo tanto, no se trata de tomar los procesos globales como un fenómeno nuevo, sino como contexto de oportunidad de establecer límites para un verdadero diálogo que respete otro código lingüístico a partir del reconocimiento del propio.

Si se da por sentado que no existe una metodología histórico-regional (Miño, 2002), por lo menos se puede intentar la recuperación de ciertos aspectos elementales para guiar las acciones emprendidas en las diferentes regiones en materia de políticas lingüísticas (gestión); aunque cabe aclarar que quizá en el afán de una buena voluntad en materia del inglés, no se trata de hablar de un sistema educativo perverso, sino de acciones incongruentes que lo dejan mal parado.

Lo anterior lo explica magistralmente Bourdieu (2009), al señalar que no se trata de decir que la escuela elimina, porque no es la voluntad de un sujeto, sino que el mismo funcionamiento del sistema es lo que hace que no funcione, pero no hay una intención maligna de eliminar. Además, el teórico francés advierte que

si decimos que la escuela elimina, creamos enemigos aparentes y por lo tanto sobrevienen de golpe las reformas, se busca culpables y no se trata de culpabilidad, hay responsabilidades diferenciales, inscritas en las estructuras muy complicadas que sobrepasan las capacidades de los agentes, lo que no significa que éstos no puedan hacer algo tomando conciencia de ello, incluso si se organizan colectivamente pueden alterar enormemente su eficacia (Bourdieu, 2009).

A decir de Boisier (1997), nuestra incapacidad para intervenir en un sistema social para conducirlo a una situación, o a un estado de desarrollo, tiene que ver con nuestros propios esquemas mentales, o en palabras de Barros (1993) con el pensamiento racional, emociones, imaginario, comportamiento e inconsciente.

Para ejemplificar lo anterior, diré entonces que no se trata solamente de dotar a las regiones de clases de inglés si no se toma en cuenta la cultura, es decir, una

determinada mentalidad de los beneficiarios puede conducir a una sensación de fracaso por no lograr las metas deseadas; en este sentido, los estudios culturales, previos a las dádivas, juegan un papel crucial para la pertinencia de la orientación de contenidos hacia las diferentes regiones.

Así pues, existen factores culturales que, de ser tomados en cuenta, permiten nuevas formas de comprensión acerca de los elementos que favorecen la expansión del inglés, al mismo tiempo que como un hecho económico como un hecho cultural. A partir de ello es que considero prudente tomar en cuenta que “la globalización económica-financiera y comercial, cada vez de manera más acelerada, aunque con velocidades diacrónicas, está provocado cambios culturales, algunos de los cuales se plantean a través de la educación” (Zemelman y Quintar 2007: 30).

De esta manera, como señala Vilá, “la tarea prioritaria de la escuela debe ser la de promover e impulsar procesos educativos interculturales que establezcan relaciones cada vez más justas, más igualitarias, más humanas” (Vilá, 2007: 32).

Paradójica o curiosamente, la globalización ha sido el escenario exquisito para poner de manifiesto las diferencias ante un único proyecto civilizatorio y que hace que los diferentes contextos no se ajusten a lo que el proyecto tecnológico-económico plantea. Desde esta salvedad puede decirse que el sistema planteado por el movimiento globalizador carece de justicia —en términos de acceso a los beneficios que le son conferidos a los procesos globales— de ahí que los localismos invitan a “saber pensar y actuar para toda la humanidad y no sólo para unos pocos; en otras palabras, aprender a gestionar la convivencia entre grupos humanos diferenciados social y culturalmente en un contexto muy poco propicio para ello” (Samaniego, 2010: 04).

O bien que la globalización sea vista como un lugar común para legitimar aspectos que devienen en ordenanza, donde tanto la política, la cultura y la

sociedad han visto trastocadas sus estructuras, así como también la modificación de las lógicas que las constituyen (Aguirre, 2010).

El flujo discursivo en torno al inglés se ha convertido en una especie de doxa social, entendida ésta como

la producción de discursos y representaciones entre los ciudadanos, quienes vivimos interpelados continuamente por una cantidad de relatos venidos de distintos frentes, que inciden en las acciones e interacciones, en los hábitos, tanto de los estilos de vida como de las maneras de significar lo real o simbólico de las existencias de los diversos grupos sociales (Aguirre, 2010: 15).

Desde este sentido, los discursos son producidos para los ciudadanos, pero también circula entre ellos, es decir, el aprendizaje del inglés puede llegar a ser visto como una necesidad desde puntos de vista compartidos. No obstante lo anterior, ¿acaso el inglés ya es considerado como una nueva herencia familiar?, es decir, ¿puede decirse que el inglés es visto como el nuevo patrimonio inmaterial o, incluso, cultural para las generaciones futuras?

Planteo esta idea toda vez que, bajo el camuflaje de herramienta sugerida, el inglés ha pasado a ser un requisito más en diferentes ámbitos, sea este necesario o no, finalmente, pasa a formar parte de las nuevas exigencias para estar en sintonía con los procesos actuales. Ante este hecho, ¿cómo explicar que no se cuestione el requerimiento del inglés?

Sucede que la poshegemonía naturaliza los fenómenos, los vuelve familiares y pasan igualmente desapercibidos como legitimados y, además, llegan a convertirse en una necesidad que, aunque sin utilidad inmediata, crea la ilusión de una vida encaminada hacia el progreso. De ahí que no resulte del todo extraño que el inglés pueda llegar a ser (si no es que ya es) considerado como una nueva herencia familiar, es decir, el inglés como nuevo patrimonio inmaterial como sugiero en la pregunta asentada en líneas precedentes.

Lo anterior puede ser explicado a partir de hacer una analogía con el ámbito económico: en el lenguaje existen grupos minoritarios que rigen lo que puede ser denominado como mercado lingüístico, es decir, unos pocos establecen el valor de cada producto (Bernardez, 2008). Aquí también hay quienes muestran resistencia a esos valores establecidos.

En suma, el lenguaje es una forma de capital simbólico, mismo que puede ser definido como “cualquier propiedad (da igual qué clase de capital, físico, económico, cultural, social) cuando es percibido por los agentes sociales cuyas categorías de percepción les sitúen en disposición de conocerla (percibirla) y reconocerla, de otorgarle un valor” (Bourdieu en Bernárdez, 2008: 228). Para dilucidar de manera más extensa las insinuaciones anteriores, se requiere realizar una investigación por aparte y con otro enfoque.

1.3.2. Inglés global

Los antecedentes del posicionamiento de unas lenguas sobre otras pueden encontrarse, tal y como lo sugiere Phillipson (1992), si se revisan los casos del latín, francés e inglés; además de la dinámica del español en México. Este autor señala que dichos imperios, como tales, fueron conocidos precisamente por el lugar preponderante de su lengua, además de las ventajas económicas y políticas que estaban en juego.

Phillipson (2002) considera que lo que es verdaderamente nuevo en el tema de la globalización es la amplitud y profundidad de la penetración global en las culturas. De acuerdo con este autor, existen dos paradigmas de la política lingüística, mismos que se muestran a continuación:

Paradigma: difusión del inglés	Paradigma: ecología de las lenguas
a) Capitalismo	1. Punto de vista que respeta los derechos humanos
b) Ciencia y tecnología	2. Igualdad en comunicaciones
c) Modernización	3. Conservación de lenguas y culturas
d) Monolingüismo	4. Plurilingüismo
e) Globalización e internacionalización ideológicas	5. Protección de la soberanía nacional
f) Imperialismo lingüístico, cultural y mediático.	6. Estímulo para el aprendizaje de lenguas extranjeras

Fuente: adaptada desde Phillipson (2002).

Puesto que las investigaciones en lenguas extranjeras con orientación crítica en México aún son incipientes (Moreno Glogner, *et al.*, 2010), la dinámica del inglés se ha venido moviendo principalmente en el paradigma difusión del inglés. No es de extrañarse y veamos por qué.

Yunes (2010) señala que el estatus actual del inglés en el mundo se explica a partir de dos factores fundamentales. Por un lado, la expansión del imperio colonial británico y, por otro, la aparición de los Estados Unidos de América como el poder económico líder del siglo XX y que se ha perpetuado en tiempos actuales¹³. En este mismo sentido, se dice que “la difusión del inglés depende menos de la fuerza militar (...) que de las presiones comerciales, en especial las de las corporaciones multinacionales y de los organismos mundiales y regionales, como la Unión Europea” (Phillipson, 2002: 16).

Phillipson (2002) analiza la manera en que algunas lenguas adquieren el status de internacionales, especialmente en lo que respecta a la difusión y legitimación en del inglés. El autor estaca el hecho de que las lenguas internacionales se imponen, o son impuestas, frente a las nacionales de una forma que no está de acuerdo con los principios de los derechos humanos.

¹³ En teoría, en la ONU son seis las lenguas oficiales en las que se produce una gran cantidad de documentos y que además gozan de los mismos derechos, sin embargo, el inglés es la lengua de trabajo dominante y eso se acepta con disimulo (Phillipson, 2002).

Desde lo anterior, se entiende como internacional a la lengua que utilizan entre sí personas de diferente origen o nación; existe una variedad de lenguas internacionales que son usadas en todos los continentes, a decir, desde portugués, el hindi, hasta el latín y el árabe clásico, además de las llamadas lenguas francas (interlenguas) y pidgins en territorios menos amplios (Phillipson, 2002).

El inglés, al haberse posicionado como *lingua franca*, ha sido considerado, por lo tanto, como una herramienta indispensable para formar parte de la dinámica actual a nivel internacional, sobre todo en asuntos relacionados con los negocios y, por ende, la economía. Esto puede ser explicado a partir de lo siguiente:

El éxito del inglés tiene que ver con la potencia económica y política que encarnan los Estados Unidos. Las grandes instituciones internacionales revelan las relaciones de fuerzas lingüísticas en presencia. Si la ONU, fundada en 1945, tiene seis idiomas oficiales, solamente hay dos lenguas de trabajo: el francés y el inglés. Sin embargo, el inglés es mucho más utilizado, lo que resulta de tres compromisos sucesivos después de la segunda guerra mundial: 1. Los idiomas elegidos fueron los de los vencedores, 2. El francés aprovechó de su situación anterior de idioma diplomático mientras el inglés era la nueva lengua del poder económico y político y 3. El inglés se impuso como idioma internacional (Guyot, 2010: 56).

Como puede desprenderse a partir de lo anterior, aún y si otros idiomas son reconocidos, por lo menos de manera oficial, el podio está cómodamente ocupado.

1.3.3. Brechas analógica, digital y lingüística. Asimetrías de la era global

Un aspecto que contribuye a la aceptación del inglés, en diferentes contextos, es que el fenómeno llamado globalización se está apoyando en la revolución tecnológica/informacional que articula procesos sociales, económicos y culturales.

Sin duda alguna, el desarrollo de las telecomunicaciones y el uso de la Internet como algo cotidiano (para quienes tienen acceso) se han convertido, de un tiempo

para acá, en un terreno fértil para el flujo discursivo acerca de la necesidad de aprender inglés.

Dado lo anterior, no está de más considerar la existencia de brechas por lo menos para tener un discurso más apegado a lo que se vive en los diferentes contextos en donde idealidad y esfera de la realidad se conjugan para dar forma a un sinsentido que, o bien se ignora, o aun conociéndolo premeditadamente se hace caso omiso de ello. Me refiero aquí a las brechas analógica, digital y lingüística.

En principio, y aun cuando podría hablarse de una reducción de la brecha analógica¹⁴ habría que poner atención a la reducción de la brecha digital, es decir, la separación que existe entre las personas (comunidades, regiones, estados, países) que utilizan las nuevas tecnologías de la información como una parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas y, de tenerlas, no saben cómo utilizarlas (Serrano y Martínez, 2003).

Entonces, quiere decir que la reducción de la brecha digital por sí sola no garantiza el mejoramiento de la calidad de vida de la población a menos que se tomen en cuenta y se incorporen los aspectos culturales y educativos con los cuales se asegura un desarrollo sostenible (Serrano y Martínez, 2003).

En ese mismo sentido, en el supuesto de que se tenga la posibilidad de acceso a nuevas tecnologías, eso no lo soluciona todo; se requieren las competencias necesarias para materializar las utilidades que les son atribuidas; es por ello que se requiere un trabajo por aparte, es decir, como señala Martín-Barbero, “sentar las bases para la segunda alfabetización, aquella que nos abre a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo del audiovisual y del texto electrónico” (Martín-Barbero, 2002: 52).

¹⁴ Serrano y Martínez (2003) señalan que ha de entenderse lo analógico como la modalidad que apareció con la invención del teléfono, otorgando beneficios y privilegios a quienes podían tener acceso a este importante medio de comunicación bidireccional.

A partir de esa ausencia de conocimiento para el manejo de las nuevas tecnologías ahora no sólo es importante reducir la separación entre “los que tienen” y “los que no tienen”, es fundamental reducir también la separación que Internet acentúa entre “los que saben” y “los que no saben”.

De manera reciente, la declaración de Internet como un Derecho Humano ha desatado una serie de discusiones al respecto, mismas que pueden ser encontradas precisamente en la Red y que no serán abordadas en este documento, por motivos de temática, de tiempo y espacio, nos limitaremos a decir que en el acta A/HRC/17/27 de la ONU (2011) se hace alusión al uso de Internet en lo educativo a partir de lo siguiente:

The Internet is an important educational tool, as it provides access to a vast and expanding source of knowledge, supplements or transforms traditional forms of schooling, and makes, through ‘open access’ initiatives, previously unaffordable scholarly research available to people in developing States. Additionally, the educational benefits attained from Internet usage directly contribute to the human capital of States. (La Rue, 2011:17).

Aun así —y sobre todo— al tiempo de resaltar las ventajas que puede proporcionar la conexión a Internet, se trata también de considerar la necesidad de contar con una tecnología de acceso hacia un proveedor, entre las cuales se encuentran: Asymmetric Digital Subscriber Line (ADSL), vía satélite, Spread Spectrum, acceso inalámbrico fijo WLL (Wireless Local Loop) y Local Multipoint Distribution Service (LMDS) cada una de ellas con características específicas y ventajas y desventajas, aunque se dice que “las opciones inalámbricas son las más viables para llevar tecnología a las áreas más remotas y necesitadas que son aquellas olvidadas por los operadores debido a que no les reditúa el dinero que invierten en infraestructura” (Serrano y Martínez, 2003: 93).

Véase que lo inalámbrico no es sinónimo de gratuidad y mucho menos de conexión sin necesidad de contar tanto con el equipo de cómputo adecuado así

como de personal calificado para la resolución de problemas que pudieran presentarse. Pero incluso en las zonas urbanas no puede hablarse de conexiones en casa para el general de la población.

Otro aspecto de notoria relevancia, y que tiene que ver principalmente con la producción y acceso a la información, es la llamada brecha lingüística (Gasser, 2006), entendida ésta, grosso modo, como la condición restringida de muchas culturas de hacer sus propias aportaciones a la ciencia, tecnología, historia y literatura, por citar unos ejemplos.

En este sentido es conveniente entender un aspecto fundamental: si bien es cierto que la revolución digital ha abierto nuevas posibilidades de superar la brecha lingüística, dado que es más fácil transmitir información “hay el peligro de que los papeles de muchos idiomas en las vidas de sus comunidades se disminuyan a medida que los idiomas privilegiados asuman el papel de ‘ciberlenguas’. Este peligro es esencialmente serio en el caso de los idiomas indígenas” (Gasser, 2006: 01) y que tiene que ver directamente con los idiomas en los que se produce y circula el conocimiento, generalmente en inglés por ser la lengua vehicular.

Si esto es así, aunque podría decirse que el ciber espacio representa una oportunidad para mejorar el aprendizaje del inglés e incluso, establecer contacto con personas de otros países en tiempo real, lo que se pone en tela de juicio no es la maravillosa posibilidad de sacar ventaja de la tecnología para usar el idioma, sino las condiciones que prevalecen en muchas partes de México, en donde incluso, puede ser que no llegue aún la energía eléctrica ¿qué puede esperarse de una conexión a Internet?

1.3.4. Lo educativo en el escenario global

Ahora bien, si se puede hablar de la disparidad en el terreno económico ¿cómo construir lo educativo en un escenario global? Esto, sin duda alguna, representa un verdadero reto, sobre todo si se tiene en mente que multiculturalidad, sujeto educativo y transversalidad son elementos de ineludible articulación; en este escenario, puede hablarse de una renovación, pero no solamente de los procesos sino de la plena toma de conciencia de la naturaleza de los fenómenos que afectan la vida misma (Aguirre, 2010).

Desde una postura menos apocalíptica ante los procesos de globalización —y si ya he manifestado en líneas anteriores que el problema es la ausencia de capacidad de gestión y toma de postura (congruente) ante los procesos globales— vislumbro la posibilidad de repensar el quehacer educativo mediante una actividad intelectual que propicie una verdadera transformación paulatina de los procesos que, al parecer, están confinados a la crítica intelectual e, incluso, en el lenguaje común. Es decir

analizar a la llamada globalización, situándonos en un escenario reflexivo que busca construir un marco epistémico que permita trazar caminos para promover formas educativas en las que lo multicultural, las identidades y la transversalidad sean nodos en la configuración de modelos educativos innovadores (Aguirre, 2010: 40).

El reacomodo estructural de la humanidad a escala global, o denominada era de integración mundial (Aguirre, 2010), demandan repensar las tareas que se tiene en tanto pertenecientes a un grupo humano en común, es decir, la humanidad, antes que nada y ante todo.

La tarea educativa debe ser pensada y llevada a cabo en dimensiones más amplias, es decir, sólo así la gestión educativa puede encontrar bases sólidas a partir del entendimiento y reconocimiento de lo plural. Una educación en la que

un nuevo sujeto social y educativo se observe y reconozca inmerso en dinámicas impuestas por procesos globales, pero vividos, sentidos y resignificados en lo local (...) por lo cual necesitamos la suma de lógicas, emotividades y sensibilidades del conjunto de actores que dan vida a lo educativo (Aguirre, 2010: 41).

Se requiere, entonces, de una educación en la que se realicen trazos que no descuiden lo inmediato ante lo global, desde donde se generan los discursos que suelen determinar lo cercano a nosotros.

De un tiempo para acá, ha surgido una nueva racionalidad para orientar los contenidos curriculares en el Sistema Educativo Mexicano (SEM), es decir, ha sido incubada, difundida y aceptada la creencia acerca de la necesidad de incluir el idioma inglés en los planes y programas de estudio desde niveles tempranos de escolaridad para lograr un aprendizaje efectivo del idioma en cuestión.

Con respecto de lo anterior, Alicia de Alba señala que el debate actual en el campo curricular —en el cual se hace referencia al curriculum como práctica social; diferenciación entre curriculum formal, vivido y oculto; función social del curriculum en cuanto transmisión y reproducción cultural, social política e ideológica o desde una perspectiva de resistencia y lucha social—, se ha complejizado de tal manera que emergen nuevos lenguajes en los cuales son incorporados, al mismo tiempo, nuevos paradigmas teóricos y epistemológicos; por lo tanto, considera necesario advertir si este hecho es motivo de obstaculización, o bien se presenta un contexto de oportunidad para que emerjan nuevos planteamientos problematizadores para abonar en una dirección favorable (De Alba, 1998).

En este tenor, el acalorado debate en el campo curricular obliga, incluso, a una reconceptualización de la noción misma de curriculum, lo cual no significa que se enclaustre la discusión en el desarrollo de categorías y conceptos relativamente acabados, sino que se abran las discusiones hacia aspectos de

observación, problematización y (re)conceptualización. De esta manera, se tiene más posibilidad de orientar las discusiones hacia la problemática de la realidad curricular misma (De Alba, 1998).

De Alba propone comprender la noción de currículum como una síntesis de elementos que le dan forma y sentido, entre los cuales pueden encontrarse fricciones y antagonismos:

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación (De Alba, 1998: 3).

Un aspecto a destacar es que la síntesis de elementos se presenta de manera caótica, en tanto que ésta implica el carácter de lucha que se expresa de diversas maneras. Es difícil concebir al currículo como un sistema congruente y articulado, toda vez que en su articulación misma se presentan contradicciones, negociaciones e imposiciones (De Alba, 1998).

Lo cierto es que la educación ha sido objeto de diferentes tratamientos, dependiendo del modelo económico imperante en cada etapa en la que se encuentra (Santiago, 2000). Esto mismo es señalado por De Alba, quien expresa que “en cada momento histórico, en el devenir de las distintas culturas y los pueblos, los distintos tipos de educación han intentado responder a las exigencias del proyecto político-social amplio sostenido en cada caso” (De Alba, 1998: 4).

Aunque opuestos y contradictorios entre sí y en sí mismos, socialismo y capitalismo son los dos grandes proyectos político-sociales amplios que se han conformado en la historia, específicamente al finalizar el siglo XIX y en los comienzos del XX. Este último ha sido el escenario en el cual ambos proyectos han devenido estructuras y prácticas sociales concretas y, a la par de ello, han sido desarrollados los sistemas educativos y los currículos que han conformado las distintas generaciones en este siglo; un aspecto a destacar en el siglo actual es la ausencia de un proyecto político-social amplio, que sea capaz de responder a las exigencias de dar solución a los conflictos que vive el hombre de hoy día (De Alba, 1998).

Con estos referentes, considero importante señalar la inclusión del inglés (con una exagerada importancia) en el ámbito curricular planteado en ausencia de un proyecto político-social amplio; parecería no representar un problema si no fuera porque para el diseño y desarrollo de cualquier currículo tal proyecto funge como paradigma central (De Alba: 2009).

A decir de Alicia de Alba, en México se han trabajado propuestas curriculares que contienen aspectos de resistencia; es el caso, por ejemplo, de algunos trabajos recientes sobre el currículo de primaria y el de educación indígena. Estas propuestas encuentran sustento conceptual en las teorías de la resistencia, cuyos representantes más destacados son Henry A. Giroux y Peter McLaren, quienes se han esforzado por comprender el papel y las posibilidades de los elementos de resistencia en la conformación y desarrollo de los currículos actuales, al tiempo de construir conceptualmente categorías para la comprensión de aquellos elementos inherentes al currículo que no obedecen a la lógica de la dominación, de la hegemonía (De Alba, 1998).

En las propuestas curriculares puede destacarse la incorporación de elementos culturales, lo cual, si bien pareciera un aspecto favorable, no lo es tanto si se toma

en cuenta que la valoración de los elementos culturales que han de ser incorporados es la que sostiene los grupos dominantes de una sociedad. Esto es por lo que Bourdieu se refiriera al currículo como un arbitrario cultural (De Alba, 1998).

En este sentido, y ante contenidos concretados específicamente en materia del inglés, existe la posibilidad de enfatizar el papel del docente como agente cultural, mediador entre los contenidos y los sujetos a quienes se dirige en su práctica profesional. Considero necesario prestar atención en que la gran mayoría de las investigaciones relacionadas con el inglés han sido enfocadas solamente a un aspecto de los que componen la dimensión curricular, es decir, en la dimensión didáctico áulica,¹⁵ mientras que otras dimensiones inherentes al campo curricular así como al contenido mismo han sido dejadas de lado.

Estas dimensiones olvidadas son aquellas que conforman los aspectos generales y los específicos en la conformación de una propuesta curricular; en los primeros están: a) la dimensión social amplia (cultural, política, social, económica, ideológica), b) la dimensión institucional y c) la dimensión didáctico-áulica. Por otro lado, las dimensiones específicas refieren al nivel educativo, al tipo de educación, a la población a la que va dirigida el currículo, entre otros (De Alba, 1998).

Con todo lo dicho hasta aquí en lo referente a las dimensiones curriculares, lo cierto es que existe una dinámica muy fuerte en torno a la inclusión del inglés como contenido necesario en la formación de ciudadanos que constituyen una nación; ahora, si ya he dicho que no existe un proyecto político-social amplio que justifique tal hecho, ¿cuál es exactamente el proyecto de nación que se plantea para

¹⁵ Se refiere al espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta curricular entre alumnos y maestros. En ella son los problemas fundamentales la relación maestro-alumno, la relación con el contenido, el proceso grupal, el problema de la evaluación del aprendizaje y el programa escolar (De Alba, 1998: 8).

México en la actualidad? ¿Se trata de una visión bancaria e integracionista? Es decir, como advierte Freire (1993), ¿se continua con la narración cuyo sujeto es el educador quien conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado?, ¿se considera el saber todavía como una donación de los sabios a los que son juzgados como ignorantes?, si esto fuera así, se estaría continuando con una concepción bancaria del proceso educativo, desde la cual la educación es vista como “el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos (...) la educación bancaria mantiene y estimula la contradicción” (Freire, 1993:74).

1.4. Teoría tradicional *vs* teoría crítica de la cultura

El concepto de cultura, ha sido objeto de diferentes tratamientos e interpretaciones. Alegret (1998) sostiene que, por lo general, la cultura y la sociedad son presentadas como dos realidades opuestas, aunque considera que se trata más bien de dos distinciones conceptuales de una misma realidad.

El mismo autor destaca que, desde la antropología, el concepto de cultura ha sido utilizada y manifestada desde dos acepciones, a decir, la *Cultura* en general (con mayúscula) y las *culturas* en concreto (y con minúscula), como formas colectivamente pensadas y vividas en la historia. La definición tradicional de Cultura -que todavía conserva un cierto consenso- es aquella que la concibe como “el todo sumamente complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualquier otro hábito y capacidades adquiridas por el hombre como miembro de la sociedad” (Alegret, 1998: 45).

Giménez (2007), a su vez, señala que la cultura está constituida por sistemas de valores y a los modelos normativos que regulan los comportamientos de las personas pertenecientes a un mismo grupo social; mientras tanto, desde la antigua

perspectiva antropológica Bartolomé recupera que, “una cultura es el modo socialmente aprendido de vida que se encuentra en las sociedades humanas y que abarca todos los aspectos de la vida social, incluidos el pensamiento y el comportamiento” (Bartolomé, 2008: 93).

En su obra *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales* (2007), Giménez hace referencia a la antropóloga italiana Carla Pasquinelli quien señala diferentes etapas en la construcción del concepto de cultura en la historia de la antropología cultural norteamericana, aunque el momento fundacional coincide con la aparición de la obra *Primitive culture* de Edward B. Tylor en 1871, donde se registra la primera formulación del concepto antropológico de cultura.

Dicha formulación del concepto, citada de manera frecuente en los estudios antropológicos, se refiere a la cultura como “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Giménez, 2007: 25).

En sus planteamientos, Tylor considera que la cultura está sujeta a un proceso de evolución lineal, en el cual, el punto de partida sería la cultura primitiva caracterizada por el animismo y el horizonte mítico (Giménez, 2007), lo cual quiere decir que se habla aquí de etapas obligatorias por las que tienen que atravesar todos los pueblos, aunque de manera arrítmica y en lapsos diferentes.

Ante tal óptica, Franz Boas vendría a contraponer-a la perspectiva evolucionista de Tylor- una concepción de cultura basada en el particularismo histórico, insinuando que era necesaria una nueva forma de comprender la cuestión ontológica de la cultura basada en las diferencias de cada pueblo, en suma, “esta pluralidad implica en Boas y sus discípulos el relativismo cultural que obliga a abandonar la pretensión de objetividad absoluta del racionalismo clásico para dar

entrada a una objetividad relativa basada en las características de cada cultura” (Giménez, 2007: 26).

La elaboración del concepto de cultura atraviesa por tres fases sucesivas, a decir: la fase concreta, la fase abstracta y la fase simbólica (Giménez, 2007). Esta última encuentra su génesis a principios de los setenta ante el resurgimiento del debate acerca del concepto de cultura, cuando Clifford Geertz publica el libro *The interpretation of cultures*, en el cual puede leerse, a decir del propio Geertz (1973), que la llamada fase simbólica se trata de un concepto que permite mayor eficacia teórica en tanto que la cultura es definida como **telaraña de significados**, en tanto **estructuras de significación socialmente establecidas**.

Hasta aquí se ha hecho referencia a la cultura como algo distintivo de cada grupo humano, es desde esta apreciación que surge una contraparte que ofrece una mirada alternativa para definir la cultura como algo que, si bien es cierto que emerge en determinados grupos humanos, una teoría crítica de la cultura sostiene que dicha emergencia está condicionada por una serie de elementos de poder que configuran o reconfiguran las pautas culturales (Castro-Gómez, 2000).

En lo referente a las teorías modernas sobre la cultura, Castro-Gómez (2000) sugiere identificarlas en dos grandes grupos. En primer lugar, las que están ubicadas en la concepción de que la cultura es una facticidad natural y ven el acercamiento al objeto como un enclave en la naturaleza humana; por el contrario, las que pueden ser ubicadas en la teoría crítica ponen de manifiesto ante todo que la cultura es “un ámbito estructurado por la praxis, es decir, como una construcción social del que hace parte la misma práctica teórica” (Castro-Gómez, 2000:114).

Castro-Gómez (2000) señala que para llevar a cabo un análisis de los procesos que afectan la cultura, a diferencia de la teoría tradicional¹⁶, la teoría crítica parte del supuesto de que la praxis social configura tanto al sujeto así como al objeto del cual se pretende dar cuenta, es decir, ambos están preformados socialmente

Es desde esta distinción entre lo tradicional y lo crítico de la cultura que Castro-Gómez sostiene, que la teoría crítica no aísla la cultura del proceso de su producción social ni de su función social al interior del sistema-mundo y de los subsistemas por los que está compuesto, sino que “avanza hacia la pregunta por la economía política de la cultura [...] Zizek, Jameson y Baudrillard orientan la pregunta hacia ‘la lógica cultural del capitalismo’ (Castro-Gómez, 2000: 129).

A este respecto, Castro-Gómez (2000) añade que las teorías poscoloniales sospechan que la “lógica cultural” del sistema-mundo se encuentra atravesada por la gramática social de la colonización. De ahí que, desde la perspectiva de una teoría crítica de la cultura, ésta es vista como un entramado de relaciones de poder que produce valores, creencias y formas de conocimiento así como el campo de lucha por el acceso a la hegemonía. Por lo tanto, se pone énfasis en el tipo de transacciones o negociaciones que se dan entre sujeto y estructura teniendo en cuenta que “ni la vida de la estructura prescindiendo de los sujetos, como plantean Durkheim y Luhmann, ni la vida de los sujetos prescindiendo de la estructura como quisieran los comunitaristas” (Castro-Gómez, 2000: 117).

La teoría crítica de la cultura, por lo tanto, reconoce que su objeto de estudio no es una facticidad natural sino una construcción social; la cultura es vista como un entramado de relaciones de poder que produce valores, creencias y formas de conocimiento. La teoría es considerada como parte integral de la lucha por el

¹⁶ Tal idea de “teoría”, que considera a su objeto de estudio como un conjunto de facticidades, y al sujeto como un elemento pasivo en el acto del conocimiento, es identificada por Horkheimer como “tradicional” (Castro-Gómez, 2000: 114).

control social de los significados lejos de ser contemplada como un conjunto de proposiciones analíticas e incontaminadas por la praxis; el teórico (investigador este caso) asume que se encuentra atravesado por las mismas contradicciones sociales del objeto que estudia “sujeto y objeto forman parte de una misma red de poderes y contrapoderes de la que no pueden escapar” (Castro-Gómez, 2000: 117).

La noción de “totalidad social”¹⁷ es fundamental en la teoría crítica de la cultura; la vida social no es el reino de la libertad sino el de la contradicción; no depende enteramente de la intencionalidad de la consciencia sino de la dialéctica entre sujeto y estructura.

Es en el sentido acerca del estatuto epistemológico de la categoría de totalidad que Castro-Gómez (2000) señala la imposibilidad de articular un relato que busque observar de una sola mirada el conjunto total de la sociedad, a este respecto “Lyotard y otros filósofos posmodernos han señalado con razón que la pérdida de legitimidad del saber científico en la sociedad globalizada conlleva también la ‘crisis de los metarelatos’” (Castro-Gómez, 2000: 118).

Por supuesto que la categoría de totalidad no tiene necesariamente que cumplir la función de metaretrato en tanto que la teoría crítica no hace referencia a la sociedad como si estuviese articulando proposiciones verdaderas sobre la naturaleza ontológica del objeto que estudia, es decir, la función de la categoría de totalidad no es entonces ontológica sino política (Castro-Gómez, 2000).

Aclarado lo anterior, Castro-Gómez añade que la elaboración de mapas cognitivos es el principal objetivo de la teoría crítica como medio para la representación a nivel de la acción política lo que a nivel de la ciencia resultaría ilegítimo e irrepresentable.

¹⁷ Castro-Gómez (2000) se refiere a la sociedad como una entidad sui generis en donde su funcionamiento es relativamente independiente de la actividad de los individuos que la componen.

El propósito de la teoría crítica no es decir verdades sobre el mundo social en su totalidad, sino generar modelos interpretativos que sirvan para cambiar ese mundo de acuerdo a intereses que, en sí mismos, y como bien lo vio Weber, no poseen fundamento ontológico alguno. Al hablar de totalidad, la teoría crítica no busca producir verdades, sino únicamente “efectos de verdad” que sirvan para agenciar la acción política (Castro-Gómez, 2000: 118).

La teoría crítica ha de ser entendida entonces como una guía para la acción política y, al mismo tiempo, como detonante de interpretación de lo que nos es presentado como natural, esto es, desnaturalizar los metarrelatos que no tienen cabida en tiempos actuales.

CAPÍTULO II. REGIÓN, ESTUDIOS REGIONALES Y TRANSDISCIPLINA

*La caridad es humillante porque se ejerce
verticalmente y desde arriba; la solidaridad
es horizontal e implica respeto mutuo.*
Eduardo Galeano

Introducción

En este capítulo presento una disertación acerca de la importancia de llevar a cabo estudios regionales para el tratamiento de las diversas problemáticas inscritas en el contexto de la globalización. Un acercamiento a la dinámica del inglés, con énfasis en lo regional como referencia, ofrece la posibilidad de convivencia con la dinámica global, al tiempo de establecer límites con las autonomías locales.

Pongo de manifiesto la convicción de buscar horizontes transdisciplinares en el campo de los estudios regionales bajo una perspectiva crítica (posmoderna), si se tiene en cuenta que “la teoría crítica es un proyecto transdisciplinar que en un nivel epistemológico emplea los métodos y categorías teóricas que describen la realidad como campo dialéctico contradictorio que plantea riesgos y ventajas” (Fuchs, 2009: 01).

Se trata entonces, en primera instancia, de tener en cuenta que no hay una sola definición de región y que, además, existe una renovación constante de los criterios para regionalizar los fenómenos a estudiar ante la posibilidad, ya sea de retomar la

región desde lo establecido, o bien configurarla a partir de los elementos que permitan llevar a cabo la regionalización de un determinado objeto de estudio.

2.1. Región y estudios regionales

Existen diferentes maneras de concebir y tratar la región; si bien es cierto que puede existir cierto consenso acerca de su ontología, hay divergencias relacionadas con la manera de acercarse a ella para la comprensión de determinados fenómenos.

Una de las interrogantes que puede resultar sugerente es la siguiente: ¿por qué es importante estudiar las regiones? Definitivamente, porque existe una multiplicidad de factores que giran alrededor de lo regional; por lo tanto, el abordaje de la región desde diferentes ópticas, recursos metodológicos y conceptuales propicia la posibilidad, ya sea para comprender y describir un fenómeno social, o bien la finalidad de llevar a cabo un intento por transformar las estructuras, o por lo menos intervenir de alguna manera. Esta última posibilidad puede ser calificada de utópica —afortunadamente.

Sea cual fuere el motivo para llevarlos a cabo, los estudios regionales revisten importancia para un acercamiento a una esfera de la realidad, mediante un recorte de la misma para conocerla, por lo menos en parte. Así, la región es un recurso de demarcación para develar una parte de la realidad que, si bien afecta (o beneficia) directamente a quienes viven en ella, también puede repercutir en procesos más amplios. Se habla aquí de la posibilidad de llevar a cabo estudios regionales para comprender, entre otras cosas, la tensión local-global.

Para lo anterior, es importante conocer los elementos que componen la región que sirve como referente, al tiempo de establecer una identificación de los componentes que proporcionen la congruencia necesaria entre la región, la temática a desarrollar y el objeto de estudio.

Para llevar a cabo estudios regionales, la región puede ser retomada ya sea desde la demarcación oficialmente establecida o configurada a partir de los propios intereses del investigador, en correspondencia con lo que el objeto de estudio demande acerca de la manera en que ha de ser concebido y utilizado lo regional.

Partiendo de lo regionalmente establecido, es necesario tener en cuenta que las regiones son, ante todo, puntos de concurrencia humana que tienen una historia de conformación, de relaciones sociales, económicas, políticas, jurídicas, educativas y culturales; lugares de encuentros y desencuentros; realidades que esperan ser significadas o resignificadas, no solamente por quienes las investigan, sino también por quienes puedan conocer los resultados que los estudios regionales proporcionen.

Entonces, un estudio regional puede ser —y debiera serlo— el detonante para una correcta toma de decisiones en múltiples ámbitos de la sociedad para que puedan tener un impacto —en alguna medida y de alguna manera—. De ahí la importancia de reflexionar acerca de la dinámica del inglés y sus implicaciones en la región Altos-tsotsil-tseltal, en tanto mosaico de culturas y lenguas.

Además, ante la imposibilidad de abordar la realidad como algo genérico, los estudios regionales son un recurso para llevar a cabo indagaciones que ayuden a la comprensión de las dinámicas que se dan al interior de ese macrosistema complejo y contradictorio llamado ahora mundo globalizado.

La región, por lo tanto, no es algo aislado para ser tomado como objeto de estudio efímero e intrascendental; no si se quiere establecer el vínculo preciso entre lo regional y lo global. Por consiguiente, aunque de manera breve, es necesario revisar lo que se entiende por región.

Al respecto, Rionda (2006) señala que el concepto de región es un concepto paramétrico que se construye en torno a la comprensión o identificación de una

variable de interés; cabe destacar que la formulación del concepto no ha de ser estática sino dinámica. Este dinamismo deja verse desde finales de la década de 1970 hasta mediados del decenio de 1980 del siglo pasado; así, distintos pensadores elaboraron propuestas, tanto para renovar la geografía regional como para revitalizar los estudios regionales e incluso reformular el concepto de región (Torres, 2010).

Actualmente, emerge la necesidad de ir más allá de la región natural u oficialmente establecida y conceptualizarla de acuerdo con la naturaleza del estudio que se pretende llevar a cabo. En este sentido, los estudios regionales pueden ser desarrollados retomando las regiones ya presentadas en un catálogo oficial, o bien el investigador puede identificar los elementos necesarios para configurarla, investigarla y presentar los resultados.

Una de las fortalezas que pueden ofrecer los estudios regionales es que éstos no enmarcan su campo de acción de manera rígida; puede decirse que son una forma más apegada a la búsqueda de la región desde significaciones diferentes de lo pragmático e instrumental, toda vez que en los estudios regionales las regiones son consideradas, entre otras cosas, como espacios significados a partir de las interrelaciones del conglomerado humano que le dan sentido. Es necesario entender, al mismo tiempo, que la dimensión espacial es un elemento inherente como la condición primaria para la existencia de fenómenos sociales (Palacios, 1983).

Desde esta perspectiva, se enfatiza el papel de las regiones como esquemas de construcción social, es decir, en lugar de ser vistas como entidades estáticas, las regiones son percibidas como construcciones del espacio social que se crean, cambian y que pueden llegar, incluso, a desaparecer (Torres, 2010).

Palacios (1983) hace una diferenciación entre las concepciones convencionales acerca de la región: Escuela Francesa (espacios abstractos); la Escuela Alemana

(región económica) la Teoría de la Base Económica (la región productiva)]; y las avanzadas: la región espacial (la teoría de Coraggio), la región integral (la Escuela Argentina) y la región histórica (desarrollada por historiadores mexicanos). Cada una de estas escuelas constituye una determinada forma de concebir a la región, y han sido de capital relevancia según la naturaleza de los estudios llevados a cabo desde distintos ámbitos de conocimiento.

Inscrita en las teorías avanzadas, esta última aportación (región histórica) es la que se recupera en esta investigación, se concibe la región como “un espacio históricamente constituido que es producto de las relaciones sociales y de patrones de dominación imperantes en las sucesivas etapas históricas de su desarrollo” (Palacios, 1983: 113).

De esta manera, no se desconoce la delimitación oficial de la región en la que se centra la investigación, sin embargo, se considera, más bien, como un recurso intelectual para abordar una problemática inscrita en el ámbito de la enseñanza del inglés.

2.2. Horizonte transdisciplinar en el campo de los estudios regionales

Dado que las fronteras entre estudios disciplinares, multidisciplinarios e interdisciplinares resultan tenues e imperceptibles para algunos y obvias para otros, no está de más hacer un esfuerzo por hacer una distinción entre uno y otro, para tener un abanico de posibilidades de acercamiento a los diferentes objetos de estudio desde una perspectiva transdisciplinar desde la que —de lograrse— no habrá fronteras disciplinares que identificar.

Todo indica que en el terreno científico se concibe el enfoque multidisciplinar solamente como el amontonamiento de disciplinas, más bien como una cuestión natural, común y que ocurre con cierta frecuencia, sin que por ello se genere

cooperación alguna entre las disciplinas (Max-Neef, 2003). Estos razonamientos hacen parecer al enfoque multidisciplinar como la sola reunión de disciplinas, invitadas al abordaje de un objeto de estudio.

Pero antes de llevarse esta falsa impresión —y a propósito de ese presunto demérito del que ya se ha hablado— parece prudente ubicar a la multidisciplinariedad como un elemento clave para la creatividad y la innovación; asimismo, tener en cuenta que la multidisciplina es un requisito para la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad (Miranda, 2009).

Ahora, si bien es cierto que la interdisciplina supone una etapa en donde el quehacer científico arroja resultados menos diferenciados que en un enfoque multidisciplinar, es necesario, por incómodo que esto pueda resultar, tener en cuenta que “a veces, la interdisciplina aparece como una panacea epistemológica llamada a curar todos los males que afectan a la conciencia científica de nuestro tiempo” (Herrendorf, 2010: 1).

Con base en este último razonamiento, puede decirse que la interdisciplina, como sostiene Morin (1999), no es solamente cuestión de migración y contrabando conceptual; ésta se da en el momento en que existe una coordinación entre los niveles jerárquicos de orden inferior a superior: empírico, pragmático, normativo y valorativo o en el terreno epistemológico, o sea, aplicar sistemas de pensamiento de una disciplina a otra (Max-Neef, 2003).

De manera similar a lo que acontece con la multidisciplina y ante la intención de conectar los saberes y valores de los diferentes campos (Miranda, 2009), cabe reflexionar acerca de lo siguiente: si para algunos académicos la interdisciplina es vista como una búsqueda utópica o nostálgica de la unidad de las ciencias, ¿qué decir acerca de la posibilidad de la transdisciplina?

Si se asume que el enfoque de la complejidad, la bioética global, el holismo ambientalista, entre otros, se ofrecen como ejemplos de la transdisciplina

(Sotolongo y Delgado, 2006), ¿qué debe contener la noción de transdisciplinariedad más allá de una complementariedad y conjunción de disciplinas?

Max-Neef (2003) señala que no existe un entorno favorable que permita el encuentro entre quienes tienen esas inquietudes transdisciplinarias; o quizá por la falta de intención por explorar nuevas formas de hacer, sobre todo en el terreno científico, ya que para algunos la ciencia se asemeja al arte —aunque no en el sentido del quehacer creativo literario o artístico propiamente— sino de quien repite y no logra más que un eco de lo ya visto, de lo ya conocido (Castillo, 2005); es por ello, que en la construcción del conocimiento científico ha de ponderarse la búsqueda del disenso, de la contradicción y de la ruptura con miras a posibilitar el aprovechamiento de todo aquello que pueda sugerir y despertar la originalidad, no solo para salvar núcleos discursivos y teórico-metodológicos, sino para derribar dogmas y edificar nuevas teorías (Castillo, 2005).

La resistencia a la búsqueda de un enfoque transdisciplinar puede entenderse a partir de la manera en que Kuhn (2004) se refiere al concepto de paradigma, por ser precisamente la noción que hace referencia a esa parte psicológica y, por ende, actitudinal en los investigadores y que puede explicar, en gran medida, la negativa ante nuevas formas de investigar.

Esto último invita a reflexionar que, ante los procesos actuales circunscritos en la globalización en todos los ámbitos, tiene cabida la afirmación de que los resultados de la ciencia y la técnica se vuelcan sobre una sociedad mundial, es decir, “sus efectos no son intra-científicos sino socioculturales, de modo que el punto de vista de los otros, los ‘hombres comunes’, ha de considerarse en la construcción colectiva del saber” (Sotolongo y Delgado, 2006: 73).

Es precisamente la última aseveración la que da señales de que, al parecer, la cuestión transdisciplinar ha sido malinterpretada y, por ende, confundida con la interdisciplina. Esa confusión puede traducirse en rechazo o postura reacia, por

parte de algunos investigadores e incluso en negativa hacia la aceptación de un nuevo enfoque. Quizá esto tenga que ver con la osada apropiación del término disciplina para referirse solamente a un campo o área del conocimiento llamado científico.

La transdisciplina admite la aceptación de múltiples fuentes de conocimiento que precisan de ser significados a partir de la sistematización que caracteriza al quehacer científico; el diálogo entre los científicos y los no científicos es un recurso que permite el avance en el conocimiento de un objeto de estudio, aunque “la cuestión epistemológica de interés en estos casos radica en que, desde la posición clásica de poder, los ‘especialistas’ podrían rechazar el diálogo con los ‘legos’, desconocedores, no especialistas, atribuyéndoles falta de conocimientos y competencias para el diálogo” (Sotolongo y Delgado, 2006: 74).

Hay quienes señalan que la transdisciplinariedad se ha constituido en una especie de código, como por ejemplo, en el caso de la denominada Carta de la Transdisciplinariedad, lo que proporciona diversas posibilidades de iniciar un debate en torno a ello (Sotolongo y Delgado, 2006).

En el campo de los estudios regionales, ante la búsqueda de la transdisciplinariedad, es necesaria una sólida formación epistemológica que permita realizar estudios transdisciplinarios que favorezcan el abordaje de un objeto de estudio complejo como lo es la región desde el ámbito cultural, puesto que “las regiones son el escenario donde se asientan un conglomerado humano y una colectividad de elementos naturales, ambos en estrecha interrelación y formando un todo orgánico” (Palacios, 1983: 67).

Si se ha dicho en líneas anteriores que es necesario reconceptualizar a la región, es decir en el plano de lo ontológico, también pensamos en esa imperiosa necesidad de replantear lo metodológico; en este sentido, ya no solamente cabe

preguntarse qué es una región, sino también cuáles son las posibilidades de acercamiento a ella.

Por lo tanto, puede hacerse referencia a la transdisciplinariedad como la práctica de un aprendizaje que trasciende las divisiones tradicionales del saber y el conocimiento, trasciende también áreas y emprendemos su exploración y descubrimiento con una actitud abierta a todas las ramas posibles (Miranda, 2009).

Ante tal afirmación, que ya ha respondido al cómo, veamos ahora un último cuestionamiento en el tenor que nos traído hasta aquí: ¿por qué insistir en un enfoque transdisciplinar en el campo de los estudios regionales?

Como una primerísima respuesta, puede partirse del hecho de que los estudios regionales no se desarrollan para el estudio de una materia, sino de problemas, "cualquier problema podría cruzar los bordes de una materia o disciplina" (Guzmán, 2005: 10). Un interrogante crucial para el desarrollo del campo de los estudios regionales y, especialmente, en lo que respecta a la investigación desarrollada: ¿de qué manera asumimos la necesidad de abandonar prácticas ortodoxas para dar paso a otro tipo de enfoques en el tratamiento de lo regional?

En el entendido de que la transdisciplina no se anticipa en una investigación, es posible identificar al principio aquellas disciplinas que ofrecen elementos conceptuales apegados a la temática que se aborda; sin embargo, conforme transcurre la actividad investigativa aparecen datos que pueden ser interpretados desde diferentes ópticas disciplinares. Así mismo, no existe un número específico de disciplinas a las cuales se recurre para que un aporte en el conocimiento adquiera una propiedad transdisciplinar, será el objeto de estudio y la profundidad de su tratamiento lo que dará esa pauta.

Esta investigación pretende arribar a lo transdisciplinar si se toma en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés no está definido solamente por cuestiones pedagógicas. La historia de vida del sujeto que investiga, su visión del

mundo, la interpretación del devenir del cual forma parte, aunado a las aportaciones de los participantes, ofrece la posibilidad de pensar en una investigación transdisciplinar. En primera instancia, la parcelación formativa, a decir, sociológica y educativa, advierte que para la comprensión de un determinado objeto de estudio es necesario apuntalar el desarrollo de la investigación en los aportes de otras disciplinas que pueden explicar en gran medida la interconexión del problema abordado.

Así, en lo relacionado con el inglés, para el hilo discursivo de esta investigación se tomaron en cuenta factores psicológicos, didácticos, antropológicos, sociológicos, políticos, éticos, históricos, lingüísticos y económicos como aspectos profundamente vinculados y no como un envite superfluo para formar parte del discurso. Conforme se presentan los argumentos que sustentan esta investigación, así como el resultado del diálogo con los participantes, diversos ámbitos son mencionados en mayor o menor medida.

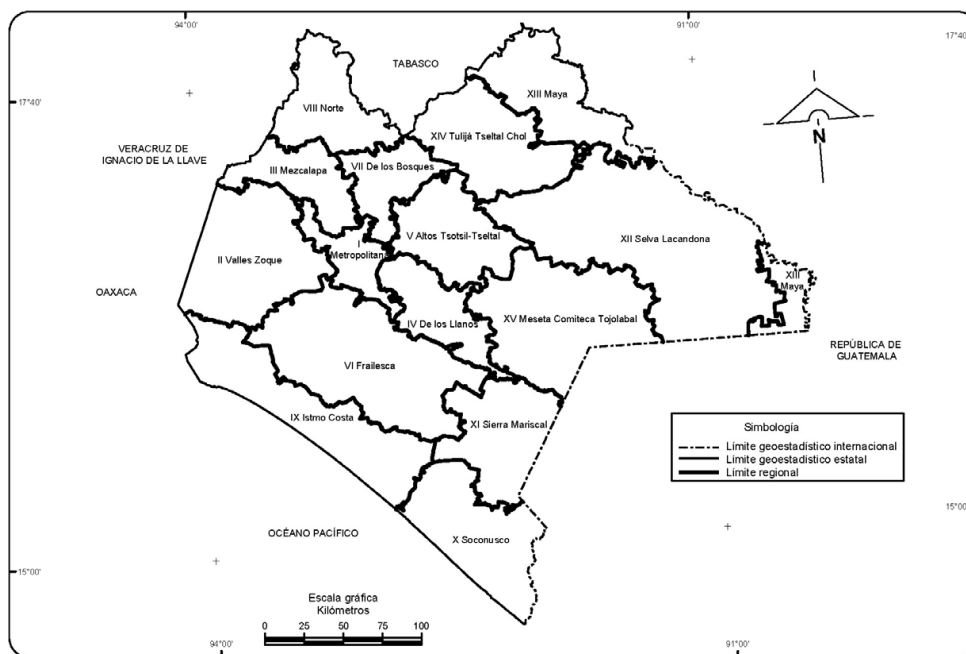
La dinámica del inglés se mueve entonces en un terreno pantanoso que, de ser tomado a la ligera, se seguirán produciendo investigaciones con ópticas limitadas en tanto no se comprenda la relación sistémica que gira en torno de los diferentes objetos de estudio.

2.3. Región y objeto de estudio

El estado de Chiapas se encuentra dentro de la región sureste, y hasta antes de 2011 el estado estaba dividido en nueve regiones oficialmente delimitadas y conformadas por municipios, agrupados de acuerdo con determinadas características en común (Centro, Altos, Fronteriza, Frailesca, Norte, Selva, Sierra, Soconusco, Istmo-costa). Además de ser oficialmente delimitada para asuntos de

administración,¹⁸ a partir de la nueva regionalización (2011)¹⁹, la región Altos-tsotsil-tseltal es, al mismo tiempo, una región cultural y lingüística con los elementos que la caracterizan, es decir, confluyen e interactúan diversos grupos étnicos y tres idiomas principalmente: español, tsotsil y tseltal.

Nueva regionalización en Chiapas.



NOTA: Los límites estatales y municipales incorporados en los mapas contenidos en esta publicación corresponden al Marco Geoestadístico del INEGI. El límite con el estado de Oaxaca en su parte Norte fue adecuado a la división político-administrativa, de acuerdo a la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Chiapas de julio de 1986.

FUENTE: INEGI. Marco Geoestadístico Municipal 2010, Versión 5.0.

Fuente: INEGI Perspectiva Estadística Chiapas, 2012

¹⁸ Con la finalidad de lograr una mayor rapidez, eficacia y solución a las demandas ciudadanas y gestiones de los ayuntamientos, reestructuramos a 15 regiones socioeconómicas del estado” (V Informe de Gobierno del Estado de Chiapas, 2011).

¹⁹ Desde hace unas décadas, Tejera (1989) manifestó su desacuerdo acerca de la denominación de la región como Altos de Chiapas, tomando como referencia solamente la altura sobre el nivel del mar sin tomar en cuenta que en realidad se trataba de una región que estaba ocupada por población indígena tsotsil y tseltal, pasando de ser una costumbre a la oficialización del nombre. Esto no quiere decir que sus planteamientos hayan sido el motor principal para la nueva denominación.

La naturaleza de esta investigación lleva a ubicar a la región Altos tsotsil-tseltal como referente inmediato para encontrar el punto de tensión local-global con respecto del inglés; para lo anterior, se considera que retomar una región como referencia puede ser otra manera de llevar a cabo un estudio regional.

En este sentido, concibo a la región Altos tsotsil-tseltal como un punto de reflexión, más que un campo experimental o exploratorio, en su calidad de espacio territorial, que tenga que ser necesariamente recorrido por el investigador.

Municipios contemplados dentro de la Región V Altos tsotsil-tseltal.



Fuente: INEGI. Centro de Población y Vivienda 2010.

No obstante que hay quienes consideran que hasta antes del conflicto de 1994 los grupos indígenas se habían asumido más como campesinos que como pertenecientes a determinada comunidad (Tejera, 1989), todo indica que se continúa con la idea de que los grupos indígenas son campesinos a quienes hay que ilustrar mediante la dádiva de conocimientos necesarios para salir de su atraso y estar en mejores condiciones de integrarse a las demandas de la sociedad actual.

Esto no es nuevo. Haciendo un largo puente de la historia pasada a la historia actual —porque el presente será historia más tarde y precisamente por eso hay que ocuparse desde ahora—, León-Portilla (1997) explica que el México de 1917, época en que la Revolución Mexicana, al tiempo de propiciar la restitución de tierras a los pueblos originarios²⁰ trajo también un movimiento de exaltación de lo indígena a través del muralismo mexicano, creaciones musicales, novelas y otras formas de producción de contenido histórico y artístico. Es necesario también señalar que tal exaltación estuvo más bien orientada a la evaluación del legado prehispánico que a la atención de las necesidades de la realidad contemporánea.

Entre esos movimientos surgió lo que fue conocido como indigenismo, de inspiración antropológica, en dos vertientes: la primera de ellas atribuía la precariedad de las situaciones de vida de los indígenas por la falta de sincronía de sus formas de cultura, aspecto que les impedía el acceso a la modernidad que buscaba el país. La solución sería simple: “era necesario emprender acciones dirigidas a borrar la condición de los indios identificada como ausencia de desarrollo cultural y marginación. La clave se hallaba en asimilarlos o incorporarlos a la cultura de la gran mayoría de los mexicanos” (León-Portilla, 1997: 38).

²⁰ León-Portilla designa a los pueblos originarios como “los que han vivido en un territorio antes de que cualesquier otros penetraran en él bien sea por conquistas, colonizaciones violentas o supuestamente pacíficas, inmigraciones o de otras formas” (León-Portilla, 1997:7).

La segunda corriente del indigenismo de inspiración antropológica— promovida por Manuel Gamio— partió del reconocimiento de la existencia de lenguas y culturas diferentes en México, lo cual sugería el hecho de aceptar tanto el mestizaje como la existencia de grupos originarios, sin que esto insinuara la exclusión entre ellos, más bien el reconocimiento de dos realidades, a decir, el mestizaje como proceso que había forjado el país y el hecho de que, a pesar de dicho proceso, aún perduraban los pueblos indígenas con sus grandes diferencias, confiriendo al país el carácter pluricultural y multilingüístico (León-Portilla, 1997).

Por lo anterior, y en esa convivencia a la que se refería Gamio, era necesario emprender acciones que permitieran el acceso de los pueblos originarios a la realidad social, económica y política de México. Un aspecto a destacar es lo relacionado con la inclusión de los pueblos indígenas en el marco jurídico del país, situación que vendría a contraponer la situación que imperaba en la época colonial.

Dicha inclusión no insinuaba en lo más mínimo una pérdida de identidad, sino precisamente la conjunción de las dos realidades de las que he venido hablando en líneas precedentes.

Así, los pueblos indígenas al reconocerse como integrantes de la nación mexicana —respetando sus símbolos y cumpliendo con sus obligaciones de ciudadanos— no pretenden ninguna forma de separatismo, mucho menos establecer naciones dentro del estado-nación que es México; lo que sí buscan es “la recuperación y reconocimiento en el ámbito de lo jurídico, de su personalidad como pueblos con culturas y lenguas diferentes y con los derechos y atributos que de ello se siguen, imprescriptibles e irrenunciables” (León-Portilla, 1997: 56).

Con todo lo que ya he expuesto antes, he llegado a una conclusión coincidentemente con lo que plantea Fábregas (2012): parece ser que el problema reside (como de costumbre) en la manera en que se concibe la diferencia en

México, es decir, la interrogante a dilucidar con respecto de los diferentes pueblos indígenas es: ¿cómo hacemos mexicanos a éstos?

Uno de los aspectos a destacar de la región Altos tsotsil-tseltal es que ésta figura entre las prioridades de la Agenda Chiapas-ONU, en tanto región con menor Índice de Desarrollo Humano (Gobierno del Estado de Chiapas, 2006-2012); a partir de ahí, se consideran como prioridades, en primer lugar, la atención al fortalecimiento de la paz social y, en segundo lugar, el tema del combate a la pobreza.

En el mismo tenor, en el marco del V Informe de Gobierno del estado de Chiapas (2011), con respecto a la región Altos tsotsil-tseltal se destacó que durante ese año fueron instrumentadas **Becas de inglés para todos y todas en Chiapas**, a través de la firma de convenios con universidades de Pearson-Oxford-Cambridge. No se especifican los objetivos ni los fundamentos.

Fuera de esos intentos por mejorar el proceso, la alfabetización en inglés, por lo tanto, no es una tarea sencilla, se inscribe en el terreno de la complejidad cultural; las formas de concebir el mundo no corresponden a los códigos lingüísticos de los pueblos originarios en los que subyace una cosmovisión distinta, desde la cual algunas frases o expresiones están cargadas de un sentido diferente.

Sin lugar a dudas, esto implica todo un reto para el encuentro de códigos lingüísticos que funcionan de manera distinta, tanto para establecer un diálogo entre ellos, así como para darle la significación que se pretende al ponerlos en contacto. Dicho intento resulta complejo, no sólo en lo que respecta al encuentro del aprendiz de inglés con una lengua ajena a la suya de manera escolarizada sin los referentes inmediatos como son las interacciones en contextos de habla real, sino tener en cuenta que la complejidad misma ha de ser vista “como una dimensión fundamental de la educación contemporánea porque la realidad del

mundo de hoy, de la sociedad en cuyo seno la educación se desarrolla, es algo radicalmente complejo (Monclús, 2004: 30).

A propósito de esa complejidad, considero prudente tomar en cuenta algunos factores relacionados con respecto al trabajo docente en contextos multilingües y multiculturales. En este sentido, en la investigación realizada por Dettmer (2011) se puede apreciar un panorama complicado, en tanto que los docentes expresan su frustración y desgano por laborar en circunstancias muy complejas y adversas en la mayoría de los casos.

Así, su perspectiva y autoestima profesionales se ven afectadas por diversos factores, tales como becas otorgadas a los estudiantes (en el sentido de que pueden representar un serio obstáculo en el desarrollo personal de los alumnos, al asistir a la escuela por el incentivo económico y no por una significación del proceso educativo); motivación de los alumnos por encontrar un uso concreto del inglés, en un futuro no muy lejano; contextos familiares reflejados en el ausentismo escolar; factores administrativos derivados de las reformas (nuevas y tediosas terminologías); lengua puente utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés; métodos producidos desde el centro de la república, sin una planeación para ser aplicados en contextos multiculturales (Dettmer, 2011).

Cabe señalar, en este sentido, que los métodos pueden ser igualmente producidos en el contexto en donde se ponen en práctica, aunque este hecho no es garantía de que sean más efectivos a menos que se tenga en cuenta, precisamente, el entramado de elementos que giran alrededor de la enseñanza de una lengua extranjera, más allá del aspecto relacionado con la actividad de transmisión de la lengua meta.

Con respecto de la relevancia del inglés en contextos específicos, Dettmer señala que la pregunta queda en el aire y “se debe profundizar esta problemática en un contexto más amplio, tomando en cuenta también la obligatoriedad general

del inglés en todas las secundarias del país y las dificultades específicas de las escuelas en contextos multiculturales” (Dettmer, 2011: 187). En relación con lo señalado anteriormente, existe otro factor de suma importancia, y es que si se aterrizará la pregunta con respecto de la relevancia del inglés en los diferentes contextos, los resultados pueden servir muy bien para participar en ponencias en distintos congresos, sin embargo, las decisiones acerca de la inclusión, o no, del inglés en los diferentes niveles educativos y en los distintos contextos no está dentro de nuestra jurisdicción como docentes. En este sentido, lo que queda por hacer es delinear las sendas que pueden seguirse a manera de estrategia en tanto que, como diría Coraggio (1981), poder político no tenemos.

Con base en lo expuesto y desde nuestras posibilidades, planteo la siguiente interrogante que es la que se ha movido de manera implícita en esta investigación: el inglés ya está, ahora, ¿qué hacemos para responder éticamente a la pretensión de diálogo intercultural en las diferentes regiones del estado de Chiapas?

Para estar en la posibilidad de perfilar posibles respuestas al cuestionamiento anterior, en las líneas siguientes presento, en primer lugar, un breve acercamiento al diagnóstico con respecto de las investigaciones acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras en México; en segundo lugar, los inicios de la profesionalización en la enseñanza del inglés en el sureste mexicano; y, por último, paso en un tercer momento a los antecedentes de la profesionalización de la enseñanza del inglés en Chiapas.

2.3.1. El panorama de las investigaciones acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras en México

En la obra *Las investigaciones sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras en México*, Moreno Glogner, et al. (2010) presentan un balance global del campo de las investigaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas

extranjerías en México; además, se presentan los retos y perspectivas que se perciben en materia de la enseñanza de lenguas.

Como resultado de los trabajos iniciados en el año 2005, a cargo de un grupo de académicos de diversas instituciones de educación superior de México (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Baja California, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Tamaulipas, Universidad de Colima, Universidad de Guadalajara, Universidad de Quintana Roo, Universidad de Sonora, Universidad de Tlaxcala, Universidad Veracruzana y Universidad de Zacatecas) comenzaron un estudio tendiente a generar un estado del conocimiento del campo de las investigaciones en lenguas extranjeras en México, en el período 2000-2005.

En la primera fase de la investigación, en 2005, se tuvo una participación de 16 investigadores y 21 colaboradores de 11 Instituciones de Educación Superior (IES), quienes cubrieron 15 entidades federativas de la República Mexicana. La segunda fase se llevó a cabo entre 2007 y 2008, en la cual la participación ahora fue de 27 investigadores y seis colaboradores de 10 IES. Adicionalmente a la revisión planeada para las dos etapas, también fueron tomados en cuenta trabajos que fueron realizados entre 2006 y 2007.

Entre las conclusiones a las que se llegaron, se destaca para esta investigación que el campo en cuestión es uno que podría seguirse catalogando como heterogéneo, incipiente, de lento desarrollo y plagado de múltiples retos, problemas y obstáculos, pero donde empiezan a emerger una serie de señales que hacen prever un crecimiento cuantitativo y cualitativo del mismo.

Como cualquier otro campo, se considera que los retos a enfrentar en la enseñanza de lenguas extranjeras son múltiples y complejos, sin embargo, podrían resumirse en uno: realizar más y mejor investigación que pueda nutrir, apoyar, informar y orientar la toma de decisiones respecto al qué, cómo y para qué enseñar

lenguas extranjeras en México; que posibilite comprender, transformar y enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en nuestro país; que permita crear programas de enseñanza que promuevan la inter y multiculturalidad y que contribuyan a una mayor comprensión y respeto tanto de las culturas extranjeras como de las propias.

Más y mejor investigación desde perspectivas críticas que posibiliten crear programas de enseñanza acordes a las diversas necesidades, características y contextos culturales, sociales y lingüísticos de las diferentes culturas de nuestro país. Más y mejor investigación sobre lo que significa aprender y enseñar una lengua extranjera y formar docentes e investigadores en el área de un país como el nuestro (Moreno Glogner, *et al.*, 2010).

Las conclusiones del trabajo antes referido son tomadas aquí como preámbulo a lo que más adelante se presenta: la perspectiva teórica desde la cual se desarrolla la investigación, estableciendo la diferencia entre lo que sería una perspectiva crítica moderna y una posmoderna. Nos ubicamos en la segunda.

2.3.2. Antecedentes de la profesionalización de la enseñanza del inglés en el sureste de México

Los antecedentes de la especialización en el área del inglés en el sureste de la república mexicana puede encontrarse en el X Congreso Nacional de Posgrado, en 1995, en donde González, *et al.* (1995), presentan un recuento de los trabajos iniciados en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), en 1985, al implementar el **Primer Programa Regional de Especialización en la Enseñanza del Inglés** —en el nivel de posgrado— con el objetivo de elevar la calidad de formación profesional y académica en las instituciones de enseñanza superior del país, además de optimizar el aprovechamiento de los recursos disponibles para

satisfacer las demandas y necesidades de los diversos sectores de la sociedad con miras a apoyar la economía nacional.

Mediante entrevistas y observaciones en los niveles de enseñanza media superior y superior, se detectó como problemática la carencia de docentes de inglés, tanto con una formación así como dominio adecuados del idioma antes referido; con este panorama, la UADY presentó ante el British Council (BC) y la Overseas Development Administration (ODA) la iniciativa para desarrollar un programa de capacitación de recursos humanos en el área del inglés, para lo cual fue solicitado el apoyo en la decisión de los pasos a seguir para el diseño y ejecución inmediata de dicho programa (González, *et al.*, 1995).

Como respuesta a la solicitud presentada, en trabajo conjunto con expertos del Departamento de Lenguas y Lingüística de la Universidad de Essex, se llegó a la conclusión de que lo más viable para atender a la problemática planteada era ofertar una especialización en la enseñanza del inglés como posgrado, para docentes de inglés en ejercicio. Como primer paso, el CB concedió el apoyo para realizar estudios de Maestría en Lingüística Aplicada, en el propio Consejo, a dos profesores del Departamento de Lenguas Extranjeras de la UADY quienes, a su regreso, realizaron el estudio de necesidades para instaurar la Especialización en la Enseñanza del Inglés en la UADY, con la primera generación en septiembre de 1990 (González, *et al.*, 1995).

Posteriormente, en una reunión celebrada en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) y convocada por el Dr. Huw Williams, primer agregado cultural de la embajada del Reino Unido y oficial de la lengua inglesa en México, se contó con la presencia de representantes de las dependencias de enseñanza del inglés de las universidades de la región Sur-Sureste, a decir, Veracruz, Tabasco, Oaxaca, Chiapas, Campeche y Yucatán (Quintana Roo aún no contaba con una

universidad), quienes presentaron necesidades similares a los que planteara la UADY en 1985 (González, *et al.*, 1995).

Así, en julio de 1991 se inauguró el primer Diplomado Regional de Especialización en la Enseñanza del Idioma Inglés con 23 profesores en ejercicio de las universidades de Veracruz, Tabasco, Chiapas (con la participación de personal de tres de sus campus: Tuxtla Gutiérrez, San Cristóbal de Las Casas y Tapachula), Campeche y Yucatán (González, *et al.*, 1995).

La primera generación, egresada en 1993, tuvo una eficiencia terminal del 87 % (20 de 23 profesores). La segunda generación que ingresó ese mismo año —ahora con la presencia de profesores provenientes de la Universidad Benito Juárez Autónoma de Oaxaca— tuvo una eficiencia terminal del 77 % (20 de 26 profesores) en 1994. En este último año, la ODA y el BC dieron por concluido el apoyo para el EELEDI (González, *et al.*, 1995).

Como resultado del proceso descrito en líneas anteriores, surgieron diversos programas de desarrollo en la enseñanza del inglés en las diferentes instancias universitarias de la región Sur-Sureste, entre licenciaturas y programas. En el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas, se destaca solamente la apertura del Centro de Autoacceso para el aprendizaje de inglés y francés. El programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) aparecería catorce años más tarde.

2.3.3. Profesionalización de la enseñanza del inglés en Chiapas

El papel de la Universidad Autónoma de Chiapas en la formación de profesionistas en el estado es, sin lugar a dudas, un aspecto que cabe ser destacado como preámbulo a lo que se dirá en las siguientes líneas, sobre todo, al tratarse de un tema relacionado con el inglés, que al mismo tiempo de ser de relevante actualidad, también es de evidente polémica y sintomático, además.

Con base en la entrevista concedida, ex profeso para esta investigación por Ávila en 2011, se tiene que 1985 sería el año en que la preocupación por profesionalizar la enseñanza del inglés en Chiapas ocupaba el pensamiento de un buen número de docentes de los Departamentos de Lenguas de la UNACH, de ahí que el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés en la Universidad Autónoma de Chiapas surge de la necesidad, considerada evidente, de que en Chiapas hubiera profesores de inglés con la formación adecuada para llevar a cabo de mejor manera el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma en cuestión.

Quienes en ese entonces laboraban en el Departamento de Lenguas, coincidieron en la necesidad de ofertar un programa de licenciatura que formara docentes en la enseñanza del inglés, lo anterior como resultado tanto de opiniones de los propios docentes, así como la demanda real de una buena parte de los alumnos que acudían a los cursos de inglés cinco horas a la semana y que, en muchos casos, trabajaban ya en el área de inglés en los diferentes niveles educativos.

A la par de la estancia de algunos becarios Fullbright, entre los cuales Erick Nelson presentó un posible bosquejo de lo que podría ser un plan de estudios para la licenciatura en la enseñanza del inglés, hubo varios intentos por materializar lo que ya se venía planeando desde años atrás.

En 1995, se impulsaron las primeras tareas conjuntas mediante delegaciones específicas, lo cual fue posible toda vez que, a diferencia de ahora, se trataba de un nombramiento que abarcaba los tres Departamentos de Lenguas (ahora Escuelas) en una sola coordinación. Por lo tanto, esa coyuntura permitió iniciar los trabajos en 1997 y culminó tres años más tarde (Ávila, 2011).

Los docentes que participaron en la planeación de los planes y programas de estudio de la LEI fueron docentes considerados con el perfil más adecuado para

ese tipo de trabajo, lo cual no quiere decir que contaran con la especialidad en la enseñanza del inglés específicamente.

Una vez que se tenía terminado el trabajo, las sedes educativas que iniciaron con la oferta del LEI en 1999 fueron Tuxtla y Tapachula, mientras que la sede ubicada en San Cristóbal de Las Casas lo haría un año más tarde, debido a que la planta docente no se consideraba preparada aún para iniciar labores y la ausencia de suficiente personal con el perfil adecuado. Mediante un análisis posterior, se tomó la decisión de comenzar con la Licenciatura en enero de 2000.

Los alumnos que ingresaron en la primera generación eran maestros en ejercicio, quienes habían tenido conocimiento por distintas fuentes informales que se estaba planeando ofertar el programa de la LEI, de ahí que la primera generación haya cursado la carrera con un horario vespertino.

El programa de la LEI ha funcionado con dos planes y programas de estudio: el de inicio en 1999 y la reforma que finalizó en 2006. Esta reforma fue impulsada por la Coordinación de Desarrollo Curricular de la Universidad Autónoma de Chiapas. Entre las instrucciones a seguir, se planteó la necesidad de ajustarse al modelo curricular que en aquel momento se estaba utilizando para las reformas de todos los programas de licenciatura de la UNACH que estaban en revisión o en proceso de diseño (Ávila, 2011).

Nuevamente, se llevó a cabo la revisión del plan y programas de estudios de la LEI de manera conjunta, mediante el establecimiento de comités para la designación y entrega de tareas específicas.

El apoyo institucional fue evidente durante el proceso, puesto que se impartieron cursos y se contó con la asesoría de especialistas externos; aunque se tuvo la libertad suficiente para proponer los cambios, fue necesario apegarse a las áreas que la Coordinación había señalado como prioritarias, a decir, área básica, área de formación disciplinaria, área de formación ambiental, área de desarrollo

personal, etc. Uno de los obstáculos para concluir los trabajos de rediseño fue la distancia geográfica entre las tres escuelas, dada su ubicación en diferentes ciudades: San Cristóbal de Las Casas, Tuxtla Gutiérrez y Tapachula (Ávila, 2011).

En el inicio de la licenciatura, el requisito de ingreso era el examen de admisión de la UNACH y un examen interno para evaluar el conocimiento del inglés en las diferentes áreas: comprensión auditiva, expresión oral y escrita y comprensión lectora (Ávila, 2011).

Estos requisitos sufrieron una variante en la revisión del plan y programas de estudios, y es un cambio importante como resultado de la evaluación de los CIIES, puesto que entre las recomendaciones se sugirió introducir candados de admisión modificando el examen interno por uno externo. La decisión fue entonces medir el conocimiento básico del inglés mediante dos opciones, el TOEFL institucional o el KET de la Universidad de Cambridge presentando el documento probatorio (Ávila, 2011).

Además del requisito de ingreso mediante examen externo, en la reforma se estableció un examen de permanencia al finalizar el tercer semestre, con la finalidad de evitar que los alumnos siguieran avanzando sin tener el conocimiento de la lengua inglesa acorde con los objetivos en tanto que, en múltiples ocasiones, los criterios de evaluación no reflejan la capacidad de los alumnos en el uso de la lengua meta (Ávila, 2011).

El examen de permanencia es adaptado desde las propuestas de la Universidad de Cambridge que miden el Marco de Referencia Europeo en niveles (A1, A2, B1, B2, etc.), y aplicado con maestros de las tres Escuelas de Lenguas con la finalidad de darle mayor formalidad al proceso (Ávila, 2011).

Al egresar, además de cubrir los créditos correspondientes, es necesario presentar un examen externo que avale el nivel B2 del Marco de Referencia Europeo. No existen imposiciones explícitas de manera externa, la decisión de

adoptar estándares internacionales fue tomada para atender las recomendaciones de los CIIES (Ávila, 2011).

2.4. Alfabetización en inglés en la región Altos tsotsil-tseltal. ¿Hacia la interculturalidad?

Lo que se manifiesta en esta investigación no es una postura apocalíptica de desaparición de las lenguas y el posicionamiento del inglés en su lugar. Se advierte más bien, los costes que puede tener una inclusión del inglés sin tomar en cuenta toda la serie de factores que esto conlleva en contextos lingüísticos y culturales diferenciados. El mayor de ellos es la simulación de un proceso que, más que arrojar resultados favorables, deja ver claramente la frustración de unos y de otros.

En este sentido, la alfabetización en inglés parece haberse anidado cómodamente en la instrucción escolar sin embarazos de ningún tipo y sin menoscabo de las características del idioma de las poblaciones que se asientan en los cuatro puntos cardinales. Así, el inglés ha llegado a ser considerado como un bien al que hay que hacer llegar a todos los rincones en donde se tenga injerencia en lo educativo, aunque, en este sentido, “la historia de la escolarización está llena de ejemplos que muestran que una educación generalizada no tiene por qué llevar a todo el mundo los bienes que se atribuían antes a la alfabetización” (Gee, 2005: 49).

El término alfabetización es socialmente discutido (Gee, 2005) y puede ser utilizado de distintas maneras, aunque si bien en su definición tradicional se refiere a la capacidad de leer y escribir, los cambios actuales como resultado de la dinámica social exigen ampliar los alcances conceptuales.

Este autor señala además que los antecedentes históricos de la perspectiva crítica acerca de la alfabetización —que ubican a Platón como el primer gran crítico al respecto y que continúan hasta Paulo Freire como el principal precursor de la

alfabetización emancipadora— llevan a rechazar la visión tradicional acerca del término y reemplazarla o ampliarla por una perspectiva contextualizada social y culturalmente, puesto que “cualquier visión de la alfabetización es intrínsecamente política en el sentido de que implica relaciones de poder entre las personas” (Gee, 2005: 37).

Desde este último planteamiento, la forma más clara de ver el funcionamiento de la alfabetización es desplazarla del centro de atención y poner en primer plano a la sociedad, la cultura y los valores; a decir de Gee, esto resulta paradójico pero al mismo tiempo necesario toda vez que, de tiempo atrás hasta la actualidad, se han producido incontables cambios en el capitalismo mundial. Eso es, a todas luces, conocido por lo menos por los intelectuales, ahora “queda por ver cómo se traducen en el terreno de la enseñanza y en el acceso a sus 'formas superiores'” (Gee, 2005: 49).

Añade el autor que, aunque pudiera decirse en contra del mito de la alfabetización que nada se deriva de la alfabetización ni de la escolarización, sí se derivan muchas cosas de lo que van con ellas y las envuelve, es decir, las actitudes, los valores, las normas y las creencias sociales, culturales y políticas que siempre las acompañan.

La alfabetización en inglés, entonces, no solamente toca las cuestiones didácticas —como se sostiene que es el aspecto en el cual se ha puesto énfasis en las investigaciones relacionadas con la enseñanza de lenguas—, se trata de un entramado de elementos a manera de engrane que es necesario tomar en cuenta en regiones con amplia diversidad cultural.

Por lo anterior, si como sugiere Andión (2001), el tiempo que tardó la pedagogía en incorporar la cultura en el estudio del fenómeno educativo fue de más de un siglo —paradójicamente, el tema de la cultura en la educación apareció en los Estados Unidos— hay que tener en cuenta que el ensamble educación y

cultura está estrechamente ligado al concepto de interculturalidad. Emerge entonces una nueva maraña de significados atribuidos a este vocablo.

2.5. Interculturalidad como horizonte de coherencia

A propósito de lo que señala Aguirre (2010), en el sentido de que México ofrece un contexto multicultural con densos procesos interculturales, comparto plenamente el señalamiento de Samaniego (2010), quien sostiene que la interculturalidad se está convirtiendo, tanto en nomenclatura presente en todo discurso institucionalizado como en aditamento ineludible de cualquier producto que se pretenda circular de manera exitosa en los circuitos de un mundo determinado por la interconexión económica.

Con esta salvedad, y con respecto del término interculturalidad, pueden ayudar en gran medida, los planteamientos de Zemelman y Quintar (2007), quienes destacan la importancia del sentido y los significados de los conceptos usados para el abordaje de lo social, puesto que la realidad nos está exigiendo ser renombrada, es decir, resignificada de manera permanente; advierten, en consecuencia, que el uso de conceptos es un problema que trasciende la preocupación tanto de lingüistas como de gramáticos, lo cual indica, entre otras cosas, que se trata de un problema de razonamiento (Zemelman y Quintar, 2007).

Con base en lo anterior, no se trata de demarcar los alcances del término de manera presurosa, es decir, la construcción de conceptos exige un arduo trabajo intelectual, ya que dicha labor significa también una responsabilidad comunicativa (y por lo tanto, social), dado que, al utilizar conceptos, “el lenguaje con el que estamos hablando es la objetivación en palabras de un pensamiento [...] lo que se comunica son construcciones conceptuales” (Zemelman y Quintar, 2007: 25).

A decir del propio Zemelman el concepto de interculturalidad propone de por sí una disyuntiva no resuelta, y así lo pone de manifiesto en las siguientes interrogantes:

interculturalidad, ¿entre quién?, ¿hay una equivalencia entre las culturas?, ¿la relación entre cultura es ajena al poder?, o bien, ¿cómo se resuelve el problema del poder en el marco de la interculturalidad?, o ¿es que el poder renuncia a estar presente?" (Zemelman y Quintar, 2007: 29).

Zemelman señala que es necesario ubicarnos en un contexto real y asumir las dificultades de nivel micro y macrosocial como medios de conocimiento y es en la educación, entendida como proceso formativo, donde puede enfrentarse la gran temática de los sujetos, toda vez que "un sujeto es un individuo o un colectivo capaz de reconocer los espacios que el contexto de la interculturalidad le ofrece para ser sujeto" (Zemelman y Quintar, 2007:31).

En esa búsqueda por ser sujeto, no puede dejarse de lado la tendencia homogeneizadora que ha caracterizado los momentos históricos en los que la educación ha estado orientada hacia la asimilación e integración de los grupos indígenas que coexistían con la llamada cultura nacional (Bastiani, 2007), de ahí que se haga necesario comenzar una nueva historia; "por eso, hoy es necesario partir de un concepto de cultura dinámico y cambiante que permita el intercambio y el diálogo entre grupos culturalmente diversos y su mutuo enriquecimiento para la construcción de un mundo humano y solidario" (Bastiani, 2007: 24).

La interculturalidad demanda un mínimo de coherencia en las acciones, en el actuar mismo de lo individual proyectado hacia los otros, es decir, no basta solamente con decir que se está inmerso en un contexto de educación intercultural (que puede a veces llegar a confundirse con relaciones mestizo-indígena y viceversa), sino vivir la interculturalidad intensamente.

No obstante, la incoherencia se ha instalado como un hábito de complacencia (o complicidad); la complacencia pasiva puede convertir a los seres humanos en legitimadores de los hechos y situaciones que probablemente en lo privado se siguen rechazando. Entonces, si la incoherencia arrastra al ser humano hasta el abismo del actuar autómatas ¿qué queda por hacer? ¿Cuál es la contraparte de la cual ha de emprenderse una búsqueda constante? La respuesta es sencilla, aunque no fácil de ser llevada a cabo: buscar la coherencia en la interculturalidad como virtud.

A decir verdad, alcanzar la coherencia en la construcción de relaciones interculturales no es tarea sencilla, ni en el terreno individual ni en el plano de lo social; por un lado, en el primer caso es necesario detenerse en lo que ha sido la vida del sujeto que pretende incursionar en el horizonte de la interculturalidad, es decir, de qué manera ha concebido a los demás a partir de sí mismo y viceversa. Si es que ha habido tal concepción.

En el caso de la esfera de lo social, la resistencia que puede encontrarse ante pretensiones de expresar indignación, escándalo, asombro y, sobre todo, poner de manifiesto la convicción de avanzar hacia una sociedad justa, puede ser una elección de senda azarosa. Pero vale la pena, aunque “en estos tiempos [...] cuando nos dicen que ‘las ideologías han terminado’ apelar a lo ético es simple y llanamente ser convertido en ‘alguien’ que está al margen del proceso civilizatorio” (Núñez, 1998: 22).

Núñez (1998) comparte que el 14 de mayo de 1987 Paulo Freire fue sometido a una encuesta por Moacir Gadotti,²¹ en la cual se le pregunta por la cualidad más apreciada en las personas. La respuesta inmediata de Freire fue “coherencia”; en su

²¹ Moacir Gadotti es profesor titular de la Universidad de *São Paulo*, Brasil desde 1991. Actualmente es Director del Instituto Paulo Freire en *São Paulo*.

obra Pedagogía de la esperanza explica la interpretación que le da precisamente a ese valor sustantivo al expresar:

la coherencia no es un valor inmovilizante: en el proceso de actuar-pensar, hablar-escribir, puedo cambiar de posición. Así, mi coherencia, tan necesaria como antes, se hace con nuevos parámetros. Lo imposible para mí es la falta de coherencia, aun reconociendo la imposibilidad de una coherencia absoluta" (Freire en Núñez, 1998: 20).

A propósito de la inmovilización que Freire enfrenta con lo expresado en líneas anteriores, Núñez (1998) subraya que la cultura de la normalidad encuentra su enclave por la insensibilidad ante los problemas de la sociedad, escenario ante el cual, la tarea de la educación es proporcionar la conciencia por superar la creciente enajenación social, en tanto que la normalidad plena de aires de posmodernidad (celebratoria) insiste en convencer que la realidad social ha sufrido una especie de metamorfosis, en tanto que de ser histórica y cultural pasa a ser o cambia casi a natural, "frases como 'la realidad es así ¿qué podemos hacer?' o 'el desempleo es una fatalidad de fin de siglo' expresan bien el fatalismo de esta ideología y su indiscutible voluntad inmovilizadora" (Núñez, 1998: 21). En suma, es necesario movilizarse ante la incoherencia y, habría que decir también, de la propia coherencia. Me explicaré.

Uno de los elementos centrales en la construcción de la interculturalidad es lo relacionado con la otredad, es decir, para establecer vínculos con los que tienen una cultura diferente, pero el primer paso es reflexionar acerca de cómo se presenta el otro en la esfera de mi conciencia, en tanto que existe un mundo común de significados que se imponen a los sujetos (Álvarez, 2011); por lo tanto, lo que interesa en la cuestión de la otredad es la relación entre intersubjetividad y lo socialmente vivido, a lo que Levinas se refiriera como "el carácter auténtico del actuar" (Corres, 2009: 74).

Desde la apreciación del otro como parte fundamental para llevar a cabo un verdadero diálogo intercultural, está la posibilidad de tomar en cuenta que no se trata de un mundo ficticio en donde se desarrollan las relaciones interculturales, “sino que comprende al otro como elemento constitutivo, no sólo de mi ser sino de la realidad” (Corres, 2009: 79).

El reconocimiento del otro no es un proceso exento de imperfecciones, lo cual se explica a partir de la falta de sincronía en la relación con la alteridad que deviene en inadecuaciones, es decir, se habla de la imposibilidad de coincidencia entre el yo y el otro, proximidad y distancia se unen en una misma danza, la proximidad en tanto que se trata de una unión y la distancia precisamente por esa no coincidencia (Corres, 2009).

Por lo anterior, los proyectos educativos en la interculturalidad, —aunque no planteados expresamente como tales—deben partir de la salvedad de que si se quiere ver la enseñanza como un acto de generosidad (Corres, 2009), solamente podrá darse tal cosa si se parte del reconocimiento del otro, exterior a mí e irreductible a lo mismo que yo soy; contiene diferencias con respecto de lo que yo contengo.

El otro es único y, en este sentido, es absolutamente otro, no lo es a partir del uno, del yo, sino desde el principio. Y somos responsables de mantener esa diversidad como tal, de no reducirla a lo mismo, a la uniformidad, pues si lo hacemos, obstaculizamos la posibilidad del amor y de la trascendencia. Se trata de considerar que los vínculos solamente son posibilidades si existe la alteridad, y no eliminando al otro, convirtiéndolo en lo mismo (Corres, 2009: 81).

Entonces, un verdadero diálogo intercultural a través de contenidos específicos transversales al sujeto, como lo es la lengua, ha de tomar en cuenta la temporalidad del yo (además del nosotros y de los otros), es decir, imbricar pasado presente y

futuro (Corres, 2009), para poder descubrir en el rostro²² del otro lo que me quiere decir también, un colocarse frente a él o ella para entender que no pueden ser asimilados sino invitados a formar parte de un determinado proyecto.

En este sentido, el concepto de interculturalidad puede diferenciarse de los que se refieren de alguna manera al contacto entre culturas; multicultural y pluricultural son otros dos conceptos que se han utilizado para referirse al propósito de entrar en contacto con el otro. Hasta aquí pueden verse claramente dos conceptos que son ineludibles para analizar el fenómeno educativo desde la cultura: interculturalidad y otredad. Binomio complejo, precisamente porque “la diferencia no se construye: se ejerce como lógica de poder, pues lo que se construye es el respeto a la diferencia; pero podándola de sus efectos disyuntivos” (Zemelman y Quintar, 2007: 30).

La educación intercultural tiene que plantearse para qué educar al otro, no se trata solamente de preparar a las nuevas generaciones para que participen en la cultura de la que forman parte, sino de despertar en ellas el sentido crítico acerca del proceso del cual forman parte. De esta manera,

(...) al reconocer que los individuos se producen mediante el choque de discursos en conflicto y posturas subjetivas, la pedagogía crítica puede ayudarnos a cuestionar críticamente esos discursos, permitiéndonos así desarrollar un sentido de “actuación crítica”. En este caso “actuación” se refiere a la capacidad de los individuos de analizar subjetivamente, reflexionar sobre las posturas subjetivas que han asumido y elegir las que sean menos opresivas para sí mismos, para otros y para la sociedad como un todo (McLaren, 1997:30).

Sería prudente tomar en cuenta para la inclusión del inglés los proyectos de vida locales, los discursos con respecto de la necesidad de aprender inglés en

²² Para Emanuel Levinas, el rostro no es el conjunto de nariz, una boca, un par de ojos, en resumen, lo que se reconoce como la cara del humano; el rostro no es únicamente eso, sino una dimensión nueva que abre el otro, el mundo desconocido al que me enfrento cuando recibo un ser ante mí (Corres, 2009: 90).

realidad es para unos pocos, no obstante se insiste en el discurso globalizante, destacando múltiples ventajas al aprender el idioma, por lo menos en teoría porque en México sigue sintiéndose como un triunfo aprender inglés tanto por cuestiones del (mal) funcionamiento del sistema educativo, así como por asuntos de proximidad con los países en donde se habla el idioma; México en lo general se encuentra aledaño a los Estados Unidos de Norteamérica, pero Chiapas, en lo particular, está en el sur en colindancia con países en donde el español es el idioma oficial de tal manera que, las posibilidades para practicar el inglés en contextos de habla real resultan altamente improbables.

Zemelman y Quintar (2007) señalan que en Argentina, por citar un ejemplo, se viene abandonando la pretensión de ser un país homogéneo, ante el hecho de descubrir que el problema de las culturas tenía que ser incorporado, porque también se apreciaba la existencia de diversas lenguas indígenas vivas, a diferencia de otros casos en los que no hay más opción que aprender el inglés como una necesidad real para la vida cotidiana.

No obstante lo anterior, y con lo que estoy de acuerdo, ya es un hecho que no existen políticas lingüísticas al respecto, el inglés está como parte de la currícula sea cual fuere el lugar en donde hay que echarlo a andar. Esta situación puede verse como una pretensión de salvar de la condición de no angloparlantes a los pueblos indígenas.

La revisión crítica de lo relacionado con la inclusión del idioma inglés puede resultar de suma relevancia, en tanto que

vista la falta de crítica en la mayor parte de programas de formación de profesorado de ESL²³, debido a su énfasis en la adquisición técnica del inglés, la mayoría del profesorado de ESL, incluso aquellos con buenas intenciones, cae presa de un entusiasmo paternalista de salvar a sus estudiantes del estatus de 'no angloparlantes' (Macedo, *et al.*, 2005: 20).

²³ *English as a Second Language* por sus siglas en inglés.

Creo haber dicho lo suficiente en este momento para señalar la importancia de reflexionar aún más el concepto de interculturalidad, al tiempo de enfrentar el reto de desvanecer las relaciones interculturales de orden colonial (Fábregas, 2012), es decir, “el diálogo intercultural no puede estar dominado o colonizado culturalmente por ninguna cultura específica (...) una cierta competencia para la comunicación intercultural debe comenzar por una autognosis crítica de nuestras propias ideas, valores e imágenes del mundo que solemos asumir sin cuestionar” (Bartolomé, 2008:127).

Ahora, en tanto que la dinámica parece seguir su cauce despreocupadamente, dotando de trabajo, pero también de frustraciones a un buen número de docentes, veamos desde dónde puede darse una lectura que permita vislumbrar posibilidades, tanto de reflexión como de una verdadera praxis pedagógica en contextos multiculturales.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y TEÓRICOS

*Entiendo por teoría crítica toda aquella
que no reduce la 'realidad' a lo que existe.*
Boaventura de Sousa Santos

Introducción

En todo intento de aproximación a una determinada esfera de la realidad, entran en juego múltiples factores que definen la óptica desde la cual se plantea dicho acercamiento. Es a partir de ahí que en un trabajo de investigación no puede dejarse de lado algunas posturas paradigmáticas, en las cuales todo investigador se ubica, de manera consciente o no.

En este capítulo presento los posicionamientos epistemológico, teórico y metodológico en los que fundamento esta investigación y planteo, de manera implícita, que estos elementos no son un mero agregado para la presentación final del documento; se trata más bien de un apartado de suma importancia, toda vez que refleja la forma de estar del sujeto en el mundo y, por lo tanto, se dejará ver a lo largo del trabajo. Siendo el tratamiento del inglés desde el ámbito educativo a la luz de una perspectiva cultural, el enfoque crítico (posmoderno) es el que orienta la toma de postura que asumo.

Así, la teoría crítica planteada desde el posmodernismo es la que nos ofrece tierra fértil para cultivar la utopía de la transformación de conciencias en la búsqueda de horizontes de emancipación. Sin fecha exacta, sin lugar de llegada fijo.

3.1 Paradigmas dominantes y posicionamiento epistemológico

Los debates acerca de las maneras de producir conocimiento científico no son propiamente actuales, ya desde el siglo XVII se discutía al respecto cuando el postulado de que el mundo estaba matemáticamente organizado era en el que descansaba la base de toda la ciencia y la filosofía de ese entonces; los debates estaban centrados en lo que actualmente parece no haber terminado: “la identificación de la ciencia con el saber seguro y demostrado, en contraposición al saber común, la religión y la especulación filosófica. Ciencia y filosofía redefinen sus lugares en el saber de la época” (Sandín, 2003: 4).

Parece ser que, aunque con matices diferentes, la discusión acerca de la científicidad prevalece en tiempos actuales a nivel disciplinar, es decir, la verificabilidad pasa a ser el criterio para distinguir las ciencias empíricas del conocimiento científico.

De esta manera, y como ya he señalado en líneas andadas, los debates paradigmáticos afectan de una u otra manera las diferentes lógicas de hacer investigación; esto tiene que ver con la manera que cada individuo percibe el mundo, y quizá también con la forma en que lo han inducido a verlo. Puede ser, incluso, que la formación profesional esté orientada hacia una determinada lógica de razonamiento.

De hecho existen formas diferentes de ser y estar en la sociedad, unos aceptarán las condiciones actuales como algo del orden natural (necesidad de aprender

inglés); otros más buscarán interpretar la (su) realidad, y otros tantos, quizá aun sabiendo que no pueden cambiar las cosas de manera maniquea, cuestionan y señalan horizontes potenciales de cambio. Me ubico en estos últimos.

Un aspecto de crucial relevancia en el terreno de la investigación es la toma de conciencia acerca de los debates que se han dado a nivel paradigmático y que afectan, en diferentes medidas, las maneras de hacer investigación; es a partir de ahí que, de manera reflexiva o inconsciente, el investigador está en la posibilidad de asumir una postura con respecto del objeto de estudio en el cual se interesa; siendo esto así, el siguiente paso será articular los diferentes niveles que intervienen en todo proceso investigativo, es decir, la conjunción de los niveles epistemológico, teórico, metodológico y técnico-instrumental.

Así, ante la existencia de diferentes formas de concebir la realidad y, por ende, de aproximarse a ella, es necesario considerar que las tradiciones paradigmáticas son esencialmente tres, a decir, positivismo, interpretativismo y sociocrítico; un cuarto lugar lo ocupan nuevos planteamientos en donde se encuentran los llamados paradigmas emergentes, que aunque hay mucho por hacer, estos nuevos planteamientos se están moviendo en tierra fértil.

En el primer caso, se considera que la realidad puede ser conocida tal y como es, siempre y cuando tengamos la capacidad de captarla de manera adecuada; en el caso del interpretativismo, la vida social y el mundo son interpretados desde una perspectiva cultural e histórica y, desde la perspectiva sociocrítica se trata de desenmascarar las creencias y prácticas que limitan la libertad humana, la justicia y la democracia (Sandín, 2003).

En la última clasificación, o de los paradigmas emergentes, es en donde se vislumbra la posibilidad de ubicar la nueva manera de entender la teoría crítica en la transición paradigmática en la producción de conocimiento, y por lo tanto, apegada a lo que se desarrolla en esta investigación.

Ahora bien, en el entender que, cuando se trata de definir los problemas educativos prioritarios de acuerdo con los distintos elementos que se encuentran presentes, se expresan diversas lógicas de razonamiento (Pons, 2011), una de las principales lógicas que motivan esta investigación es que, por lo general, los trabajos llevados a cabo con respecto del inglés han sido orientados hacia la cuestión didáctica, es decir, en la transmisión del conocimiento; sin embargo, se considera que el énfasis en aspectos culturales en una temática relacionada con el inglés es indispensable dado que el campo de acción de lo educativo —como principal transmisor del saber en la materia— es precisamente la cultura.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera se ha centrado tradicionalmente en la competencia lingüística, con énfasis en las cuatro habilidades del idioma (*Speaking, Reading, Listening and Writing*); por lo tanto, el énfasis que la mayoría de los docentes pone durante el proceso es en el uso de la gramática y en la composición escrita, pero ignoran en gran medida el aspecto cultural (Li-Li, 2008).

Por lo anterior, y de conformidad con Madrigal (2005), en la enseñanza del inglés no es extraño encontrar que el discurso referido al respecto está plagado de términos progresistas, tales como: método efectivo, buen libro de texto, profesor bien entrenado, aprendizaje exitoso, entre otros; de tal suerte que “las cuestiones como la formación docente o las implicaciones económicas que conlleva la enseñanza de una lengua extranjera quedan supeditadas a las de eficiencia” (Madrigal, 2005: 241).

Por lo tanto, considero ineludible un análisis de los aspectos fundamentales que representan la columna vertebral en todo proceso pedagógico y que llevan a plantearse enseñar qué, cómo, a quién, por qué y para qué.

Más aún si, como destaca Martínez (2001), actualmente la explosión y el volumen de los conocimientos parecen no tener límites, esto afecta al ser humano

al situarlo en la incertidumbre en las cosas fundamentales. Por lo tanto, es necesario revisar nuevos planteamientos acerca de la manera en que se produce conocimiento, toda vez que “nuestro aparato conceptual clásico resulta corto, insuficiente e inadecuado para simbolizar o modelar realidades que se nos han ido imponiendo” (Martínez, 2001: 2). Hay nuevas propuestas.

3.1.1. Propuestas emergentes o época de transición paradigmática

Desde el debate anterior, puede verse claramente la distinción entre los diferentes paradigmas; actualmente van apareciendo nuevas formas de pensar las maneras de producir conocimiento, a la luz de los cambios que afectan a la sociedad y que demandan nuevas maneras de concebir y de acercarse a la realidad. De ser esto así, es necesario entonces replantear la relación sujeto-objeto. A este respecto, Fox (2005) propone examinar el aspecto subjetivo de la objetividad, en tanto que la ciencia es producida por seres humanos desde una conciencia humana.

Gibbons, *et al.*, (1994) han optado por denominar modo 1 y modo 2 a dos maneras de producir conocimiento. Ambos modos pueden servir para dar forma a la lógica de llevar a cabo diferentes investigaciones; de acuerdo con sus planteamientos, no quiere decir que uno u otro sean mejores, más bien se trata de maneras distintas de concebir el proceso investigativo.

En el primer caso, se refiere al conocimiento tradicional que es generado dentro de un contexto disciplinar; dentro de este modo, existen normas cognitivas y sociales que determinan qué se ha de considerar como problemas significativos, reglas de práctica a seguir para alcanzar el calificativo de científico.

El nuevo modo de hacer investigación (modo 2) apuesta por nuevas formas, tanto de posicionarse a nivel paradigmático como el de los actores involucrados en el proceso de investigación. En este sentido, podría decirse que el modo 2 es una

manera para superar el aislamiento del investigador, ya que en el proceso se involucran nuevos actores, es decir, renuncia a su papel protagónico para pasar a tomar parte de uno igualmente importante que los demás.

Gibbons *et al.*, (1994) señalan, además, que los cambios en el modo de producir conocimiento en la sociedad contemporánea atraviesa tanto a las ciencias sociales y las humanidades como a la ciencia y la tecnología, de ahí que pueda decirse que existe un cambio en las tendencias.

Con respecto de los cambios en la ciencia, estos tienen que ver con el hecho de que ésta no se encuentra al margen de la sociedad, más bien ha sido configurada, a su vez, por la sociedad que no es estática sino dinámica y, por ende, esta configuración ha sido compleja.

Por lo tanto, proponen hacer una distinción entre las maneras de producir conocimiento, aunque reconocen que no resulta fácil proponer un nuevo modo, ya que quien lo hace se enfrenta al juicio que toma como referencia el modo dominante, lo cual puede llevar a la imposibilidad de reconocimiento de lo producido fuera de la forma socialmente (más bien científicamente) aceptada.

En el modo 1 y modo 2 se hace una equivalencia en términos de concepto y de individuos, es decir, en el primer caso se le denomina “ciencia” y “científicos”, mientras que en el segundo caso se hace alusión a “conocimiento” y “personas practicantes”, lo cual no quiere decir que al ser denominadas de otro modo dejen de hacer una actividad seria.

Una de las dificultades que es planteada con respecto de una nominación diferente, es saber si efectivamente existen elementos que permitan tal cosa o si, por el contrario, son desarrollos que se pueden acomodar a las prácticas existentes, es decir, sin necesidad de etiquetarlas como contrarias (Gibbons, *et al.*, 1994).

La respuesta a esa posible duda es que el hecho de nombrar de una u otra manera a los modos de producción de conocimiento, no parte de una arbitrariedad

intelectual, ni al afán de contraponer lógicas de razonamiento, sino que “hay suficientes pruebas empíricas que indican que está empezando a surgir un conjunto característico de prácticas cognitivas y sociales, y que tales prácticas son diferentes a las que gobiernan el modo 1” (Gibbons, *et al.*, 1994: 13).

En el modo 1 se tiene muy arraigada la definición kuhniana de paradigma, toda vez que “se utiliza el término paradigma para denotar el consenso provisional entre un conjunto de practicantes” (Gibbons, *et al.*, 1994: 37). Además, estos autores añaden que en el modo 2 la producción de conocimiento no sigue criterios tradicionales, lo cual quiere decir que el estatus epistemológico es diferente, esto como producto de la multiplicación de las interacciones.

Ahora, ¿se vale de todo en el modo 2? Es decir ¿se trata de una postura más cómoda si se deja de lado el modo 1? En principio pareciera ser que sí, sin embargo no es así. Si bien es cierto que algunos investigadores trabajan dentro de la estructura de una especialización en particular, también desarrollan estrategias para obtener financiación a la par de desarrollar sus propias ideas y utilizar nuevos métodos, dado que si negaran el modo 1 de manera reacia y se ubicaran explícitamente en el modo 2, se estarían condenando al aislamiento, tanto profesional como financiero (Gibbons, *et al.*, 1994). Se trata entonces de reaccionar ante la tensión entre lo aceptado y lo emergente, tensión que implica el desarrollo de habilidades en ese sentido.

Siguiendo con los planteamientos de los mismos autores, una ubicación estratégica puede representar dos ventajas: la primera es que los investigadores pueden traducir sus propios intereses en el lenguaje apropiado para otras agendas.

El segundo aspecto favorable es que al trabajar en un contexto problemático, se genera en los investigadores la conciencia de los problemas existentes más allá de las especialidades concretas, y permite apreciar la importancia de la transdisciplinariedad, al tiempo de suavizar las distinciones entre ciencia pura y

aplicada, entre lo que es una investigación orientada por la curiosidad y lo que es una investigación orientada por el cumplimiento de una misión (Gibbons, *et al.*, 1994).

Entonces, se tiene que la producción de conocimiento en el modo 2 es transdisciplinar y se caracteriza por un flujo constante entre lo fundamental y lo aplicado, entre lo teórico y lo práctico, a diferencia del modo 1 que se basa en lo disciplinar y la distinción entre lo que es fundamental y aplicado.

En el modo 2 la investigación transdisciplinar también necesita algunos procesos de legitimación, pero estos son diferentes porque se aplican criterios diferentes a lo que se considera como buena investigación. Además, con la ampliación y el carácter relativamente transitorio de las comunidades de practicantes, la valoración del conocimiento implicado ocurrirá a través de una contextualización social mucho más fuerte (Gibbons, *et al.*, 1994: 36).

Ante la disyuntiva que representa la ubicación estratégica, a propósito de los dos modos de producir conocimiento, cabe destacar que un factor importante es el hecho de que el investigador es un sujeto capaz de tomar decisiones y asumir riesgos, por lo tanto, se verá en la necesidad de equilibrar sus necesidades con su lógica para entender la realidad, es decir, configurar su autonomía para llevar a cabo una investigación, sea por interés propio o por mandato.

Lo que cabe destacar aquí no es la asunción de riesgos, sino la necesidad de que las nuevas formas de hacer investigación sean admitidas por quienes han de aceptarlo. En esta investigación, se parte de la experiencia subjetiva del investigador con base en su experiencia en el área del inglés (relación sujeto-objeto); se recurre al trabajo académico para eslabonar las inquietudes personales en congruencia con lo que demanda un programa de formación en específico (doctorado en Estudios Regionales) y, finalmente, se establece un diálogo con

personas que están inmersas en la enseñanza del inglés y en la formación de nuevos cuadros profesionales, para la construcción de nuevo conocimiento que ayude a la comprensión del problema planteado.

Añado un nuevo elemento para el modo 2: la toma de postura política con respecto del objeto de estudio, es decir, desnaturalizar la alfabetización en inglés y asumir que lo natural es llevar a cabo un mínimo de reflexión, como se verá más adelante.

3.1.2. La Teoría crítica ante la transición paradigmática: Construyendo un nuevo sentido común

En el mismo tenor del apartado anterior, De Sousa destaca que, independientemente del modo que tengamos de concebir la realidad, ésta es un campo de posibilidades de análisis y se considera que la mejor vía será la vertiente crítica, en tanto que “el análisis crítico de lo que existe se asienta en el presupuesto de que lo existente no agota las posibilidades de la existencia y que, por tanto, hay alternativas que permiten superar lo que es criticable en lo que existe (De Sousa; 2000: 23).

Una de las características que pueden ser atribuidas a la sociedad actual, es que las dimensiones de la transición paradigmática (epistemológica y social) evolucionan a ritmos desiguales, esto puede ser explicado si se tiene en cuenta que la discontinuidad afecta tanto a la sociedad como a la cultura e incluso a nosotros mismos (De Sousa, 2000).

A decir del destacado teórico portugués, y como ya se ha dejado de manifiesto en líneas anteriores, la transición paradigmática epistemológica se da entre el paradigma dominante de la ciencia (moderna) y el paradigma emergente.

Por otro lado, la transición social es menos visible, va desde el paradigma dominante-sociedad patriarcal; producción capitalista, consumismo individualista

y mercantilizado; identidades-fortaleza; democracia autoritaria; desarrollo global desigual y excluyente- hacia un paradigma o conjunto de paradigmas (De Sousa, 2000).

De Sousa destaca que, a diferencia de lo que se pretende desde la teoría crítica moderna (posibilidad de concebir estrategias emancipadoras en el ámbito del paradigma dominante), la eficacia del pensamiento crítico será tal en la medida en que haga una combinación entre crítica radical del paradigma dominante, su imaginación utópica y el diseño de los primeros rasgos de horizontes emancipadores nuevos, combinación que eventualmente anuncia el paradigma emergente (De Sousa, 2000:15). Compréndase, horizontes nada más.

Por lo tanto, el pensamiento crítico que plantea De Sousa trata de crear una nueva familiaridad, pero no con lo establecido y convencionalmente aceptado como normal, virtual, inevitable, necesario, sino una nueva familiaridad con la vida. Para esto, es necesario considerar que no se trata de crear una desfamiliarización a manera de ruptura, sino como un momento de suspenso para crear esa nueva familiaridad, si eso es así, entonces puede decirse que “el objetivo último de la teoría crítica es transformarse ella misma, en un nuevo sentido común, un sentido común emancipador” (De Sousa, 2000: 15).

La desfamiliarización que propongo con respecto del inglés estriba, precisamente, en detenerse a repensar tanto los discursos, así como las acciones de las que se toma parte. Detenerse a meditar si efectivamente el inglés representa las ventajas que le son atribuidas, y de ser así, si efectivamente existen las condiciones estructurales para materializar los discursos o hay que revisar lo que gira alrededor de las frustraciones para tomar un nuevo respiro y no sentir como una derrota el hecho de ser señalados como un contexto en donde el inglés no está funcionando más que de manera retórica.

Una de las constantes en el terreno de la investigación científica, es el recurrente intento por llegar a las verdades absolutas mediante el uso de pasos aceptados, legitimados y establecidos por la comunidad científica a la que hay que entregarle informes. A este respecto, y bajo una perspectiva crítica, De Sousa sostiene que “lo que decimos acerca de lo que decimos es siempre más de lo que sabemos acerca de lo que decimos” (De Sousa, 2000:15).

Resulta interesante el llamado de atención que hace De Sousa con respecto de la necesidad de meditar la afirmación de Bourdieu, quien señala que “los sociólogos tienden a ser ideólogos con respecto de sí mismos, mientras que son sociólogos con respecto de los demás” (De Sousa, 2000: 16).

A decir verdad, esquivar plácidamente la advertencia de Bourdieu no es tarea fácil, en el sentido de que la teoría crítica invita, al mismo tiempo, a reflexionar acerca de los presupuestos ideológicos de quien está interesado en dilucidar una esfera de la realidad que incomoda.

La teoría crítica que aquí propongo, parte del reconocimiento de esta dificultad para superarla en la medida en que fuera posible, y para vivir lúcidamente con ella en la medida en que no lo fuera. La autorreflexividad es la actitud de recorrer críticamente el camino de la crítica. Esta actitud es particularmente crucial cuando el camino es la transición paradigmática porque, en ese caso, la dificultad es doble: la crítica corre siempre el riesgo de estar más cerca de lo que supone del paradigma dominante y más lejos del paradigma emergente (De Sousa, 2000: 16).

La posibilidad de superar lo que es criticable en lo que existe, es el presupuesto en el que se asienta la teoría crítica, es decir, lo existente no agota las posibilidades de la existencia. Por lo tanto, el detonante para teorizar esa superación de la que se ha hablado antes, lo constituyen, principalmente, la incomodidad y el inconformismo ante lo existente (De Sousa, 2000).

Por lo tanto, la teoría crítica, como la que propone De Sousa, no acepta los conceptos de bueno, útil, apropiado, productivo y/o valioso como son entendidos

en el orden social actual, de manera tal que existe la convicción de que tales conceptos no son presupuestos científicos, por lo tanto, y a decir suyo, algo se puede hacer. Por lo menos revisar lo que nos es dado como verdad absoluta y decidir si nos convence o no.

La realidad es considerada por la teoría crítica como un campo de posibilidades, el malestar, la indignación y el inconformismo ante lo existente son las fuentes de inspiración para teorizar sobre el modo de superar tal estado de cosas (De Sousa, 2003).

Sin embargo, tal inconformidad como detonadora de expresión denunciante ante lo que acontece no precisamente es compartida por el común de la población, como puede ser el caso de la temática de esta investigación, es decir, las creencias y expectativas acerca del inglés han naturalizado la necesidad de saber el idioma a tal grado que, incluso, en caso de haber cuestionamientos, estos pueden no encontrar eco toda vez que es difícil rebobinar lo que se da por hecho y ver por qué se asimila la necesidad de aprender inglés —y de procurarlo— sin establecer límites autonómicos locales con la gran agenda política en materia educativa en el área antes mencionada.

Ahora bien, no se hace referencia aquí a la visión apocalíptica de la desaparición de las lenguas como consecuencia de la inclusión del inglés, sino las deficiencias que el propio sistema educativo tiene y los costes que las acciones emprendidas tendrán a la larga. Uno de tantos es que aún no se logra abatir el alto grado de analfabetismo, un fenómeno que parece pasar desapercibido y formar parte del paisaje natural en las regiones con alta población indígena.

La interrogante que ha guiado a la teoría crítica desde sus inicios ha sido ¿de qué lado está usted? Y, precisamente, parece ser que las generaciones jóvenes de científicos sociales pretenden manifestar el posicionamiento ante dicha pregunta (De Sousa, 2003). Si ya he dicho que es necesario tomar una postura política frente

a los problemas que aquejan a la sociedad, cierto es también que encontrar la aceptación acerca de tal pronunciamiento no es tarea fácil, ya sea por resultar opuesto a la dinámica actual, o bien que llegue a ser identificado en el nicho de la utopía.

Sin embargo, de la misma manera en que puede decirse que hoy en día es relativamente fácil comprobar que el bienestar de la población no depende de la riqueza existente en una nación sino de una mejor distribución (De Sousa, 2003). En el caso de las exageradas atribuciones concedidas al inglés, el éxito de las personas no depende de si habla o no el idioma, sino de las oportunidades que el propio país brinde a los hablantes de su propia lengua.

Por otra parte, De Sousa (2000) plantea que las grandes promesas de la modernidad permanecen incumplidas o su cumplimiento redundó en efectos perversos; promesas que pueden ser presentadas en una lista que, aunque breve, parece interminable el grado de inconformismo que despiertan ante las expectativas que crearon, sin satisfacerlas, a decir, la promesa de igualdad, de libertad, paz perpetua y la promesa de dominación sobre la naturaleza.

En el primer caso, se destaca el control de los países capitalistas avanzados de un 78 % de los bienes y servicios; además, los trabajadores del Tercer mundo perciben una remuneración veinte veces menos que los trabajadores de Europa o de Norteamérica (De Sousa, 2000).

La libertad como segunda promesa incumplida deja ver en países, aun viviendo formalmente en condiciones de paz y democracia, abusos relacionados con el cautiverio de niños trabajadores en la India, la fuerza policial, discriminación racial, étnica, religiosa, sexual y hacia personas fármacodependientes o portadores del VIH (De Sousa, 2000).

En tercer lugar, y siguiendo con la lista de promesas incumplidas, la elocuente formulación kantiana de paz perpetua no se materializó en tanto que millones de

personas perdieron la vida en las distintas guerras. Si bien la caída del muro de Berlín ofrecía lo que fue un espejismo de paz, ésta se diluyó al desencadenarse una serie de conflictos inter e intra estatales (De Sousa, 2000).

En último lugar, la promesa de la dominación de naturaleza devino en destrucción al por mayor de los recursos naturales, lo cual redundó en un severo daño ecológico. Promesa cumplida, pero con efectos perversos.

Si se hace caso omiso de que la teoría crítica moderna concibe a la sociedad como una totalidad existente, y como tal propone una alternativa total a la sociedad existente (De Sousa, 2000), no tendría caso intento alguno por regionalizar los fenómenos sociales más que para interpretarlos y describirlos.

En la ausencia de un principio único, no es posible reunir todas las resistencias y agencias bajo el amparo de una gran teoría común. Más que de una teoría común, lo que necesitamos es una *teoría de traducción* que haga mutuamente inteligibles las luchas y permita a los actores colectivos ‘conversar’ sobre las opresiones a las que se resisten y las aspiraciones que los animan (De Sousa, 2000: 28).

A diferencia de la postura que puede tomarse desde lo que De Sousa denomina posmodernidad reconfortante —aceptación y celebración de lo que existe—, una teoría crítica posmoderna ha de basar su construcción en una postura posmoderna inquietante, es decir, la asunción plena de la disyuntiva entre la modernidad de los problemas y la posmodernidad de las soluciones (De Sousa, 2000). Por lo tanto,

la teoría crítica intenta reconstruir la idea y la práctica de la transformación social emancipadora. Es decir, las especificaciones de las formas de socialización, de educación y de trabajo que promueven subjetividades rebeldes o, al contrario, subjetividades conformistas, constituye la tarea primordial de la indagación crítica post moderna (De Sousa, 2000: 30).

La propuesta de llegar a un nuevo sentido común tiene que ver con que éste se forma en las interacciones lingüísticas en las que participan los miembros de una comunidad, de tal manera que “todas nuestras producciones tienen función

ideacional, referencias al mundo, de modo que en cada interacción comunicativa transmitimos cosas acerca del mundo, nuestro conocimiento es percepción de cosas del mundo” (Raiter, 2008: 75).

En el caso de las creencias acerca del inglés, el flujo discursivo que impregna la vida cotidiana puede explicar el hecho de que tanto la importancia como la necesidad de aprenderlo hayan llegado a ser algo incuestionable para quienes se enrolan en esa dinámica.

Agrega Raiter que el sentido común es un fenómeno social, aunque aclara que el límite entre lo social y lo biológico-individual no puede ser trazado con nitidez, puesto que la base individual se encuentra en la mente de las personas que reacciona ante los estímulos del medio que construyen representaciones mentales, de ahí que se llame sistema de creencias a esta organización mental individual caracterizado por los mecanismos que lo hacen funcionar y contenidos que pueda tener a lo largo de la vida de un individuo.

Lo que caracteriza a los contenidos del sentido común es que se reciben acríticamente, no que sean verdaderos o falsos (Raiter, 2008). Por lo tanto, si un individuo está expuesto al flujo discursivo en torno del idioma inglés, asimilará los contenidos implícitos en el discurso y, por lo tanto, configura su sistema de creencias al respecto, aún sin comprobar la veracidad o falsedad de esos contenidos de sentido común. Por ejemplo

Puedo tener la creencia de que el puré de papas es muy sano y no poder determinar si en primer lugar lo escuché o si nunca me enfermé por comer puré de papas —tal vez había comido huevos fritos con chorizos y vino antes (Raiter, 2008:80).

Desde lo anterior, y con respecto del inglés, puede decirse que las verdades absolutas que impregnan nuestra vida cotidiana son el resultado de la repetición

de enunciados acerca de los cuales, en múltiples casos, no tenemos posibilidad de verificación.

(...) una de las funciones del sentido común de una comunidad es naturalizar lo que en realidad es social. Convertir doctrinas y concepciones del mundo particulares, construir verdades particulares y lograr su incorporación al sentido común para que queden naturalizadas en función de los mensajes ideológicos, de la acción estratégica (...) no puede llamarnos la atención que en sociedades tan desiguales la distribución de conocimientos y roles haga que sus contenidos parezcan caóticos (Raiter, 2008: 84).

Por lo tanto, las creencias pueden configurar demandas que devienen acciones legitimadas; es decir, como resultado de la dinámica social que ha inclinado la balanza hacia naciones y lenguas específicas por elementos de carácter histórico al igual que por aspectos coyunturales.

3.2. El compromiso político de la pedagogía crítica

Si, como ya se ha señalado en líneas anteriores, cualquier visión de la alfabetización es intrínsecamente política en el sentido de que implica relaciones de poder entre las personas, vale la pena retomar a Giroux (2005), quien plantea la importancia que tiene para los educadores tomar en cuenta los desafíos que entraña el posmodernismo, toda vez que plantea relaciones cruciales relativas a ciertos aspectos hegemónicos que provienen del modernismo, lo cual afecta el significado que se le da a la enseñanza en la actualidad.

Por lo tanto, sostiene que el posmodernismo crítico es relevante por diversas razones: en primer lugar, destaca la promesa de desterritorializar y replantear los límites políticos, sociales y culturales del modernismo; en segundo lugar, la crítica posmodernista no sólo cuestiona los modelos dominantes de cultura y, en tercer lugar, a través de la crítica posmodernista existe una posibilidad de combinar posibilidades reaccionarias y progresistas, aunque, como advierte Giroux (2005), es

necesario revisar con sumo cuidado los discursos si hemos de vernos beneficiados política y pedagógicamente de sus suposiciones y análisis.

Señala además, el mismo autor, que la educación proporciona los procesos socializantes así como los códigos legitimadores, a través de los cuales la gran narrativa del progreso y desarrollo humanos puede ser transmitida a generaciones futuras.

Por lo tanto, cuestionar los principios básicos de la modernidad es equivalente a redefinir “no solamente el significado de la educación sino también cuestionar las bases mismas de nuestra historia, nuestra crítica cultural y nuestras manifestaciones y expresiones de la vida pública” (Giroux, 2005: 229).

Henri Giroux sugiere llevar a cabo nuevos mapeos cognoscitivos, como formas diferentes de representación para darle una lectura sistemática a una nueva era, y es que el posmodernismo no representa el desquebrajamiento o la ruptura drástica con la modernidad, más bien señala el cambio hacia una serie de condiciones sociales que reconstituyen el mapa social, cultural y geopolítico del mundo, al tiempo que produce simultáneamente nuevas formas de crítica cultural (Giroux, 2005).

McLaren (2004), a su vez, señala que existe una crisis de representación y una firme y, en ocasiones, vehemente erosión de la confianza en las conceptualizaciones predominantes que conforman el conocimiento y la verdad, así como sus significados pedagógicos construidos.

Este mismo autor señala, además, que es nuestro legado continuar con las teorizaciones presentes y futuras desde una perspectiva crítica. En primer lugar, porque esto proporciona una base indispensable, además de importante, para una revitalización política y ética de nuestras escuelas como espacios para la transformación social y la propia. En segundo lugar, porque la acción crítica aún no ha sido realizada en la historia, de ahí que la pedagogía crítica busque el

establecimiento de una nueva moral, en donde la democracia sea la principal característica de las nuevas narrativas en contraposición con las grandes narrativas de la modernidad (McLaren, 2004).

A partir de lo dicho hasta aquí, en esta investigación se analiza la manera en que la dinámica del inglés, en tiempos actuales, configura tanto los imaginarios como las acciones emprendidas en diferentes contextos, con miras a proporcionar el inglés que es presentado como herramienta indispensable ante los procesos globales, desde una perspectiva crítica –aunque no radical- entendiendo más bien lo crítico a la manera de Foucault:

debemos escapar a las disyuntivas afuera-adentro; hay que colocarse en las fronteras. La crítica es, por supuesto el análisis de los límites y la reflexión sobre ellos [...] la pregunta crítica debe retornar a su forma positiva; a saber, ¿en lo que nos es dado como universal, necesario, obligatorio, qué lugar ocupa aquello que es singular, contingente y ocasionado por restricciones arbitrarias? (Foucault, 1990: 16).

Lo anterior, toda vez que el inglés está siendo contemplado cada vez con mayor énfasis— más que en su dimensión trascendental— como “un envite mayor, quizá el más importante, en la competición mundial por el poder” (Lyotard, 1998:17); y en este sentido, los juegos del lenguaje, planteados por el mismo Lyotard, ocupan un lugar por demás decisivo en tanto que son el mínimo de relación exigido para que haya sociedad, que es en donde precisamente se configuran (reconfiguran) los imaginarios sociales.

CAPÍTULO IV. RECORRIDO METODOLÓGICO

*Se viaja no para buscar el destino
sino para huir de donde se parte.*
Miguel de Unamuno

Introducción

En este capítulo presento el recorrido metodológico partiendo de la recolección de los datos hasta llegar a la manera en que se llevó a cabo el análisis e interpretación de los mismos.

Premeditadamente, fueron seleccionados informantes de distintas nacionalidades para establecer un diálogo con base en su experiencia, tanto en la enseñanza del inglés como en su transición lingüística del español al inglés o viceversa. Sus aportaciones enriquecieron sobremanera la óptica desde la cual di comienzo al trabajo de investigación.

En tanto mi breve trayectoria como docente de inglés, y al abordar un tema directamente relacionado con mi desempeño profesional, así como con las áreas en las que me he formado, el objetivo de la selección fue establecer un diálogo para encontrar tanto puntos de coincidencia como discrepancias, elementos que le dan sentido, tanto en el plano académico como personal, a la realización del trabajo.

4.1. Recolección de los datos

Consideré la entrevista como la técnica adecuada para la recolección de los datos con miras a establecer un diálogo con los colaboradores de la investigación. Partí de la concepción que el intercambio de puntos de vista acerca de la temática en cuestión, permitiría, a la par de llevar a cabo una investigación de esta naturaleza, incluso, cuestionar mis propias creencias acerca del idioma ya que me he desempeñado como docente de inglés desde 2002 en diferentes contextos culturales.

4.1.1. Definición de la técnica de recogida de datos: la entrevista.

Con base en la identificación de temas, consideré la entrevista individual semiestructurada como la mejor manera de establecer un diálogo con docentes que han experimentado una transición lingüística (inglés-español o viceversa) en diferentes contextos y bajo circunstancias diversas y que, además, llevan a cabo su quehacer docente en el área del inglés en el programa de la LEI en la Escuela de Lenguas San Cristóbal.

Este tipo de entrevista permite utilizar un guión inicial y deja abierta la posibilidad de plantear preguntas al investigador en caso de que así se considere necesario durante el transcurso de la entrevista misma.

De esta manera, busqué obtener los elementos de análisis que permitieran establecer las relaciones entre los temas abordados para discurrir acerca de la temática relacionada con el inglés más allá del aspecto didáctico, es decir, establecer un diálogo con los informantes para recabar sus opiniones acerca de la dinámica del inglés y su posicionamiento con respecto del papel protagónico que se le ha adjudicado como herramienta imprescindible en tiempos actuales de globalización en todos los ámbitos.

Además, utilicé la entrevista puesto que se trató de conocer la parte subjetiva de los informantes en cuanto a sus experiencias de vida, así como su percepción del proceso del cual forman parte, de manera tal que los planteamientos del investigador pudieran coincidir o diferir de las expresadas por los informantes. Lo anterior, toda vez que se considera que es altamente probable que el investigador llegue con supuestos y prejuicios acerca del objeto de estudio y viceversa; se trata, entonces, de una posibilidad de enriquecimiento mutuo, puesto que “the qualitative research interview is a construction site of knowledge. An interview is literally an inter-view, an interchange of views between two persons conversing about a theme of mutual interest (Kvale, 1996: 2).

En este sentido, el intercambio de puntos de vista fue considerado como “un modo de trabajo que convoca a los sujetos concretos a recuperar y recrear un imaginario con sentido y significados propios, es decir, de conocimiento alejado de los discursos que el poder hegemónico impone” (Zemelman y Quintar, 2007: 35).

En suma, la entrevista es una técnica de investigación cualitativa mediante encuentros personales entre un investigador y sus informantes, con el propósito de entender las perspectivas del entrevistado tal y como son expresadas en sus propias palabras (Vela, 2001).

Metafóricamente, el entrevistador puede ser concebido como un minero, o bien como un viajero (Kvale, 1996). Cada una de estas concepciones dependerá, en gran medida, tanto de la naturaleza de la investigación como la finalidad de la misma. Cada una de ellas juega, entonces, un rol diferente “the miner metaphor brings interviews into the vicinity of human engineering; the traveler metaphor into the vicinity of the humanities and art” (Kvale, 1996:05).

En esta investigación, como entrevistador, asumí una actitud de viajero (traveler) en tanto que tanto el proceso así como los resultados no conducen solamente a la producción de nuevo conocimiento sino a la reflexión tanto del

entrevistado así como del entrevistador, por lo tanto, con respecto de esto último “the alternative traveler metaphor understands the interviewer as a traveler on a journey that leads to a tale to be told upon returnig home” (Kvale, 1996: 3).

Lo anterior significa que una vez concluido el trabajo, como investigador, ya no podré ser el mismo, habré huido de donde partí.

4.1.2. Diseño del guión de entrevista

La entrevista es entendida como una conversación que tiene un propósito; así, “the topic of the interview is introduced by the researcher, who also critically follows up on the subjct’s answers to his or her questions” (Kvale, 1996: 6).

A partir del énfasis que Kvale (1996) le otorga a la interacción humana como productora de conocimiento, el guión de entrevista estuvo organizado en cuatro bloques o áreas temáticas, con la finalidad de facilitar la realización de las entrevistas y previendo contingencias, tales como la disponibilidad de horario en el día señalado y el manejo de su aplicación por parte del investigador, de acuerdo el clima percibido durante la entrevista y conforme a la extensión de las respuestas emitidas.

El primer bloque fue enfocado a la exploración de la dinámica del inglés a nivel internacional, principalmente, poniendo énfasis en el papel atribuido al inglés en el contexto de la globalización. Un segundo bloque estuvo orientado al diálogo desde el punto de vista cultural; se discurrió ahí acerca de algunas creencias cotidianas con respecto de inglés.

El tercer bloque se centró en la obligatoriedad del inglés en el Sistema Educativo Mexicano (SEM), con la finalidad de analizar la viabilidad de su inclusión desde niveles tempranos de escolaridad, así como las posibles vetas de análisis en cuanto a los contextos culturales en donde se imparte el idioma,

tomando en cuenta la diversidad lingüística y cultural del estado de Chiapas, específicamente en la región Altos-tsotsil-tseltal. En un último bloque se recuperó las experiencias de los colaboradores de la investigación, en cuanto al proceso mediante el cual experimentaron una transición lingüística, ya sea del español al inglés o viceversa.

Se registraron, además, sugerencias de temas considerados de relevancia en el área de lenguas y que pueden ayudar para la comprensión de las diferentes problemáticas relacionadas con el área. Comentarios finales dieron cierre a las sesiones de las entrevistas.

Es importante acercarse lo más posible a la articulación entre los niveles epistemológicos (realidad construida), teóricos (teoría crítica posmoderna), metodológicos (entrevista como técnica de recolección de datos para el Análisis Crítico del Discurso).

De esta manera, los supuestos del investigador que se dejan ver en los sesgos de la investigación, no pueden dejarse de lado, no si se trata de tomar una postura política que es precisamente uno de los elementos —quizá el más importante— de la pedagogía crítica. Así, al ser el inglés una lengua que ha permeado la cultura de múltiples maneras, es desde el ámbito educativo que se le otorga especial relevancia para la formación de los futuros ciudadanos que requiere el sistema.

4.2. Los informantes como colaboradores de la investigación

En esta investigación considero a los informantes como colaboradores, mismos que, en lo sucesivo serán identificados como INFO 1, INFO 2, INFO 3 e INFO 4. Es fundamental resaltar aquí el papel protagónico que se les concede, con la finalidad de presentar una reflexión construida a partir del diálogo entre ellos y el investigador, quien a lo largo del proceso va reafirmando o descubriendo nuevos

elementos que dan sustento al análisis de la información que ha de ser sistematizada e interpretada con posterioridad.

Tener siempre presente que los informantes son parte fundamental de la investigación y la interacción entre éstos y el investigador, permite darse cuenta de cuáles son los presupuestos ideológicos en torno al objeto de estudio.

En este sentido, las propias creencias, experiencias, e incluso resistencias y prejuicios del investigador sobre el objeto de estudio, se van transformando o reafirmando, de tal manera que es posible abonar en dirección de una teoría crítica ubicada en la transición paradigmática: la Teoría Crítica Posmoderna.

Partí de la idea de que los informantes, al ser sujetos con una carga cultural específica, emiten sus opiniones acerca de una temática relacionada con el inglés, desde diferentes perspectivas y con diferentes matices, dado que todos ellos han tenido una experiencia de transición lingüística en diferentes contextos socioculturales y en situaciones distintas.

Considero pues que el binomio lengua-cultura es indisociable, de ahí la pertinencia de utilizar las opiniones emitidas por los informantes para la reflexión crítica acerca de la dinámica del inglés como lengua internacional en contextos diferenciados como el chiapaneco, específicamente en la región Altos-tsotsil-tseltal.

El hecho de haber seleccionado a docentes informantes de diferentes nacionalidades, aporta diversas ópticas y posicionamientos acerca del inglés y su enseñanza; al mismo tiempo, permitió identificar acuerdos y divergencias que proporcionaron los elementos de análisis acordes con la temática propuesta.

4.2.1. Criterios de selección de los participantes

Si bien es cierto que la investigación admite la posibilidad de articular a las tres Escuelas de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas como una región

educativa, con alcance en diferentes contextos socioculturales, la necesidad de una delimitación del objeto de estudio llevó a trabajar con informantes de la Escuela de Lenguas San Cristóbal, ubicada en la región Altos-tsotsil-tseltal, por ser el escenario potencial inmediato que permite reflexionar acerca de la diversidad lingüística y cultural, con elementos suficientes para ser retomados en futuros trabajos orientados al análisis de otras regiones con similares características.

Además, delimitar las entrevistas a informantes de la Escuela de Lenguas San Cristóbal obedece, principalmente, al criterio de demarcación regional, ya que todas las regiones tienen un centro rector (Fábregas, 2012). En el caso de la Región Altos-tsotsil-tseltal, San Cristóbal de Las Casas es el centro rector en el sentido económico, pero también es un referente en la formación profesional en tanto sede de alumnos provenientes de diferentes partes del estado.

Así, formulada en una época en que los geógrafos realizaban trabajos regionales de carácter empírico, la teoría de los lugares centrales de W. Christaller fue, sin duda, un referente obligado para los primeros geógrafos cuantitativos, en tanto que lo fundamental no era el estudio de las regiones concretas destacando sus peculiaridades, sino la elaboración de teorías que sean aplicables a todas las regiones (Gutiérrez Puebla, 1984). Por supuesto que la teoría propuesta por Christaller ha suscitado tanto modificaciones para completar y mejorar la teoría de los lugares centrales así como severas críticas que destacan el carácter estático del modelo. Sin embargo, como advierte Gutiérrez Puebla,

es conveniente indicar que no es válido criticar la teoría de Christaller olvidando su condición de modelo. Todo modelo es una abstracción y, por lo tanto, únicamente se ocupa de unos determinados aspectos de la realidad, sobre los cuales se pretende establecer generalizaciones (Gutiérrez Puebla, 1984: 51).

Los conceptos fundamentales de la teoría de Christaller son: lugar central, bien o servicio central y región complementaria. Aunque San Cristóbal es un lugar

central, cabe distinguir aquí que, dentro de una determinada región no existe solamente un lugar central, en tanto que lo que determina la centralidad de un lugar es, como ya se ha dicho, la oferta de bienes o servicios especializados.

El lugar central es un núcleo de población que ofrece bienes y servicios, en mayor o menor medida especializados, a un área mucho más amplia que la ocupada físicamente por el mismo; bienes o servicios centrales son aquellos que se caracterizan por poseer un cierto grado de especialización y ser ofertados solamente en determinados núcleos o lugares centrales (Gutiérrez Puebla, 1984: 40).

Lo que distingue a la ciudad de San Cristóbal de los demás lugares centrales es su carácter de capital regional, en tanto que Tuxtla Gutiérrez posee tres características, a decir, lugar central, capital regional y capital estatal.

La centralidad que quiero rescatar acerca de la ciudad de San Cristóbal estriba en la oferta educativa apegada al área del inglés. Si bien existen otras universidades de la iniciativa privada en la localidad, la Escuela de Lenguas San Cristóbal oferta, desde 2000, el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés. En este sentido, cabe destacar que es la única sede, lugar central y capital regional en donde se tiene esta alternativa de formación profesional en la región Altos-tsotsil-tseltal.

En principio, elegir a los informantes no fue tarea fácil; en total, quienes estuvieron considerados para colaborar en esta investigación fueron cuatro docentes que han experimentado la transición lingüística inglés-español o viceversa —cada uno de ellos con nacionalidades distintas de los demás— y que, además, estuvieron en la disponibilidad de formar parte del diálogo que permitiera analizar diferentes aspectos relacionados con la dinámica del inglés en la actualidad, así como las implicaciones de la enseñanza de la lengua en contextos de diversidad cultural.

4.2.2. Datos generales de los colaboradores de la investigación

Enseguida se presentan los datos generales de quienes compartieron sus puntos de vista con el investigador, toda vez que se trata de un ejercicio propositivo que, a la vez que busca aportar elementos de reflexión a nivel macro, también ofrece la posibilidad de resignificar la práctica profesional, tanto del investigador como de ellos mismos.

INFO 1

El informante uno es Docente de medio tiempo. Nació en Ohio, en los Estados Unidos de Norteamérica, vivió dos años en Inglaterra y uno más en Wales como estudiante. Su fascinación por la historia británica y las variantes del inglés comenzaron en aquel entonces. Obtuvo el grado de Licenciatura en Artes Liberales (Humanidades) por la Kenyon College en Ohio, en 1980, y la certificación la Enseñanza del inglés ICALT por el Consejo Británico, en 2006. Ha laborado en el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés en la Escuela de Lenguas, campus San Cristóbal de la Universidad Autónoma de Chiapas desde 2000, impartiendo, entre otras, asignaturas como Historia de la Literatura en inglés y Desarrollo de la Lengua Inglesa.

INFO 2

El informante dos es docente de tiempo completo de la Escuela de Lenguas San Cristóbal. Nació en Salamanca, España. Estudió la Licenciatura en Filología Inglesa por la Universidad de Salamanca; ha vivido en Scotland por tres años en donde comenzó su actividad en la docencia y continuó su pasión por el aprendizaje del inglés y español de manera profesional. Estudió el Diplomado en la Enseñanza del Inglés en la Universidad Autónoma de Yucatán y la Maestría en Educación

Superior en la Universidad Autónoma de Chiapas, en donde ha laborado en la Escuela de Lenguas, campus San Cristóbal, de la misma universidad.

Historia de la lengua inglesa ha sido la asignatura en la cual se ha desempeñado principalmente, desde los inicios del programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, en 2000. Cuenta con una amplia experiencia profesional como docente de inglés en el Departamento de Lenguas de la misma escuela. Llega a Chiapas en 1985.

INFO 3

El informante tres es docente de asignatura. Nació en Teaneck, New Jersey, U.S.A, Licenciado en Ciencias Ambientales por la William Paterson University. Actualmente tiene a su cargo la Coordinación de Responsabilidad Social y del Comité ambiental en el Programa Bio-brigada en la propia escuela; fundador y director del Instituto de Servicio-aprendizaje San Cristóbal. Asesor de Alcance región Sur/Chiapas y Tabasco en el programa Education U.SA y supervisor del programa ACCESS en Chiapas con auspicio de la Embajada de los Estados Unidos en México. Su llegada a Chiapas comienza con una visita de ocho meses como turista en 1999, posteriormente se establece en San Cristóbal en 2002.

INFO 4

El informante cuatro es docente de tiempo completo. Nació en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas; ha vivido en Philadelphia por tres años y dos más en Washington, DC, como estudiante. Estudió la Licenciatura en Turismo y tiene la Maestría en Educación con Especialidad en la Enseñanza del Inglés para Hablantes de otras Lenguas (TESOL, por sus siglas en inglés) por la Universidad de Maryland,

College Park USA. Fue becario Fullbright de 2003 a 2005 y actualmente es miembro de la Asociación Fullbright.

Cuenta con una amplia experiencia profesional en la enseñanza del inglés en contextos indígenas y en el Departamento de Lenguas de la Escuela de Lenguas San Cristóbal. Actualmente participa en diferentes proyectos en el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del inglés.

Colaboradores de la investigación

INFO	Género	País de origen	Lengua materna	Transición lingüística
1	Femenino	Estados Unidos ²⁴	Inglés	Inglés-español
2	Femenino	España	Español	Español-inglés
3	Masculino	Estados Unidos	Inglés	Inglés-español
4	Masculino	México	Español	Español-inglés

4.2.3 Experiencia de los colaboradores en el aprendizaje de una segunda lengua

Las experiencias de cada uno de los informantes, presentadas a continuación, marcan claramente una postura hacia la dinámica del idioma, en tanto sujetos con cargas culturales diferenciadas y, además, con un proceso de transición lingüística con características muy particulares, que hacen que los argumentos con respecto de inglés adquieran matices diferentes.

Como podrá observarse, en cada una de ellas resaltan aspectos de suma relevancia para quienes quieran incursionar en el mágico mundo de las lenguas, no

²⁴ Después de cinco años de trámites, finalmente en 2009 obtuvo la naturalización mexicana.

solamente como una necesidad instrumental, sino en el plano trascendental del sujeto que se apropia de un código lingüístico que formará, o no, parte de su vida.

Una constante en las experiencias de aprendizaje de una segunda lengua en los casos siguientes es la *inmersión en contextos lingüísticos y culturales* en donde el inglés o el español, según sea el caso, es el idioma en donde los colaboradores se han tenido que conducir en tanto las necesidades de comunicación que de manera cotidiana han tenido que superar.

INFO 1. Experiencia de aprendizaje del español

En el caso de la informante uno, su aprendizaje del español ha atravesado por diferentes etapas; ha consistido tanto en un proceso escolarizado como en la inmersión en un contexto real; lo anterior como resultado de la historia de vida del informante.

En principio, la utilidad del español fue el principal factor para aprenderlo, en este sentido puede equipararse con algunas atribuciones al inglés en México, aunque con las reservas del caso en contextos como el nuestro.

Empecé a aprenderlo hasta después de terminar la carrera, ya muy tarde, se me hacía un idioma sumamente útil por lo mismo que dicen del inglés, que es un idioma ya de más y más uso (...).

Dentro de ese contexto de utilidad, también puede resaltarse el papel, cada vez más acentuado, del español en los Estados Unidos como resultado de los flujos migratorios de diversa índole. Ciertamente no es un fenómeno nuevo, pero se destaca aquí la equivalencia del español con el inglés al ser idiomas que sirven en demasía para establecer una serie de relaciones entre hablantes de diversas lenguas.

En los Estados Unidos, que era en donde vivía en aquel entonces, hay mucha gente que habla español y para comunicarse se necesita ese idioma más que ningún otro (...).

Sin duda alguna, el cambio de residencia como resultado de su matrimonio, le dio la oportunidad de aprender el español toda vez que el uso de la lengua en contextos reales es lo que posibilita ir afinando algunas aspectos de la lengua, incluidos, por supuesto, su uso en contextos específicos.

(...) estudié un par de años allá el español, y al venirme para acá, me case con un chiapaneco, obviamente el español ha sido de gran utilidad ahí y desde entonces me he esforzado por aumentar el vocabulario (...).

Al mismo tiempo de usar el español para situaciones cotidianas, también se ha adentrado en su uso desde la literatura. Notables escritores mexicanos han acompañado el aprendizaje del español, mediante el viaje a través de sus obras.

(...) he leído un montón de autores específicamente de México, como Rosario Castellanos y Ángeles Mastreta (...).

Además de lo anterior, se deja ver también el gusto por escudriñar en el idioma más allá de lo necesario para interactuar con las demás personas; esto no resulta extraño toda vez que al adquirir la nacionalidad mexicana le ha acercado en gran medida con la lengua, es decir, existe una relación real como resultado tanto de la transición lingüística como de las condiciones reales de vida.

(...) he tratado de investigar un poquito más lo que es el contexto de las palabras (...).

Ahora, en esta experiencia también se destaca el hecho de haberse interesado por las lenguas locales, en este caso en el aprendizaje del tsotsil; otro elemento más para sustentar la idea de las similitudes más con la lengua originaria que con el idioma oficial.

(...) me he esforzado por aprender algo de tsotsil, aunque no puedo decir que con gran éxito, pero por lo menos lo suficiente para tener una idea de las diferencias y semejanzas con el inglés.

Como puede verse, la transición inglés-español, en este caso, ha sido acompañada de una serie de situaciones que van desde el aprendizaje del español, tomando en cuenta su utilidad en los Estados Unidos y, además, se han movido motivaciones personales para lograr un acercamiento más profundo con el idioma.

INFO 2. Experiencia de aprendizaje del inglés

En este caso, el aprendizaje del inglés se da como proyecto de vida profesional, toda vez que su formación en la carrera fue en filología inglesa:

Empecé a estudiar inglés en el último año de la prepa y de ahí ya me fui a la universidad y aunque elegí una carrera que tiene que ver muchísimo con el inglés, empezábamos de cero (...).

A diferencia de lo que pudiera suponerse, en la formación de profesionales en filología inglesa también se comenzaba por la revisión de las estructuras básicas del idioma meta; cabe mencionar aquí que la dinámica del inglés a nivel mundial carecía de la intensidad que la caracteriza en tiempos actuales.

(...) eso [empezar de ceros] tenía que ver con las circunstancias, así como con la época, por supuesto, en aquel momento el inglés en España no era lo que es ahora en todo el mundo (...).

En esa época, la lengua obligatoria desde niveles básicos en el sistema escolar público era el francés.

(...) el francés era la lengua que se estudiaba obligatoriamente en el nivel básico y en la secundaria, y aprendí, pues, en escuela pública, universidad pública, grupos grandes y pocos medios.

La lengua puente que se utilizaba para la enseñanza del inglés era el español, lo cual representaba, de alguna manera, ventajas para la comprensión de algunos

conceptos, sobre todo aquellos que requieren quizá una amplia explicación; no había una lengua como intermediaria, aunque el informante señala como un factor importante el hecho de utilizar en demasía la lengua materna como intermediaria para el aprendizaje del inglés, lo cual representaba un obstáculo para el avance en el proceso.

(...) se utilizaba muchísimo español en la clase entonces, en los primeros momentos el aprendizaje fue lento (...).

En contraste con lo que actualmente se estila en algunos lugares en donde se cuenta con ellos, en aquel entonces no se utilizaban recursos audiovisuales para el aprendizaje de idiomas, tanto para ser utilizados con el docente como facilitador, así como de manera autodidacta.

Era la época en que se daban las clases de lenguas sin grabadora, por supuesto no había videos (...).

La falta de recursos audiovisuales no detenía el nivel de exigencia del inglés, de tal manera que era necesario buscar alternativas que ayudaran a elevar el nivel de conocimiento del idioma.

(...) por el hecho de ser nivel universitario, pasados los dos primeros años, la exigencia subió y entonces tuvimos que ver, de manera individual, cómo le hacíamos para llegar al nivel que nos estaban exigiendo, entonces lo que hicimos varios fue que los veranos nos íbamos a Inglaterra a trabajar para tener ahí la experiencia de la inmersión en la lengua y de esa forma avanzar más (...).

Como puede verse, la proximidad de un país en donde se hace uso cotidiano del idioma era una posibilidad real para mejorar el aprendizaje del idioma; además de poner en práctica lo aprendido en el aula, era un contexto real del uso de la lengua en situaciones cotidianas al mismo tiempo de entrar en contacto con algunas peculiaridades del inglés. La complementariedad del aprendizaje del

inglés mediante la posibilidad de ponerlo en práctica en situaciones reales, puede verse reforzado con el siguiente argumento:

Entonces, mi aprendizaje se inició con clases normales en un medio de enseñanza común, pero se complementó con las visitas al país en donde se hablaba la lengua, y eso, por supuesto, y estudio individual, etc., fue lo que me ayudó a ir avanzando bastante rápido y poder llegar a los niveles que estaban exigiendo hacia el final de la carrera (...).

Además de estancias en Inglaterra y en otras partes, se acentúa el proceso de conocimiento del inglés a niveles profundos, mismo que ha sido una de las actividades que no han cesado en la trayectoria profesional como docente en el área.

(...) y luego de eso, seguí con estancias fuera de España bastantes años y dedicarme a la enseñanza ha sido y es un aprendizaje que no cesa, han sido muchos años, primero a través de la simple enseñanza y luego con el contacto más a nivel extenso con la lengua, el estudio y el análisis.

En este caso se destaca la experiencia de aprendizaje del inglés en niveles diferentes, por un lado, la capacidad para usarlo en situaciones comunicativas pero, al mismo tiempo, el conocimiento del idioma en niveles más profundos.

INFO 3. Experiencia de aprendizaje del español

Para el informante tres, el contacto fuerte con el español comenzó como una aventura que, a la larga, tendría un final inesperado. Una etapa de receso en los estudios fue el detonante para iniciar un viaje por México, en donde se quedaría a vivir.

Después de graduarme de la universidad, decidí viajar, crucé los Estados Unidos en coche porque fue mucho más barato gastar en gasolina, tengo una hermana en Albuquerque, Nuevo México y otra hermana en California, entonces pensé en manejar y tener mi aventura antes de trabajar, así que tenía mi dinero guardado para esto.

Durante el trayecto, afortunadamente, contaba con el apoyo necesario para solventar la carencia del conocimiento y uso del idioma en situaciones reales.

Llegué a Albuquerque, Nuevo México y dos semanas antes de mi viaje, mi cuñado me invitó a viajar con él en México por dos semanas o un mes; acepté y el viaje tardó como dos meses, yo recuerdo bien en Chihuahua estuve muy dependiente de él con el español porque estaba viajando y no sabía dónde estaba porque no hablaba la lengua (...).

Esta situación, lejos de hacerlo sentir en un estado de comodidad, causó un sentimiento de frustración toda vez que había llevado clases de español de manera escolarizada.

(...) después de muchas clases de español en la prepa, dos años y otros dos en la universidad y no sabía ni una palabra en español cuando lo necesitaba. Yo no sabía cómo decir que quería usar el baño, estuve en una gasolinera en algún lugar, y le dije "How do you say: where is the bathroom?"; me dije: no creo esto, soy un idiota, después de tanto trabajo por aprender español, y decía ¿para qué?

Este sentimiento de incertidumbre es muy parecido a lo que puede sentir una persona que lleva clases de inglés en México y lo ha usado solamente en situaciones simuladas para aprobar un examen. Cabe destacar aquí que la repetición de contenidos de la lengua que se enseña parece ser una constante, no importa realmente de qué sistema educativo se trate. Habría que revisar la manera en que se lleva a cabo el proceso en otros países. Por el momento, queda fuera de nuestro alcance.

La necesidad de interactuar con los habitantes de San Cristóbal, así como para la satisfacción de necesidades básicas, era un detonante para preocuparse por aprender el español. Había intereses personales que lo motivaban para tal efecto.

Después, viviendo en San Cristóbal, por necesidad, estaba viviendo acá y si quería comer, ropa limpia, si quería salir y conocer chavas, tenía que saber español a la fuerza.

El contacto más significativo con el español fue la convivencia cotidiana con su esposa, al mismo tiempo de continuar con sus actividades laborales, han marcado la pauta para continuar con el aprendizaje del idioma.

Me casé con una mujer de San Cristóbal, y ahora por necesidad también porque necesito comunicarme con personas de diferentes niveles en la universidad (...).

Existe una preocupación latente por perfeccionar el idioma que usa para sus actividades laborales de manera cotidiana, toda vez que, si bien es cierto que se desempeña en la docencia en inglés, también lleva a cabo múltiples actividades en donde el español es la lengua que se usa para establecer contactos con diferentes personas y a diferentes niveles.

(...) siento vergüenza todavía, quiero tomar clases de español porque tengo necesidad de escribir correos a varias personas y tengo muchos errores o no sé si los tengo (...).

Su situación actual, lo invita a aprender el español cada vez mejor, toda vez que, por el momento, regresar a los Estados Unidos no forma parte de su proyecto de vida

(...) además que quiero dejar mis raíces aquí no tengo planes de regresar, entonces, si en algún momento quiero tener algo más allá, tengo que tener la habilidad de comunicarme en otro nivel.

INFO 4. Experiencia de aprendizaje del inglés

Dentro de la experiencia de aprendizaje del inglés del entrevistado 4, se destaca la motivación como un factor determinante; inicialmente, el aprendizaje del inglés se da de manera voluntaria, lo cual era definitivamente un factor que favoreció el proceso.

Creo que yo estaba altamente motivado, me gustaba todo eso de otros idiomas y en un momento llegue a hablar tres idiomas (...) yo creo que lo más importante fue la motivación, porque yo vivía aquí en San Cristóbal y no había

mucho en donde practicar, sí habían muchos turistas aunque solamente para hablar.

Se puede apreciar, además, que el entrevistado considera que existen niveles de aprendizaje de una lengua: los otros dos idiomas que menciona los considera como una consecuencia de la motivación individual hacia el aprendizaje de otros códigos lingüísticos; no obstante lo anterior, el inglés fue el idioma que más lo sedujo y al que le encontró utilidad al viajar, tanto por cuestiones académicas como por cuenta propia.

(...) cuando era un joven de dieciocho o veinte años, llegué a hablar francés e italiano, a un nivel muy básico obviamente (...) el inglés fue el que me abrió más oportunidades de aprender, de viajar, fue el idioma en el cual me volví casi bilingüe (...).

Aunque pareciera que todo lo anterior se dio sin ningún tipo de tropiezos, no es así. La experiencia también deja ver esa motivación a la que se hace referencia al principio, es decir que el acceso a la beca significó también la entrada a un contexto educativo diferente.

En este sentido, el informante manifiesta el cambio drástico en el ritmo que tenía en el contexto escolar, no solamente en el aprendizaje del idioma, sino en el acceso y manejo de la información en general. Lo anterior se ve reflejado en el párrafo siguiente:

Mi experiencia escolarizada fue un poco difícil porque tuve la oportunidad de obtener una beca en el extranjero e irme a un contexto diferente de educación en donde hay que leer dos o tres capítulos de libro cada semana por materia, eso me hizo meterme en la biblioteca un semestre, seis meses, casi diez horas diarias para acostumbrarme a leer tanto y hacer resúmenes y clasificar la información que me iba a servir para mis clases. [Antes de eso] (...) no leía, sabía inglés de manera comunicativa, pero no leía, excepto libritos y novelas, pero no de manera académica que es un lenguaje diferente.

Es necesario tomar en cuenta que la trayectoria académica de un aspirante a realizar estudios en el extranjero, en universidades que ocupan los lugares más

altos en el ranking internacional, puede verse no favorecido ante el hecho de haber recibido una educación diferente. También, puede percibirse la distinción que se hace entre el inglés comunicativo y el lenguaje académico que es una exigencia de otra índole.

4.3. Procesamiento, análisis e interpretación de la información

En el diálogo establecido con los participantes acerca de la dinámica del inglés y sus implicaciones en diversas esferas de lo social, se obtuvo información por demás relevante que ayudó a la emergencia de diversas aristas, tanto para esta investigación como para trabajos posteriores. Esta investigación fue el detonante que permite vislumbrar la posibilidad de llevar a cabo trabajos futuros con quienes colaboraron en el tratamiento de esta temática y, por supuesto, con quienes estén interesados en la misma.

En el análisis e interpretación de la información se utilizó la argumentación como vía de acercamiento a los significados compartidos, es decir, a la diversidad de ópticas hacia una misma temática que exige reflexión en tanto la dinámica en la que se encuentra inmerso el inglés y, por ende, las implicaciones que esto tiene en contextos diferenciados como lo son las regiones con alta presencia de grupos indígenas.

Los argumentos obtenidos han arrojado una serie de elementos que van desde el aspecto didáctico hasta la situación del contexto en donde se imparte el idioma; se destaca, a este respecto, la dificultad de enseñar inglés en comunidades indígenas del estado de Chiapas.

4.3.1. Transcripción y naturalización del contenido de las entrevistas

A diferencia de llevar a cabo un análisis de la conversación, en donde tanto los silencios como los turnos de habla, por ejemplo, resultan de suma importancia para interpretar la información obtenida, en nuestro caso se determinó normalizar la transcripción de las entrevistas, es decir, de acuerdo con la transcripción ortográfica convencional; asimismo, con el fin de dar una idea de la segmentación gráfica de la cadena verbal empleamos los signos de puntuación.

Se utilizó una grabadora reportera digital con previa autorización de los informantes y para facilitar la transcripción de las entrevistas se utilizó el programa Transcribe 7.0 el cual es utilizado en el terreno musical. La razón de haber utilizado este software en lugar del Transcriber en cualquiera de sus versiones es la factibilidad para alentar el audio y poder transcribir las entrevistas de manera más cómoda.

4.3.2. Análisis Crítico del Discurso: la argumentación como recurso dialógico

En este estudio, se pone énfasis en la relevancia de abordar una temática relacionada con el idioma inglés a partir de su estatus de *lingua franca*, llevando a cabo una reflexión más allá de lo relacionado con las estrategias didácticas, toda vez que, si bien es cierto que es uno de tantos aspectos que admite posibilidades de indagación variadas, es desde la visión cultural a través del ACD —y mediante la socialización de los resultados— que se advierte la posibilidad de reflexionar, tanto la práctica propia, así como acerca de la formación de cuadros profesionales en la enseñanza del inglés en contextos interculturales como el estado de Chiapas.

Se estableció un proceso dialógico con los informantes, con la finalidad de identificar los argumentos que permitan llevar a cabo el análisis de la dinámica del inglés en la actualidad. En este sentido, la argumentación, ya sea como estructura

esquemática o como modo de organización del discurso, puede ser usada como recurso para dar testimonio de los posicionamientos, toda vez que el hombre vive inmerso en un contexto argumentativo, al ser la argumentación parte de su mundo; caso contrario, no hay conversación, discusión, declaración u opinión (Bermeo, 2008). Tanto los planteamientos de Gee (2005) como las aportaciones de Van Dijk (1999) resultan pertinentes para complementar la relación de ideología y poder entre educación y cultura.

En su obra *La ideología en los discursos* (2005), Gee utiliza las escuelas y las comunidades como ejemplos de lugares en los que operan los discursos en la integración y la clasificación de las personas, los grupos y la sociedad, puesto que “cada discurso incorpora una 'teoría', que normalmente, se da por supuesta y es tácita, acerca de lo que caracteriza a una persona normal y las formas correctas de pensar, sentir y comportarse” (Gee, 2005: 11).

Quienes son partidarios de llevar a cabo un ACD, tienen como aspiración la producción de conocimiento y opiniones, además del compromiso por participar en prácticas profesionales que puedan tener una utilidad que se vea reflejada en general dentro de procesos de cambio en el ámbito político y social, con miras a apoyar, de manera particular, la resistencia contra el dominio social y la desigualdad (Van Dijk, 1999).

Se recurrió al Análisis Crítico del Discurso (ACD) como “un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político” (Van Dijk, 1999: 23).

La divergencia de opiniones entre los informantes permite revisar las diferentes perspectivas y analizar los argumentos que dan lugar a posicionamientos, emitidos

a partir tanto de la experiencia profesional como la trayectoria de vida que ha configurado el punto de vista que los participantes dejan ver en las entrevistas.

Ahora, con respecto de la decisión de llevar a cabo un análisis del discurso desde la perspectiva crítica tiene que ver con que

los analistas críticos del discurso deberían ante todo ser críticos de sí mismos y de los demás en su propia disciplina y profesión. La 'crítica' a la que se refiere el adjetivo 'crítico' en el ACD va sin embargo más allá de las conocidas vigilancia y autocrítica profesionales (Van Dijk, 1999: 23).

En correspondencia con la perspectiva teórica que se plantea como uno de los ejes fundamentales de la investigación, una buena parte de los principios del ACD pueden encontrarse en la teoría crítica desarrollada por la Escuela de Frankfurt, aunque, a finales de la década de 1970 la orientación característica hacia el lenguaje y el discurso se inició con la lingüística crítica nacida principalmente en el Reino Unido y Australia (Van Dijk, 1999).

El ACD no ha quedado exento de desacreditaciones por parte de las disciplinas que han alcanzado una aceptación en el terreno científico, lo cual puede ser explicado si se atiende a la naturaleza de sus propósitos; así, según lo que plantea Van Dijk (1999), entre los calificativos que se le han atribuido a la investigación crítica y, por ende, al ACD pueden destacarse los motes “política” y “acientífica”. No hay razón para escandalizarse por lo anterior, finalmente no puede ser de otra manera si el criterio para los calificativos es el parámetro positivista.

La perspectiva del ACD va más allá de los límites tanto de la frase, así como de la acción y la interacción; por tanto, de lo que se trata es de explicar el uso del lenguaje y del discurso tomando en cuenta estructuras, procesos y constreñimientos sociales políticos, culturales e ideológicos (Van Dijk, 1999), que son precisamente los factores que giran alrededor de la temática relacionada con el inglés en esta investigación.

CAPÍTULO V. DESNATURALIZACIÓN DEL METARRELATO “ENGLISH FOR ALL”. MITOS Y REALIDADES.

*Todos los días hay que luchar por que
ese amor a la humanidad se transforme
en hechos concretos, en actos que sirvan
de ejemplo, de movilización.*
Ernesto Che Guevara

Introducción

En este capítulo, presento los resultados del diálogo con los colaboradores en las áreas temáticas relacionadas con la dinámica del inglés —desde diferentes ópticas y, por ende, con distintos argumentos—, que pueden contribuir a una visión más completa de la inclusión del inglés en el sistema educativo y sus implicaciones en contextos lingüísticos y culturales diferenciados.

Si bien es cierto que las cuestiones relacionadas con los obstáculos para la transmisión del conocimiento juega un papel importante, se mueven otros factores que, de ser tomados en cuenta, pueden proporcionar una plataforma para resignificar la labor educativa con énfasis en el ámbito cultural. Como se ha venido insistiendo a lo largo del trabajo, educación y cultura son indisociables.

Como proceso dialógico consideré que el tratamiento de una temática como la que aquí se ha propuesto y que representa elementos de poder e ideología, demandaba ópticas diversas con la finalidad de complementar y contrastar

algunos aspectos de indudable relevancia. Mediante esta investigación, la óptica del investigador con respecto de la temática abordada se vio enriquecida de manera constante a través de la incorporación de elementos diversos como resultado del diálogo con los colaboradores.

Bajo esta salvedad y puesto que los colaboradores tienen amplia experiencia tanto en el uso del idioma como en su enseñanza, presento a continuación los planos de análisis que se definieron para esta investigación, dejando ver los diferentes argumentos con respecto de diferentes temáticas a) en un nivel general b) como idioma obligatorio en los currículos en México y c) las implicaciones de su inclusión en contextos culturales diferenciados como en el caso de la región Altos tsotsil-tseltal.

5. 1. Plano de análisis general

En los siguientes subapartados, se presentan los argumentos ofrecidos por los informantes con respecto de una variedad de temas relacionados con el uso del inglés así como de la necesidad de aprenderlo en la actualidad.

Como podrá verse, en la mayor parte de los argumentos destaca el carácter instrumental del inglés como una herramienta necesaria para llevar a cabo actividades relacionadas con los negocios, consulta de información en línea, el uso del inglés como lengua puente, divulgación científica, educación, actividades laborales y movilidad académica.

5.1.1. Importancia/ventajas de aprender inglés en el contexto de la globalización

Con respecto de las ventajas que puede representar el aprendizaje del inglés en diferentes ámbitos en el contexto de la globalización, el informante cuatro señala las siguientes posibilidades de aplicación.

Te puedes manejar en diferentes ambientes, puedes tener mejores negociaciones con todo tipo de gente (...) en el caso de las personas comunes y corrientes pueden tener acceso a información que la gente que no tiene el idioma, puedes conocer más y también viajar tal vez (INFO 4).

En la aseveración *en el caso de las personas comunes y corrientes* el informante deja entrever que no se puede generalizar las ventajas del inglés para toda la población toda vez que tanto los negocios a escala internacional así como los viajes (sean de placer o por estudios) no están dentro de la cotidianidad de la mayoría de la gente.

Aunado a lo anterior, el informante destaca las posibilidades de aplicación del inglés en caso de saberlo pero, al mismo tiempo, está convencido de que el aprendizaje del inglés no está directamente vinculado con el aspecto económico.

(...) el inglés es un plus para ti mismo pero no para tu economía (INFO 4).

Esto hace referencia, sin duda, a uno de los aspectos que han sido muy vinculados al aprendizaje del inglés desde el discurso que circula en torno al idioma.

En el siguiente argumento, se enfatiza la utilidad de conocer el inglés para superar la posible barrera de movilidad hacia otros países, incluso, para llevar a cabo actividades laborales.

De hecho la movilidad física sí es muy difícil, pero hoy en día eso es cada vez menos importante, puede uno trabajar en línea, puede uno investigar en línea, mucho ya es por medios electrónicos (INFO 1).

Como ya se ha puesto de manifiesto en el apartado 1.3.3., puede resultar conveniente tener en cuenta la existencia de las brechas digital y lingüística.

A continuación, el informante resalta la utilidad que representa el conocimiento del idioma en situaciones relacionadas con el ámbito laboral. La expresión con la que comienza *bueno* puede interpretarse como énfasis de relatividad.

Bueno, tiene muchas ventajas para aquellas personas que quieren trabajar para empresas internacionales, porque es el idioma del comercio y la educación (...) (INFO 4)

La frase *para aquellas personas que quieren trabajar para empresas internacionales* deja la posibilidad de elección laboral con plena conciencia de que el idioma es uno de los requisitos para obtener el empleo. El informante señala las ventajas de aprender inglés si se consigue trabajar para empresas internacionales *porque es el idioma del comercio y la educación*. El siguiente argumento también señala actividades relacionadas con el aspecto económico y educativo.

Es un idioma importante, sobre todo para asuntos de turismo, negocios, comercio internacional (...) se ha vuelto muy importante en la educación superior en todos los campos (...) (INFO 1).

El inglés para asuntos educativos también es mencionado en los siguientes argumentos:

(...) Ahora, sin pensar en la necesidad de viajar, sabemos que hay requisitos para quienes estudian posgrados en México (...) (INFO 2).

Es precisamente el rol que tiene el inglés en la educación el que parece otorgarle un estatus que tiene que ver con la posibilidad de poseer una herramienta para sortear los requerimientos, cada vez más acentuados, para continuar con la experiencia escolarizada. Así puede verse desde la siguiente afirmación:

(...) desde el punto de vista académico, el inglés ha sido un idioma de internacionalización, y sobre todo para la educación (INFO 4).

Con respecto de lo anterior, se señala como uno de los principales requerimientos para estudiar en los Estados Unidos, es el conocimiento del inglés en niveles altos.

A nivel universitario, México, manda un promedio de quince mil alumnos a estudiar a los Estados Unidos y a otros lugares en el nivel licenciatura (Bachelor Degree), por ejemplo, según datos del documento Open Doors del

Instituto de Educación Internacional, en 2008-2009 México mandó catorce mil alumnos, en 2010 trece mil, mientras que China tiene un registro de 40 mil alumnos internacionales, estudiando y leyendo en los Estados Unidos, hay que tomar en cuenta que todos tienen que presentar el examen GRE además del TOEFL —que ambos son en inglés. En el caso de India, fueron más o menos 15 mil alumnos, al igual que México; algunos otros países, que son bastantes, mandan a sus mejores alumnos a estudiar pero es necesario que tengan conocimiento del inglés, por lo tanto, a nivel global, mundial el inglés tiene un rol en la educación superior que no ayuda. (INFO 3).

Efectivamente, tal y como se señala en la última parte del argumento, *el inglés tiene un rol en la educación superior que no ayuda*, el informante se refiere a que se ha vuelto una exigencia difícil de cumplir por la mayoría de los aspirantes a una beca en el extranjero en nuestro contexto.

Además del papel del inglés en el ámbito educativo, el informante dos señala el requisito en que se ha convertido el inglés en otras áreas.

(...) en trabajos que no están relacionados con la enseñanza también, suele ser, en unos casos un requisito, en otros casos es un *plus* (INFO 2).

Además, el informante destaca que en un futuro, el inglés no perderá su posición frente a otras lenguas.

Es la lengua de una comunicación global; podría decirse que se ha convertido en eso desde hace unas décadas, ahora es una *lingua franca* que se usa en congresos, en relaciones comerciales Esa situación no parece que vaya a cambiar sino que el inglés cada vez se va a afianzar más, porque como ya es una inercia es cada vez más el idioma de la comunicación (INFO 2).

Al destacar *porque como ya es una inercia es cada vez más el idioma de la comunicación* puede verse claramente el carácter poshegemónico del inglés en tiempo actuales en tanto que control, es decir, ya no hay un cuestionamiento al respecto.

En estrecha relación con lo arriba expuesto, en las siguientes líneas, puede verse desde el inicio, las relaciones de poder implícitas en el uso del inglés como lengua de intercambio para transacciones a nivel internacional.

El inglés es la lengua de poder, si quieres comunicarte, y digo poder como equivalente de dinero, si quieres hacer negocios es el inglés (...) Si quieres hacer cualquier tipo de transacción desde Alaska hasta Tierra de Fuego (...) en Europa la segunda lengua es el inglés y el francés, los daneses tienen el inglés como segunda lengua (INFO 3.)

En el argumento anterior, se destaca el carácter condicional de la *frase si quieres hacer cualquier tipo de transacción desde Alaska hasta tierra de fuego*, aunque de ser esto así, seguramente el detalle de la lengua forma parte de la logística empresarial desde el inicio. Así puede verse desde el argumento ofrecido por el informante uno.

(...) el de la fábrica de automóviles, el director de Alemania puede ir a Brasil y enseñar a los trabajadores o al gerente ahí en inglés, entonces, para esos asuntos en donde entran en juego varios idiomas, el inglés suele servir como el idioma puente, aun entre gente que no habla en ese idioma como idioma natal (INFO 1).

Aunque existen varios ejemplos de independencia de varias entidades con un pasado que fueron colonizadas por el Reino Unido, el inglés prevalece como primera o segunda lengua para llevar a cabo actividades económicas.

(...) muchas de las ex colonias del Reino Unido ya no forman parte, por ejemplo la India o recientemente Hong Kong ya son sus propias entidades, pero todavía sigue esa influencia del inglés como método de negocios y como segunda lengua; aquí en México es español obviamente, puedes tomar el mismo punto de vista con España (INFO 2).

Cuando el informante afirma *aquí en México es español obviamente*, señala que el contexto mexicano puede ser que algunas empresas utilicen el inglés para llevar a cabo negocios, sin embargo, la lengua predominante para las transacciones en el interior es precisamente la lengua oficial.

Como puede apreciarse a partir de lo anterior, el uso del inglés dependerá del contexto y la actividad a la que se dediquen las personas. El informante tres destaca el contexto de uso y el tipo de transacciones económicas en las que el inglés pierde su papel protagónico.

[En esta región] si eres comerciante o si quieres tener un puesto de verduras ¿dónde vas a comprar todas estas verduras y flores?, tienes que hacer negocios en tsotsil o por lo menos entender si no te están estafando (INFO 3).

En este sentido, vale reconocer que, al ser el español la lengua oficial, las transacciones se dan en ese idioma aún y con un manejo limitado por parte de algunos hablantes de una lengua originaria. Pueden darse casos en los que algunas personas establecen un diálogo con los vendedores en su lengua nativa, pero son contados ya que generalmente lo hacen aquellos que vienen de zonas en los que tanto el español como alguna lengua originaria son los idiomas que se usan de manera cotidiana.

El informante uno señala que el conocimiento de lenguas originarias puede representar mayores ventajas de aquellas que puede ofrecer el inglés en determinados contextos, es decir, se trata de establecer los límites del alcance discursivo con respecto del inglés en otras actividades además de los negocios.

Pues depende de que 'chamba', es decir, puede uno atender un negocio local o jugar fútbol, al menos de que te manden al *Manchester United*, puede uno hacer un montón de cosas sin el inglés, incluso, hay oficios donde conviene más aprender otro idioma o desempolvar el tsotsil o el tseltal; si quiere uno ser antropólogo, puede ser mucho más útil saber el idioma de la gente del lugar donde está uno trabajando (INFO 1).

A propósito de negocios, el inglés también puede ser visto como negocio, tal como puede verse desde el siguiente argumento:

(...) para los Estados Unidos la educación es un negocio, tiene muchos ingresos de gente que tiene dinero en toda Latinoamérica y en todas partes del mundo, para ellos sí es un negocio, por lo tanto tienen que cuidarlo (INFO 4).

En este caso, el informante enfatiza que el conocimiento del inglés es imprescindible para quienes decidan estudiar en países de habla anglosajona en general, y en los Estados Unidos en particular. Desde la aseveración *para los Estados Unidos la educación es un negocio* se infiere que para estar en la posibilidad de formar parte de la matrícula en alguna de sus universidades es imprescindible el conocimiento del inglés, es decir, también el idioma se vuelve un negocio al ofertar cursos para el aprendizaje del inglés para quienes deseen estudiar en aquel país.

Aunque parecería obvio lo anterior, el punto a destacar aquí es que, desde el ranking internacional publicado en el documento Open Doors (2010) se presentan las universidades de los Estados Unidos como las que ofrecen una alta calidad educativa, esto quiere decir que la imagen de calidad educativa conlleva forzosamente a la certificación del conocimiento del inglés antes de ingresar a la universidad anfitriona.

Ahora, la frase *[los Estados Unidos] tienen muchos ingresos de gente que tiene dinero en toda Latinoamérica y en todas partes del mundo* está dejando en claro que el acceso a las universidades está relacionado, principalmente, con la situación socioeconómica de las personas que están interesadas en una experiencia educativa sin la necesidad de obtener una beca.

Por otro lado, también las nuevas formas de comunicación en línea que han revolucionado nuestro mundo tardío, invitan —sino es que exigen— a utilizar el inglés para sortear algunas dificultades de decodificación lingüística.

Utilidad, esa es la principal. El conocimiento del inglés permite acceder a información de todo tipo como la que está en internet, claro que el inglés no es la única lengua en la que aparece la información (INFO 2).

La frase *utilidad, esa es la principal* se refiere al hecho de que el inglés es el idioma en el cual aparece el mayor volumen de información en línea, al mismo tiempo se transparenta la supremacía del idioma con respecto de los demás. Aún y si se reconoce que no es el único idioma en la red.

El informante cuatro también destaca la importancia del inglés para acceder a información importante y considera que el conocimiento de vanguardia está publicado en el idioma anglosajón,

(...) el inglés va a tener gran importancia en México para educar a tanta gente que está tan ignorante en muchos aspectos, aunque pueden ser muy conocedores en cultura o en otras artes, (...) el 90 % de la información importante está publicada en inglés (...) creo que estar informado es muy importante para tomar mejores decisiones de todo tipo en tu vida, económicas, religiosas, políticas, de bienestar, de salud (...) El inglés te abre acceso a información que posiblemente en español no existe (...) (INFO 4).

En la expresión *El inglés te abre acceso a información que posiblemente en español no existe* también se manifiesta el papel preponderante del inglés en las publicaciones con respecto de los demás idiomas internacionales

Fuera del acceso a información para asuntos del ámbito académico o laboral, el informante uno, también señala la utilidad del inglés para acceso a información en situaciones personales.

Si uno pretende investigar por ejemplo una condición médica puede ser que encuentre uno 20 citas en Google de México (...) en ingles 6 mil o 6 millones de citas, [entonces] es mucho muy útil saber inglés aunque no pase uno de la región en donde uno nació (INFO 1).

La supremacía del inglés en la información que puede ser consultada en línea se deja ver en la frase *puede ser que encuentre uno 20 citas en Google de México (...) en ingles 6 mil o 6 millones de citas*, lo anterior quiere decir que la información, aún y si ha sido producida en México, seguramente ha sido publicada en línea siguiendo los parámetros de publicación.

En este sentido, el informante tres, destaca también el papel del inglés como estrategia en asuntos de divulgación académica lo cual no resulta extraño toda vez que, al igual que en la industria cultural, se trata de llegar al mayor número posible de lectores en caso de que el trabajo sea aceptado para su publicación.

(...) si vas a escribir un artículo o un libro en cualquier tema tienes que hacerlo en inglés para que puedas tener un impacto a nivel mundial en tus trabajos científicos, si escribes en español estás limitado a los países que hablan español, son muchas las limitaciones porque si quieres que alguien en Alemania o en Japón lea tu artículo tiene que estar publicado en inglés (INFO 3).

Desde el ámbito teórico, Guyot (2010) añade a lo anterior que, incluso, si la calidad del inglés en que son escritos los artículos es considerado como deficiente aun y cuando los trabajos requieran solamente de correcciones mínimas, las exigencias de los comités editoriales de las grandes revistas internacionales anglosajonas van en aumento al grado de rechazarlos, es decir, existe un elemento favorecedor para los hablantes anglosajones lo que representa una barrera lingüística para muchos investigadores.

Eso no es lo más grave, aunado al posible rechazo de los trabajos considerados como mal escritos, “este sistema cuestiona la pertinencia de los resultados de investigación establecidos exclusivamente sobre criterios editoriales americanos” (Guyot, 2010: 57).

Puede ser que una posibilidad de llegar a públicos extensos se logró cambiando los circuitos en los que se pretende hacer llegar los trabajos. Esto ya queda a discreción de quien pretende ser leído. Los países de Latinoamérica, que no son pocos, pueden ser una excelente opción para dar a conocer los trabajos. La postura que fijo tiene que ver con lo que presento en las líneas siguientes:

En información difundida a través del Centro Virtual de Noticias, CVN (2007), en el artículo Apoyo a la ciencia y la tecnología contra la hegemonía del inglés,

Álvaro Marchesi²⁵ propone tanto el apoyo decidido a la investigación como la creación de un espacio iberoamericano para hacer circular los informes y resultados, lo cual no insinúa el aislamiento de los textos en inglés, sino la creación de espacios compartidos entre los dos idiomas, en este caso inglés y español: "Las publicaciones no sólo se hacen en inglés porque la gente quiera sino porque valen más en ese idioma" (Marchesi en CVN, 2007: 1).

En este mismo sentido, Francisco de Bergia²⁶ señala como uno de los retos para los hispanohablantes dejar atrás los complejos y convertir al español en protagonista, en tanto que lo que define la preponderancia de una lengua no son sus cualidades sino razones políticas y económicas. De ahí la importancia de que los gobiernos intensifiquen recursos y medios para asegurar la equidad y apoyo a los científicos para que no dejen el país y, aunado a ello, impulsar que los materiales sean traducidos al español para volverlo competitivo (De Bergia en CVN, 2007).

Antanas Mockus²⁷ considera que la clave para las relaciones de este siglo es la interdependencia y el verbo a conjugar es **acción**, toda vez que en el tema del lenguaje señala principalmente la interdependencia asimétrica como se deja ver en la presencia mayoritaria del inglés en los textos, por lo tanto, sugiere movilizarse en las relaciones diplomáticas para establecer relaciones cordiales que apunten a una mayor equidad en materia lingüística, ya que "la diplomacia busca encausar bien las relaciones entre las naciones. Se basa en acuerdos y convenios" (Mockus en CVN, 2007: 3).

²⁵ Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos (2007).

²⁶ Representante de la Telefonía en España (2007).

²⁷ Ex alcalde de Bogotá, Colombia.

5.1.2. El inglés como lengua de comunicación global

El siguiente argumento se refiere a las posibilidades de comunicación entre personas con diferente idioma a través del inglés, con la finalidad de lograr un mutuo entendimiento ante la imposibilidad de uno y de otro de conocer el idioma materno de sus interlocutores.

Quando yo estuve como voluntario en Na Bolom en 1999 (que fue mi primer año en San Cristóbal) con otros extranjeros de Holanda, Moroco (Marruecos), Dinamarca, México (San Cristóbal) Bélgica, nuestra comunicación fue en inglés (INFO 3).

El manejo del idioma en la experiencia anterior fue de crucial relevancia para llevar a cabo una comunicación efectiva, es decir, como lengua puente. Los siguientes argumentos dejan clara la postura al respecto.

Probablemente la gente demanda el inglés en la actualidad porque sirve como idioma puente, por ejemplo, en la India donde hablan muchos idiomas, el inglés es el idioma que usan para hablar (INFO 1).

(...) es la lengua que más se usa para la comunicación entre hablantes de distintas lenguas (INFO 2).

Por otro lado, el siguiente argumento apuntala la idea de que hay ocasiones en que el inglés no funciona como lengua puente, sobre todo en las interacciones cotidianas donde los participantes tienen que recurrir al español para lograr comunicarse.

(...) tengo también la experiencia de que en ocasiones hablan tsotsil en mi presencia, pero les digo "oye, yo no hablo tsotsil, si de eso se trata entonces yo también hablo en inglés *I'm gonna speak in english too*", entonces me quedan viendo de manera que no me entienden y les digo "Ah" (INFO 3).

Desde el argumento anterior, se pondera al español como la lengua ideal en tanto el desconocimiento mutuo, tanto del inglés por parte de los hablantes de tsotsil así como de la lengua originaria por parte del informante.

No hay que denostar el hecho de que, al igual que el inglés, el español es, sin duda, uno de los idiomas más utilizados como lengua puente. Esto explica que varias personas estén interesadas en el aprendizaje del español en algunas localidades de los Estados Unidos.

(...) en los Estados Unidos, en secundaria, no tanto en primaria, la mayoría de las personas estudian español porque es la segunda lengua en muchas partes de los Estados Unidos y para que puedan viajar a México o porque pueden hacer negocios con los hispanos que viven en los Estados Unidos, esto se da especialmente en el Noreste, me refiero a pueblos como Nueva Jersey y Nueva York en donde hay enormes cantidades de personas que hablan español en la región, entonces, en muchos casos la situación es esa(...) (INFO 3).

La cotidianidad que vivimos en México en materia lingüística, es un aspecto significativo para la desnaturalización de la imperiosa necesidad de aprender inglés para asuntos de comunicación entre hablantes de distintas lenguas, tal cual lo deja ver el siguiente argumento.

En el caso de las etnias en México, pues ya está el español, de hecho el español es un idioma de clase mundial que también sirve para que se comunique un Tarahumara con un Guaraní; entonces, en toda América Latina realmente el español es el idioma puente de preferencia; ahora si salimos de América Latina, pues es más común encontrar el inglés en otros países (INFO 1).

Con respecto de la frase *ahora si salimos de América Latina, pues es más común encontrar el inglés en otros países* el informante dos destaca, de manera implícita, esa misma situación.

(...) mayoritariamente es la que permite viajar, es decir, puedes ir a China sin saber chino, si sabes un poquito de inglés, Rusia, etc. (INFO 2).

No puede negarse la utilidad del inglés como lengua puente entre hablantes de distintas lenguas, sobre todo muy diferentes en cuanto a su estructura y funcionamiento, además de su uso para acceso a información publicada en inglés o bien, para asuntos de transacciones económicas a nivel internacional. Sin embargo,

es necesario tener en cuenta que, quien decida tener una experiencia de esa magnitud, por lo menos se preocupará por la cuestión del idioma, es decir, por lo general, son situaciones buscadas y, por lo mismo, no significa que todos y cada uno de los miembros de una población tengan que saber inglés. El no aprenderlo puede llevar a estados de sentimiento de fracaso si no se pondera los proyectos de vida a nivel personal.

5.1.3. El inglés en el ámbito cultural

El inglés ha sido utilizado ampliamente en la industria cultural, en tanto que la cultura puede ser materializada, de manera tal que es posible entenderla como un objeto tangible al mismo tiempo que como un satisfactor (Sen, 2004). A partir de ahí, puede explicarse el hecho de que cada vez más cantantes hispanos interpreten sus canciones en inglés, para llegar a un público más amplio, tal cual lo indica el informante uno en la siguiente expresión:

(...) incluso ya varios de los cantantes cantan muchas veces en inglés aunque no sea su idioma natal con la idea de conseguir un público más amplio, entonces en muchos campos sí es indispensable (INFO 1).

Sin embargo, utilizar una lengua internacional como medio para tener un mayor alcance no es exclusivo en el caso del inglés, también muchos cantantes cuya lengua es el inglés están usando destellos de español dentro de sus canciones, para lograr un mayor alcance en los consumidores, es decir, lo que Sen (2004) denomina “el papel instrumental de la cultura”, el cual nos permite entender a ésta como un objeto tangible y como un bien de consumo. El informante uno se refiere a esta situación en el terreno musical.

(...) si se pregunta a un grupo de alumnos equis qué música escuchan, la mayor parte, más de la mitad prefiere música en inglés, ¿es importante saber qué quiere decir esa canción? tal vez no, pero tal vez sí sea de interés (INFO 1).

Aunque un buen número de películas y programas son doblados al inglés, esto no garantiza que se puedan percibir los aspectos culturales que se intenta transmitir. El siguiente argumento destaca la importancia del idioma de producción original de una película, sea en inglés o en otro idioma que se conozca.

No quiero sonar cursi o típico, pero creo que es importante para cosas como películas, por ejemplo, no es lo mismo quizá ver una película con doblaje que ver una en el idioma original, la voz es una gran parte de la actuación. En mi caso, no puedo imaginar la película "El laberinto" doblada en inglés, ya que la manera de hablar de los actores tiene mucho que ver tanto con la película así como con el período histórico en España. Ahora, si los de *Hollywood* quieren tener doblada una película mexicana, o el programa "La familia peluche", perdería todo el chiste "chilango", de igual manera el personaje de "Víctor" que es un camionero; oye, ¿cómo puedes traducir esto, si es parte del lado cultural? (INFO 3).

El informante da a entender que el inglés tiene limitantes si de lo que se trata es de transmitir sentimientos, emociones, sentidos y usos del idioma: *¿cómo puedes traducir esto, si es parte del lado cultural?*; esto quiere decir que el doblaje en múltiples ocasiones transmite solamente una parcialidad de lo que fue producido originalmente en un idioma distinto del inglés.

Como puede concluirse, en muchas ocasiones el inglés tiene un papel estratégico para la industria cultural; en otras, sin embargo, hay aspectos que son de mayor peso para una transmisión del aspecto cultural que se plantea hacer llegar al público.

Park (2009) señala muy bien que, aunque culturalmente no hay discusión, los argumentos defienden cada posición desde el punto de vista económico. Añade además que mientras exista *Hollywood* el inglés seguirá siendo popular. Esto lo deja ver el éxito de diferentes películas, como en el caso del film "*Kung fu Panda*", que pese a que se han producido dibujos animados sobre pandas, las transmisiones no han tenido tal éxito comercial.

Por otro lado, el inglés puede configurar algunos prejuicios al considerar como culta o inculta²⁸ a una persona que hable inglés; el informante uno no considera que el conocimiento del inglés defina la cultura o incultura de una persona

(...) hay muchas personas que se les dificulta el idioma pero tienen un gran amor por la música, literatura o lo que sea en su propio idioma o en otro idioma (que no sea el inglés), entonces, tan hay gente culta que habla inglés como gente culta que no lo habla (INFO 1).

Aunque en un inicio el informante uno se refiere a lo que puede ser ubicada como lo que ha sido concebido como “alta cultura” en el lenguaje cotidiano, posteriormente la frase *o lo que sea* da a entender que su discurso no está enfocado solamente en estos ámbitos.

En el siguiente argumento, el informante dos muestra un rotundo desacuerdo al expresar *me parece absurdo* acerca relacionar directamente el conocimiento de una lengua extranjera (no se refiere al inglés solamente), y el nivel de instrucción de una persona. Enfatiza la posibilidad de hacer uso de una lengua extranjera para asuntos relacionados con la lectura y, por ende, obtener un conocimiento más amplio en algún área temática pero no como condicionante del nivel cultural.

Me parece absurdo. El conocimiento de una lengua aparte de la tuya, de tu lengua madre, si presupone un conocimiento que te abre las puertas a más conocimientos, como estamos diciendo, si conoces otra lengua puedes leer en esa lengua, pero eso no quiere decir necesariamente que el que sepa una lengua extranjera sea más culto (INFO 2).

En el siguiente caso, el informante expresa su desacuerdo y enfoca su explicación en el conocimiento de cualquier lengua, contextualiza la región en la cual se delimita esta investigación. Al expresar *uno sería inculto si no entiende el*

²⁸ Con pleno conocimiento de que ambos términos pueden suscitar debates al respecto de su uso, el sentido que se otorga a ambos términos está en estrecha relación con la manera en que son utilizados en la cotidianidad. El Diccionario de la lengua española se define una persona inculta como de corta instrucción mientras que una persona culta es definida como lo contrario.

tsotsil porque no puedes entender a la gente indígena que vive en esta región destaca la importancia de conocer la lengua en uso del lugar en que una persona se desenvuelve cotidianamente.

Bueno estoy completamente en desacuerdo con identificar como culta o inculta a una persona que hable o no inglés, si eso fuera así, yo creo que eso quedaría más bien aquí en los Altos en donde uno sería inculto si no entiende el *tsotsil* porque no puedes entender a la gente indígena que vive en esta región; yo me siento así porque yo puedo comunicarme en español pero no con las gentes que hablan *tsotsil* (INFO3).

En el caso del informante tres, a la vez que expresa su desacuerdo al respecto de la relación inglés/nivel cultural, la frase *eso es un mito* refuerza su posicionamiento al respecto.

No necesariamente, eso es un mito (...) Creo que tener buenos valores desde casa primero y luego educarte, tratar uno mismo, puedes ir a una buena escuela o a una no muy buena escuela, pero si uno tiene la motivación, el esfuerzo de leer, de entender la sociedad (INFO 4).

Cuando alguna persona en un contexto ajeno al de habla inglesa pronuncia mal una palabra que fonéticamente corresponde al inglés puede ser objeto de burla o corrección. Los informantes ofrecen su punto de vista acerca de esta posibilidad:

En lo social, depende muchísimo del medio en donde uno este (...) Esas “sangroneces” serían en un medio en donde de plano ya de antemano existe la intención de menospreciar al otro. Para mí en lo personal cuando oigo alguien hablar en español y de repente sacan unas palabras con un acento perfecto de inglés, como “oye el presidente de los Estados Unidos [Barrak Oubama] dijo no sé qué, a mí se me hace muy fuera de tono, como un bodoque, una cosa que no se asimila entonces no hay necesidad de estar haciendo alarde de la pronunciación perfecta en inglés (INFO 1).

Desde *la aseveración no hay necesidad de estar haciendo alarde de la pronunciación perfecta en inglés*, puede verse que el informante apuesta más bien por una comunicación efectiva en caso de utilizar el inglés más que enfocarse a

perfeccionar la pronunciación si la frase resulta comprensible aun sin un acento perfecto.

El informante dos nos recuerda que existen palabras que se consideran de uso cotidiano como es el caso de los términos utilizados en computación *creo que eso ocurre más cuando se intercala palabras inglesas en el discurso en español, palabras que ya están medio adoptadas con la lengua*. Resalta que aunada a esa posible explicación, aunque no justificación, la personalidad de quien se burla juega un papel importante en este sentido.

Te refieres a cuando por ejemplo, alguien dice algo así como tu computadora tiene “wifi” en lugar de “wai fai”, y el otro dice “wai fai ja ja ja” (...) Creo que eso ocurre más cuando se intercala palabras inglesas en el discurso en español, palabras que ya están medio adoptadas con la lengua (...) fuera del salón de clases de lenguas son palabras muy conocidas, el que haya alguien que no las sabe pronunciar bien, se puede interpretar como una falta de cultura general y puede que eso ocasione la burla (...) no necesariamente solo los hechos ni las personas a las que se les hace burla sino la persona que se burla.

En el argumento que se presenta a continuación, el informante tres menciona varios aspectos relacionados con la burla ante la pronunciación inexacta de palabras en inglés intercaladas con el español, *se quieren sentir más que otro (...)* entonces es como decir “yo sé cómo se dice” “yo tengo mejor educación” “yo tengo más dinero” *si vas a asociar nivel de educación con nivel socioeconómico es como que quizá es una oportunidad de los niños ricos para burlarse de los niños pobres* son las frases que imbrican aspectos de ego así como de confirmación de estatus socioeconómico.

Yo creo que es ignorancia de parte de las personas que se burlan de otro, porque se quieren sentir más que otro (...), es como decir “yo sé más que tú”, y eso es independientemente de cualquier lengua. Hay gente en los Estados Unidos que dice “nike” o “naik” entonces es como decir “yo sé cómo se dice” “yo tengo mejor educación” “yo tengo más dinero” ese tipo de actitudes que son ejemplos de ignorancia o actitudes de inferioridad por parte de las personas que se están burlando. Quizá es el nivel de educación y si vas a asociar nivel de educación con nivel socioeconómico es como que quizá es una

oportunidad de los niños ricos para burlarse de los niños pobres, ¿me entiendes?, quizás (INFO 3).

Cuando el informante señala que *eso es independientemente de cualquier lengua*, un ejemplo de primera mano puede ser la pronunciación de la palabra *pizza* [pitza en su pronunciación en italiano]. Así, muchas personas pueden pronunciarla como “picsa” lo cual puede llevar a la misma corrección en forma de burla.

En las siguientes líneas, el informante confirma *sí, la gente se burla; manifiesta su desacuerdo ante este hecho toda vez que la manera en que se pronuncia el español no difiere de la manera en que se escribe*. Esto explica el hecho de que una persona pueda pronunciar el inglés de la misma manera que el español.

Le dice “no seas corriente” ¿no? Bueno, pues es que hay muchas marcas, yo creo que hasta la gente que habla el inglés bien se ha de confundir en cuanto a marcas, pero sí, la gente se burla, y pues no debería ser porque nosotros hablamos español y en nuestro idioma la característica que tiene es que lo que leemos así lo pronunciamos y es lo que leen ¿no? que bueno que sabe leer esa persona (INFO 4).

La frase *no seas corriente* indica que la gente que se burla considera que el inglés está relacionado tanto con el nivel de instrucción así como con el sentimiento de superioridad en el sentido de comparación del nivel sociocultural en que se desenvuelven las personas, tanto el que pronuncia de manera equívoca así como de quien se burla.

5.1.4. Acerca del status del inglés

¿Por qué puede dar la impresión de que se sobrevalora el hecho de que una persona hable inglés como lengua ajena a la suya? Es decir, el manejo del inglés para diferentes asuntos en los que sea necesario el idioma, puede ser un distintivo del sujeto ante la mirada de quienes no están en las mismas condiciones de manejo de la lengua. Esto puede explicarse a partir del siguiente argumento

(...) estatus como sinónimo de prestigio, que es como entiendo que lo estás utilizando, puede ser que sí, que sea una creencia extendida, que puede corresponderse con la realidad, o sea hay gente que por saber inglés tiene acceso a más información, a más posibilidades de tantas cosas en lo cual se justificaría que tenga un cierto aura de prestigio a los ojos de otros, pero como ya lo he mencionado antes, puedes saber inglés y puedes ser muy ignorante, eso no debería ser una garantía de tu nivel cultural (INFO 2).

Aún y cuando el informante da lugar a la posibilidad de que el inglés sea visto como sinónimo de prestigio para quien conozca y haga uso del idioma, no muestra una convicción al respecto, las frases *puede ser que sí/puede corresponderse con la realidad/ se justificaría*, denotan que el informante no afirma ni niega su convicción con respecto de la sobrevaloración del conocimiento del inglés.

A diferencia de la respuesta anterior, en el siguiente argumento, el informante uno destaca la desigualdad de oportunidades para referirse a las razones del estatus que pudiera atribuirse al inglés en México; además de cuestiones relacionadas con aspectos de calidad del sistema educativo, menciona el factor económico como un aspecto fundamental para la posible atribución de estatus a una persona que hable inglés como lengua extranjera.

Probablemente por la calidad y la accesibilidad de la educación en general; si la mayor parte de la población no llega a terminar la secundaria, si la mayor parte de la población tienen que salir a trabajar por motivos de necesidad económica, entonces ¿quiénes están hablando inglés?. Los que tuvieron el privilegio de quedarse en la escuela hasta terminar una carrera, o los que tenían los medios para ir a viajar, o los que pudieron costear una clase en la tarde, o alguna cosa especial, o que tuvieron una novia de habla inglesa, entonces, si es más limitado el acceso, por el mismo hecho de que la educación en sí no es para todos, no es disponible para todos (INFO 1).

En las siguientes líneas, el factor económico también ocupa un lugar significativo como detonante para que el inglés sea visto como un factor de estatus o prestigio; en este sentido, el discurso del informante no se enfoca a la posibilidad de pagar cursos extra sino al pago por la educación en general.

(...) quizá tenga que ver con el aspecto socioeconómico como en el caso del TEC. de Monterrey porque uno puede pagar por las clases, pero no es tan válido ahora porque hay oportunidades que deben ser aprovechadas. Por ejemplo aquí en la UNACH un semestre por mil pesos es muy económico, tienen que ver con el precio de la educación, quizá cuando tienes las cosas gratis (...) Quizá tiene que ver con esta creencia de que unos pocos pueden pagar por su educación, pero como te digo, se trata de aprovechar las oportunidades (INFO 3).

En el próximo argumento, el informante cuatro, señala que las creencias pueden estar relacionadas con el estatus otorgado al inglés a partir de algunos elementos que se asocian al idioma mismo, como puede verse a continuación:

Bueno, hay dos formas, una porque piensa uno que el inglés es muy difícil y cuando realmente comparado con otros idiomas, especialmente los de Asia es lo más fácil de aprender que pueda existir en cuanto a idiomas. Ahora, el segundo punto sería porque el inglés ha sido un idioma de prestigio(...)se cree que la gente que habla inglés tiene más educación porque supuestamente sabe leer y escribir en este idioma (...) Todos tenemos la idea vendida de que ser rubio y ojo azul y hablar inglés necesariamente equivale a ser inteligente, capaz, poderoso y rico, y esta idea no es necesariamente correlacional, es la idea que nos han vendido quién sabe, por revistas o no sé de donde se aprenden estas ideas que tenemos, pero el hablar inglés como lengua materna no te hace intelectual, no te hace una persona humanista ni reflexiva. (INFO 4).

Con respecto de la relatividad del estatus que pueda atribuírsele a una persona por el sólo hecho de pronunciar algunas frases aisladas, el informante cuatro explica:

(...) pues sí tiene un estatus relativamente dentro de la sociedad donde él vive y hasta entre nosotros tal vez por nuestra cierta incultura de lo que es ser una persona bilingüe (INFO 4).

En este sentido, al destacar *relativamente* el informante acentúa la manera de entender lo que constituye, tanto la noción misma de bilingüismo así como la caracterización de este fenómeno lingüístico en diferentes situaciones.

(...) en la actualidad ser bilingüe ya no es como antes, se creía que nada más con que hablara cinco idiomas ya era uno bilingüe, trilingüe o poliglota,

ahorita es necesario escribir y leer en ese mismo idioma para que puedas considerarte bilingüe o trilingüe (INFO 4).

Desde el ámbito teórico, Weinreich (1953) —quien es considerado el pionero del estudio científico del bilingüismo— propone entender que una persona bilingüe es aquella que practica el hábito de utilizar dos lenguas alternativamente. La definición no profundiza acerca del grado de conocimiento de las lenguas, así como tampoco la frecuencia con que una persona considerada bilingüe ha de utilizarlas. En la misma sintonía con la explicación anterior, el informante cuatro señala:

(...) no hay un estándar de que tanto es bilingüe o trilingüe pero, ciertamente, en la actualidad ser bilingüe significa que puedas leer y escribir en ese idioma ¿en qué nivel? Yo lo dudo. Puede ser alguien que escriba libros en otro idioma, que ha sucedido en gente extraordinaria que hace eso, que nace con una lengua y escribe en una segunda lengua y gana premios de literatura, pero alguien que pueda escribir un *email*, se pueda comunicar efectivamente o pueda entender el mensaje de cualquier texto, yo creo que es suficiente para ser bilingüe (INFO 4).

Puede verse entonces que independientemente de lo que se considere como una definición de bilingüismo, el informante cuatro considera la eficiencia comunicativa como el principal elemento para una persona que utilice un código lingüístico diferente del suyo.

En el siguiente argumento, se pasa de un estatus de prestigio atribuido por los demás, a la confirmación del estatus económico por parte del sujeto:

Siento que más bien empieza uno con el estatus y el inglés lo va reconfirmar; no puede uno aprender inglés sin disponer, como digo, de tiempo, de dinero y de los medios entonces a la hora de apantallar con su inglés esta uno diciendo “yo vengo de una familia que tuvo los medios para mantenerme en la escuela hasta el nivel profesional, que me pudieron pagar mis gastos de clases de inglés y que me pudieron mandar un año al extranjero” pero, no siento que al aprender el inglés automáticamente suba el estatus social (INFO 1).

Al ser concebido el inglés como confirmación de estatus, principalmente económico, puede resultar satisfactorio para los padres pregonar que sus hijos estudian inglés en cursos extra, lo cual da un efecto de mayores posibilidades económicas ante los ojos de los demás, idea que encontramos en el siguiente informante:

(...) tal vez la creencia de que los padres tienen dinero para pagarte clases de inglés, los papás también están orgullosos de que tienen la capacidad de pagar una clase de inglés al estudiante (...) a lo mejor sólo están perdiendo el dinero y el niño tampoco quiere aprender, ¿no? (INFO 4).

Cuando el informante señala *a lo mejor sólo están perdiendo el dinero y el niño tampoco quiere aprender, ¿no?*, hace referencia a la sensación de posibilidad económica que induce a los padres de familia a enviar a sus hijos a cursos extra independientemente de si su hijo o hija están en la misma sintonía.

5.1.5. Controversia inglés-mandarín

Los cambios en la educación son más difíciles de entender, si no se hace referencia a las prácticas y efectos de la globalización, como se verá en las siguientes líneas.

Rosas (2011) señala que el status de *lingua franca* del inglés tiene que ver con que las dos potencias más recientes han sido angloparlantes. Ahí, si bien se tuvo el declive de una de ellas (Gran Bretaña), el idioma prevaleció con su sucesor: los Estados Unidos de Norteamérica. No obstante lo anterior, señala también que, actualmente, existe una resistencia de los chinos por aprender inglés, e incluso millones de personas están aprendiendo mandarín a nivel mundial, debido al auge espectacular de la economía china en los últimos tiempos.

Lo anterior, no coincide con los registros desde la publicación anual *Open Doors* (Chow y Bhandari, 2010), en donde se destaca que se ha tenido un incremento en la movilidad estudiantil desde Asia hacia los Estados Unidos.

Habría que hacer una extensa investigación por aparte para esclarecer este repentino desacuerdo.

El asunto aquí es que la movilidad estudiantil a nivel internacional está cobrando una relevancia cada vez mayor, en la agenda gubernamental de un buen número de países. En la publicación anual *Open doors* (2010) pueden encontrarse datos significativos para llevar a cabo un sinnúmero de análisis desde diferentes perspectivas, en esta ocasión se destacan los siguientes puntos para reflexionar acerca de la importancia que se le atribuye al aprendizaje del inglés, para estar en la posibilidad de que México figure en esta lista de *Top Rank* mundial.

Los Estados Unidos de Norteamérica son el punto de referencia a nivel internacional, como el país que da cabida al mayor número de estudiantes provenientes de diferentes países, lo cual lleva a que, desde este *ranking* internacional, se dé una explicación acerca de la calidad y la diversidad que hacen que la educación estadounidense sea considerada como la mejor en todo el mundo (Chow y Bhandari, 2010). El siguiente argumento se localiza en la misma perspectiva que lo antes expuesto:

(...) quizá puedo identificar más razones acerca de por qué estudiar inglés, es decir, si alguien quiere estudiar en los Estados Unidos que es en donde se encuentran los programas universitarios de mejor calidad en el mundo a nivel licenciatura, maestría o doctorado. Sé que quizás parezca un poco de autopromoción, pero en realidad las mejores escuelas en el planeta están en los Estados Unidos (INFO 3).

Otro argumento relacionado con el anterior, señalan otros lugares en donde se localizan las universidades más prestigiadas a nivel mundial. Es el caso del informante cuatro:

(...) las mejores universidades que existen en el mundo, hasta ahorita, están dos o tres de ellas en los Estados Unidos, dos están en Inglaterra, entonces el hablar inglés ha sido un estatus, supuestamente, de educación (INFO 4)

El discurso acerca de las tendencias, en cuanto a idiomas globales, parece estar orientado al factor económico; de esta manera, como lo expresa el informante cuatro, recientemente ha tomado forma una controversia que pone en duda el lugar del inglés en tiempos posteriores.

(...) entonces [los Estados Unidos] van a seguir produciendo, en cuanto a nivel educativo van a seguir con sus estándares de calidad, sin embargo ya no va a ser el idioma más importante. Te decía que se va para Asia (INFO 4).

El chino mandarín (en alguna de sus variantes dialectales) parece emerger como el candidato ideal para sustituir al inglés y poner en entredicho la dinámica actual como se expresa en la siguiente afirmación:

Debido a los cambios económicos que está sufriendo el mundo, dentro de 20 años el inglés ya no será el idioma más importante, se va a seguir produciendo investigación, sin embargo, para el comercio principalmente el idioma más importante va a ser el chino (INFO 4).

. En el siguiente argumento, también se plantea la remota posibilidad de que los cambios en la economía a nivel internacional puedan llegar a desplazar al inglés como lengua puente.

(...) si China empieza a despuntar y tener más poder y dinero, a lo mejor de aquí a 50 años todo mundo estará aprendiendo mandarín (INFO 1).

De igual manera que se encuentran argumentos como el anterior, también está la contraparte que destaca la posibilidad de utilizar el inglés aun estando en China sin necesidad de aprender el idioma oriental en tanto que el inglés es la *lingua franca* a nivel internacional.

El inglés es el medio de comunicación a nivel mundial para los negocios, para varios estudios científicos como antropología; por ejemplo, si quieres hacer negocios en China, ¿vas a aprender mandarín?, porque puedes comunicarte en inglés (INFO 3).

Además de cierta comodidad de conocer el inglés para no ceñirse al aprendizaje del chino en un futuro, lo relacionado con el poder puede ser el contrapeso para evitar que las predicciones lleguen a cumplirse a cabalidad. En este tenor, el informante tres destaca los intereses y recursos involucrados en el posicionamiento del inglés frente a los demás idiomas.

Yo creo que los Estados Unidos, por ejemplo, no van a perder su posición como muchos están diciendo “vamos a tener a China”, yo creo que no. Básicamente hay demasiado dinero involucrado, entonces, creo que sí va a seguir con una importancia, no puedo imaginar que en el futuro se vayan a cambiar todos los planes de estudios al mandarín (INFO 3).

Otro factor que determine la dinámica de las lenguas puede ser la estabilidad económica de las universidades —con la salvedad de que haría falta hacer un análisis al respecto—; por lo tanto, habría que ver si las posibilidades de cambio de idioma internacional son reales, o más bien se trata de una toma de postura que se mantiene a la expectativa.

El inglés seguirá teniendo importancia a nivel de universidades, independientemente de la economía las cosas no cambian, si vas a estudiar en universidades en los Estados Unidos ya que tienen sus propias fuentes de dinero, independientemente de lo que pase con la economía (INFO 3).

Habría que decir también que las posibilidades de un sujeto para decidir en donde estudiar pueden dejar de lado las controversias entre idiomas, si se apuesta por recibir educación en los Estados Unidos que en donde se considera que están las mejores universidades (Chow y Bhandari, 2010). El informante tres se muestra escéptico hacia la posibilidad de que la calidad educativa en México pueda competir con la que se ofrece en los Estados Unidos, de tal manera que, este hecho puede ser el detonante de una toma de decisiones para las personas con posibilidades económicas decidan realizar sus estudios en otro país.

Las familias ricas van a mandar sus hijos a los Estados Unidos porque habrá más separación, mas división entre las clases y más aquí en México, así que yo creo incrementará más la desigualdad y la calidad educativa aquí en México, eso no va a cambiar tristemente, independientemente de lo que hacemos nosotros como profesores en esta universidad, porque cada quien determina sus propios estándares (INFO 3).

Análogamente, y puesto que la controversia inglés-mandarín no será resuelta ni en esta investigación ni en otras, sino hasta que existan datos reales, ¿no será más conveniente dar la bienvenida a una nueva polémica? Esto sería la polémica inglés-español. Si bien sería una disertación parecida, por lo menos nos sentiríamos más identificados con el idioma candidato a ocupar la plaza.

Creo que, en el futuro, el inglés seguirá como segunda lengua, quizás como parte de la oferta en las clases (INFO 3).

Se oye venir ya una objeción, sin embargo, este argumento corresponde muy bien a lo que ya desde 1997 se discutía acerca del futuro del inglés a nivel internacional, así lo deja ver por ejemplo el trabajo desarrollado por David Graddol (Harmer, 2007), en donde señala una serie de posibilidades acerca del futuro del inglés; en ellas pone de manifiesto un hecho que, de un tiempo para acá, está teniendo lugar en los Estados Unidos.

Ahí, la presencia de hispanos, cada vez más acentuada, aunada a las relaciones comerciales que se desarrollan tanto en América del Norte como en América del Sur, parece sugerir que en un futuro no muy lejano se tendrá entonces una zona bilingüe inglés-español que abarcará el continente americano en su totalidad. A este respecto, y como ya se ha manifestado en el apartado 1.3. el TLCAN no es garantía de que exista realmente una simultaneidad de códigos lingüísticos para toda la población.

Con respecto a lo anterior, se señalan otros idiomas como posibles candidatos a ocupar un lugar prominente en el panorama internacional. Harmer se refiere al trabajo de Graddol de la siguiente manera:

He also suggested that other languages such as Mandarin, Hindú and Arabic would gain in status and importance as their geopolitical and economic power increased—something that is increasingly visible, especially in the case of China. It is too early to say whether those predictions were right, but he now suggests that there will be about 3 billion English speakers by the year 2040. He thinks it doubtful ‘that more than 40% of the global population would ever become functional users of English’ (Harmer, 2007: 18).

A decir verdad, muchos de los hispanohablantes solemos utilizar la frase “está en chino” cuando algo es de difícil comprensión, eso quiere decir que, de entrada serán poco quienes se sometan al aprendizaje de un código lingüístico con las características del chino. Por lo pronto, y mientras el tiempo da la razón a uno u otro (o a ninguno), basta por el momento reflexionar acerca de lo que se está haciendo ahora con la lengua que está posicionada a nivel internacional y que es motivo de llevar a cabo el ejercicio dialógico que nos mantiene ocupados en esta investigación.

5.2. Plano de análisis nacional

En tanto la supremacía del inglés en tiempos actuales para asuntos de corte internacional, algunos de los países considerados en vías de desarrollo o del Tercer Mundo —México entre ellos— promocionan con gran entusiasmo una campaña de enseñanza del inglés avizorando, ilusoriamente, una atmósfera libre de problemas.

En este escenario optimista, quienes no aprovechan el idioma que se les facilita pueden ser considerados como los únicos responsables de su falta de avance dado que, actualmente, el inglés está relacionado con el éxito, de ahí que “incluso en los países del tercer mundo, el desarrollo del inglés se ha alzado como un vehículo

para la mejora económica, el acceso a empleos y el aumento a la productividad” (Macedo, *et al.* 2005, 24).

Precisamente, este hecho al parecer es el que ha configurado las aspiraciones desde el sistema educativo mexicano, de tal suerte que en el afán de entrar al círculo de élite mundial, se abandera un discurso acompañado de acciones, sobre todo en el ámbito educativo que es el principal canal por donde se está haciendo llegar el inglés, de la forma que sea y a costa de lo que sea.

A este respecto, como advierte Macedo, *et al.* (2005) si se reduce el análisis lingüístico a un puro tecnicismo enfocado al funcionamiento de la lengua, pueden ser dejados de lado otros cuerpos de conocimiento y, por lo tanto, no se tendrá la interrelación necesaria que permita una lectura crítica del complejo nexo entre lenguaje, cultura, ideología, clase, raza, etnicidad y género.

Independientemente del contexto sociocultural de los alumnos, no puede hablarse de un logro significativo en el aprendizaje del inglés en el contexto escolar. Lo anterior tiene que ver con la manera en que se ha llevado a cabo el proceso escolarizado. El informante ofrece argumentos que sostienen lo planteado anteriormente.

Este es un ejemplo que tenemos de primera mano: los alumnos de la UNACH han completado sus estudios secundarios y de preparatoria y con un conocimiento de inglés muy limitado, eso tiene que ver con los rezagos del sistema educativo, que se da no solo en la materia de inglés, estamos viendo cómo estamos quedando en esas mediciones internacionales que se hacen en las instituciones educativas, y quizá el inglés sea una de las áreas donde más se sufre en sus rezagos educativos, ante unos maestros no preparados, falta de recursos, etc. (INFO 2).

Un aspecto que sale a relucir, en la información obtenida a través del diálogo con los colaboradores de esta investigación, es que existe una tendencia a generalizar los proyectos y aspiraciones de las personas que viven en México, independientemente de la zona en que habiten. En el caso del norte del país, por

ejemplo, puede ser que el estatus otorgado al inglés no sea el mismo que se le concede en el centro, o bien en el sur. Esto puede ser explicado de diferentes maneras.

La proximidad de un país en donde el idioma oficial es el inglés, o bien la necesidad o simple gusto de cruzar la frontera e interactuar con la gente de los Estados Unidos puede ser un aspecto relevante para encontrar una significación real del aprendizaje del inglés. Este aspecto, es mencionado por el informante cuatro:

(...) creo que como no vivimos cerca de un país que habla inglés no necesitamos hablarlo tanto (INFO 4).

En el argumento anterior, el informante se refiere a la zona sur.

Indiscutiblemente, a nivel mundial el inglés goza de prestigio en tanto la utilidad, sin embargo, en algunas comunidades de migrantes no se habla inglés aun si viven en contextos de uso del inglés en extrema potencia.

(...) en West New York hay más cubanos por kilómetro cuadrado que los que hay en La Habana Cuba y ahí se habla solamente en español, pero la segunda lengua es el inglés en esas comunidades. Es muy interesante porque a veces la gente no entiende en inglés y entonces es un choque de culturas, incluso se preguntan ¿por qué tenemos que aprender inglés?, ¿por qué mis abuelos tenían que aprender inglés? (INFO 3).

Preguntas como las anteriores pueden ser contestadas a partir de que el posicionamiento de una lengua está vinculado directamente con la naturaleza de los desplazamientos humanos, toda vez que, si bien todo flujo migratorio con hablantes de lenguas distintas da como resultado el desequilibrio antes referido, el proceso no necesariamente hace que la lengua de los inmigrantes sea la que se imponga.

El caso de los migrantes individuales o los grupos que se ven obligados a huir como consecuencia de una situación insostenible —dígase guerras o expulsiones

por diferentes motivos— puede dejar en claro que para que una lengua se imponga es necesaria la dualidad migrantes (o invasores)-fuerza.

Este desequilibrio se ve reflejado, posteriormente, en el ámbito político, y tiene su principal manifestación en el estatus que adquieren las lenguas, es decir, pueden verse claramente diferenciadas aquellas que son las de prestigio y las que, como lenguas débiles, son desprestigiadas o menos apreciadas socialmente.

Por lo anterior, en las situaciones de lenguas en contacto “es frecuente que los conflictos no provengan tanto del desconocimiento de la otra lengua como del valor que se le concede a una y otra y de las discrepancias que una y otra deben ocupar en la vida social” (Siguán, 2001: 19).

De ahí que quienes hablan la lengua dominante tengan menos interés o necesidad de aprender un código lingüístico ajeno al suyo. El siguiente argumento deja ver la necesidad de aprender inglés si el caso es un desplazamiento a un país en donde éste sea el idioma oficial.

(...) mis abuelos hablaban varias lenguas como polaco o ruso porque Europa es así, entonces para ellos era como “tenemos que aprender inglés porque vivimos en América, no más”, pero, entonces, esta transición no ha pasado en México porque aquí tenemos culturas vivas, los indígenas son parte del país antes de los españoles, entonces la situación no es escapar de un país porque haya guerra o diferentes razones, y que tengan que empezar su vida de nuevo (INFO 3).

Desde el argumento anterior, se considera que, la necesidad de comunicarse en un contexto real dé como resultado un aprendizaje del inglés comunicativo.

5.2.1. Obligatoriedad del inglés en el sistema educativo mexicano

La obligatoriedad del inglés en el currículum escolar a nivel general, oficialmente a partir de la educación secundaria, invita a dialogar al respecto tomando en cuenta tanto los entornos culturales como la manera en que se lleva a cabo el proceso.

El informante cuatro no manifiesta un beneficio generalizado de la obligatoriedad del inglés en el sistema escolar. Destaca la importancia de aprender un idioma distinto aunque no precisamente el inglés.

(...) es una oportunidad que se le presenta a la gente y probablemente cinco o diez personas lo van a aprovechar, les va a servir para algo en la vida (...) Que sea obligatorio aprender un idioma *no necesariamente inglés*, ahorita el gobierno debería ponerse a pensar que debería estar enseñando el chino en lugar del inglés, debería tener una o dos opciones (INFO 4).

Con respecto del medio indígena el informante uno destaca, antes que nada, el analfabetismo como una limitante para alcanzar resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Siento que es un problema en el medio indígena porque hay alumnos que ya para la secundaria a duras penas medio están dando con el español, hablan fluidos su propio idioma, pero no han aprendido a leer ni a escribirlo (INFO 1).

En este mismo sentido, el informante cuatro señala las deficiencias, incluso de los programas en educación bilingüe diseñados para poblaciones indígenas:

(...) estos grupos indígenas tienen grandes problemas debido a que sus programas bilingües no son nada, ni uno ni otro, ni español, ni en su primera lengua, tsotsil o tseltal . No sé qué está haciendo el gobierno, debería fomentar o uno u otro porque tienen muchas carencias lingüísticas (INFO 4).

La obligatoriedad del inglés se pone en tela de juicio ante la deficiencia en la manera en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés ya que los contenidos son repetitivos, es decir, no se lleva a cabo una verdadera planeación secuencial. Lo anterior se ve reflejado en el testimonio siguiente:

Sí, creo que debe ser obligatorio en secundaria y en prepa, si se consiguiera una enseñanza efectiva en los seis años, son tres de secundaria y tres de prepa (...) La SEP tiene unos programas de secundaria muy buenos, el problema es que no se cumplen los objetivos ni remotamente, creo que sí se debería trabajar en esa dirección, que la enseñanza a partir de secundaria sea efectiva y no sea la simulación que lleva siendo (INFO 2).

Al respecto de lo que se señala desde el argumento anterior, aunque se han trabajado propuestas en materia del inglés —es el caso de la Reforma de la Educación Secundaria (2006)— para mejorar el proceso, por lo menos en teoría, los resultados son desalentadores.

Desde esta reforma cabe señalar que, pese a los esfuerzos conjuntos para elaborar propuestas para lograr un avance significativo en materia del inglés, al final, las reuniones para tal efecto terminan siendo una convivencia entre lo deseable y lo que se tiene a la mano.

Aquí el inglés es lengua obligatoria en la secundaria desde hace muchísimos años, pero el resultado de ese aprendizaje es que el inglés a nivel secundaria y prepa es deficiente (...) Aquí nosotros vemos los que llegan a la universidad y que vienen a estudiar al Departamento y que tienen un conocimiento tan limitado que no se pueden inscribir ni siquiera en segundo nivel y se tienen que quedar en el primero (INFO 2).

El nivel de aprovechamiento al que se hace referencia en el argumento anterior puede ser ubicado dentro del Marco General de Referencia Europeo como el nivel A1, o mejor dicho, en los umbrales²⁹ de éste.

5.2.2. El inglés en México desde niveles tempranos de escolaridad.

Plan Nacional de Inglés en Educación Básica

Con miras a mejorar los resultados en materia del inglés, de manera reciente (2010), se ha planteado la inclusión del inglés en algunas escuelas de educación básica, así lo deja ver el Plan Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) desde donde se manifiesta lo siguiente:

Con el fin de instrumentar las diversas acciones que hagan posible la articulación de la enseñanza de inglés, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha el Programa Nacional de Inglés en educación Básica (PNIEB o NEPBE por sus siglas en inglés), del que se derivan programas de estudio para los tres niveles de educación básica elaborados a partir de la alineación y

²⁹ El nivel B1 es denominado umbral, es decir, previo al nivel Avanzado.

homologación de estándares nacionales e internacionales, la determinación de criterios para la formación de profesores, así como del establecimiento de lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos y para la certificación del dominio del inglés (Plan Nacional de Inglés en Educación Básica, 2010).

Desde el documento anterior, se destaca que la implementación del inglés desde niveles tempranos de escolaridad son elaborados a partir de la alineación y homologación de estándares nacionales e internacionales/ para la certificación del dominio del inglés, es decir, requerimientos a partir de los procesos globales y el papel protagónico del que goza el idioma. El PNIEB se encuentra en la etapa piloto que fue interrumpida de manera reciente en algunas escuelas. El informante dos señala un conocimiento parcial del PNIEB.

(...) estoy informada de que se está trabajando la enseñanza del inglés con un programa piloto desde hace unos tres o cuatro años. Ese programa piloto ha permitido o está permitiendo que varios de nuestros egresados tengan trabajo nada estable (...) la verdad es que es un tema en el que yo no he reflexionado lo suficiente (...) si es positivo o no, creo que no estoy segura, pero si definitivamente tendría que reflexionarlo (INFO 2).

Si uno se pregunta el para qué del diseño de un programa de esta naturaleza, aún a sabiendas de las deficiencias del sistema educativo en general, se iniciaría una polémica como todo lo que envuelve a la temática que gira en torno al inglés. El siguiente argumento ofrece una posible respuesta a este cuestionamiento:

Para crear una imagen en el exterior de que se enseña inglés y que el nivel de educación es bueno aquí, pero realmente no existen programas. Tengo alumnos de licenciatura que están ya haciendo servicio social o investigaciones de tesis y no hay programas fijos (INFO 4).

Como puede verse, en la inclusión del inglés desde niveles tempranos de escolaridad hay aspectos que requieren de ser tomados en cuenta; por un lado, la planeación y estructura del PNIEB y, por otro lado, lo que respecta a los beneficiarios (alumnos) como a los nuevos cuadros profesionales en la enseñanza

del inglés. Por ahora, la evaluación del programa no es el objetivo de esta investigación.

La percepción de que la implementación del inglés desde niveles tempranos de escolaridad obedece más bien a una cuestión política se menciona en el siguiente argumento:

(...) estuve checando en la SEP y es como “hagan un gran anuncio” y ya después determinar cómo se va a hacer, porque ya hay un nuevo examen en la página de la SEP que es una certificación especial para maestros de inglés, pero ya hicieron antes el anuncio, entonces, no fue primero pensar en la manera de cómo crear maestros de calidad, especialistas en el área. Esa es una cosa muchas veces, en ese tipo de asuntos, en donde la política sobrepasa lo académico y la planeación (INFO 3).

Ahora, con respecto a las posibles ventajas que puede representar la inclusión del inglés desde niveles tempranos de escolaridad, en el supuesto de que se lleve a cabo de la manera adecuada, se expresó lo siguiente:

(...) un niño de kínder no viene con conceptos muy fijos de la pronunciación en general de su propio idioma, por ejemplo, le dices *how are you?* Y puede repetirlo perfectamente de manera fonética; ya en segundo año de primaria y empieza a ver que se escribe *how are you?*, esa sería la ventaja de empezar a niveles tempranos. Otra ventaja sería de que en México, sobre todo en nuestro medio de Chiapas y en Chiapas rural hay muchos alumnos que no van a pasar más allá de la primaria, si se limita el inglés a tres años de secundaria donde suelen volver a empezar en cada año (los contenidos) realmente el alumno no va a aprender nada en lo más mínimo. (INFO 1).

Desde el argumento anterior el informante uno destaca la situación de muchos alumnos en el medio rural en donde, incluso, la posibilidad de asistir a la escuela es limitada. Considera como ventaja para esos alumnos tener un acercamiento al inglés por lo menos en la primaria.

En el siguiente argumento, no resalta exclusivamente el aprendizaje del inglés para asuntos en donde es requerido, se sugiere, más bien, la importancia de practicar un código lingüístico que requiere de una pronunciación diferente del

propio en donde entran en juego habilidades vocales para el aprendizaje de un segundo idioma.

(...) le veo beneficios en cuanto a que se vayan acostumbrando que existen otros idiomas y que hay que aprenderlos desde muy niños, y más que nada el beneficio de la pronunciación, porque entonces estos niños van a aflojar sus cuerdas para inglés o cualquier otro idioma (INFO 4).

En este mismo tenor, el informante tres considera que no necesariamente tiene que ser el inglés el idioma a aprender

Creo que no es necesariamente el inglés, pero creo que una segunda lengua que esto podría implicar o puede significar una segunda lengua aparte del español, porque cuando tienes habilidades habladas o escritas en otra lengua, se abren las oportunidades y no sólo con el inglés. Me gusta la idea de que haya segunda lengua, o tercer lengua, que haya promoción de lenguas, punto, no necesariamente sólo con el inglés. Por ejemplo, aquí en San Cristóbal, el alumno que quiere estudiar francés, alemán, tseltal o tsotsil, ¿por qué no? si se abren las oportunidades de comunicación (INFO 3).

Cuando señala me gusta la idea de que haya segunda lengua, o tercer lengua, que haya promoción de lenguas, punto, no necesariamente sólo con el inglés apunta a un escenario deseable que está muy lejos de la situación real, en tanto que una oferta de lenguas significa una mayor erogación de recursos para la contratación de quienes impartirían los idiomas. Con respecto de esta situación, el siguiente argumento señala nuevamente el papel preponderante del inglés en la actualidad

(...) si solamente es una la lengua extranjera que se puede ofertar creo que lo lógico es que sea la que tiene mayor demanda, utilidad, de manera inmediata para el general de la población, o sea, puede haber casos particulares donde la gente tiene en claro que la lengua que necesita es otra, pero son casos minoritarios (INFO 2).

Al expresar *la que tiene mayor demanda, utilidad, de manera inmediata para el general de la población* se percibe de nueva cuenta el posicionamiento del inglés frente a otros idiomas internacionales, esa demanda está más bien inscrita en el terreno de

la exigencia administrativa de acreditar el conocimiento del idioma más que una necesidad inherente al sujeto por aprenderlo.

5.3. Plano de análisis regional

La enseñanza del inglés en regiones con alta población indígena, como la región Altos-tsotsil-tseltal, demanda reflexión, tanto acerca del proceso escolarizado, así como de la necesidad real de aprender el idioma en los contextos de vida locales la significatividad del inglés para los proyectos de vida personales

5.3.1. Inclusión del inglés en la región Altos-tsotsil-tseltal, Chiapas

Ya hemos venido discursando acerca de la inclusión del inglés planteado desde el PNIEB; ahora, en el entender de que en México existen regiones con una amplia variedad lingüística y cultural, es necesario revisar algunos aspectos que se consideran de crucial relevancia para los objetivos de esta investigación desde el plano regional en el que se delimitó la investigación toda vez que “el mundo multicultural es un hecho objetivable, mediable y los informes de investigación muestran que hay una diversidad cultural creciente y no una homogeneización de la cultura” (Vilá, 2007:121).

El informante uno invita a reflexionar acerca de la imperiosa necesidad de que sea el inglés la lengua extranjera que se enseñe en las escuelas en esta región en donde se tiene una alta presencia de población hablante de una lengua originaria como primer idioma.

Bueno, para muchos alumnos no va a tener mucha necesidad, como digo sería mejor afianzar tanto el español como el tsotsil para que dominen perfectamente los dos idiomas de manera escrita y verbal; siento que eso es más importante (...) ahora, que haya alumnos que quisieran aprender el inglés porque ya dominan muy bien sus dos idiomas principales, porque tiene objetivos específicos para usar el inglés, porque les fascina todo lo que es la cultura en línea o la música en inglés o lo que sea, dejar esa *opción* sí (INFO 1).

Aún y si de manera recurrente el flujo discursivo que gira en torno a la necesidad de aprender inglés en la actualidad; al expresar *para muchos alumnos no van a tener mucha necesidad como digo sería mejor afianzar tanto el español como el tsotsil para que dominen perfectamente los dos idiomas de manera escrita y verbal* el informante pondera la importancia del manejo de los idiomas que forman parte de la vida del sujeto con posibilidades de aplicación real, por un lado, la lengua originaria y por otro el español como lengua oficial.

En el siguiente argumento, al mismo tiempo que se reconoce la falta de oferta de lenguas, la uniformidad de contenidos escolares para todos los contextos culturales, incluido el inglés, no es un aspecto que se ponga en entredicho,

Son parte del país, se aplican los mismos programas educativos, más bien yo preguntaría ¿por qué no hacerlo? Creo que en el nivel secundario es lógico que sea el inglés. Creo que es un poco remoto que se pudiera ofertar varias lenguas para elegir (INFO 2).

A su vez, el informante cuatro muestra cierto escepticismo con respecto de la enseñanza del inglés en contextos indígenas; resalta nuevamente la importancia de conocer otros idiomas aunque no enfatiza que no necesariamente tenga que ser el inglés el idioma extranjero que se oferte.

(...) no necesariamente inglés Enseñar inglés en las comunidades indígenas es algo irónico, porque nunca lo van a usar, no tienen internet, no tienen acceso a libros en inglés, sí es una pérdida de tiempo, pero sí es importante tener conocimiento de otro idioma, del inglés o del que sea (...) a nosotros en México no nos quita nada aprender un idioma porque somos personas que no somos bilingües, en casi nadie de la población, en comparación con otras ciudades en donde hablan dos o tres idiomas por las circunstancias geográficas (INFO 4).

Esta misma situación se manifiesta en el argumento ofrecido por el informante uno:

Siento que es un problema en el medio indígena porque hay alumnos indígenas que ya para la secundaria a duras penas medio están dando con el español, hablan fluidos de su propio idioma, pero no han aprendido a leer ni a

escribir en ese idioma. Pienso que aprender un segundo idioma es muy importante para todos, pero yo dejaría un poco más opción a los alumnos, si mi alumno ya sabe hablar fluido el tsotsil y tiene problemas con el español, prefiero que se concentre en el español hablado y en dominar su lectoescritura en tsotsil a que se abarque un tercer idioma, cuando no tienen ninguno de los primeros dos bien a bien (INFO 1).

Ante la deficiencia en habilidades de lectoescritura tanto en una lengua originaria así como en el idioma oficial, el informante uno pondera la enseñanza de la lengua oficial (español) y en primer lugar la lengua materna, ambos idiomas en lugar de enfocar el proceso en el aprendizaje del inglés o de otra lengua extranjera.

Además de la falta de habilidades en lectoescritura en el medio indígena, el informante cuatro señala el problema a nivel nacional en tanto la falta de exigencia en el desarrollo de las tareas escolares.

(...) en México uno de los grandes problemas que hay es que la gente no sabe leer ni escribir, no escribimos en las escuelas, no tenemos necesidad de leer porque los maestros nos piden únicamente tareas de internet, no le piden al alumno que piense o que tenga opiniones sobre tal tema, entonces no escriben y por lo tanto tampoco leen (INFO 4).

El informante tres considera el aprendizaje del inglés como un contexto de oportunidad para alumnos indígenas en lo relacionado con el aprovechamiento de las becas que ofrece la embajada de Estados Unidos para alumnos chiapanecos.

(...) con la lupa de mi trabajo con la embajada, hay oportunidades muy fuertes para alumnos indígenas, no necesariamente por parte del gobierno mexicano pero sí por parte del gobierno y por instituciones norteamericanas, como la institución Ford, ellos quieren formar indígenas en México y es una organización de los Estados Unidos creo que debemos cultivar, promover la enseñanza del inglés en estas regiones considerando muchos factores pero, mi misión personal es buscar esta chispa, buscar el por qué, ¿por qué promover esto?, no es algo que diga "porque puedes viajar...no, no es así" (INFO 3).

La expresión mi misión personal es buscar esta chispa, buscar el por qué, ¿por qué promover esto?, no es algo que diga "porque puedes viajar...no, no es así muestra el interés del informante por encontrar una significación de los candidatos

hacia el aprendizaje del inglés más allá de los aspectos que han sido vinculados al idioma. Cuando agrega: *En mi rol, con Education U.S.A, que está aprobado por mis supervisores en México, les digo "miren, en Chiapas no tenemos muchos niños ricos como en Monterrey o en el D.F"* el informante tiene en cuenta las condiciones socioeconómicas que prevalecen en muchas partes del estado.

5.3.2. *Éxito o fracaso en el aprendizaje del inglés*

Aunque pareciera plausible el papel atribuido a la escuela en el aprendizaje del inglés, existen múltiples factores que pueden contribuir u obstaculizar el logro de un conocimiento del inglés en un nivel determinado. El triunfo, entonces, no sería de la escuela sino de las posibilidades del sujeto.

La enseñanza de segundas lenguas ha sido un tema recurrente. Al ser esto así, también se han configurado una serie de reflexiones acerca de las ventajas y los inconvenientes de los métodos de enseñanza y sobre los factores que inciden en su éxito o su fracaso.

Dentro de esa amplia variedad de estudios acerca de la enseñanza de segundas lenguas, las reflexiones han encontrado sustento por lo general en estudios de corte experimental, apegados a una metodología científica para tener un control sobre las variables, al tiempo de evaluar los resultados (Siguan, 2001).

Como puede desprenderse de lo anterior, este tipo de estudios pretenden medir con precisión la influencia de un factor determinado, cuando en los procesos de aprendizaje intervienen una gama de factores que, incluso, se influyen y condicionan mutuamente.

Por lo tanto, aunque podría decirse que lo deseable, antes de iniciar la experimentación, o de abordar la discusión de los resultados que arrojan los

estudios experimentales, no estaría de más disponer de un modelo teórico sobre los factores que intervienen y la manera en que se influyen y condicionan.

Ante la inexistencia de tal modelo teórico con capacidades deductivas o predictivas “lo que existe son más bien esquemas generales de cuáles son los principales factores a tener en cuenta y de cuáles son sus conexiones principales, lo que ya es importante para orientar la exposición y las discusiones” (Siguan, 2001: 92).

A continuación se presenta los argumentos relacionados con los factores que posibilitan u obstaculizan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ya sea en contextos indígenas o bien, en zonas urbanas.

5.3.2.1. Deficiencias del sistema educativo

Es polémico el debate acerca de la calidad de la educación en el sistema educativo mexicano en el cual ha de incluirse tanto estructuras como actores y, sobre todo, prácticas que precisamente lo han venido configurando (en lo que se ha convertido hasta ahora).

En caso de que alguna persona quiera estudiar inglés de manera efectiva existen muchos recursos, la escuela no precisamente es el espacio idóneo para aprenderlo, no si sigue funcionando como hasta ahora, es decir, un simulacro de unos y otros quienes participan en el proceso. Sin embargo, la escuela es el principal canal por el que se hace llegar el inglés a las generaciones jóvenes, primordialmente.

(...) mis hijas van a una escuela bilingüe [inglés-español], pero yo sé por qué van ahí, sé que no son los mejores maestros, pero quiero que ellas tengan un mejor nivel de inglés que lo que pueden obtener en la escuela pública... en esta escuela tienen un programa apegado a los estándares de California, supuestamente, digo el programa, no tanto los maestros, entonces como quiero que mis hijas puedan estudiar en una universidad en los Estados Unidos... sin

temor a presentar el examen TOEFL, ya que su preparación empieza desde que tienen cinco o seis años (INFO 3).

Desde el argumento ofrecido, puede notarse la desconfianza que el informante tiene hacia la educación que se imparte en el sistema público en México al mencionar sé que no son los mejores maestros, pero quiero que ellas tengan un mejor nivel de inglés que lo que pueden obtener en la escuela pública. Además, se destaca el hecho de que no precisamente van a un colegio bilingüe porque los contenidos sean más relevantes en comparación con un sistema monolingüe, más bien, lo que se trata aquí es acercar a las niñas a la práctica del inglés, aunque cabe destacar que en el hogar conviven con ambos idiomas, y además hacen uso del mismo dependiendo a quien se vayan a dirigir, es decir, el padre o la madre.

Cuando el informante aclara *pero yo sé por qué van ahí*, se refiere a que hay un proyecto de vida en donde el inglés está inmerso desde el principio, es decir, se habla aquí de un evento extremadamente probable que tendrá lugar en los Estados Unidos.

En el siguiente argumento, el informante llama la atención en aspectos de crucial relevancia: la falta de capacitación profesional y compromiso que puede apreciarse en la siguiente afirmación:

Hay buenos maestros, sin duda, pero el hecho de que haya maestros que no son tan buenos y que no le ponen las ganas, como debe de ser, causa un grave problema (INFO 3).

Como en todos los ámbitos laborales, el desempeño de cada persona varía y no puede hablarse de una generalización en lo que se refiere a la falta de compromiso o de capacitación como uno de los factores que llevan a que el proceso de enseñanza del inglés cumpla con los objetivos de aprendizaje inicialmente planteados.

5.3.2.2. *Creencias iniciales con respecto del inglés.*

Una de las constantes es referirse al inglés como un idioma complicado de aprender, por cuestiones que tienen que ver tanto con la lógica gramatical como con su uso en contexto de determinadas frases idiomáticas. Esto no es exclusivo del inglés aunque sí más notorio, toda vez que es el idioma al cual estamos más expuestos en comparación con otras lenguas extranjeras.

A partir de lo anterior, cabe reflexionar acerca de la influencia que puede tener esa creencia inicial de que aprender inglés es algo complicado y serán pocos quienes logren su aprendizaje. Al respecto, el informante uno destaca la dificultad que representa el aprendizaje de un idioma, sea inglés u otra lengua, es decir, se refiere a los idiomas en general.

Aprender un idioma, cualquiera que este sea, requiere de mucho esfuerzo si uno piensa que diario estamos usando unas 3000 mil palabras, estamos usando una infinidad de estructuras, estamos reconociendo muchas más palabras de lo que realmente manejamos en vocabulario activo. Memorizar 3000 mil palabras, ya para empezar, y agréguele otras 10000 que reconocemos, pero que no usamos a diario, estamos hablando de una hazaña bastante fuerte (INFO 1).

Ahora, otro aspecto en el cual el mismo informante centra su discurso es en lo relativo al plano personal, en tanto que demanda un mínimo de respeto hacia el alumno quien se orienta la práctica educativa en la enseñanza del inglés

(...) por un lado queremos decir que cualquiera lo puede aprender, pero siendo 100% honestos pues no la verdad (...) yo creo que es un mínimo de respeto hacia el alumno reconocer cuanto esfuerzo se requiere para aprender un idioma; decir que es muy fácil es engañoso y puede destruir la autoestima del alumno, si el alumno siente que es algo muy fácil, y resulta que no, que es algo muy difícil, entonces ¿dónde lo dejamos a él? (INFO 1).

Con respecto de lo anterior el siguiente argumento comparte parcialmente la dificultad que representa el aprendizaje del inglés, aunque, se sugiere algunas posibilidades para superar esa posible dificultad de aprendizaje.

Yo no comparto esa creencia inicial de que es muy difícil, lo que no quiere decir que yo piense que es facilísimo (...) lo que le corresponde al maestro es estudiar el perfil de sus alumnos y ver de acuerdo con eso cuales son las estrategias y las técnicas más adecuadas para facilitarles el aprendizaje, partiendo desde mi caso, no de la creencia de que sea muy difícil, pero tampoco de la creencia de que es fácil, sino de que tiene un grado de dificultad inherente a cualquier aprendizaje (INFO 2).

Con respecto del último argumento, el estudio del perfil de los alumnos es idóneo si existen factores favorables para tal efecto, es decir, dependerá también el nivel en donde el docente se desempeñe; se destaca aquí la sobrepoblación característica del sistema educativo mexicano, que limita en gran medida un ejercicio de diagnóstico de necesidades.

Las creencias iniciales acerca de un idioma también pueden ser abordados desde otros ámbitos de conocimiento, para identificar las posibles causas de resistencia hacia el aprendizaje de determinados contenidos curriculares. El siguiente argumento ofrece otra posible explicación acerca del origen de las creencias iniciales desde el ámbito psicológico:

Yo estuve estudiando programación neurolingüística y manejamos el área de psicología que es como una entidad compuesta de varias ramas, pero hay una que es sumamente importante: el manejo de creencias (...) Las creencias son algo que creamos y creemos nosotros y también podemos cambiarlas si queremos y eso es un hecho. Si hay una creencia que diga que algo es difícil, sin duda será así, desde el momento en que empiezas a pensar de esa manera, se te hará difícil, sin duda (INFO 3).

De ser tomados en cuenta los aspectos que se destacan en el argumento anterior, resultaría de gran beneficio para ayudar al alumno en el contacto con una lengua ajena a la suya, ya que “se supone que el profesor debe ser agente experto encargado de mediar la situación de encuentro entre el alumno y los contenidos socioculturales que forman parte de los currículos escolares” (Hernández, 2004:239).

De esta manera, el proceso de aprendizaje del inglés puede llegar a ser una experiencia de contacto efectivo entre culturas, siempre y cuando la actividad mediadora cumpla su tarea, caso contrario, el proceso puede verse opacado por cuestiones que, de ser dejadas de lado, serán decisivas en la significación que los alumnos pueden llegar a hacer del inglés en su experiencia escolarizada.

5.3.2.3. Motivación

La motivación hacia el aprendizaje del inglés puede explicarse desde diferentes puntos de vista. Veamos el primero de ellos.

Yo creo que el principal [factor de éxito o fracaso en el aprendizaje del inglés] es la motivación. La gente no tiene ninguna motivación para aprender otro idioma en esta zona geográfica en donde vivimos (INFO 4)

Si bien es cierto que Chiapas se encuentra en una zona limítrofe, no precisamente colinda con países de habla inglesa; de ahí que no exista la necesidad real de utilizar el inglés para la comunicación cotidiana, salvo quienes se dedican a la docencia en esta materia, o bien quienes trabajan en sectores que están relacionados directamente con el idioma.

Creo que como no vivimos cerca de un país que habla inglés no necesitamos hablarlo tanto, yo creo que es más importante que los maestros se enfocaran a leerlo y a escribirlo (INFO 4).

Definitivamente, ese puede ser un factor que no motive el aprendizaje del inglés en la mayoría de los jóvenes. No mantienen contacto con personas que necesariamente necesiten que hablen inglés, y de necesitarlo, quienes prestan sus servicios como guías, por citar un ejemplo, ya han aprendido el idioma para solventar su necesidad laboral. Ahora,

(...) en el centro del país es una situación diferente; es la motivación porque realmente, en la actualidad, los estudiantes que tienen acceso a internet o en

los *ciber* cafés hay muchísimo material con los que ellos podrían aprender el idioma sin necesidad de un profesor, pero hay que estar altamente motivado (INFO 4)

En segundo lugar, puede destacarse los contenidos irrelevantes en las clases de inglés para la vida cotidiana de los alumnos.

(...) hay mucha información ahí [en los libros] que no tiene nada que ver con las necesidades del alumno, ni lo que requiere realmente la gente de este estado aprender (INFO 4).

Las necesidades personales es otro factor determinante en la motivación para el aprendizaje del inglés,

(...) en nuestro medio nos encontramos ya con muchos alumnos que tienen familia en Estados Unidos o que han estado allá y el interés de ellos ya es una situación personal. Saber inglés les va a servir para ir a visitar sus familiares y quizá quedarse a vivir allá con ellos (INFO 2).

De cualquier manera, lo que se destaca aquí no es propiamente si el inglés es útil o no en contextos reales, más bien, se subraya la situación personal como factor fundamental para la utilidad que tenga el inglés. No todas las situaciones personales son las mismas como se expresa en el siguiente argumento:

Creo que hablarlo, o no, se debe en gran parte a los accidentes de la vida. Un muchacho que se va a trabajar a los Estados Unidos —que de hecho tenemos muchos de ellos en la licenciatura—, puede hablar muy fluido el inglés (INFO 1).

Ahora, de la misma manera en que el inglés se ha convertido en una exigencia en los diferentes niveles educativos a nivel curricular, el informante tres expresa su preocupación por conocer las posibles razones por las cuales los jóvenes de la región se interesen por el aprendizaje del inglés más allá de ser un contenido escolar.

(...) en Monterrey o en el DF, no sé si se hagan esas preguntas acerca de por qué, para qué o cómo puedo aplicar los conocimientos del inglés. En el caso de los jóvenes de aquí, es un reto identificar las razones que los motiven (...) Es un sueño enseñar en las clases de los departamentos de lenguas de la UNACH, por lo menos en los tres primeros niveles obligatorios, ahora ya está cambiando a ocho niveles, pero si no podemos motivar a los alumnos en los primeros, yo preferiría que fueran tres niveles obligatorios, y después que sigan adelante solo son los alumnos que quieran aprender, y ofrecerles un descuento y que sean sólo los mejores que saquen ocho, nueve y diez, porque ellos son los productos que queremos en la universidad porque, por los menos después de tercer semestre, son alumnos que quieren aprender, ellos ya han determinado aprender inglés y no porque digan " Ay, tengo que hacerlo porque es parte del programa de mi escuela pública gratis". (INFO 3).

Al expresar en Monterrey o en el DF, no sé si se hagan esas preguntas acerca de por qué, para qué o cómo puedo aplicar los conocimientos del inglés el informante supone que los alumnos en el centro y norte de la república se encuentran con una motivación diferente hacia el aprendizaje del inglés.

5.3.2.4. Actitud/aptitud

En el siguiente argumento se sostiene la idea de que las oportunidades pueden materializarse siempre y cuando se tenga la actitud deseable para aprender el inglés, que a la larga será requerido para continuar con los estudios. La calificación numérica juega un papel importantísimo, en el momento de aspirar a una beca para estudiar en un país angloparlante.

Oportunidades hay y no es imposible, pero tienes que tener la actitud correcta, las ganas, si no le pones interés y sacas seis y siete en las universidades aquí eso no es posible (INFO 3).

La actitud también está relacionada con las facilidades que los alumnos tienen para encontrar en la escuela el espacio propicio para sentirse cómodos y poner esmero en los contenidos, sin preocuparse por algunas carencias que

pudieran tener antes de pensar en lo educativo como una experiencia enriquecedora.

Cierto es que no puede generalizarse la condición económica de los alumnos en las diferentes regiones del país, pero también es cierto que la región sur ha sido presentada como la que posee el mayor índice de rezago educativo.

Si por un lado se ha insinuado que la actitud del alumno hacia el idioma es fundamental, de igual manera cabe ser destacada la actitud del propio docente hacia la actividad que lleva a cabo, específicamente en el área del inglés. La actitud entonces es un elemento compartido.

[aprender o no inglés] tiene mucho que ver con motivación, con la actitud del alumno hacia el idioma y también con el papel del maestro, en cuanto a que éste motive, apoye o al contrario ridiculice, menosprecie, sea impaciente o de mal carácter, las dos cosas, para bien o para mal, influyen bastante (INFO 1).

El segundo elemento que se destaca es la aptitud para aprender idiomas como un elemento inherente al sujeto independientemente del contexto en el que se enseñe el inglés.

(...) en el contexto mexicano y en cualquier contexto, existe lo que se llama aptitud; si nos referimos al concepto de aptitud, así como algunos tienen aptitudes para las matemáticas, otros tienen aptitudes para las lenguas, a ese tipo de personas se les puede facilitar el aprendizaje, mientras que los que no tienen esa aptitud son los que batallan (INFO 2).

Entre ambos elementos, se encuentra otro factor que es determinante para que actitud y aptitud puedan conjugarse de manera favorable, es decir, las circunstancias personales a las que se hacen referencia en el siguiente argumento.

(...) las circunstancias de cada quien van a ayudar a ese factor inicial de la aptitud o falta de aptitud (INFO 2).

Entonces, actitud y aptitud son dos de los elementos que son destacados como relevantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. El primero de

ellos está relacionado con el grado de contacto con el idioma que los alumnos pueden haber tenido, es decir, aun si han llevado clases de inglés a lo largo de su trayectoria escolar, es necesario tomar en cuenta tanto el proceso en el cual se han visto inmersos como la utilidad que le han encontrado al idioma en su contexto de vida personal.

5.3.2.5. Factores socioeconómicos

Al estar el inglés inserto en los planes y programas en diferentes niveles educativos, lógicamente el factor socioeconómico juega un papel por demás primordial en el proceso de aprendizaje de la lengua, es decir, si el alumno no tiene resueltas sus necesidades básicas, no estará motivado para aprender ni el inglés ni otro tipo de contenidos, salvo contadísimas excepciones. El informante tres menciona las universidades que a su juicio ofrecen una mayor calidad educativa tanto en el ámbito público así como en la iniciativa privada. Enfatiza la calidad de las clases relacionadas con negocios internacionales si son impartidas en inglés

(...) las mejores universidades en México son la UNAM y el TEC de Monterrey en la iniciativa privada. Mi cuñado fue becado en el Tecnológico de Monterrey, campus Tuxtla, todas las clases son en inglés, y esto representa más alto nivel, además son maestros internacionales de Japón, por ejemplo, hablando en la clase de negocios en inglés y todo el trabajo escrito también es en inglés (...) Ese es el caso, no son invenciones más. Pero bueno, son muy pocos quienes pueden pagar el Tec., por supuesto (INFO 3).

En tanto que, tal y como afirma el informante tres *son muy pocos quienes pueden pagar el Tec., por supuesto*, los resultados que arrojan los exámenes oficiales de inglés para quienes no están expuestos al idioma por tiempos prolongados, suelen arrojar puntuaciones por debajo de la requerida.

(...) tengo el dato que presentan los niveles de TOEFL y los resultados en esta región son muy bajos en comparación con el norte del país, en donde hay más influencia del inglés, quizás por el nivel socioeconómico (INFO 3).

Es cierto que aprender inglés puede representar ciertas ventajas, sobre todo para quienes a su vez ya tengan otras tantas, como por ejemplo, una situación personal que le permita enfocar el proceso.

(...) el contexto de cada persona es lo que le va a facilitar o dificultar el aprendizaje, es decir, el estudiante que tiene tiempo para estudiar y hacer tareas, está en mejor situación que aquel alumno quien saliendo de clase se va a trabajar y no tiene tiempo para esas actividades. "...el estudiante que tiene una familia con un cierto de nivel académico tiene posibilidad que le ayuden en casa, con el trabajo extra o las tareas, etc.; el que tiene una familia con un nivel educativo bajo incluso con padres analfabetos pues no tiene esa posibilidad en los estudios ni de inglés ni de otras materias(...) el que tiene Internet en su casa, pues tiene más acceso a mayores recursos que el que no lo tiene; el que tiene libros en su casa, pues también tiene más facilidades que el que no, etc. (INFO 2).

A este respecto, las desigualdades de éxito académico —no solamente en materia del inglés— no se explican completamente a partir de las desigualdades económicas, sino a partir del capital cultural, que se hereda desde la familia (Bourdieu, 2009).

5.3.2.6. Lengua puente en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La variedad lingüística y cultural —riquezas por cierto— parecen ser tomadas a la ligera, de manera tal que se tienen subregistros y se vive con la ilusión de haber mejorado el proceso educativo como si se tratara de cuestiones de sortilegio más que de una realidad a la que, primeramente, hay que aceptar, y posteriormente, atender. El informante tres señala la posible barrera que puede representar enseñar un inglés en un segundo idioma para los alumnos, en este caso, se hace referencia al español.

También hay otros retos en la región debido a la falta de maestros [de inglés] indígenas; en teoría, un alumno tsotsil, ya sea de Chamula o Zinacantán, puede aprender inglés mejor con un maestro que enseña tsotsil-inglés y no tsotsil-español-inglés, ya que en estos casos, el español sirve como un tope y barrera de comunicación (...) quizá sea mejor que aprendan directamente de su lengua nativa a inglés y no tener el español como intermediario porque crea más confusión, dado que ellos tienen que entender el español primero (INFO 3).

A este respecto, ha de tomarse en cuenta que, en caso de que el docente no indígena se interese por mostrar destellos de una lengua originaria en una clase de inglés “el conocimiento de las lenguas indígenas no representa sólo un instrumento comunicativo, sino la simultánea apertura a las múltiples y altamente complejos universos culturales plasmados en los distintos códigos semánticos (Bartolomé, 2008:124).

Queda todavía un hilo. La primera gran división del lenguaje devino en africano y asiático, mismos que, a su vez, se subdividieron en varias ramas, entre ellas la que dio origen a las lenguas indoeuropeas, y que, a su vez, dieron origen a las lenguas americanas, incluidos el náhuatl y las lenguas mayas, a decir, ch’ol, tojolabal, tseltal y tsotsil (Calhoun, 2010). Si esto es así, eso explica el hecho de que el inglés tiene más similitudes con el tsotsil y no con el español como sugiere el informante dos a continuación:

Tengo algunos libros muy interesantes porque son en inglés, escritos por norteamericanos que vivieron aquí en Chiapas, en Zinacantán, por veinte años y un diccionario tsotsil-inglés dice mucho sobre la comparación entre las dos lenguas, que existe mucho más en común gramaticalmente entre inglés y tsotsil que español y tsotsil, pero esto es como un conocimiento olvidado (INFO 2).

Esta misma idea es retomada por el informante uno quien destaca la utilidad de identificar elementos en común entre las lenguas que están en contacto.

(...) hay muchas semejanzas incluso entre el inglés y el tsotsil; por ejemplo en tsotsil no hay eso de masculino y femenino que es igual que el inglés, entonces,

el maestro puede recalcar eso; si el maestro ha aprendido lo suficiente en tsotsil para decir, "miren chicos, aquí tenemos algo en común, algo que les va a hacer la vida un poco más fácil, miren no hay que preocuparse si es el o la todo es *the*. Subrayar esa semejanza podría ser de utilidad también para el alumno indígena (INFO 1).

El informante enfatiza la importancia de relacionar los elementos en común entre la lengua de los alumnos indígenas y la lengua meta como una posibilidad para lograr un proceso que resulte más efectivo.

5.3.2.7. Estrategias didácticas

Las creencias también se encuentran presentes en el plano de las estrategias didácticas.

¿Por qué tal vez no aprendemos bien inglés en Chiapas? Es porque desafortunadamente los maestros con los que se encuentran los alumnos tienen muy poco conocimiento sobre la enseñanza de idiomas; prácticamente se dedican a traducir y a enseñar gramática, cantar canciones y hacer juegos y con ese tipo de actividades el aprendizaje es muy lento, muy tardado, puedo pensar que de ocho a quince años, cuando debería ser de dos a cinco, ¿no?, para tener dominio de un idioma (INFO 4).

Así, por lo general, se sigue un programa en específico, que en múltiples ocasiones también representan una limitante para el docente, ya que si bien es cierto que tiene la libertad de adaptar y modificar los contenidos según convenga, el factor tiempo es determinante si el docente no tiene las condiciones laborales que le permitan adaptarse a la situación. Aquí, de lo que se trata es de terminar el programa en todos los centros en donde labora. De nuevo: responsabilidades compartidas entre docente y sistema.

(...) yo creo que en este caso son los programas, en la forma en que se cree que se va a enseñar inglés; muchos maestros y alumnos piensan que enseñarlo es agarrar un libro, un método de cualquier marca, de cualquier librería y terminarlo (INFO 4).

De ser así, entonces es altamente probable que los alumnos asocien la lengua con el libro de texto, o bien con la gramática, “están muy lejos de darse cuenta y entender que la lengua es la que pueden utilizar para comunicarse, jugar, hablar, estudiar, aprender, leer historias divertidas, inventar personajes” (Cassany, *et al.*, 2005:15).

Desde lo anterior, cabe señalar también que si el docente tiene un conocimiento limitado del idioma, no hay mucha posibilidad de salirse de los contenidos que marcan los libros de texto, es decir, los libros tendrían que ser un detonante para enriquecer las posibilidades de llevar a cabo actividades variadas, e incluso aquellas que los alumnos propongan para que efectivamente se pueda hablar de un aprendizaje significativo.

En el supuesto de que quien esté al frente de una clase de inglés tenga un amplio repertorio al servicio de los alumnos, entonces se considera que la planeación de lo que se pretende es crucial para lograr los objetivos que se plantean inicialmente.

Una planeación cuidadosa, meticulosa y en la que no se pierda de vista el objetivo, eso es lo que te puede llevar al camino adecuado (INFO 2).

Hasta aquí, como se ha podido observar, existen múltiples factores que demandan reflexión si se quiere establecer un diálogo efectivo entre culturas. Existen muchas limitantes, pero al mismo tiempo contextos de oportunidad, horizontes de cambio.

5.4. Movilidad académica. ¿Oportunidades para el sur?

El papel atribuido al dominio del inglés, como una expectativa de acceso a mejores oportunidades educativas, fue señalado de manera puntual por uno de los informantes; en su labor cotidiana, la búsqueda de esas oportunidades para la zona

sur se erige como una de las prioridades de la agenda del programa ACCESS a través de la embajada de los Estados Unidos en el sur de México.

(...) trabajo con programas de la Embajada de los Estados Unidos aquí en México para promover la enseñanza del inglés a nivel mundial como método para mejorar la calidad de vida de los individuos, de niños y jóvenes (INFO 3).

El informante considera que el aprendizaje del inglés puede ser un método *para mejorar la calidad de vida*, a través de la oferta de becas para realizar estudios en los Estados Unidos ya que como consultor en la región, esa es su principal objetivo. Deja ver que considera que el manejo del idioma por parte de quienes viven en condiciones adversas, puede representar un contexto de oportunidad que el propio país no les brinda.

En el siguiente argumento, el informante deja ver su preocupación por la motivación que tienen los alumnos para aprender el idioma más allá de una exigencia escolar, además, las deficiencias que pueden encontrarse en el funcionamiento del sistema educativo, especialmente en materia del inglés, no permiten materializar este tipo de apoyos que pueden ser de interés para muchos estudiantes, aunque no para todos.

Independientemente de que sean programas de embajadas, a nivel estatal, local o en la propia universidad con mis alumnos de TESL (Teaching English as a Second Language) una de las preguntas es ¿Por qué quieren aprender inglés? ¿Cuál es el propósito? Y todavía no he encontrado buenas respuestas, tengo algunas, quizá más ahora que antes, porque otro de mis trabajos es con Education U.S.A el cual es un programa social también; la embajada tiene apoyo económico del Departamento de Estado y servimos como punto de referencia para alumnos que quieren estudiar inglés en los Estados Unidos en el nivel universitario (INFO 3).

Si bien es cierto que, según datos desde Open Doors (2010) México se encuentra dentro de los países que envían alumnos para realizar estudios en el extranjero, para ser beneficiario de una beca, el principal requisito es el dominio del inglés, de

ahí que habría que ver cuántos de los alumnos que estudian en los Estados Unidos son de la zona sur.

(...) según datos del documento Open Doors del Instituto de Educación Internacional, en 2008-2009 México mandó catorce mil alumnos, en 2010 trece mil, mientras que China tiene un registro de 40 mil alumnos internacionales, estudiando y leyendo en los Estados Unidos, hay que tomar en cuenta que todos tienen que presentar el examen GRE además del TOEFL —que ambos son en inglés (INFO 3).

No obstante lo anterior, el discurso emitido desde el centro del país con respecto de la necesidad de aprender inglés apunta a un beneficio generalizado que se debate entre idealidad y realidad; si, por un lado, aprender inglés puede tener múltiples beneficios como los que se han señalado, por otro lado, es necesario tener en cuenta que las posibilidades de materializar los propósitos pueden verse reducidos en gran medida, toda vez que las cuestiones socioeconómicas de la mayor parte de la población no permiten sino aspirar a verse beneficiado con una beca para realizar estudios en una institución en el extranjero.

Los Estados Unidos aparecen como el destino deseable, para que los estudios puedan convertirse en algo fructífero.

Como asesor de algunos programas, creo que hay oportunidades como las becas Fullbright para alumnos que le pongan ganas y tengan un promedio de 8.5 como mínimo y buena calificación en el TOEFL aunque tienen que aprobar el GRE, pero estamos hablando de becas de 25 mil dólares anuales para estudios de Maestría, entonces en dos años es una enorme cantidad de dinero 50 mil dólares estamos hablando de 600 o 700 mil pesos (INFO 3).

Visto así, de entrada, el negocio parece redituable, sin embargo ya ubicados en una situación real, para materializar dicha transacción es necesario conocer el idioma en un nivel alto, puesto que es el principal requisito para hacerse acreedor a una beca de estudios en el extranjero.

(...) hay muchas oportunidades de viajar y programas para intercambios, sin embargo —y con base en comentarios de mi codirector en el Distrito Federal— tristemente hay un bajo nivel de inglés en la zona sur (INFO 3).

Definitivamente, las becas parecen ser una vía ideal para estudiar en el extranjero, y de hecho lo son; sin embargo, el principal problema es que para el otorgamiento de éstas no basta con tener rudimentos del inglés, más bien se hace necesario acreditar exámenes que miden a nivel internacional el dominio del idioma (uno de los principales elementos que caracterizan al carácter poshegemónico del inglés).

(...) ahora mismo estoy asesorando a dos personas para estudiar y obtener una beca Fullbright y hace falta bastante trabajo de preparación el TOEFL y el GRE, que son exámenes de inglés aplicados a quienes quieren estudiar maestrías tanto en los Estados Unidos así como en todo el planeta (INFO 3).

La última aseveración puede ser discutida a partir del siguiente argumento:

Para el ámbito universitario, quienes quieren estudiar posgrados en el extranjero también en muchas ocasiones se les pide el inglés, aunque, claro está que eso depende de los países a donde les interese ir a estudiar (INFO 2).

Como puede percibirse en los argumentos presentados por el informante tres, se apuesta al conocimiento del inglés como un vehículo para el acceso a las becas en los Estados Unidos, considerado el país que ofrece mejor calidad educativa; lo anterior no podría ser de otra manera en tanto que la labor del informante es precisamente buscar que los estudiantes del sur se vean beneficiados con ese tipo de apoyos. Existe realmente una intención y convicción por llevar a cabo una labor como la que desempeña en su papel de consultor a través de la Embajada de los Estados Unidos en México.

(...) si no entiendes que el nivel de inglés en las escuelas públicas no es el mejor, ¿Cuántos candidatos esperas de Chiapas?, o sólo vas a armar una convocatoria y quizá no con la intención, pero sí con la finalidad [se refiere al resultado final] de invitar a todos los niños ricos del Norte que tienen la

oportunidad de estudiar inglés después de las clases, si la región Sur- sureste es tradicionalmente la zona más pobre entonces son factores muy importantes, considerar cuál es lugar del inglés (INFO 3).

Por otro lado, las oportunidades de formación en el extranjero no están enfocadas solamente a los alumnos; los docentes también están considerados en la agenda.

Tengo comentarios acerca de algunos maestros a quienes les he ofrecido una estancia de seis semanas en los Estados Unidos porque tienen el perfil perfecto y la limitante es el inglés, incluso con dos o tres doctorados en la UNAM, y el caso es el mismo, entonces, esa es la situación, se debe valorar el inglés y no me refiero solamente a los alumnos universitarios, sino a profesores, maestros y doctores que no pueden participar en los programas de seis semanas, por ejemplo, y pierden la oportunidad de tener contacto con los políticos o ser capacitados por el FBI (INFO 3).

Como puede apreciarse desde el argumento revisado, existe una sobrevaloración del inglés que precisamente es a lo que lo ha llevado la dinámica actual; el inglés es considerado como un elemento primordial para estar en la posibilidad de aspirar a mejores niveles de formación académica.

Además de la posibilidad de recibir capacitaciones o participar en distintos los Estados Unidos, se señalan otras posibilidades de aplicación del idioma en el ámbito académico.

En los programas de doctorado hay oportunidades con la embajada, no solamente para aprender a presentarse, sino participar realmente argumentando en mesas redondas internacionales de profesores universitarios de todo el planeta que llegan a Washington para ser capacitados por la embajada (INFO 3).

En el caso de que no exista interés en verse beneficiado con una estancia en los Estados Unidos, como se ha venido señalando, el informante hace hincapié en el aprovechamiento de la producción científica publicada en inglés como un recurso para el acceso a información actualizada.

(...) creo que aquí en el nivel de profesores, hay mucho material y publicaciones en inglés, por lo tanto, es muy importante que cada profesor tenga un buen nivel, por lo menos a nivel de lectura (...) hay oportunidades de formación profesional, pero uno de los requisitos es tener un alto nivel de inglés (...) (INFO 3).

Entonces, si se trata de dotar de oportunidades para el sur, lo primero sería reconocer las deficiencias en la materia; segundo, otorgar becas completas para aprender el idioma en el país en donde se habla, posteriormente ya puede pensarse en fomentar su uso para situaciones académicas concretas, de lo contrario, el papel de la embajada estará lleno de buenas intenciones, pero al mismo tiempo las limitantes anticipan los resultados al respecto.

5.5. El inglés como profesión en la región Altos-tsotsil-tseltal

Si bien es cierto que, hasta hace no mucho tiempo, un diploma en el área del inglés —expedida por una institución facultada para tal efecto— era suficiente para ser habilitado en la enseñanza del inglés, esta situación ha cambiado y se hace necesario cursar una carrera específicamente en el área en cuestión.

Sea cual fuere la situación actual acerca de los requisitos para desempeñarse como docente de inglés con respecto de las nuevas contrataciones, el hecho es que a partir de 1999-2000³⁰ el programa de Licenciatura en la Enseñanza del inglés que oferta la Universidad Autónoma de Chiapas ha tenido buena aceptación y demanda por parte de la sociedad chiapaneca. Ante este hecho, se mueven, factores que hay que tomar en cuenta en aras de que el programa tenga la pertinencia social que se requiere, sobre todo en la región Altos-tsotsil-tseltal que es la que se erige como el escenario laboral en extrema potencia para los egresados del programa de la LEI.

³⁰ La Escuela de Lenguas San Cristóbal inicia labores en el programa de la Licenciatura en 2000, mientras que Tuxtla Gutiérrez y Tapachula lo hicieron en 1999.

Me gustaría saber un poco más acerca de dónde están las primeras plazas para los maestros jóvenes, entonces se meten en un lugar en donde no quieren trabajar, no saben trabajar porque no tienen experiencia, o porque el lugar está muy lejos de su familia y la gente no quiere aprender y hay presión por los papás y los otros familiares de no estudiar porque hay necesidad de trabajar, entonces son como muchos factores negativos (INFO 3).

Con respecto del argumento anterior, el informante menciona varios factores negativos que obstaculizan un aprendizaje del inglés en diferentes contextos. Los aspectos a destacar son, en primer lugar las condiciones laborales y, en segundo lugar, los aspectos culturales inherentes al contexto de enseñanza *la gente no quiere aprender y hay presión por los papás y los otros familiares de no estudiar porque hay necesidad de trabajar*. Lo anterior quiere decir que si las necesidades consideradas más apremiantes no están resueltas, el aprendizaje del inglés (o de los contenidos escolares en general) puede (n) ser considerado (s), incluso, una pérdida de tiempo.

5.5.1. Formación de licenciados en la enseñanza del inglés

Como ya se ha dejado entrever en el apartado anterior, el programa de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) de la Universidad Autónoma de Chiapas apunta a constituirse como una alternativa de formación profesional considerada como relevante y, por lo tanto, representa una veta desde la cual se vislumbra la posibilidad de intervención directa ahí en donde hace falta.

Dicho programa, tal y como su nominación lo indica, se centra en la adquisición de habilidades en el área del inglés para el ejercicio de la docencia, principalmente en el estado de Chiapas.

En el siguiente argumento, el informante destaca la demanda que tiene el programa de la licenciatura en la enseñanza del inglés con respecto de otras lenguas que se ofertan en la universidad como posibilidades de formación profesional.

el inglés ha sido y es parte de mi trabajo aquí en la escuela porque somos formadores de futuros maestros de inglés en el programa que tiene el primer lugar en cuanto a las licenciaturas, aunque en Tuxtla hay otros programas de enseñanza como el francés, el inglés siempre tiene el primer lugar (INFO 3).

Si bien es cierto que institucionalmente hay contenidos definidos, es conveniente dar primacía al hecho de que en los espacios educativos se trabaja, antes que nada, con sujetos y en donde la significación que éstos hacen acerca de su formación técnica influirá, posteriormente, en el desempeño de su práctica profesional.

no es de extrañar que produzcamos expertos en lenguas al nivel más alto de la academia que desconocen el significado de hegemonía y, por lo tanto, ni tan siquiera entienden su propia complicidad con las fuerzas ideológicas que utilizan la lengua para lograr la reorganización de la hegemonía cultural (Macedo, *et al.* 2005: 27).

Por lo tanto, los principales retos a los que deberán enfrentarse los docentes de inglés ante la dinámica actual, no precisamente se limitan a las cuestiones de transmisión del conocimiento, sino a la búsqueda del sentido real que se le puede dar al aprendizaje de una lengua extranjera, además de contextos de oportunidad reales más que un aprendizaje por mandato que no tendrá ninguna trascendencia.

Es a partir de ahí que “el profesor debe ser entendido como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos” (Hernández, 2004:234).

A partir de lo anterior, no hay razón para no considerar que la enseñanza del inglés no es asunto netamente pedagógico sino metodológico; esto se explica si se está en la búsqueda de edificar una concepción metodológica dialéctica, entendida ésta como la posibilidad de poner en un plano global “una nueva forma de conocer, aprehender y transformar comprometidamente al mundo, y no solamente

de una dimensión de carácter pedagógico, indispensable sin duda, pero insuficiente para conducir esta manera de comprender y de transformar la realidad” (Núñez, 1998:29).

En lo que respecta al programa de la LEI, cada vez es más frecuente la llegada de alumnos de diferentes localidades indígenas, lo cual significa que el inglés está siendo considerado como un área de formación profesional al tener conocimiento de la existencia del programa en San Cristóbal de Las Casas. Un aspecto que el informante destaca es la falta de apoyo

(...) quizá los jóvenes indígenas que lleguen a nivel universitario merecen mucho más apoyo, porque es un logro increíble llegar a este punto (...) tenemos que apoyarlos más, porque si van a ser maestros de inglés tienen una ventaja increíble, ya tienen un manejo de la lengua materna por lo menos de los Altos, entonces se necesitan programas para maestros indígenas para enseñar, esto puede ser un factor muy importante (...) ellos pueden enseñar tsotsil-inglés y la mayoría de maestros mexicanos no pueden hacerlo (INFO 3).

En este sentido, no es de extrañarse que algún docente no indígena sienta que ya está haciendo algo al respecto, al aprender rudimentos de una lengua originaria para mostrar equivalencias de lo que pretende enseñar. De ser así, esta acción es, sin lugar a dudas, una señal de que existe conciencia de que al ser el español la lengua puente en el proceso y que dificulta, en gran medida, la aprehensión de un código lingüístico que tiene más similitudes con las lenguas originarias que con el español.

Sin embargo, el problema es más de fondo cuando se trata del encuentro entre lenguas, porque también significa el diálogo entre mundos, sin intermediarios incompletos, es decir

El conocimiento de las lenguas indígenas no representa sólo un instrumento comunicativo, sino la simultánea apertura a los múltiples y altamente complejos universos culturales plasmados en los distintos códigos semánticos. El diálogo intercultural requiere de esta manera de un mayor esfuerzo

comprensivo, que nutra la imaginación política orientada hacia la construcción de una sociedad multiétnica igualitaria y participativa (Bartolomé, 2008: 124).

Por lo anterior, la formación de maestros indígenas que a la postre trabajarán con alumnos cuya lengua materna es originaria, puede minimizar el sentimiento de fracaso de unos y de otros.

Ahora ¿Qué se espera con la formación de licenciados en la enseñanza del inglés en el contexto chiapaneco?

El informante uno reconoce que el aprendizaje de una lengua, sea extranjera u originaria no es un asunto fácil; propone sensibilizar de manera vivencial a los futuros docentes de inglés que no hablan una lengua originaria: *que tuvieran la experiencia en carne propia de aprender un idioma muy difícil y muy fuera del contexto de uno.*

Idealmente, que tuvieran esas nociones de culturas tanto urbanas como rurales; que tuvieran la experiencia en carne propia de aprender un idioma muy difícil y muy fuera del contexto de uno, como lo es para un docente de inglés aprender tsotsil o como es para el alumno tsotsil aprender inglés, siento que eso serviría no solamente de manera académica sino para desarrollar una empatía, una comprensión de lo que es el reto de aprender un idioma tan extraño a uno (INFO 1).

En el siguiente argumento se enfatiza la necesidad de incorporar elementos culturales del escenario laboral más próximo para los egresados de la licenciatura; además, se resalta la presencia cada vez más frecuente de estudiantes indígenas que han elegido la enseñanza del inglés como área de formación profesional.

Siento que, cuando nuestros alumnos van a trabajar principalmente en Chiapas, hace falta subrayar un poquito más la cultura, fomentar vocaciones de maestro entre los indígenas y las comunidades, ahora tenemos más alumnos sobre todo zinacantecos algunos de Tenejapa y Chamula, que traen una gran ventaja sobre los alumnos urbanos, ojala que se siga fomentando eso (INFO 1).

El informante dos resalta la profesionalización en la enseñanza del inglés como un elemento favorecedor en el proceso de enseñanza del idioma toda vez que, una persona que ha sido formada en el área en específico, supone también una mejor intervención pedagógica en diferentes contextos.

Se espera que se pueda profesionalizar la enseñanza del inglés, hace rato te estaba diciendo que lo que a mí me parece esencial es eso, que lo que ya se ha implementado es decir la obligatoriedad de inglés en secundaria y prepa se lleve a cabo de una manera efectiva, seria y profesional y eso es lo que esperamos, que al formar a maestros con el conocimiento adecuado se pueda mejorar de manera gradual y vemos que ya se está haciendo, nuestros egresados se han ido incorporando poco a poco en las instituciones educativas en Chiapas y ya van llegando noticias de mejores resultados en los lugares en donde ya están ellos, a diferencia de cuando habían maestros ingles no capacitados, los sigue habiendo pero ya una parte de ellos ya lo tiene (INFO2).

Además de que la docencia es una posibilidad de desarrollo profesional, el informante considera de suma importancia la actitud hacia el trabajo de quienes estarán frente a grupo en un futuro cercano.

(...) generar maestros dedicados, profesionales no profesionistas, que sientan orgullo y digan “yo soy maestro” “tengo orgullo, me siento bien en lo que yo hago”; no sólo porque sea el día del maestro, sino maestros con identidad (INFO 3).

En el último argumento, el informante va más allá del aspecto relacionado con el ejercicio de la docencia, habla de la formación de profesionales con competencias amplias.

Hay una misión de la escuela, que no se si pueda lograr pero se espera que sean profesionales de calidad, humanistas, que se preocupen por la investigación y el desarrollo de sus comunidades o del contexto en donde viven (INFO 4).

Cuando menciona hay una *misión de la escuela, que no se si pueda lograr* el informante deja ver que considera la existencia de retos para llevar a cabo tal cometido plasmado en la misión del programa.

Existen retos en la formación de licenciados en la enseñanza del inglés en el contexto chiapaneco relacionados con los contextos culturales de las diferentes regiones. Los informantes reconocen que hace falta trabajar más en ese sentido como puede verse en los argumentos que se presentan a continuación.

Sería muy útil para los alumnos de la LEI que, por ejemplo, en vez de aprender francés o italiano que aprendieran tsotsil o tseltal, aunque se fueran a trabajar a una región tojolabal, hay semejanzas y llega uno a captar algo de la cultura, de la cosmovisión, de la manera de relacionarse, la importancia por ejemplo de quien es el hermano mayor o quién es el hermano menor, de algo de la perspectiva indígena que se aprende a través del idioma. Desafortunadamente ahorita no hay esa opción y se enfoca en dos idiomas que realmente no le van a servir al alumno, a menos de que se instale como profesor de italiano en alguna universidad (INFO 1).

Desde el señalamiento *desafortunadamente ahorita no hay esa opción y se enfoca en dos idiomas que realmente no le van a servir al alumno, a menos de que se instale como profesor de italiano en alguna universidad* se reconoce la importancia de revisar el programa de la licenciatura en lo relacionado a las lenguas optativas para suplir una ausencia que considera de suma relevancia en el ejercicio de la práctica profesional de los egresados de la licenciatura en contextos indígenas.

El informante dos coincide con el argumento anterior al señalar el mismo aspecto

Te puedo decir lo que nos falla. Nos falla el hecho de que no hayamos incorporado el aprendizaje de lenguas indígenas a la licenciatura, porque es obviamente es una herramienta muy útil si el campo laboral de varios egresados puede estar en zonas indígenas (INFO 2).

Al no haber incorporado el aprendizaje de las lenguas originarias de la región, el informante señala que se está trabajando con programas de inmersión de la práctica docente en contextos urbanos y rurales como una forma de acercar a los alumnos a las realidades socioculturales en las cuales laborarán al egresar de la licenciatura.

Otra cosa es que a la hora de mandar a los alumnos a hacer observación y práctica en muchas ocasiones lo hacen en la ciudad en la que están estudiando porque es lo más cercano, pero de hecho como programa de inmersión docente, lo hacen como que la mitad de los alumnos aquí en San Cristóbal y la otra mitad lo vienen haciendo en sus lugares de origen o lugares cercanos a sus lugares de origen y fomentamos que se haga así precisamente por eso, para ampliar las experiencias de los alumnos en el momento que se les está pidiendo; que hagan una reflexión relacionada con su futura práctica docente, entonces están viendo como es en la zona urbana pero también se trata de que vean como es en la zona rural (INFO 2).

En el siguiente argumento, se propone abiertamente la revisión del plan de estudios de la licenciatura para incorporar elementos culturales de la región en la formación de los futuros docentes de inglés.

No creo que en el programa haya algo. Hay una clase de “Sociedad actual” no sé qué tan ligada esté esta clase con la sociedad actual, hay que revisar el plan de estudios por lo menos, ¿qué es la sociedad actual? (...) Entonces mi respuesta es que es algo muy pobre, no estamos ofreciendo mucho en ese sentido (INFO 3).

El informante cuatro coincide con lo expresado anteriormente y resalta *en ningún programa hay este enfoque de enseñanza a la diversidad cultural, todos los programas esta enfocados más a la sociedad mexicana en general*, por lo tanto, se infiere la recomendación de llevar a cabo una revisión del plan de estudios para incorporar aspectos que atiendan la diversidad cultural que caracteriza al estado de Chiapas.

Desafortunadamente casi ninguno, es decir, un enfoque humanista en general sí. El programa en primer lugar no toca ningún aspecto de diversidad cultural, en ningún programa hay este enfoque de enseñanza a la diversidad cultural, todos los programas esta enfocados más a la sociedad mexicana en general y no se está atendiendo realmente (INFO 4).

A partir de los argumentos presentados, puede verse que los informantes coinciden en señalar las necesidades apremiantes en el programa de licenciatura con miras a ofertar una formación sólida de licenciados en la enseñanza del inglés con un alto sentido de responsabilidad social.

5.5.2. Responsabilidad social en la formación de profesionales en la enseñanza del inglés.

A decir verdad, además del área del inglés, la oferta de diferentes carreras en cualquier área de formación implica tomar en cuenta la responsabilidad social que corresponde a las instituciones de educación superior. No se trata, pues, solamente de otorgar un documento que habilite a los profesionistas para encontrar su *modus vivendi* al egresar (si lo encuentra en el área en la cual se formó).

Existen contenidos como el inglés que se encuentran inmersos en la arena relacionada con cuestiones ideológicas y de poder, de esta manera, “la institución educativa, al tener como encomienda formar a un profesional que acate las reglas de la ciudadanía, ha de enfrentar el reto de fomentar una práctica reflexiva de la libertad, con lo que asume su dimensión ética” (Almaguer y Elizondo, 1998: 13).

Entonces, la dimensión ética, en este caso, debe estar provista de la toma de conciencia, tanto de los elementos que giran en torno al inglés, al tiempo de ponderar hacia dónde se quiere llegar; seguir caminos que de antemano se sabe que no llevarán a ninguna parte resulta más cómodo que delinear la senda por la cual pueden transitar, de manera reflexiva, los invitados al gran juego de la metanarrativa del inglés.

Macedo, *et al* (2005) consideran que un modelo de enseñanza adoptado ciegamente no hace sino permitir, nuevamente, que no se busque la posibilidad de transformación crítica, y se continúe con la enseñanza del inglés de manera automática, es decir “con una ideología de la educación colonial que otorga primacía

a los enfoques positivistas e instrumentales de una cultura preocupada principalmente por la adquisición mecánica del conocimiento de la lengua inglesa” (Macedo, *et al*, 2005: 17).

El inglés exige un tratamiento por aparte y la responsabilidad es mayor, en tanto que educación, lengua y cultura no se soltarán de la mano, hay mucho por hacer si se toma en cuenta que “la escuela es un contexto ideal para formar futuros ciudadanos que sepan respetar la diversidad para trabajar juntos. Aprender a convivir depende de nuestra capacidad de pensar de manera conjunta (Vilá, 2007: 127).

A continuación se presenta los argumentos relacionados con la responsabilidad social que tienen las instituciones de educación superior en la formación de Licenciados en la enseñanza del inglés en las regiones con alta población indígena.

El informante uno señala el enfoque humanista como la mejor vía para minimizar algunas posibles actitudes que pudieran tomar los egresados al insertarse en el contexto laboral en distintos contextos.

Pues de hecho un enfoque humanista , es decir es “de valde” (en vano) que el maestro sepa todo el inglés habido y por haber si sigue con una actitud de represor autoritario burlón de ridiculizar a los alumnos. Por eso en la UNACH se oferta la carrera de la Enseñanza de Inglés, no solamente se enseña el idioma sino las estrategias, los enfoques e incluso algo de la personalidad que necesita demostrar el maestro, una personalidad un carácter accesible, paciente, de apertura también para aprender. Yo necesito aprender de mis alumnos siquiera cuál es su contexto, qué pretenden ellos, no puedo decir “yo voy a dar lo que tengo en mente sino a quién lo voy a dar y hacia dónde van ellos (INFO1).

Como puede verse, el informante destaca varios factores que se necesitan para llevar a cabo una práctica que desencadene una relación cordial entre docente y alumno.

El informante dos enfatiza la necesidad de que el docente de inglés adapte los contenidos de acuerdo al contexto sociocultural en donde se imparte el idioma. No considera el origen étnico de los alumnos como una limitante para el aprendizaje del inglés ya que al hacerlo, se estaría insinuando una falta de capacidad hacia el aprendizaje del idioma en cuestión.

Adaptar, no segregar, cuando digo esto estoy pensando en lo que te decía hace un rato, si le estas enseñando a niños de secundaria en zona rural, tienes que manejar contenidos afines a lo que es su mundo (...) al mismo tiempo que respetas su identidad y sus creencias, no vas a limitar los conocimientos dirigidos a ellos por pensar que su capacidad vaya a ser distinta de quienes tienen otras creencias u otro origen étnico, (...) no tratarlo paternalistamente, en ese sentido que digo yo lo de no segregar, no discriminar (INFO 2).

Al respecto, el informante tres centra su argumento en las diferentes realidades que viven los alumnos; por lo tanto, propone incorporar contenidos relacionados con distintos aspectos además de la formación adecuada para la enseñanza del inglés.

Cada maestro debe ser entrenado en cosas que tengan que ver con lo que puedes encontrar cómo resolver los problemas, porque si esos problemas no están resueltos, no importa que tan fuerte griten "tienen que llevar sus hijos a la escuela". Y aparte inglés...y aparte inglés. Entonces como maestro de educación superior de la UNACH, la máxima casa de estudios yo creo que debemos capacitar los alumnos en muchas cosas y no sólo en gramática y "my name is..hello" sino en herramientas útiles (INFO 3).

La propuesta del informante cuatro para lograr una mayor pertinencia social, se enfoca nuevamente a la revisión del programa

Estamos en Chiapas los egresados no se irán a enseñar inglés en los Estados Unidos (...) este programa tiene que ser actualizado porque hay muchas cosas que ya están un poquito obsoletas la verdad es que el programa fue hecho por maestros que no tenían la especialidad en la enseñanza del inglés entonces hay que adaptar muchos materiales y temas para la pertinencia de la ciudad, ya no se diga para atender lo de los grupos indígenas (INFO 4).

Desde los argumentos revisados, los informantes expresan varios aspectos en los que es necesario trabajar como formadores de docentes en el área del inglés. Los contextos con alta población indígena ocupan un lugar preponderante en tanto que existe conciencia de la diversidad cultural y lingüística de la región en todos ellos.

5.6 Importancia de realizar investigaciones acerca de la enseñanza del inglés desde el contexto regional.

Entre las múltiples posibilidades acerca de la importancia de indagar acerca del inglés en los diferentes contextos en donde se imparte, resalta el aspecto contextual, es decir, las particularidades de las poblaciones a quienes va dirigida la enseñanza del inglés en tejidos socioculturales distintos. Las diferencias que pueden existir en los diferentes contextos pueden representar un serio obstáculo tanto para el que enseña como para quien se supone que ha de aprender. El siguiente argumento es una llamada de atención para quienes llevan a cabo la planeación educativa en el país.

Básicamente para informar al burócrata “chilango” que ya mencionamos, para que sepa que realmente el alumno de primer año de primaria en Chamula no es el mismo que el alumno de primer año de primaria en Monterrey, ambos tienen tanto fortalezas como debilidades distintas, tienen conocimientos distintos y necesidades distintas, entonces ¿cómo se van a enterar los que hacen la política pública, la política educativa en México? ¿Cómo se van a enterar si no hay alguien que les informe? Ahora si esta investigación se escribe en español es más fácil para el burócrata, pero sí una investigación sobre el contexto para que lo puedan entender los de otras partes de la República (INFO 1).

El aspecto didáctico también está en estrecha relación con lo anterior. En este sentido, el informante resalta la importancia de que se lleven a cabo acciones efectivas para su implementación.

¿Acerca de cómo enseñarlo?, ¿de cómo aprenderlo? Pues claro que es importante. Te he expresado con anterioridad que creo que sí, el inglés debe estar inserto en el currículo básico, pero al mismo tiempo te he expresado que hay defectos en la implementación y que los resultados deficientes así lo muestran, pues de ahí se sigue que la investigación va a arrojar luz sobre cómo mejorar la implementación del inglés (INFO 2).

En el siguiente argumento se deja ver la voluntad del informante para dotar de igualdad de oportunidades a los estudiantes del sur. Estas posibilidades están referidas a la oferta de becas para estudios en el extranjero, mediante un concurso más equitativo. El informante reconoce que un panorama real del nivel de inglés que se tiene en la zona sur puede ser de utilidad, para reorientar las acciones desde la embajada para la cual trabaja.

Creo que tienes la respuesta en la pregunta anterior. Si vas a enseñar ahí, o vas a capacitar maestros, como es nuestra situación, que van a trabajar en las comunidades tienes que entender qué está pasando ahí. Aquí en San Cristóbal, en el programa de “jóvenes en acción” tienes que tener una calificación en el TOEFL, si no entiendes que el nivel de inglés en las escuelas públicas no es el mejor, ¿Cuántos candidatos esperas de Chiapas? (...) si vas a pedir a los alumnos participar en convocatorias para becas, vendrán alumnos del norte y eso no es justo (...), pero si la calidad del inglés enseñado es deficiente, o si los papás no tienen dinero para pagar las clases extra, entonces es importante entender más por región. Si la región Sur- sureste es tradicionalmente la zona más pobre entonces son factores muy importantes (INFO 3).

En el último argumento ofrecido al respecto del cuestionamiento, el informante enfoca su discurso hacia las comunidades indígenas; se muestra motivado hacia la enseñanza del inglés como una oportunidad de acceso a la información; sin embargo, deja ver su preocupación acerca de las condiciones en las que muchas comunidades aún prevalecen. Así, puede verse que no se niega la importancia de aprender inglés, pero al mismo tiempo también es palpable el escepticismo con respecto de un ambiente favorable que permita que tanto alumnos y docentes lleven a cabo el papel que les corresponde.

Pues tiene mucha importancia debido a que si se hace investigación sobre qué papel juega el inglés en estas comunidades creo que no va a jugar ninguno,(...) Es muy importante para ver que esto no funciona y mejor enseñar otra cosa que les beneficie a estas personas que puedan tener un documento sustentado para decir esto no funciona para ellos pero es importante. Me estoy contradiciendo porque sé que para cualquier ser humano es importante aprender un idioma pero hay que aprenderlo bien y que tengas el interés y las condiciones, digo contradecirme porque señalo que ser bilingüe te hace más inteligente y a la vez que esta gente debe tener acceso a esta información para que sean mejores ciudadanos, como te digo, que puedan descubrir más información que no solo esté escrita en español, pero realmente a ellos no muy les sirve porque viven tan aislados en donde el inglés realmente ni les va ni les viene, no tiene ningún beneficio directo (INFO 4).

En el argumento anterior, se percibe tanto el escenario deseable así como el panorama real. El informante hace una síntesis de las posibilidades del uso del idioma, enfoca su discurso en resaltar las ventajas que pudiera ofrecer el aprendizaje del inglés siempre y cuando el proceso se llevara a cabo en una atmósfera libre de contradicciones y limitantes. Cuando menciona *pero realmente a ellos no muy les sirve porque viven tan aislados en donde el inglés realmente ni les va ni les viene, no tiene ningún beneficio directo* el informante se refiere a los alumnos en contextos indígenas en donde los códigos lingüísticos que forman parte de su cotidianeidad son tanto una lengua originaria así como el español, en mayor o menor medida.

5.7. Recomendaciones de temas a investigar

En lo personal, el seguimiento de egresados de la Licenciatura que laboran en comunidades indígenas y en diferentes contextos es la primera posibilidad que vislumbro en un futuro próximo. En tanto que esta investigación no puede abarcar todos los aspectos relacionados con el inglés de manera detallada, diferentes posibilidades de llevar a cabo indagaciones relacionadas con la temática quedan a la espera. A continuación se destacan otras vetas de indagación:

(...) siento que un sondeo de opiniones, de necesidades, de prioridades de los propios alumnos, de los padres de familia, de la propia gente que van a ser beneficiados o que va a sufrir de las consecuencias de nuestra enseñanza sería bastante interesante, a veces vamos con ideas sobre qué es lo que quiere el indígena, pues ¿Por qué no preguntarle? ¿Por qué tomarnos la autoridad de decir, “el indígena necesita” “el indígena puede” “el indígena no puede “ el indígena quiere” entonces , ¿Por qué no preguntar con los propios interesados? (INFO 1).

Además del sondeo de opiniones que apunta a un conocimiento un tanto más apegado a lo que los beneficiarios juzguen conveniente en materia de lenguas, en el siguiente argumento se propone llevar a cabo un estudio enfocado a dilucidar aspectos que tienen que ver con el papel atribuido al inglés en la actualidad.

Tú has mencionado varias veces creencias, estatus, eso me hace pensar que podría venir bien que se investigara sobre realmente cuáles son las creencias que hay al respecto y eso del prestigio, porque me da la impresión de que se están moviendo bastante esas creencias en los últimos años (INFO 2).

En estrecho vínculo con lo anterior, se presenta la oportunidad de investigar el nivel de inglés de alumnos de la Licenciatura en el Enseñanza del Inglés, quienes han experimentado una experiencia de migración, ya sea por trayectorias de vida familiar, por intercambios académicos o por decisión personal. Es decir, un primer supuesto que puede ser deprendido desde este aspecto es que los alumnos que han estado en contextos de habla real son alumnos más eficientes que quienes no han experimentado más que las estructuras gramaticales y conversaciones ficticias y formales que se enseñan en la mayoría de las escuelas.

Nosotros estamos viendo aquí en la carrera cómo está cambiando el perfil de los alumnos que van llegando aquí, pues en un principio todos llegaban con un conocimiento del inglés mínimo, y ahora llegan ya varios, no te sé decir porcentajes, no hemos hecho estudios pero lo estamos viendo en los salones, llegan varios con un nivel alto del inglés, unos porque nacieron o pasaron un tiempo en Estados Unidos porque son de familias inmigrantes. Otros alumnos porque en la prepa se fueron un año a hacer un intercambio, porque eso de los intercambios como que se ha puesto bastante de moda y hay ahora bastantes organismos que se dedican a fomentar eso (INFO 2).

Además del tema de migración, también se aconseja investigar acerca de las razones por las cuales los padres de familia mandan a sus hijos a tomar clases complementarias, aun cuando el aprendizaje del inglés en la escuela se ha dado, hasta hace poco tiempo, desde la secundaria y preparatoria.

(...) otros porque su familia ha fomentado que estudiaran inglés fuera de la escuela y han venido aquí al departamento, a los institutos de lengua que hay aquí en la ciudad desde que estaban en la secundaria, entonces han complementado las clases de inglés de la escuela —que al parecer en la mayoría de los casos no muy sirven— con clases en la academia de inglés y el resultado es que cada vez lleguen más alumnos con mayor conocimiento. Por eso te digo que esas creencias habría que revisarlas, hacer investigación sobre eso sería interesante (INFO 2).

En el siguiente caso, el informante muestra su preocupación por el contacto entre lenguas, es decir, al destacar la necesidad de indagar acerca de la formación de docentes indígenas en el área del inglés, de manera implícita insinúa que un principal problema es la lengua puente utilizada en los diferentes contextos en donde se imparte el idioma en cuestión.

Me gustaría investigaciones relacionadas con el apoyo o formación de maestros indígenas en la enseñanza del inglés, creo que eso es un factor importante y que no es muy considerado, recuerdo haber escuchado de una universidad exclusiva o una escuela normalista para maestros indígenas, pero no necesariamente maestros indígenas en el área del inglés (INFO 3).

Desde aquí cabría destacar el interés que pudieran mostrar grupos específicos de alumnos indígenas, en tanto que sabrán de lo que se está hablando desde un principio, ya que son parte de las comunidades indígenas de las cuales provienen y han elegido el área del inglés como opción profesional.

En los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza del inglés, el informante sugiere llevar a cabo un mapeo de lo que se tiene a la mano para, a partir de ahí, intentar llevar a cabo una labor más apegada a las potencialidades de los alumnos.

(...) como maestros de inglés aquí se debería hacer investigación en cuanto a qué tanto de vocabulario y que habilidades tienen los alumnos para aprender otro idioma ¿tienen una buena base en su primer idioma? ¿Qué necesitan saber en su primer idioma para aprender un segundo? Ese tipo de investigaciones serían más pertinentes o ¿cómo desarrollar la habilidad escrita con base en lo que ya saben? Y tomar desde ahí un punto de partida para que sigan creciendo. Lo más importante es abordar el inglés desde un punto de vista crítico y reflexivo, porque si no existen estos elementos enseñar lo que quieras, sirva o no sirva uno nunca piensa si hay calidad o no (INFO 4).

Como puede verse, las inquietudes de los informantes acerca de las temáticas que les resultan de interés son diversas. Esto abre un abanico de posibilidades de trabajo conjunto en un futuro cercano.

CONCLUSIONES

Con base en el diálogo con los colaboradores en esta investigación, y por supuesto con la experiencia personal en el aprendizaje y enseñanza del inglés en diferentes contextos y bajo diferentes circunstancias, se presentan las siguientes conclusiones:

En principio, los argumentos ofrecidos por la mayoría de los informantes no se ubican en el sentido crítico desde los procesos hegemónicos, es decir, la lengua como imposición, sino dentro de lo que he optado por denominar poshegemonía lingüística, o sea, la naturalización de la necesidad de enseñar (y aprender) inglés ante las exigencias actuales y, por lo tanto, la atención es enfocada al sentido didáctico, una de las dimensiones de la enseñanza de lenguas.

Sin embargo, los informantes no reconocen un ambiente libre de contradicciones, incoherencias y condiciones estructurales del sistema educativo, que no ayuda a tener un avance en materia del inglés como contenido fundamental de los currículos en los distintos niveles.

A partir de los argumentos, los informantes expresan sus inquietudes acerca de la necesidad de construir una plataforma de despegue más firme en materia del inglés. Lo que se deja ver a todas luces es la presencia de una serie de dificultades que giran en torno a la enseñanza del idioma y que puede ser mejor comprendida por quienes están en el proceso.

Así, las responsabilidades son compartidas en el proceso de aprendizaje del inglés en el contexto escolar, a decir, el papel del docente, el del alumno, el de los propios padres de familia y, sobre todo, el del sistema educativo que debe atender antes que nada las cuestiones estructurales en las cuales se pretende implementar el inglés, con miras, no solamente a pregonar una educación que esté a la vanguardia ante las exigencias actuales, sino para erradicar la incoherencia

A partir del diálogo con los colaboradores, aunada a mi toma de postura política, juzgo necesario identificar los motivos que hacen emanar las diferentes problemáticas, para la comprensión de los factores que se mueven en la dinámica relacionada con el inglés, toda vez que, aunque es válido encontrar mejores estrategias para llevar a cabo la actividad docente, es necesario ir más allá de la cuestión didáctica, por lo tanto hay que replantear(se) qué se está haciendo, cómo, para qué y, además, con qué fundamentos.

Resolver estas interrogantes representa un imperativo ético a la vez que inaplazable, más aún si se toma en cuenta que el inglés —y su dinámica— conlleva una serie de elementos que han despertado desde las más duras críticas hasta la naturalización de la necesidad de aprender inglés sin cuestionarla en lo más mínimo.

A la par de la implementación del idioma desde niveles tempranos de escolaridad, como vía ideal para mejorar el rendimiento en materia del inglés, como es planteado desde el Plan Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) han de ser tomados en cuenta, de manera seria, diferentes elementos que son inherentes al aprendizaje de una lengua, a decir, condiciones estructurales del propio sistema, cultura, contexto socioeconómico, proyectos de vida locales, estrategias docentes, lengua puente, trayectoria académica, formación profesional y condiciones laborales de los docentes, entre otros. En síntesis, no es sólo enseñar inglés.

Resignificar el flujo discursivo en torno al inglés, configurado a partir del papel protagónico del idioma como internacional ante los procesos globales, puede proporcionar los referentes para establecer un verdadero diálogo intercultural como la pretensión máxima de la enseñanza del inglés.

Sin duda alguna, lo anterior no es tarea fácil, sin embargo, dar los primeros pasos en ese sentido puede ser la diferencia entre la recepción pasiva de los discursos e iniciar los primeros destellos de lo que podría llegar a ser un horizonte de coherencia, es decir, un horizonte de emancipación de la conciencia del sujeto.

Si bien, desde los primeros planteamientos de la teoría crítica, se advierte una invitación a la emancipación, en el sentido marxista originalmente, los procesos que se desarrollan en la sociedad de nuestro tiempo exigen no solamente que se abandone la práctica de parcelación disciplinar, demanda también pensar, sentir y concebir el mundo como un complejo de relaciones dialécticas, históricas, políticas, sociales, culturales, pero sobre todo y antes que nada impregnarle un mínimo de ética a las acciones que son emprendidas en aras de buscar un beneficio, que en múltiples ocasiones, o en la mayoría de ellas, es más bien incierto.

En suma, se trata de replantear el concepto de emancipación y extrapolarlo hacia la conciencia, más allá del intento por lograr un cambio, sin que se haya emancipado la conciencia; por lo tanto, desde una teoría crítica posmoderna como la que propone Boaventura De Sousa Santos y que es la que se consideró como eje rector de esta investigación, se plantea como primer paso, emancipar conciencias para estar en la posibilidad de llevar a cabo acciones coherentes.

Sin embargo, enseñar inglés no solamente requiere de poner énfasis en los elementos estructurales del idioma, mucho menos de la sola referencia a los elementos culturales que subyacen al idioma extranjero; se necesita de un diálogo verdadero entre los elementos culturales de quien aprende, si se quiere adoptar una postura ética en la enseñanza de lenguas.

Lo anterior, toda vez que la mayoría de docentes en ejercicio —y aún en formación— no tienen conocimiento de una o más lenguas indígenas. Me refiero aquí la importancia de tomar en cuenta la manera en que se concibe e interpreta el mundo en una lengua indígena.

En este sentido, puede decirse que no es posible conocer de manera amplia y profunda un idioma si no se conocen, a la par, aspectos relacionados con la cultura en donde se hace uso de la lengua en situaciones reales; además, el conocimiento de los aspectos culturales es un elemento que puede favorecer las relaciones interpersonales, así como los objetivos de comunicación.

Cada lengua encierra una cosmovisión para interpretar el mundo, por lo tanto, la conformación de tríadas exitosas tsotsil-español-inglés y tseltal-español-inglés planteadas desde el escritorio, solamente existen en la mente de los funcionarios en el ámbito educativo.

Quienes son indígenas y hablan inglés, por lo menos en un nivel elemental o comunicativo, no son el resultado de un proceso escolarizado sino de accidentes de la vida que los han llevado, entre otras posibilidades, a emigrar. No precisamente con el beneficio de una beca académica. No es triunfo de la escuela. Se insiste.

Metafóricamente hablando, si se pretende curar el árbol por los frutos sin atender a la raíz, no tendrá sentido el número de investigaciones que sean desarrolladas acerca de los problemas que representa la enseñanza del inglés; los resultados serán los mismos: no funciona o medio funciona; en suma, resultados idénticos con alumnos, docentes y lugares distintos.

Un asomo a la transdisciplinariedad en esta investigación tiene que ver con la manera en que se le da lectura al inglés, es decir, además de lo educativo, desde un punto de partida eminentemente social y cultural, a lo largo del texto puede verse la conjunción de elementos sociales, históricos, antropológicos, políticos, todos ellos orientados hacia la toma de conciencia en búsqueda de esos horizontes de

emancipación de la consciencia del docente que redundará en un ejercicio ético de la docencia en inglés, pensando efectivamente en una posibilidad de arribar, al mismo tiempo, a los linderos de una docencia transcultural.

Con esto quiero decir que, aunque la formación de docentes indígenas en el área del inglés pareciera insinuar que se trata de lograr un neocolonialismo lingüístico más efectivo, el papel de gestor cultural que ya le he atribuido al docente de inglés en la investigación puede ser una vía para el diálogo al respecto, en tanto que no corresponde al investigador decidir si se implementa o no el inglés.

En síntesis, está la posibilidad de formar gestores culturales, sean o no indígenas, que resignifiquen el discurso acerca del inglés y trabajen de la mano con los alumnos para sortear los requerimientos del sistema toda vez que, lo que no puede ser relevado a segundo término es que “indígenas y no indígenas, vivimos en un sistema mundial que nos impone sus compulsiones niveladoras” (Bartolomé, 2008: 126). Razón suficiente para desnaturalizar los metarrelatos en tiempos actuales, sean del tipo que fueren.

REFERENCIAS

- Alegret, J. L. (1998). *Diversidad cultural y convivencia social en Besalú, et al.* (Comp.) *La educación intercultural*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Almaguer Salazar, T. y Elizondo Huerta, A. (1998). *Fundamentos sociales y psicológicos de la educación*, México: Trillas.
- Andión Gamboa, M. (2001). *Educación, cultura e interculturalidad* (Prólogo). No. 32 Diciembre de 2001. Extraído desde http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res073/txt8.htm.
- Arciga Zavala, B. E. y Hernández Chirino, M. E. (Comp.) (2011). *Globalización y neoliberalismo en la educación superior y otras ciencias sociales*. México: Plaza y Valdez.
- Ávila Losada, M. (2011). *Entrevista*, realizada el 26 de octubre de 2011, 11:30 hrs.
- Barros, C. (1993). *La contribución de los terceros Annales y la Historia de las mentalidades, 1969–1989* en González Mínguez, C. (Ed.), *La otra Historia: sociedad, cultura y mentalidades*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Bartolomé, M. A. (2008). *Procesos interculturales. Antropología política del pluralismo cultural en América latina*. México: Editorial Siglo XXI.
- Basave, J. et al. Coord. (2002). *Globalización y alternativas incluyentes para el Siglo XXI*. México: UNAM.

- Bastiani Gómez, J. (2007) *La educación intercultural universitaria: situación actual y desafíos* en Vilá, T. (Coord.) (2007). *Lengua, cultura e identidad*. Programa de Intercambio entre la Universitat de Girona (UdG) y la Universidad Intercultural de Chiapas (Unich) 2006, Girona: Publidisa.
- Beasley-Murray J. (2010). *Poshegemonía. Teoría y política en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Bermeo D. W. (2008). *Ideología y argumentación: Análisis Crítico Del Discurso Praxis Filosófica*, núm. 27, julio-diciembre, 2008, pp. 147-171, Colombia: Universidad del Valle. Extraído desde: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdf>.
- Bernárdez E. (2000). *¿Qué son las lenguas? Filología y Lingüística.*, España: Editorial Alianza
- Boisier, S. (1997). *El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial*. *Revista de Estudios regionales* (48) Pp. 41-79. Chile: Eure, XXIII.
- Bourdieu, P. *Entrevista* (Disponible en línea a partir del 13 de mayo de 2009) Extraído desde: <http://www.youtube.com/watch>.
- Calhoun, McGovern, V. et al. (2010). *The long and winding road: a life story of the English language*. México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Cárcamo Berrio, O. (2007). *El concepto de metarrelato*. *Revista Aulas y Maestros* (1). Extraído desde http://www.orlandocarcamo.com/concepto_de_metarrelato.html.
- Castillo Nechar, M. (2005). *Inter, multidisciplina y/o hibridación en los estudios socioculturales del turismo*. PASOS: *Revista de turismo y patrimonio cultural*, vol. 3 no, 2 pp. 229-243 México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Castro-Gómez, S. (2000). *Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura* en Castro-Gómez Ed. (2000). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Instituto Pensar.
- Chow P. y Bhandari R. (2010). *Open doors Report on International*. U.S.A: Institute of International Education.

- Coraggio, J. L. et al., (1981). *Experiencias de planificación regional en América Latina. Una teoría en busca de una práctica* en Ávila Sánchez, H (Comp.) (1993). *Lecturas de análisis regional en México y América Latina*. México: Universidad Autónoma de Chapingo.
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Argentina: Miño y Dávila editores.
- De la Peña, G. (1998). *La región: visiones antropológicas. En Pasado, presente y futuro de la historiografía regional de México*. México: UNAM-IIH.
- De Sousa Santos, B. (2000). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. España: Desclèe de Brouwer.
- (2002). *Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos*. En *Revista El otro derecho* (28) Julio de 2002. Pp. 51-83. Colombia: ILSA.
- (2003). *La caída del ángelus novus: ensayos para una nueva teoría social*. Colombia: ILSA
- Dettmer Rogall, M. (2011). *Enseñanza del inglés en escuelas secundarias de la región Altos y Centro. Una mirada crítica*. Tesis Doctoral no publicada. México: Universidad Autónoma de Chiapas
- Dirección General de Culturas Populares (2011). *Diversidad lingüística. Extraído desde:* <http://www.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/index.php/mexico-multilinguee/363-diversidad-linguistica.html>. Fecha de consulta: 06 de diciembre de 2011
- Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Lengua Extranjera. Inglés*. México: SEP
- Foucault, M. (1990). *Crítica y Aufklärung*, *Revista de Filosofía_ULA*, 8, Traducción de Jorge Dávila en 1995. Texto original disponible en: *Bulletin de la Société Française de Philosophie*, 84^o année, N^o 2, Avril-Juin 1990, pp.35 – 63
- Fox Keller, E. (2005) *La paradoja de la subjetividad científica*, en Schnitman D. F. (Coord.) *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

- Freire, P. (1993). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fuchs, C. (2009). *Teoría crítica de la Información, la comunicación, los medios y la tecnología* Disponible en:
<http://sites.google.com/site/glosariobitrum/Home/teoria-critica-de-la-informacion>
- Gago, D. A. (1995). *El espacio regional como escenario de los procesos de globalización. La región de Cuyo en los noventa*. Revista de estudios regionales. (43) Pp. 117-149 Argentina: Universidad Nacional de San Juan.
- Gasser, M. (2006) *Herramientas computacionales para el fortalecimiento de los idiomas mayas: una propuesta*. School of Informatics, Indiana University, Estados Unidos extraído desde <http://www.cs.indiana.edu/~gasser>
- Gee, J. P. (2005). *La ideología en los discursos*. Madrid: Morata.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Nueva York: Basic Books
- Gibbons, M. et al. (1994). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: CONECULTA-ITESO
- Giroux, H. (2005). *El posmodernismo y el discurso de la crítica educativa* en De Alba, A. (Coord.) (2005). *Posmodernidad y educación*, México: UNAM.
- González, G. Cantón et al. (1995). *Una experiencia en la enseñanza del idioma inglés en las universidades del sureste de México* en OMNIA (33): Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado: Universidad Autónoma de Yucatán, ISSN 086-1742 Disponible en:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed>.
- Gutiérrez Sáenz, R. (2000). *Introducción a la pedagogía existencial*, México: Esfinge.
- Gutiérrez Puebla, J. (1984). *La ciudad y la organización regional* en Ávila Sánchez, H (Comp.) (1993). *Lecturas de análisis regional en México y América Latina*. México: Universidad Autónoma de Chapingo.

- Guyot, J. (2010). *La diversidad lingüística en la era de la mundialización*. ISSN: 1137-0734 *Historia y Comunicación Social* vol 15 (51) Pp. 51-66 Universidad París. Extraído desde: http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/63/58/37/PDF/Diversidad_lingA_A_stica.pdf
- Guzmán Gómez, M. (2005). *El fenómeno de la interdisciplinariedad en la Ciencia de la Información: contexto de aparición y posturas centrales*. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_3_05/aci04305.htm
- Harmer, J. (2007). *The practice of English Language Teaching*. Harlow Essex: Pearson Longman.
- Hernández Rojas, G. (2004). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós
- Herrendorf, O. (2010). *Interdisciplina y musicoterapia*. Extraído desde <http://www.psicoadic.org/herrendorffbiblioteca.htm>
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal Gobierno del Estado de Chiapas. (2003). *Enciclopedia de los Municipios de México*. Estado de Chiapas extraído desde http://codemun.org.mx/municipiosmexico/EMM_chiapas/municipios/municipios.htm
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas* (extracto). Consulta electrónica del libro completo en <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/688.pdf>
- La Rue F. (2011). *Promotion and protection of all human rights, civil, political, economic, social and cultural rights, including the right to development'* Human Rights Council, Seventeenth session of the Agenda item 3 celebrated on May 16th: ONU. Disponible en: http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf.
- León-Portilla, M. (1997). *Pueblos originarios y globalización*. México: El Colegio Nacional

- Li-Li L. (2008). *Cultural Perspectives toward language learning*, San Diego: Alliant International University. Extraído desde: www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail
- Liotard, J. F. (1998). *La condición posmoderna*. España: Altaya.
- Macedo D. et al. (2005). *Lengua, Ideología y poder: la hegemonía del Inglés*. Barcelona: Editorial Grao.
- Martín-Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.
- Martínez Miguélez, M. (2001) *Necesidad de un nuevo paradigma epistémico* En AA. VV. *Las Ciencias Sociales: Reflexiones de Fin de Siglo*. Fondo Editorial Trópikos, Comisión de Estudios de Postgrado, FACES, Univ. Central de Venezuela, Caracas, 2001, p. 51-69. Extraído desde: http://www.avizora.com/publicaciones/monosavizora/necesidad_de_un_nuevo_paradigma_epistemico.htm
- Max-Neef, M. (2003). *Transdisciplina, para pasar del saber al comprender*. Antioquía: Universidad de Antioquía.
- McLaren, P. (2004). *La experiencia del cuerpo posmoderno: la pedagogía crítica y las políticas de la corporeidad* en De Alba, Alicia (Comp.) (2004), *Posmodernidad y educación*, México: UNAM.
- Mélich, Joan Carles (2006). *Transformaciones: tres ensayos de la filosofía de la educación*. España: Miño y Dávila.
- Miño Grijalva, M. (2002). *¿Existe la historia regional?* En *Historia Mexicana* (4) Tomo LI, Pp. 867-897, México, El Colegio de México.
- Miranda Levy, C. (2009). *Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad*. Extraído desde: <http://portal.educar.org/creatividad/ciencias/multidisciplinariedad>
- Monclús Estella, A. (2004). *Educación y cruce de culturas*. México: Fondo de Cultura Económica
- Moreno Glogner, E, et al. (2010) *Las investigaciones sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en México ¿Dónde estamos y qué nos queda por hacer?* En Ramírez Romero, José Luis (Coord.) (2010). *Las investigaciones sobre la enseñanza de las*

- lenguas extranjeras en México: Una segunda mirada, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Núñez Hurtado, C. (1998). *La revolución ética*. México: Instituto Mexicano de Desarrollo Comunitario A.C
- Palacios, J. J. (1983). *El concepto de la región: dimensión espacial de los procesos sociales*. En Revista Interamericana de Planificación (66) 58-68. México: SIAP.
- Park, J. (2009). *El inglés y el mandarín se disputan el sureste asiático*. Extraído desde: http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2012/02/120221_mandarín_ingles_guerra_ao.shtml
- Phillipson R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press
- (2002). *Lenguas internacionales y derechos humanos internacionales*. Extraído desde: <http://www.uea.org/info/hispane/ED37-hispana.html> Esperanto-Dokumentoj, n-ro 37
- Pons Bonals, L. (2011) *Apunte del curso: ¿Cómo se definen los problemas educativos en Chiapas?* Tuxtla Gutiérrez, Facultad de Humanidades-UNACH. Documento no publicado
- Rionda Ramírez, J. I. (2006). *Teorías de la región* Edición electrónica. Texto completo en: www.eumed.net/libros/2006/jirr-reg/
- Rosas, M. C. (2011). *Identidad global y la última lingua franca*. ALAI, América Latina en movimiento. Extraído desde: <http://alainet.org/active/45496&lang=es>
- Samaniego Sastre, M. (2010). *Ciudadanía, reconocimiento e identidad en la construcción de la educación intercultural*. Ponencia presentada en el 1er Congreso Internacional en la Red sobre Interculturalidad y Educación. Málaga, España.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

- Sen, A. (2004). *¿Cómo importa la cultura en el desarrollo?* En La ilusión del desarrollo Revista Letras Libres (71) Pp. 23-30, noviembre. México.
- Serrano Santoyo, A. y Martínez Martínez E. (2003) *La Brecha Digital: Mitos y Realidades*. México: Editorial UABC.
- Siguan Soler, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sotolongo Codina, P. L., Delgado Díaz, C. J. (2006). *La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes*. En La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo. Acceso al texto completo: <http://bibliotecavirtual.calcaso.org.ar>
- Stiglitz, J. E. (2002). *El malestar de la globalización*. México: Taurus
- Tejera, H. (1989). *Identidad y lucha política en los Altos de Chiapas*. México: Nueva Antropología (35). Vol. X.
- Tejera, H. (1989). *Identidad y lucha política en los Altos de Chiapas*. México: Nueva Antropología, vol. X, Núm. 35
- Torres Aguilar, M. (2010). *Ensayo y región, estados regionales y autonomía regional*. Apunte del Seminario General de Estudios Regionales del Doctorado en Estudios Regionales, Universidad Autónoma de Chiapas. Documento no publicado
- V Informe de Gobierno del Estado de Chiapas (2011): Extraído desde: <http://www.informe.chiapas.gob.mx/doc/quinto/regionales/Region-V-Altos.pdf>
- Van Dijk, T. A (1999). *El análisis crítico del discurso* en Anthropos (186), pp. 23-36 septiembre-octubre, Barcelona.
- Vela Peón, F. (2001). *Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa* en Tarrés, M. L. (Coord.) (2001). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la investigación cualitativa en la investigación social*. México: FLACSO/El Colegio de México.

Vilá, T. (2007). *Lengua, Interculturalidad e Identidad*. México: Programa de intercambio entre la Universitat de Girona Y la Universidad Intercultural de Chiapas.

Weinreich U. (1953). *Languages in contact. Findings and problems*. La Haya: Mouton

Yunes, J. L. (2010). *La expansión de la cultura anglosajona en el mundo: Estados Unidos como principal agente difusor a través de la lengua. Rol de los educadores*, ACHEN: Revista estudios norteamericanos pdf. Argentina. Disponible en: www.estudiosnorteamericanos.cl

Zemelman, H. y Quintar, E. (2007). *Conversaciones acerca de interculturalidad y conocimiento*. México: Instituto Politécnico Nacional.

ANEXOS

Anexo 1. Transcripción de las entrevistas a informantes de la Escuela de Lenguas San Cristóbal

BLOQUE I

1. ¿Qué opina acerca del estatus del inglés en la actualidad?

INFO 1

Pues que es un idioma importante, sobre todo para asuntos de turismo, negocios, comercio internacional; se ha vuelto muy importante en la educación superior en todos los campos; para el manejo de Internet y para la investigación en línea el inglés también sirve bastante. De hecho, se ha vuelto el segundo idioma más común que se aprende en todo el mundo, es decir lo están aprendiendo en muchos países, lo que era antes el latín, luego el francés, en ciertas partes del mundo era el ruso, ahora ha llegado a desplazarlos el inglés.

INFO 2

Pues es la lengua de una comunicación global; podría decirse que se ha convertido en eso desde hace unas décadas, ahora es una *lingua franca* que se usa en congresos, en relaciones comerciales. En definitiva, es la lengua que más se usa para la comunicación entre hablantes de distintas lenguas.

INFO 3

En el tiempo que llevo en Chiapas, el inglés ha sido y es parte de mi trabajo aquí en la escuela porque somos formadores de futuros maestros de inglés en el programa que tiene el primer lugar en cuanto a las licenciaturas.

Tenemos la licenciatura en la enseñanza de inglés en San Cristóbal, Tapachula, y Tuxtla; aunque en Tuxtla hay otros programas de enseñanza como el francés, el inglés siempre tiene el primer lugar.

Actualmente también trabajo con programas de la Embajada de los Estados Unidos aquí en México para promover la enseñanza del inglés a nivel mundial como método para mejorar la calidad de vida de los individuos, de niños y jóvenes.

Yo soy el precursor de este programa que se llama ACCESS. Independientemente de que sean programas de embajadas, a nivel estatal, local o en la propia universidad con mis alumnos de TESL (Teaching English as a Second Language) una de las preguntas es ¿Por qué quieren aprender inglés? ¿Cuál es el propósito? Y todavía no he encontrado buenas respuestas, tengo algunas, quizá más ahora que antes, porque otro de mis trabajos es con Education U.S.A el cual es un programa social también; la embajada tiene apoyo económico del Departamento de Estado de la embajada y servimos como punto de referencia con alumnos que quieren estudiar inglés en los Estados Unidos en el nivel universitario.

En este caso quizá puedo identificar más razones acerca de por qué estudiar inglés, es decir, si alguien quiere estudiar en los Estados Unidos que es en donde se encuentran los programas universitarios de mejor calidad en el mundo a nivel licenciatura, maestría o Doctorado.

Sé que quizás parezca un poco de autopromoción pero, en realidad, las mejores las escuelas en el planeta están en los Estados Unidos; ahora mismo estoy asesorando a dos personas para estudiar y obtener una beca Fullbright y hace falta bastante trabajo de preparación para el TOEFL y el GRE que son exámenes de inglés aplicados a quienes quieren estudiar maestrías tanto en los Estados Unidos así como en todo el planeta.

En suma, puedo identificar esas razones: si quieres estudiar licenciaturas, maestrías o doctorados, tienes que tener las habilidades en inglés. Hay programas de intercambios, y justamente acaba de cerrarse una convocatoria de intercambio para una estancia de seis semanas en los Estados Unidos, pagada al cien por ciento por la embajada, dirigida a profesores universitarios y se trata de una capacitación acerca de la historia política de los Estados Unidos y también hay oportunidades de formación profesional, pero uno de los requisitos es tener un alto nivel inglés.

Además, creo que aquí en el nivel de profesores hay mucho material y publicaciones en inglés, por lo tanto, es muy importante que cada profesor tenga un buen nivel, por lo menos a nivel de lectura; además hay muchas oportunidades de viajar y programas para intercambios, sin embargo —y con base en comentarios de mi codirector en el Distrito Federal— tristemente hay un bajo nivel de inglés en la zona sur.

A este respecto, tengo el dato que presentan los niveles de TOEFL y los resultados en esta región son muy bajos en comparación con el norte del país en donde hay más influencia del inglés, quizás por nivel socioeconómico. Por ejemplo en Monterrey o en el DF, no sé si se hagan esas preguntas acerca de por qué, para qué o cómo puedo aplicar los conocimientos del inglés. En el caso de los jóvenes de aquí, es un reto identificar las razones que los motiven, pero a nivel nacional puedo compartir un documento que se llama Open Doors para revisar esos datos.

INFO 4

Bueno, desde el punto de vista académico, el inglés ha sido un idioma de internacionalización, y sobre todo para la educación; se cree que la gente que habla inglés tiene más educación porque supuestamente sabe leer y escribir en este idioma que es además en el cual se conduce casi el 90 % de las investigaciones publicadas en el mundo.

En la actualidad, debido a los cambios económicos que está sufriendo el mundo, dentro de 20 años el inglés ya no será el idioma más importante, se va a seguir produciendo investigación, sin embargo, para el comercio principalmente el idioma más importante va a ser el chino.

Sin embargo como país, a nosotros en México no nos quita nada aprender un idioma porque somos personas que no somos bilingües en casi casi nadie de la población en comparación con otras ciudades en donde hablan dos o tres idiomas por las circunstancias geográficas con las que viven; yo creo que el inglés va a tener gran importancia en México para educar a tanta gente que está tan ignorante en muchos aspectos, aunque pueden ser muy conocedores en cultura o en otras artes.

¿A qué atribuye el éxito o fracaso en el aprendizaje del inglés?

INFO 1

Tiene mucho que ver con motivación, con la actitud del alumno hacia el idioma y también tiene que ver mucho con el papel del maestro, en cuanto a que el maestro motive, apoye o al contrario ridiculice, menosprecie, sea impaciente o de mal carácter, las dos cosas, para bien o para mal, influyen bastante.

INFO 2

Por un lado, en el contexto mexicano y en cualquier contexto, existe lo que se llama aptitud; si nos referimos al concepto de aptitud, así como algunos tienen aptitudes para las matemáticas, otros tienen aptitudes para las lenguas, a ese tipo de personas se les puede facilitar el aprendizaje, mientras que los que no tienen esa aptitud son los que batallan.

Eso por un lado, pero por otro lado, el contexto de cada persona es lo que le va a facilitar o dificultar el aprendizaje, es decir, el estudiante que tiene tiempo para estudiar y hacer tareas, está en mejor situación que aquel alumno quien saliendo de clase se va a trabajar y no tiene tiempo para esas actividades; el estudiante que tiene una familia con un cierto nivel académico tiene posibilidad que le ayuden en casa, con el trabajo extra o las tareas, etc.

El que tiene una familia con un nivel educativo bajo incluso con padres analfabetos pues no tiene esa posibilidad en los estudios ni de inglés ni de otras materias; el que tiene internet en su casa, pues tiene más acceso a mayores recursos que el que no lo tiene; el que tiene libros en su casa pues también tiene más facilidades que el que no, etc., las circunstancias de cada quien van a ayudar a ese factor inicial de la aptitud o falta de aptitud.

INFO 3

Honestamente yo creo que la falta de calidad de maestros en el nivel primaria y secundaria en escuelas públicas (estoy basando mis opiniones en comentarios de terceros), en muchos casos, en particular en Chiapas donde hay mayor necesidad de maestros de calidad hay más interrupciones por parte de los sindicatos ya que, en múltiples ocasiones

los maestros no llegan a trabajar a sus comunidades o tienen un bajo interés en la enseñanza del inglés y además una falta de identidad.

Esto es un contraste porque creo si tienen un sindicato, se supone que los maestros deberían tener también una identidad como enseñantes y esto debería ser un punto de orgullo, sin embargo, muchas veces no es el caso, y piensan que es un trabajo fácil, una manera de ganar dinero sin poner esfuerzo. Creo que se trata de una falta de identidad desde mi punto de vista.

Hay buenos maestros sin duda pero, el hecho de que haya maestros que no son tan buenos y que no le ponen las ganas como debe de ser, causa un grave problema.

También hay otros retos en la región debido a la falta de maestros indígenas; en teoría un alumno tsotsil, ya sea de Chamula o Zinacantán, puede aprender inglés mejor con un maestro que enseña tsotsil-inglés y no tsotsil-español-inglés, ya que en estos casos, el español sirve como un tope y barrera de comunicación.

Algunos de mis alumnos que son candidatos a una beca me dijeron “no podemos hablar en nuestra lengua y no queremos hablar en español”. Ellos prefieren hablar su propia lengua. Yo entiendo esto perfectamente como extranjero, quizá sea mejor que aprendan directamente de su lengua nativa a inglés y no tener el español como intermediario porque crea más confusión, dado que ellos tienen que entender el español primero.

Así están las cosas, quizás los jóvenes indígenas que lleguen a nivel universitario merecen mucho más apoyo porque es un logro increíble llegar a este punto. Ayer estuve platicando con dos alumnos jóvenes indígenas de la licenciatura y una de las alumnas me dijo que es la única mujer de su comunidad que llegó a nivel universitario, y otro alumno me dijo lo mismo, incluso a la prepa.

Esos alumnos no son considerados para otorgarles un apoyo extra, pero tenemos que apoyarlos más porque si van a ser maestros de inglés tienen una ventaja increíble, ya tienen un manejo de la lengua materna por lo menos de los Altos, entonces se necesitan programas para maestros indígenas para enseñar, esto puede ser un factor muy importante

Que las universidades reconozcan esos alumnos en particular aquí en san Cristóbal o en la región de los Altos ya que necesitan, requieren y merecen más apoyo no solo por el logro que representa llegar hasta el nivel universitario (que es increíble en primer lugar) también el hecho de que vayan hacer maestros de inglés es un factor que no es contemplado en la universidad, y en lo personal, quiero buscar más apoyo para ellos porque creo que lo merecen porque pueden tener un impacto, otra vez estamos hablando de lengua, ellos pueden enseñar tsotsil-inglés y la mayoría de maestros mexicanos no pueden hacerlo.

INFO 4

Son varios factores. Yo creo que el principal es la motivación. La gente no tiene ninguna motivación para aprender otro idioma en esta zona geográfica en donde vivimos.

Sin embargo, en el centro del país es una situación diferente; es la motivación porque realmente, en la actualidad, los estudiantes que tienen acceso a internet o en los ciber cafés hay muchísimo material con los que ellos podrían aprender el idioma sin necesidad de un profesor, pero hay que estar altamente motivado.

Ahora, ¿por qué tal vez no aprendemos bien inglés en Chiapas? Es porque desafortunadamente los maestros con los que se encuentran los alumnos tienen muy poco conocimiento sobre la enseñanza de idiomas, prácticamente se dedican a traducir y a enseñar gramática, cantar canciones y hacer juegos y con ese tipo de actividades el aprendizaje es muy lento, muy tardado, puedo pensar que de ocho a quince años, cuando debería ser de dos a cinco ¿no? para tener dominio de un idioma.

Sin embargo, en México uno de los grandes problemas que hay es que la gente no sabe leer ni escribir, no escribimos en las escuelas, no tenemos necesidad de leer porque los maestros nos piden únicamente tareas de internet no le piden al alumno que piense o que tenga opiniones sobre tal tema, entonces no escriben y por lo tanto tampoco leen.

¿Qué ventajas tiene aprender inglés en el contexto de la globalización?

INFO 1

Pues de hecho como platicué lo del comercio, lo del turismo, lo del aprendizaje o la comunicación en línea, hoy en día, pues mucho más de la mitad, ya rayando en el 70% de los investigadores publican en inglés, incluso ya varios de los cantantes cantan muchas veces en inglés aunque no sea su idioma natal con la idea de conseguir un público más amplio en muchos, entonces en muchos campos sí es indispensable.

INFO 2

Utilidad, esa es la principal. El conocimiento del inglés permite acceder a información de todo tipo como la que está en internet, claro que el inglés no es la única lengua en la que aparece la información, pero mayoritariamente es la que permite viajar, es decir, puedes ir a china sin saber chino si sabes un poquito de inglés, Rusia, etc.

Para el ámbito universitario, quienes quieren estudiar posgrados en el extranjero también en muchas ocasiones se les pide el inglés, aunque, claro está que eso depende de los países a donde les interese ir a estudiar.

En nuestro medio si es bastante gente que va a estudiar los posgrados a Francia y por supuesto los países de habla española. Ahora, sin pensar en la necesidad de viajar, sabemos que hay requisitos para quienes estudian posgrados en México; en trabajos que no están relacionados con la enseñanza también, suele ser, en unos casos un requisito, en otros casos es un plus.

Obviamente en los trabajos que están relacionados con la enseñanza del inglés o con el turismo pues ahí si es necesario, pero sabemos que hay varios trabajos o en otras áreas en donde el conocimiento del inglés es una ventaja, y también en nuestro medio nos encontramos ya con muchos alumnos que tienen familia en Estados Unidos o que han estado allá y el interés de ellos ya es una situación personal. Saber inglés les va a servir para ir a visitar sus familiares quizá quedarse a vivir allá con ellos.

INFO 3

A nivel universitario, México, manda un promedio de quince mil alumnos a estudiar a los Estados Unidos y a otros lugares en el nivel licenciatura (*Bachelor Degree*), por ejemplo, según datos del documento Open Doors del Instituto de Educación Internacional, en 2008-2009 México mandó catorce mil alumnos, en 2010 trece mil, mientras que China tiene un registro de 40 mil alumnos internacionales, estudiando y leyendo en los Estados Unidos, hay que tomar en cuenta que todos tienen que presentar el examen GRE además del TOEFL —que ambos son en inglés.

En el caso de India, fueron más o menos 15 mil alumnos, al igual que México; algunos otros países, que son bastantes, mandan a sus mejores alumnos a estudiar pero es necesario que tengan conocimiento del inglés, por lo tanto, a nivel global, mundial el inglés tiene un rol en la educación superior que no ayuda.

INFO 4

Bueno, tiene muchas ventajas para aquellas personas que quieren trabajar para empresas internacionales porque es el idioma del comercio y la educación. Te puedes manejar en diferentes ambientes, puedes tener mejores negociaciones con todo tipo de gente, en el caso de las personas comunes y corrientes pueden tener acceso a información que la gente que no tiene el idioma, puedes conocer más y también viajar tal vez.

Existen creencias acerca del inglés como aquella que señala que aprenderlo requiere de un gran esfuerzo y son pocos quienes lo logran, ¿en qué medida puede esto influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés?

INFO 1

Pues por un lado queremos decir que cualquiera lo puede aprender, pero siendo 100% honestos pues no la verdad. Aprender un idioma cualquiera que este sea, requiere de mucho esfuerzo si uno piensa que diario estamos usando unas 3000 mil palabras estamos usando una infinidad de estructuras, estamos reconociendo muchas más palabras de lo que realmente manejamos en vocabulario activo.

Memorizar 3000 mil palabras, ya para empezar y agréguele otros 10000 mil que reconocemos pero que no usamos a diario, estamos hablando de una hazaña bastante fuerte, y yo creo que es un mínimo de respeto hacia el alumno reconocer cuanto esfuerzo se requiere para aprender un idioma; decir que es muy fácil es, engañoso y puede destruir la autoestima del alumno, si el alumno siente que es algo muy fácil, y resulta que no, que es algo muy difícil entonces ¿dónde lo dejamos a él?

INFO 2

Yo no comparto esa creencia inicial de que es muy difícil, lo que no quiere decir que yo piense que es facilísimo; obviamente lo que le corresponde al maestro es estudiar el perfil de sus alumnos y ver de acuerdo con eso cuales son las estrategias y las técnicas más adecuadas para facilitarles el aprendizaje.

Partiendo desde mi caso, no de la creencia de que sea muy difícil pero tampoco de la creencia de que es fácil sino de que tiene un grado de dificultad inherente a cualquier aprendizaje. Una planeación cuidadosa, meticulosa y en la que no se pierda de vista el objetivo, eso es lo que te puede llevar al camino adecuado.

INFO 3

Yo estuve estudiando Programación Neurolingüística y manejamos el área de psicología que es como una entidad compuesta de varias ramas pero hay una que es sumamente importante: el manejo de creencias. Las creencias es algo que creamos y creemos nosotros y también podemos cambiarlas si queremos y eso es un hecho.

Si hay una creencia que diga que algo es difícil, sin duda será así, desde el momento en que empiezas a pensar de esa manera, se te hará difícil sin duda. Todos los estudios requieren de esfuerzo, es decir, no permanecer sentado sin estudiar, tienes que esforzarte y estudiar para aprender matemáticas, física o lo que sea.

En el caso de las lenguas es lo mismo, basta decir “es difícil”, “no puedo” o “no tengo la capacidad para hacerlo”; en el momento en que uno dice esas palabras en voz alta y no sólo en el pensamiento, te estás limitando a ti mismo entonces son creencias y uno tiene que decidir si quiere creer esto o no, y puede ser el mismo tipo de patrón de creencias “yo soy indígena del campo”, “yo trabajo en el campo”. Lo mismo pueden decir los papas de los alumnos, “hijo eres del campo, no puedes, no puedes” o “sí puedes” eso es lo que marca la diferencia.

El propio discurso interno es lo más destructivo cuando uno se identifica con él; por ejemplo, yo soy extranjero aquí en México y pensaba: “¿Cómo puedo trabajar aquí en México? Tengo que sobrevivir, ¿Cómo puedo participar en discursos si tengo pocos estudios en español? ¿Cómo puedo participar en reuniones? ¿Cómo puedo hablar con personas importantes?” y en un momento me decidí y dije: “carajo, al diablo, yo voy hacerlo, y si no me entienden voy a repetir, una y otra vez, pero van a escuchar mi voz”.

Y ¿Cómo puedo aprender? ya que trabajo en cosas del medio ambiente y si quiero participar tengo que lanzar la voz, tengo que alzarla, tengo que superar mi miedo, que es mío y de nadie más.

Ese miedo de hablar en público y aceptar también dos cosas: superar una cosa y minimizarlo en lugar de ser algo grande y reducirlo para que no me afecte tanto y que no sea tan importante en mi vida, y decidir hablar, platicar y compartir lo que quiero decir en español, y autoaceptación de que puedo equivocarme, soy un ser humano y con las personas que quizás puedan burlarse de mí, en mi cara o a escondidas, también tengo que ver qué tan importante son esas personas, porque es un momento en el que tengo la oportunidad de decir lo que tengo que decir.

También tengo la mentalidad del uso de la segunda lengua en mi experiencia aquí en México; por ejemplo, si cometo errores o si digo algo mal en español —y esto con el

vendedor ambulante en la calle o el rector de cualquier universidad— si no me entienden en lo general me dicen que no entienden, o me piden repetir; también yo mismo puedo determinar “¿me entiendes? o “¿está claro lo que estoy diciendo?”

Entonces hay métodos para superar eso, pero tiene que ser desde dentro, de uno mismo; tú vas a decidir si los discursos o comentarios de otras personas te pueden afectar, si uno tiene su frontera personal si vas a delimitar o no vas a permitir que esos comentarios o decir “es cierto lo que me dijo mi maestro, yo soy extranjero ¿cómo puedo participar en cosas así?” y “poner la cola entre las piernas”, entonces uno tiene que decidir y eso es algo muy individual y puede destruirte o empoderarte.

INFO 4

Bueno, yo creo que en este caso son los programas, en la forma en que se cree que se va a enseñar inglés; muchos maestros y alumnos piensan que enseñarlo es agarrar un libro, un método de cualquier marca, de cualquier librería y terminarlo, sin embargo, hay mucha información ahí que no tiene nada que ver con las necesidades del alumno ni lo que requiere realmente la gente de este estado aprender.

Creo que como no vivimos cerca de un país que habla inglés no necesitamos hablarlo tanto. Sin embargo, yo creo que es más importante que los maestros se enfocaran a leerlo y a escribirlo.

El discurso acerca de la consecución de un espacio laboral más redituable si se habla inglés circula ahora tanto por los medios de comunicación así como en la sociedad misma ¿Qué opina al respecto?

INFO 1

Pues depende de que “chamba”, es decir, puede uno atender un negocio local o jugar fútbol, al menos de que te manden al *Manchester United*, puede uno hacer un montón de cosas sin el inglés, incluso, hay oficios donde conviene más aprender otro idioma o desempolvar el tsotsil o el tseltal; si quiere uno ser antropólogo, puede ser mucho más útil saber el idioma de la gente del lugar donde esta uno trabajando; esta uno de guía de turistas y si domina uno el alemán hay un nicho ahí muy bien pagado para traductores, etc. de alemán entonces depende mucho de que pretende uno hacer, tiene uno que definir sus objetivos.

Probablemente la gente demanda el inglés en la actualidad porque sirve como idioma puente, por ejemplo, en la India donde hablan muchos idiomas, el inglés es el que usan para hablar. Uno que habla maya y alam en el sur que quiere comunicarse con alguien que habla burdú en el norte pues usan el inglés; el de la fábrica de automóviles, el director de Alemania puede ir a Brasil y enseñar a los trabajadores o al gerente ahí en inglés, entonces, para esos asuntos en donde entran en juego varios idiomas, el inglés suele servir como el idioma puente, aun entre gente que no habla en ese idioma como idioma natal.

En el caso de las etnias en México, pues ya está el español, de hecho es un idioma de clase mundial que también sirve para que se comuniquen un Tarahumara con un Guaraní

entonces, en toda América Latina realmente el español es el idioma puente de preferencia; ahora si salimos de América latina, pues es más común encontrar el inglés en otros países. De hecho la movilidad física si es muy difícil, pero hoy en día eso es cada vez menos importante, puede uno trabajar en línea, puede uno investigar en línea, mucho ya es por medios electrónicos. Si uno pretende investigar por ejemplo una condición médica puede ser que encuentre uno 20 citas en google de México busca uno en inglés 6 mil o 6 millones de citas, si realmente lo que necesita uno es saber sobre una condición médica que padece es mucho muy útil saber el inglés aunque no pase uno de la región en donde uno nació.

En la población de Navenchauc, en Zinacantán de las dos familias más ricas, una maneja transporte y para ser taxista pues la verdad el inglés es bastante útil, en la otra familia maneja otro tipo de negocio, desconozco que tanto es importante el idioma pero si el mercado está allá [Estados Unidos].

Entonces incluso para oficios que antes no requerían tanto de idiomas siento que sí está cobrando más importancia; obviamente vivimos en San Cristóbal en una región muy turística donde el inglés es muy útil para ser mesero, para trabajar en un banco, para trabajar en un comercio, para manejar un taxi, para miles de oficios que no son exactamente profesiones.

Además si se pregunta a un grupo de alumnos "X" qué música escuchan, la mayor parte, más de la mitad prefiere música en inglés, ¿es importante saber qué quiere decir esa canción? tal vez no, pero tal vez sí sea de interés.

De hecho San Cristóbal vive del turismo, ¿cuál es la industria? ¿Cuál es la fábrica? ¿Qué produce el dinero?, realmente aunque se beneficie directamente, el hotelero da empleo a otros, compra comida del mercado, manda a sus hijos a una escuela o a una clase de guitarra en la tarde, realmente quitando al turismo de San Cristóbal se "desinfla" todo lo que es la ciudad.

Ahora, ¿qué tan útil sería el inglés aquí?, pues es de esas cosas donde de vez en cuando sería de un interés vital y tal vez pasen dos meses que no está uno ni siquiera diciendo "hi" por lo redondo, esta uno nada más en el puro español, a lo mejor está uno con más necesidad de tsotsil.

INFO 2

Pues ya hace un rato te estaba hablando de eso. Es un hecho incontestable en algunos casos. Hace unos pocos meses que fuimos a un congreso en playa del Carmen, es decir el Caribe Mexicano, tuvimos la ocasión de ver que prácticamente todo el personal del hotel donde se desarrolló el congreso, hablan inglés, incluyendo al personal de limpieza, por ejemplo; los meseros que son los que tienen trato directo con los turistas, parecía que lo hablaban bastante bien y los que no tienen trato directo como el personal de limpieza o recamareras quizá no tanto pero, sí.

Al parecer los sueldos de hotelería en las zonas turísticas son mejores que en las zonas que no lo son, bueno quizá no propiamente los sueldos sino las propinas, entonces, en ese campo creo que es bastante evidente; el que quiere trabajar en turismo y aquí en un lugar como San Cristóbal, puede encontrar un trabajo con un sueldo de tres mil pesos al mes, si sabe inglés y tiene un buen nivel, puede decidir irse a las zonas donde llegan los turistas

norteamericanos en abundancia y donde parece que las propinas van a subir muchísimo, por ejemplo.

En otros casos puede que sea realmente innecesario, quizá se está creando un mito ahí, de que el inglés te va a servir para todo, por supuesto que hay muchos campos laborales donde no lo necesitas,

Yo no he hecho un estudio como para decirte que en determinado mercado laboral tal porcentaje de empleos requiere del inglés y un tanto no lo requiere, siento que cae un poco en eso del mito que el inglés te va a servir, sí te sirve pero en muchos contextos no necesariamente.

Yo diría que el perfil del turista que llega a san Cristóbal es mixto; está el turista que ha contratado un paquete, que viene con un grupo y que hace un recorrido rápido visitando muchos lugares, pero está también el turista que es más viajero y que se queda más tiempo en los lugares o a la gente que tiene más interés en conocer y no solamente tomarse la foto; ese tipo de turista suele tener algún conocimiento de la lengua o interés por aprender la lengua del lugar, mas algún, conocimiento de la cultura y está por lo tanto más capacitado para comunicarse.

El turista que nada más se pone en contacto con la agencia para que le organicen un paquete que en unas vacaciones pueden ser en México y que en otras pueden ser en Tailandia, no sabe nada de la lengua y es el que sí necesita que todos los que estén a su alrededor, todo el personal sepa inglés, esas son las circunstancias que se dan en el Caribe... los resorts.

INFO 3

Yo creo que sí, no sé qué tantos empleos hay aquí en Chiapas, quizá más en el Norte, depende de lo que uno estudie habrá oportunidades porque sí es un hecho, estoy utilizando esa palabra con base en datos y basado también en mi experiencia con la embajada, con Education U.S.A.

El inglés es la segunda lengua en la mayoría de los programas de segundas lenguas en el planeta, y en México; de igual manera en muchísimos países y no sólo excolonias de los Estados Unidos o el Reino Unido, por ejemplo en India hablan inglés como segunda o como primera lengua.

El inglés es el medio de comunicación a nivel mundial para los negocios, para varios estudios científicos; si quieres hacer negocios en China ¿vas a aprender mandarín? Puedes comunicarte en inglés.

Si quieres hacer cualquier tipo de transacción desde Alaska hasta Tierra de Fuego, si hablas español y no inglés, con excepción quizá de Brasil aunque ellos entienden también español y portugués, ellos ya tienen el hemisferio cubierto, en Europa la segunda lengua es el inglés y el francés, los Daneses tienen el inglés como segunda lengua, en Inglaterra es el francés el intercambio.

Cuando yo estuve como voluntario en Na-Bolom en 1999 (que fue mi primer año en san Cristóbal) con otros extranjeros de Holanda, Morocco (Marruecos), Dinamarca, México, Bélgica, nuestra comunicación fue en inglés

Desde mi punto de vista, por el nivel económico mundial, para iniciar los negocios con base en economías más fuertes como Estados Unidos y también lo fue el colonialismo de Inglaterra, más que de los Estados Unidos, desde hace mucho tiempo, si querías hacer negocios en Nueva York la comunicación era en inglés.

El inglés es la lengua de poder, si quieres comunicarte, y digo poder como equivalente de dinero si quieres hacer negocios es el inglés. Eso quizás fue de inicio, después fueron los estudios ya que si quieres estudiar en universidades de alto nivel, las cinco mejores universidades en el planeta están en los Estados Unidos.

O quizá poder militar, quizás sí, la colonización del Reino Unido en varias partes sí sin duda, pero ahora no tanto ya en realidad muchos de los ex colonias del reino unido ya no forman parte, por ejemplo la India o recientemente Hong Kong ya son sus propias entidades, pero todavía sigue esa influencia del inglés como método de negocios y como segunda lengua; aquí en México es español obviamente, puedes tomar el mismo punto de vista con España.

INFO 4

Creo que es un mito; para el estado de Chiapas es un mito. Tal vez para países donde tienen empresas que tienen que trabajar con el extranjero creo que podría ser el beneficio de hablar inglés y que te puedan pagar más, aunque realmente lo dudo porque hay estándares, todos ganan lo mismo, así que eso realmente no importa. Yo creo que hasta en la educación casi todos los maestros ganan lo mismo, hay quienes enseñan y quienes no enseñan, hay quienes no trabajan, entonces el inglés es un *plus* para ti mismo pero no para tu economía.

Aprovechando su formación inicial como licenciado en turismo y es un discurso que circula también es que San Cristóbal que es una ciudad turística y que es necesario que aprendamos inglés porque vive del turismo, ¿cuál sería su opinión al respecto?

Yo creo que con un curso de un año lo que necesitan saber hablar en inglés cualquier persona lo podría dominar porque no es mucho más que estar dando información, que si el Arcotete y lugares aledaños y vender un boleto, entonces no requiere de gran ciencia de aprender el idioma, o sea hay que dominarlo nada más de forma comunicativa y a un nivel muy básico.

De hecho en este discurso se compara a veces San Cristóbal con Cancún, entonces como que se habla en otros términos, sabemos que Cancún que es un área de gran turismo y que la mayoría del personal de los hoteles hablan en inglés

Como te digo ellos hablan el inglés de manera comunicativa y nada más para vender un producto, un servicio, pero ellos no puede tener una conversación de política o religión o de educación, exclusivamente conocen lo que necesitan saber para sobrevivir y ganar dinero y en la actualidad ser bilingüe ya no es como antes se creía que nada más con que

hablara cinco idiomas ya era uno bilingüe, trilingüe o poliglota, ahorita es necesario escribir y leer en ese mismo idioma para que puedas considerarte bilingüe o trilingüe.

Ahí no hay un estándar de que tanto es bilingüe o trilingüe pero, ciertamente, en la actualidad ser bilingüe significa que puedas leer y escribir en ese idioma ¿en qué nivel? Yo lo dudo, puede ser alguien que escriba libros en otro idioma que ha sucedido en gente extraordinaria que hace eso que nace con una lengua y escribe en una segunda lengua y gana premios de literatura, pero alguien que pueda escribir un e-mail, se pueda comunicar efectivamente o pueda entender el mensaje de cualquier texto yo creo que es suficiente para ser bilingüe.

¿Qué opina acerca de considerar como culta o inculta a una persona que hable inglés?

INFO 1

Creo que hablarlo o no, se debe en gran parte a los accidentes de la vida. Un muchacho que se va a trabajar a los Estados Unidos —que de hecho tenemos muchos de ellos en la licenciatura—, puede hablar muy fluido el inglés lo cual no quiere decir que tenga gran aprecio por el arte, la literatura, música, etc., lo que sería una persona culta, puede ser que sí, puede darse el caso de que no sea así, pero una cosa no es garantía de la otra.

Al mismo tiempo hay muchas personas que se les dificulta el idioma pero tienen un gran amor por la música, literatura o lo que sea en su propio idioma o en otro idioma (que no sea el inglés), entonces, tan hay gente culta que habla inglés como gente culta que no lo habla.

INFO 2

Me parece absurdo. El conocimiento de una lengua aparte de la tuya, de tu lengua madre, si presupone un conocimiento que te abre las puertas a más conocimientos, como estamos diciendo, si conoces otra lengua puedes leer en esa lengua, pero eso no quiere decir necesariamente que el que sepa una lengua extranjera sea más culto, o sea, tiene más herramientas que le pueden facilitar el acceso a la cultura y la información que las utiliza para muchos recursos y puede haber gente muy culta que solo conoce su lengua madre, definitivamente, la puede haber y la hay.

INFO 3

Bueno estoy completamente en desacuerdo con identificar como culta o inculta a una persona que hable o no inglés, si eso fuera así, yo creo que eso quedaría más bien aquí en los Altos en donde uno sería inculto si no entiende el tsotsil porque no puedes entender a la gente indígena que vive en esta región; yo me siento así porque yo puedo comunicarme en español pero no con las gentes que hablan tsotsil, tengo también la experiencia de que en ocasiones hablan tsotsil en mi presencia, pero les digo “oye, yo no hablo tsostil, si de eso se trata entonces yo también hablo en inglés *I'm going to speak in english too*”, entonces me quedan viendo de manera que no me entienden y les digo “Ah”.

El lenguaje de los negocios aquí es el tsotsil y español sin duda, si eres comerciante o si quieres tener un puesto de verduras ¿dónde vas a comprar todas estas verduras y flores?, tienes que hacer negocios en tsotsil o por lo menos entender si no te están estafando, entonces, no estoy de acuerdo con todo esto de culto o inculto o, incluso educado.

En mi caso, mis hijas van a una escuela bilingüe (inglés-español) pero yo sé porque van ahí, sé que no son los mejores maestros, pero quiero que ellas tengan un mejor nivel de inglés que lo que pueden obtener en la escuela pública.

En esta escuela tienen un programa apegado a los estándares de California, supuestamente, digo el programa no tanto los maestros, entonces como quiero que mis hijas puedan estudiar en una universidad en los Estados Unidos, que tengan esta opción o por lo menos puedan comunicarse en inglés allá. Yo quiero que ellas tengan esta opción sin temor a presentar el examen TOEFL, ya que su preparación empieza desde que tienen cinco o seis años.

Por otro lado, las mejores universidades en México son la UNAM y el TEC de Monterrey en la iniciativa privada. Mi cuñado fue becado en el Tecnológico de Monterrey campus Tuxtla, todas las clases son en inglés, y esto representa más alto nivel, además son maestros internacionales de Japón, por ejemplo, hablando en la clase de negocios en inglés y todo el trabajo escrito también es en inglés, entonces, este es el significado quizás en cuanto a estudios en inglés. Pero bueno, son muy pocos quienes pueden pagar el Tec. por supuesto

Ahora, si vas a escribir un artículo o un libro en cualquier tema tienes que hacerlo en inglés para que puedas tener un impacto a nivel mundial en tus trabajos científicos, si escribes en español estás limitado a los países que hablan español, son muchas las limitaciones porque si quieres que alguien en Alemania o en Japón lea tu artículo tiene que estar publicado en inglés. Ese es el caso, no son invenciones mías.

INFO 4

No necesariamente, eso es un mito. Todos tenemos la idea vendida de que ser rubio y ojo azul y hablar inglés necesariamente equivale a ser inteligente, capaz, poderoso y rico, y esta idea no es necesariamente correlacional, es la idea que nos han vendido quien sabe por revistas o no sé de donde se aprenden estas ideas que tenemos pero, el hablar inglés como lengua materna no te hace intelectual no te hace una persona humanista ni reflexiva. Creo que tener buenos valores desde casa primero y luego educarte, tratar uno mismo, puedes ir a una buena escuela o a una no muy buena escuela, pero si uno tiene la motivación, el esfuerzo de leer, de entender la sociedad.

¿A qué le atribuye el hecho de que en México hablar inglés tiene un estatus diferente que en otros países?

INFO 1

Probablemente por la calidad y la accesibilidad de la educación en general; si la mayor parte de la población no llega a terminar la secundaria, si la mayor parte de la población tienen que salir a trabajar por motivos de necesidad económica, entonces ¿quiénes están

hablando inglés? los que tuvieron el privilegio de quedarse en la escuela hasta terminar una carrera o los que tenían los medios para ir a viajar o los que pudieron costear una clase en la tarde o alguna cosa especial o que tuvieron una novia de habla inglesa, entonces, si es más limitado el acceso, por el mismo hecho de que la educación en sí no es para todos, no es disponible para todos.

INFO 2

No sé hasta qué punto es cierto eso, quieres decir que tiene más o menos prestigio, entonces tu estas comparando a México en este caso con los países que tienen un alto índice de desarrollo, pero no todos, tú estás pensando en algunos países europeos, porque Estados Unidos tiene un alto índice de desarrollo y hay muchísima gente que no sabe más que su propia lengua.

Hay una serie de países europeos económicamente muy desarrollados, donde el inglés es una segunda lengua que se empieza a estudiar en la escuela igual que en México pero con mejores resultados. Aquí el inglés es lengua obligatoria en la secundaria desde hace muchísimos años, pero el resultado de ese aprendizaje es que el inglés a nivel secundaria y prepa es deficiente.

Aquí nosotros vemos los que llegan a la universidad y que vienen a estudiar al departamento y que tienen un conocimiento tan limitado que no se pueden inscribir ni siquiera en 2do. nivel en el departamento y se tienen que quedar en primero.

Este es un ejemplo que tenemos de primera mano: los alumnos de la UNACH han completado sus estudios secundarios y de preparatoria y con un conocimiento de inglés muy limitado, eso tiene que ver con los rezagos de sistema educativo, que se da no solo en la materia de inglés, estamos viendo como estamos quedando en esas mediciones internacionales que se hacen en las instituciones educativas y quizá el inglés sea una de las áreas donde más se sufre en sus rezagos educativos ante unos maestros no preparados, falta de recursos, etc.

Entonces como es una situación de manera muy mayoritaria, que aunque se lleven clases de inglés no se aprende, entonces, eso es lo que puede resultar en que el saber inglés se siente como un triunfo, como algo que solo una minoría tiene, mientras que en estos otros países con quienes creo que estas comparando a México, tienen una enseñanza del inglés mejor planificada a nivel básico, y por eso ahí es común que la mayor parte de la población tenga un mejor conocimiento, aunque también se puedan tropezar con el que tiene habilidad y el que no la tiene pero ha tenido en esos niveles una mejor enseñanza.

INFO 3

En realidad no sé, no tengo una buena respuesta para hacer la comparación con otros países en donde el inglés tiene un rol bastante importante, de hecho, en mi experiencia en los Estados Unidos y con respecto del español como segunda lengua, viviendo en el Noreste, crecí en un pueblo pequeño enfrente de la ciudad de Nueva York, en esa zona hay muchísimos grupos bien conformados, en donde caminas en la calle principal y todos los letreros están en coreano no en inglés, y estamos en los Estados Unidos; o en Fort Lee los letreros son en japonés.

En West New York hay más cubanos por kilómetro cuadrado que los que hay en La Habana Cuba y ahí se habla solamente en español pero la segunda lengua es el inglés en esas comunidades. Es muy interesante porque a veces la gente no entiende en inglés y entonces es un choque de culturas, incluso se preguntan ¿Por qué tenemos que aprender inglés? ¿Por qué mis abuelos tenían que aprender inglés?

Con respecto del estatus o prestigio, quizá es algo que debo estudiar un poco más, no tengo una respuesta aunque me gustaría entender más este concepto, quizá tenga que ver con el aspecto socioeconómico como en el caso del TEC. de Monterrey porque uno puede pagar por las clases, pero no es tan válido ahora porque hay oportunidades que deben ser aprovechadas. Por ejemplo aquí en la UNACH un semestre por mil pesos es muy económico, tienen que ver con el precio de la educación, quizá cuando tienes las cosas gratis.

El caso de las universidades públicas aquí en México es una excepción si comparamos con el caso de los Estados Unidos en donde tienes que pagar mucho dinero, yo mismo tuve una deuda muy fuerte al egresar ya que cada uno de los alumnos tienen que pagar el préstamo. En los Estados Unidos la educación no es gratis. Quizá tiene que ver con esta creencia de que unos pocos pueden pagar por su educación, pero como te digo, se trata de aprovechar las oportunidades.

Tal vez eso del prestigio fue cierto en algún momento en el cual solamente los ricos podían pagar un colegio privado, pero ahora no sería tan válido; tristemente y con base en comentarios de terceros como maestros de inglés, hay alumnos en algunas escuelas de la propia universidad que no quieren aprender inglés, o no valoran lo que están haciendo, y te aseguro que si ellos tuvieran un préstamo para estudiar y pagarlo después con el fruto de su trabajo, pondrían más interés en aprender lo que se les ofrece, igualmente quizá tengan la mentalidad de “no puedo”, “yo soy x”, “este profesor me va a regalar calificación” que es el caso de muchas escuelas; entonces, es la mentalidad, si el maestro la reafirma en sus alumnos con frases como “no te preocupes, puedes hacer esto de manera simple, di algunas frases y tienes un diez y pasas, sigues adelante”, así que si no nos ponemos más exigentes y no tenemos estándares más altos ¿qué es lo que esperamos de nuestros alumnos en escuelas públicas como en la que trabajamos?

Es un sueño enseñar en las clases de los departamentos de lenguas de la UNACH, por lo menos en los tres primeros niveles obligatorios, ahora ya está cambiando a ocho niveles, pero si no podemos motivar a los alumnos en los primeros, yo preferiría que fueran tres niveles obligatorios, y después que sigan adelante solo son los alumnos que quieren aprender, y ofrecerles un descuento y que sean sólo los mejores que saquen ocho, nueve y diez, porque ellos son los productos que queremos en la universidad porque, por los menos después de tercer semestre, son alumnos que quieren aprender, ellos ya han determinado aprender inglés y no porque digan “Ay, tengo que hacerlo porque es parte del programa de mi escuela pública gratis”.

Que el alumno elija lo que quiere, que tome decisiones que sepa que van a impactar su vida y entonces decida lo que va a estudiar y no ser uno de los alumnos que sacan solamente seis en todas las clases y luego sean egresados que lloren, destruyan cosas y griten “queremos trabajo, queremos trabajo”, entonces le dices, “oye ¿qué tipo de

producto eres?" esas son las cosas que considero que en el nivel universitario, si queremos alumnos verdaderamente de calidad, pero no solamente sacar calidad en números en un sistema de algún observador externo, sino realmente alumnos de calidad tenemos que ser mucho más exigentes en escuelas públicas.

Si esto no es así, siempre estaremos en tercer o cuarto lugar, y los primeros lugares lo tendrán los alumnos de las escuelas privadas que tienen que pagar mucho dinero si quieres calidad, pero no hay ninguna razón por la cual no podamos ofrecer calidad aquí en escuelas públicas.

INFO 4

Bueno, hay dos formas, una porque piensa uno que el inglés es muy difícil y cuando realmente comparado con otros idiomas, especialmente los de Asia es lo más fácil de aprender que pueda existir en cuanto a idiomas.

Ahora, el segundo punto sería porque el inglés ha sido un idioma de prestigio ¿no? De educación, las mejores universidades que existen en el mundo, hasta ahorita, están dos o tres de ellas en los Estados Unidos, dos están en Inglaterra: entonces el hablar inglés ha sido un estatus de supuestamente de educación, tal vez que la creencia de que los padres tienen dinero para pagarte clases de inglés, los papás también están orgullosos de que tienen la capacidad de pagar una clase de inglés al estudiante cuando lo mandan a saber qué tipo de clase ¿no? Y a lo mejor sólo están perdiendo el dinero y el niño tampoco quiere aprender ¿no?

¿Cómo vislumbra el estatus del inglés en el futuro a nivel internacional?

INFO 1

Es muy difícil de decir. Claro que el estatus de un idioma va ligado íntimamente con su poder su influencia y con el dinero, ahorita el inglés es un idioma mundial, no por alguna cualidad o bondad del idioma en sí, sino por el accidente histórico de que Inglaterra dominó 25% del terreno mundial hace 100 años, y, actualmente, porque se gana muchísimo dinero con películas y con música que están en inglés. Ahora, si china empieza a despuntar y tener más poder y dinero a lo mejor de aquí a 50 años, todo mundo estará aprendiendo mandarín.

INFO 2

Esa situación no parece que vaya a cambiar sino que cada vez se va a afianzar más, porque como que ya es una inercia es cada vez más el idioma de la comunicación; entonces, cada vez hay más interés de quienes todavía no lo dominan por aprenderlo y no creo que eso se vaya a revertir ni a parar. Lo que sí es muy interesante en la forma en que eso está afectando el desarrollo de la lengua, pero eso es otro tema.

INFO 3

Siempre va a tener un lugar claramente muy vinculado con la economía y eso tiene que ver con los movimientos y las predicciones del futuro, si uno quiere creer en ellos.

Yo creo que los Estados Unidos, por ejemplo, no van a perder su posición como muchos están diciendo “vamos a tener a China”, yo creo que no, básicamente hay demasiado dinero involucrado, entonces creo que sí va a seguir con una importancia, no puedo imaginar que en el futuro se vayan a cambiar todos los planes de estudios al mandarín.

El inglés seguirá teniendo importancia a nivel de universidades, independientemente de la economía las cosas no cambian si vas a estudiar en universidades en los Estados Unidos ya que tienen sus propias fuentes de dinero, independientemente de lo que pase con la economía.

Las familias ricas van a mandar sus hijos a los Estados Unidos porque habrá más separación, más división entre las clases y más aquí en México, así que yo creo incrementará más la desigualdad y la calidad educativa aquí en México, eso no va a cambiar tristemente, independientemente de lo que hacemos nosotros como profesores en esta universidad, porque cada quien determina sus propios estándares.

Creo que en el futuro el inglés seguirá como segunda lengua, quizás como parte de la oferta en las clases; ahora, como contraste recuerdo bien que en los Estados Unidos, en secundaria, no tanto en primaria, la mayoría de las personas estudian español porque es la segunda lengua en muchas partes de los Estados Unidos y para que puedan viajar a México o porque pueden hacer negocios con los hispanos que viven en los Estados Unidos, esto se da especialmente en el Noreste, me refiero a pueblos como Nueva Jersey y Nueva York en donde hay enormes cantidades de personas que hablan español en la región, entonces, en muchos casos la situación es esa.

También en Chicago, Florida, Miami, Texas, California la segunda lengua es el español, es decir, el inglés y el español son las dos lenguas en este hemisferio, con excepción de Montreal que es visto como bicho raro en donde se habla el francés, así que creo que el español va a dominar esta parte del planeta.

Como asesor de algunos programas, creo que hay oportunidades como las becas Fullbright para alumnos que le pongan ganas y tengan un promedio de 8.5 como mínimo y buena calificación en el TOEFL aunque tienen que aprobar el GRE, pero estamos hablando de becas de 25 mil dólares anuales para estudios de Maestría, entonces en dos años es una enorme cantidad de dinero 50 mil dólares estamos hablando de 600 o 700 mil pesos.

Oportunidades hay y no es imposible pero tienes que tener la actitud correcta, las ganas, si no le pones interés y sacas seis y siete en las universidades aquí eso no es posible.

Tengo comentarios acerca de algunos maestros a quienes les he ofrecido una estancia de seis semanas en los Estados Unidos porque tienen el perfil perfecto y la limitante es el inglés, incluso con dos o tres doctorados en la UNAM, y el caso es el mismo, entonces, esa es la situación, se debe valorar el inglés y no me refiero solamente a los alumnos universitarios, sino a profesores, maestros y doctores que no pueden participar en los programas de seis semanas, por ejemplo, y pierden la oportunidad de tener contacto con los políticos o ser capacitados por el FBI.

En los programas de doctorado hay oportunidades con la embajada, no solamente para aprender a presentarse, sino participar realmente argumentando en mesas redondas

internacionales de profesores universitarios de todo el planeta que llegan a Washington para ser capacitados por la embajada.

INFO 4

Como ya te había mencionado, yo veo que todavía va a haber producción sin embargo, no la más actualizada ni la mejor, va a seguir produciendo, porque para los Estados Unidos la educación es un negocio, tiene muchos ingresos de gente que tiene dinero en toda Latinoamérica y en todas partes del mundo, para ellos sí es un negocio, por lo tanto tienen que cuidar su negocio.

Entonces van a seguir produciendo, en cuanto a nivel educativo van a seguir con sus estándares de calidad, sin embargo ya no va a ser el idioma más importante, te decía que se va para Asia.

BLOQUE II

¿Cuáles son las ventajas que ofrece aprender inglés desde el punto de vista cultural?

INFO 1

Pues eso sí depende mucho de cuánto tiempo y también depende mucho de cuánto dinero dispones, es decir, a casi todos los *chavos* sí les gusta la música en inglés, ahora si tienen el tiempo para sentarse y descifrar que quiere decir una canción puede ser muy enriquecedor, muy motivante para ellos y muy interesante.

Ahora, si están trabajando de tiempo completo y aparte están estudiando, la verdad tiempo para cultura es lo que se deja al último. Entonces siendo idealistas puede ser bastante enriquecedor, siendo realistas es muy enriquecedor para los pocos que disponen del tiempo para indagar más allá.

INFO 2

El acceso a toda la cultura de los países de habla inglesa y a toda la información que se presenta en inglés no solo de forma escrita.

INFO 3

No quiero sonar cursi o típico pero creo que es importante para cosas como películas, por ejemplo, no es lo mismo quizá ver una película con doblaje que ver una en el idioma original, la voz es una gran parte de la actuación. En mi caso, no puedo imaginar la película "El laberinto" doblada en inglés, ya que la manera de hablar de los actores tiene mucho que ver tanto con la película así como con el período histórico en España.

Ahora, crees que si los de Hollywood quieren tener doblada una película mexicana, o el programa "La familia peluche", perdería todo el chiste "chilango", de igual manera el personaje de "Victor" que es un camionero, oye ¿Cómo puedes traducir esto? si es parte del lado cultural.

En diez años que llevo aquí en México, puedo identificar en inglés a una persona de Texas, Nueva York, California o Georgia, también es importante conocer o tener experiencia completa con la música, películas y obras de arte, por decir algo.

INFO 4

Ah bueno, ahí sí te puedo hablar mucho de eso. Mira, las mejores producciones de arte lamentablemente están en inglés en cuanto a publicaciones en libros, en cuanto a espectáculos, obras de teatro, musicales, los museos que existen en este país porque hay mucho dinero son de gran calidad entonces tu aprendes muchísimo, puedes tener acceso ahí, pero si no hablas el idioma no puedes entender en los tours, entonces, que los tours también no son muy buenos, pero más importa leer un libro del museo o entender lo que están cantando, para todo lo que es cultura es altamente efectivo hablar inglés y para aprenderlo. Definitivamente.

¿y para una persona que no puede viajar, hablemos de nuestro contexto que son contadas las personas que pueden viajar al extranjero, por un lado la economía, por otro lado las cuestiones de la visa que es difícil y pues irse de mojado es complicado ¿cuáles son las ventajas desde el punto de vista cultural en general el aprender inglés?

Necesito pensar esta pregunta, porque yo tuve oportunidades muy buenas que he podido aprovechar y ahorita no me puedo imaginar que si yo no hubiera tenido esas oportunidades como sería mi respuesta a tu pregunta. Yo creo que con la *internet* hay muchas cosas que se pueden aprender, aun cuando tú no estás en ese país, por ejemplo, ayer aprendí algo muy interesante para dar clases que se llama *prezzi*, son unas presentaciones tridimensionales que ya puedes aplicar con la tecnología ¿no? Entonces, no necesariamente tengo que estar en una universidad allá o viviendo en ese país para aprender de lo que se produce gracias al *internet*.

¿Cuál es su opinión acerca del uso de la lengua materna en el aprendizaje del inglés?

INFO 1

Hay momentos en que es indispensable, sobre todo un concepto abstracto o una estructura gramatical, realmente querer enseñar la diferencia entre “yo fui” y “yo he ido” usando pura mímica, no se va lograr o por lo menos va uno a dedicar demasiado tiempo a eso y los alumnos que aprenden son los que son buenos para adivinar pantomimas; en esos casos siento que la comparación con el español o con el idioma natal es muy importante, sin embargo creo que lo grueso de la clase debería de ser en inglés, porque los alumnos captan muchas palabras sin darse cuenta.

Si cada vez que estornudan el maestro dice *bless you* aun sin traducir, aun sin descifrar palabra por palabra la expresión ya la captan, incluso ya la usan aunque no haya sido parte de ninguna lección, de muestra basta un botón: muchos de nuestros alumnos manejan muy bien las “palabrotas” habidas y por haber en inglés que jamás aprendieron en un salón de clase sin el propósito e intención del maestro de enseñarlas porque las

aprendieron por estar expuestas, por la repetición por oír en las películas en las series de tv en las canciones esas palabras, entonces siento que sí, en general la clase debería de ser en inglés como lengua base pero con referencias frecuentes a estructuras, cognados, falsos cognados, etcétera, en español.

INFO 2

Creo que sí es posible si se dan las condiciones; se debe limitar bastante, no prohibir, creo que utilizada en determinadas ocasiones de manera moderada tiene una función afectiva importante. En otras ocasiones puede ser práctico; cuando digo que puede ser practico, quiero decir que a lo mejor una explicación, que de otra forma se volvería muy larga y compleja, se puede solventar en unos pocos segundos si se recurre a la lengua madre.

Cuando digo que tiene una función afectiva, estoy pensando en que el alumno se puede sentir más seguro, si sabe que su maestro lo puede entender cuando utiliza su propia lengua o que el maestro se puede dirigir en su propia lengua, o sea que existe esa posibilidad de comunicación pero, a pesar de que le otorgo ese valor, creo que se debe limitar lo más posible por las circunstancias en las que se aprende una segunda lengua o una lengua extranjera es decir con la asistencia a clases, una hora diaria o una pocas horas a la semana, el alumno realmente tiene muy poco contacto con la lengua que está aprendiendo.

Creo que hay que optimizar ese tiempo, si el tiempo de contacto con la lengua son cuatro horas a la semana, pues que sean cuatro horas, toda vez que si la mayor parte de la comunicación de la clase de lengua se hace utilizando la lengua materna de los alumnos (el español en este caso) entonces el tiempo de contacto con la lengua que quieren aprender se reduce a lo mejor a 20 minutos a la semana en lugar de 4 horas y eso va a resultar en detrimento del aprendizaje.

INFO 3

Creo que es importante aunque cada quien lo maneja de diferente manera; hay maestros y artículos que sugieren el inglés al cien por ciento desde el inicio, otros personas, maestros o investigadores en lenguas sugieren un porcentaje en los primeros niveles. En mi caso, y de acuerdo a mi experiencia como maestro, uso el español y el inglés en mi clase, no sé en qué porcentaje, depende en gran medida del grupo, hay algunos alumnos en los primeros niveles que están avanzados, ahora, en los niveles avanzados no hay excusa para que la clase no sea solamente en inglés, hay que practicar lo más posible.

INFO 4

Bueno ahorita estoy dando una clase en primer semestre que se llama "Introducción a la práctica docente" y me interesó mucho porque veo que llegan alumnos que llegan a quinto o cuarto semestre sin mucha vocación, sin mucho conocimiento sobre lo que es ser maestro

de inglés, entonces a mí sí me interesó mucho empezar desde el primer semestre y decir, esto es un maestro de inglés y esto es lo que tienes que saber para enseñar la clase.

Como están en el primer nivel no traen el nivel de inglés muy adecuado para recibir la clase en inglés, porque la clase es en inglés; sin embargo, está la adaptación de la lengua meta, hasta que me entienden yo prosigo con mi tema, se los explico en un idioma muy simple, sin embargo cuando le hago una pregunta a un alumno, no necesariamente me tienen que contestar en inglés, en español o en su...bueno en español porque no entiendo bien otro idioma, pero en el idioma que se sienten más cómodos, lo que me importa es que haya algo de conocimiento, que tengan una opinión sobre lo que están entendiendo.

Entonces, es permisible en cuanto al nivel del alumno vaya incrementando, sin embargo yo no cambio, yo no me pongo a dar la clase en español, tienen que ir desarrollando todo lo que es el input, la primera información como uno aprende los idiomas de niño, escuchando a tus papás, escuchando a alguien. Es una idea, una pregunta, sin embargo tus tareas tienen que ser en inglés, con el idioma que tú tengas, aunque sea una oración pero de lo que entendiste.

Dicen que las clases de inglés se dan en español, pero yo no me he puesto a observar las demás clases, sin embargo no lo dudo porque hay alumnos que he recibido, sobre todo con el antiguo plan y programa que llegaban a séptimo u octavo y empezaba la clase de inglés y no me entendían nada, y decía que ellos nunca habían recibido una clase de inglés, porque ni siquiera abrían su libro o al final de la clase andaban preguntando en español ¿qué cosa es la clase? No entendían nada.

¿Es posible que se logre un acento natural si la lengua materna es el español o una lengua indígena?

INFO 1

Depende de la edad en la que uno empieza aprender; se ha hecho investigaciones que dicen que, para la mayor parte de los seres humanos, el idioma que se aprende de los doce años ya se habla siempre con el acento de origen; en cambio un idioma que se aprende de un hablante nativo en el *kínder* o en los primeros años de primaria, ahí si hay más posibilidades de dominar ese idioma y tener una pronunciación perfecta por decirlo así; siento que también es importante no obsesionar sobre lo que es el acento mientras que entiende el idioma aunque haya un dejo de acento que logre uno comunicarse para que va uno a traumatizarse pensando “pues no hablo perfecto me distinguen que yo no soy de acá”, bueno, pues si ¿y qué?

INFO 2

En cualquier caso, sea cual sea tu lengua materna al aprender una lengua extranjera el objetivo en cuanto a la pronunciación ha de ser que tu comunicación resulte entendible y fluida que la persona que te vaya a escuchar te pueda entender sin tener que hacer un esfuerzo o que le cueste demasiado trabajo, ese debe ser el objetivo.

Entonces, si hay problemas de pronunciación que impide la comunicación, ahí estamos mal; ahora, si hay huellas de tu lengua materna en la lengua extranjera que estas

aprendiendo, huellas que no afectan la comunicación no hay ningún problema con eso y la mayoría de los especialistas en enseñanza de lenguas están de acuerdo con eso ahora.

Las nociones de que para utilizar bien una lengua tienes que mantener el acento puramente británico... y además ¿cuál es el acento puramente británico? hay miles y lo mismo en Estados Unidos, ó sea los países en donde se habla la lengua hay varios acentos por zonas geográficas y por clases sociales, etc., esa noción de que tienes que tener un acento como los nativos ya está muy desfasada, pero claro está, sí tiene que ser una pronunciación que te permita la comunicación, ese es el objetivo, pero el que se sienta tu propia lengua me parece algo muy atractivo; cuando oigo a alguna persona que está hablando inglés y puedo detectar que esa persona es alemana, me parece que es algo muy rico e interesante; lo mismo si lo que se nota es que tu lengua es el español o el tsotsil o lo que se sea, se nota tu identidad.

Pero hay veces que ese acento que es huella de tu lengua principal está creando obstáculos, y ahí es donde como maestros tenemos tratar de guiar a los alumnos para evitar eso.

INFO 3

Eso no es tan importante para mí porque *“yo acceptou que siempre voy a tener mi acentou gringou en español para siempre”*, es lo mismo en inglés, si puedes lograr una comunicación efectiva como lo hago yo ahora, que espero me entiendas porque estas grabando, si puedo comunicar lo que quiero decir y podemos tener una conversación como la que tenemos ahora, eso es lo importante porque ese es el mundo real.

Los vecinos de la casa de mi papá en los Estados Unidos son griegos, tienen cincuenta o sesenta años en los Estados Unidos y todavía no entiendo lo que dicen, hablan frases en inglés cortísimas. Entonces el acento no es tan importante, como maestro de lenguas tienes que ser humanista, es parte de quien eres, si tratas de negar esta realidad, vas a sufrir mucho más de lo necesario porque es parte de tu ser.

Ahora, no creo que sea posible lograr un acento nativo, por ejemplo Arnold Schwarzenegger que es inmigrante de Austria, todavía habla con su acento de y estamos hablando del exgobernador de California, no hay razón para empeñarse en quitar esto. Otro caso es el de Salma Hayek que aún conserva su acento y no deja de ser sexi.

Casos raros como el de Madonna que se casó con un británico y se mudó a Inglaterra, y esta chava de Illinois cerca de Chicago, ya usa su acento británico aquí, y dices ¿qué onda?, entonces el acento quizá cambia.

INFO 4

Bueno hay teorías sobre la enseñanza del inglés o de idiomas, especialmente investigación que se ha hecho en inglés de que el acento el acento nativo se puede tener hasta la edad de doce o trece años si aprendes el idioma antes de esa época.

En la mayoría de los casos, como no aprendemos idiomas en este estado nuestra pronunciación siempre es un poquito más rústica, pero esto no incluye a todos los seres humanos, hay quienes nacen con la habilidades de aprender idiomas y tener la pronunciación nativa, pero sí al momento de la pubertad tus cuerdas vocales se

acostumbran al idioma que estás hablando y es muy difícil que puedas hablar cualquier otro idioma sin tu acento, entonces, desde niño tienes que ser expuesto nada más a la pronunciación, tienes que dominar el idioma pero sí las cuerdas vocales, como se mueve la lengua para arriba el paladar, todo esto influye y se vuelve muy fuerte cuando alcanzas la pubertad.

Lograr un acento nativo es muy bonito únicamente pero importante no es porque mientras tú te comuniques y te des a entender con un acento bastante aceptable no hay ningún problema.

Cuando alguna persona pronuncia mal una palabra que fonéticamente corresponde al inglés puede ser objeto de burla o corrección ¿A qué puede deberse este hecho?

INFO 1

Pues siento que el enfoque no debe ser nunca jamás se burla porque al burlarse del alumno y ya uno le quita toda la posibilidad de aprender, el alumno aterrorizado es un alumno que ya no le entra a nada, siento que es importante explicar al alumno cuando su pronunciación impide la comunicación.

Por ejemplo, si existen dos palabras muy parecidas fonéticamente como “best” con b grande y “vest” con v chica, donde realmente las dos palabras existen pero tienen diferente significado sería muy importante enseñar al alumno para que se dé a entender, para que él también pueda escuchar y entender lo que le digan los demás, pero en este caso explicarlo de una manera útil como auxiliar para su comunicación no en forma de reprimirlo o reprenderlo.

En lo social, depende muchísimo del medio en donde uno este, aquí un taxista habla a otro taxista “no hay bronca no”. ¿Dónde queda eso? Esas “sangroneces” serían en un medio en donde de plano ya de antemano existe la gana del menospreciar al otro. Para mí en lo personal cuando oigo alguien hablar en español y de repente sacan unas palabras con un acento perfecto de inglés, como “oye el presidente de los Estados Unidos [Barack Obama] dijo no sé qué, a mí se me hace muy fuera de tono, como un bodoque, una cosa que no se asimila entonces no hay necesidad de estar haciendo alarde de la pronunciación perfecta en inglés cuando el público aquí no es un público que esté hablando inglés, entonces en este caso yo diría que cambie uno de amistades, si así son las amistades.

INFO 2

Te refieres a cuando por ejemplo, alguien dice algo así como tu computadora tiene “wifi” en lugar de “wai fai”, y el otro dice “wai fai ja ja ja”...cosas de ese tipo. Creo que eso ocurre más cuando se intercala palabras inglesas en el discurso en español, palabras que ya están medio adoptadas con la lengua.

Ahorita yo te mencioné ese ejemplo que tiene que ver con el mundo de la computación y muchas de esas, y por el hecho de que ya a nivel general, o sea ya fuera del salón de clases de lenguas son palabras muy conocidas, el que haya alguien que no las sabe pronunciar bien, se puede interpretar como una falta de cultura general y puede que eso ocasione la burla, pero la justificación de una burla o la explicación de una burla tiene que ver en gran

parte con la personalidad del burlador, que tipo de calidad humana tiene, hay gente que le gusta burlarse de todo y de todos y que se sienten así superiores, no necesariamente solo los hechos ni las personas a las que se les hace burla sino la persona que se burla.

INFO 3

Yo creo que es ignorancia de parte de las personas que se burlan de otro, porque se quieren sentir más que otro, es algo de psicología o identidad, es como decir “yo sé más que tú”, y eso es independientemente de cualquier lengua. Hay gente en los Estados Unidos que dice “nike” o “naik” entonces es como decir “yo sé cómo se dice” “yo tengo mejor educación” “yo tengo más dinero” ese tipo de actitudes que son ejemplos de ignorancia o actitudes de inferioridad por parte de las personas que se están burlando.

Yo tengo una regla de oro en mis clases, tengo creo tolerancia para las burlas, si alguien se burla de alguien más en mis clases, de inmediato yo me empiezo a burlar de ellos y en inglés, porque yo siempre voy a tener más conocimiento en inglés que los demás, entonces no hay lugar para que uno se burle de otro, porque esto puede tener un impacto negativo permanente en la otra persona. Recuerda mi comentario, uno tiene que ver si las palabras te afectan, imagínate si yo permito esto en mis clases, burlas, o lo que es peor que un maestro lo haga, Oh my God ¿cuál es tu propósito? No eres maestro si haces eso.

Quizá es el nivel de educación y si vas a asociar nivel de educación con nivel socioeconómico es como que quizá es una oportunidad de los niños ricos para burlarse de los niños ricos, ¿me entiendes?, quizás.

INFO 4

Le dice “no seas corriente” ¿no? Bueno, pues es que hay muchas marcas, yo creo que hasta la gente que habla el inglés bien se ha de confundir en cuanto a marcas, pero sí la gente se burla, y pues no debería ser porque nosotros hablamos español y en nuestro idioma la característica que tiene es que lo que leemos así lo pronunciamos y es lo que leen ¿no? qué bueno que sabe leer esa persona y lee lo que entiende.

¿Se dice que aprender inglés dota al individuo de capital lingüístico que le otorga estatus en determinados contextos? ¿Cuál es su opinión al respecto?

INFO 1

Siento que más bien empieza uno con el estatus y el inglés lo va reconfirmar; no puede uno aprender inglés sin disponer, como digo, de tiempo de dinero y de los medios entonces a la hora de apantallar con su inglés esta uno diciendo “yo vengo de una familia que me pudieron o tuvieron los medios para mantenerme la escuela hasta la profesional que me pudieron pagar mis gastos de clases de inglés que me pudieron mandar un año al extranjero” pero, no siento que al aprender el inglés automáticamente sube el estatus social.

Si eres taxista con un dominio perfecto del inglés, que de hecho hay varios que hacen su dinero en los Estados Unidos aprenden el inglés allá y vienen acá a invertir su dinero en

un taxi y hablan perfectamente bien el inglés y la reacción de casi todos los que lo rodean es ¿y qué?

INFO 2

Si, capital lingüístico claro y estatus como sinónimo de prestigio, que es como entiendo que lo estás utilizando, puede ser que sí, que sea una creencia extendida, que puede corresponderse con la realidad, o sea hay gente que por saber inglés tiene acceso a más información, a más posibilidades de tantas cosas en lo cual se justificaría que tenga un cierto aura de prestigio a los ojos de otros, pero como ya lo he mencionado antes, puedes saber inglés y puedes ser muy ignorante, eso no debería ser una garantía de tu nivel cultural.

INFO 3

Creo que sí, no se mucho sobre estatus, sobre todo socioeconómico, pero creo que es mejor estatus porque puedes comunicarte con muchas personas, es conocimiento.

¿Qué tan importantes son nuestras palabras? Por ejemplo, y muy mal ejemplo, pero recuerdo que el presidente Felipe Calderón, en su primera visita a la Casa Blanca, por reglas de la Casa Blanca, tenía que hablar en su lengua materna y tenía que llevar un traductor; en esa ocasión su traductor no pudo estar ahí, entonces, para su discurso la Casa Blanca le proporcionó un traductor español-inglés para que el discurso saliera en todos los medios, entonces, enfrente de todos ahí en la Casa Blanca con Barak Obama a un lado y su traductor fue pésimo, lo peor fue que estaba destruyendo lo que quería decir, por ejemplo Felipe Calderón trataba de decir “necesitamos parar la introducción de armas en México” y la traducción fue horrible, hasta que el presidente lo frenó verdaderamente molesto porque él mismo pudo haberlo dicho mejor.

Entonces las palabras significan mucho dependiendo de quién seas; nosotros no somos el presidente pero, si me quiero comunicar con un taxista aquí tengo que tener el vocabulario en español común y corriente; si me quiero comunicar con un Rector también tengo que tener conocimiento en cómo hablar que es uno de mis retos ahora, no tengo la formalidad por ejemplo de escribir un oficio, me cuesta mucho, ese es un punto cultural que tienes que tener la habilidad de comunicarte.

INFO 4

En mi opinión aprender inglés tiene muchas ventajas lingüísticas, es un mito pero también es una realidad que al aprender ya un idioma es muy fácil aprender un siguiente porque ya sabes cómo funciona la estructura y la gramática es universal todos tenemos presente, pasado, futuro, sujeto, verbo, adverbios entonces cuando ya dominas un idioma es muy fácil el otro porque ya sabes cómo es la estructura, ya está estructurado en tu mente.

Hablemos de alguien de una comunidad indígena y llega a su comunidad y todo el mundo lo ve con un plus, con un estatus diferente porque habla inglés ¿Cuál es su opinión al respecto?

La verdad dudo que esta persona pueda hablar inglés en primer lugar. Ese ejemplo que me estás dando no creo que exista en la realidad, yo he estado trabajando con comunidades indígenas y es muy difícil que puedan aprender otro idioma a pesar de que hablen dos idiomas, como te decía lo que es un ser bilingüe, ellos se creen que son bilingües y hablan inglés pero realmente no son nada, son semi-linguistas o sea están a la mitad de ser de cualquier idioma porque solo hablan pero ni leen ni escriben lamentablemente.

Entonces enseñar otro idioma a esos niños, a esas personas es una tarea muy difícil, yo creo que es un reto imposible porque no saben ni en su propio idioma ni en español y menos en un tercer idioma, no leen no entienden ninguna lectura ni en su idioma ni en español ni en ningún otro, entonces, a lo mejor hablan porque se fueron de mojados a los Estados Unidos y ya.

Entonces, con respecto de la pregunta acerca del estatus que tienen, pues sí tiene un estatus relativamente dentro de la sociedad donde él vive y hasta entre nosotros tal vez por nuestra cierta incultura de lo que es ser una persona bilingüe, pero sí estos grupos indígenas tienen grandes problemas debido a que sus programas bilingües no son nada, ni uno ni otro, ni español, ni en su primera lengua, tsotsil o tseltal . No sé qué está haciendo el gobierno, debería fomentar o uno u otro porque tienen muchas carencias lingüísticas.

Siempre hay gente que nace con cierta inteligencia o habilidad pero la mayoría no lo creo y por lo regular yo creo que las personas que escriben en español y en una lengua indígena, por lo regular son hijos de profesores que se han preocupado por la educación y los meten a cursos, o ellos mismos tienen la capacidad de enseñarles bien o uno u otro idioma.

El problema es que un niño fomenta su primera lengua de los seis a los diez años, en toda la etapa de la primaria es cuando te vuelves fuerte en el idioma en donde tus papás estén. Si estas en una comunidad indígena pues si estas en la escuela, bueno en Chiapas no porque los programas no funcionan, no son ni uno ni otro, son la mitad y ninguno de los dos desarrollan pero si tu estuvieras en otro país de niño de seis a diez años es cuando se fomenta tu primer lengua, es cuando ganas la mayor parte de vocabulario y la mayor parte de estructuras gramaticales.

BLOQUE III

¿Para qué implementar la enseñanza del inglés desde niveles tempranos de escolaridad en México?

INFO 1

Pues lo que platicamos de la pronunciación, que de hecho un niño de kínder no viene con conceptos ya muy fijos de la pronunciación en general de su propio idioma le dices how are you? y puede repetir perfectamente, fonéticamente how are you? esa sería la ventaja de empezar a niveles tempranos.

Otra ventaja sería de que en México, sobre todo en nuestro medio de Chiapas y en Chiapas rural hay muchos alumnos que no van a pasar más allá de la primaria si se limita el inglés

a tres años de secundaria donde suelen volver a empezar en cada año (los contenidos) realmente el alumno no va a aprender nada en lo más mínimo.

INFO 2

La verdad es que es un tema en el que yo no he reflexionado lo suficiente como para poder decirte mi opinión; es decir, estoy informada de que se está trabajando la enseñanza del inglés con un programa piloto desde hace unos tres o cuatro años.

Ese programa piloto ha permitido o está permitiendo que varios de nuestros egresados tengan trabajo nada estable, entonces, en realidad creo que ese es el único aspecto que he considerado, los puestos de trabajo que se supone para nuestros egresados y si es positivo o no, creo que no estoy segura, pero si definitivamente tendría que reflexionarlo, de lo que si estoy segura y además convencida que si a partir de la enseñanza secundaria si es absolutamente necesario el aprendizaje de una lengua extranjera y que se debe trabajar en la dirección de fomentar que esa enseñanza sea seria por parte de maestros capacitados además los recursos necesarios para que brinde los resultados que deban brindar, para que se cumplan los objetivos que se han marcado en los programas

La SEP tiene unos programas de secundaria muy buenos, el problema es que no se cumplen los objetivos ni remotamente, creo que si se debería trabajar en esa dirección, que la enseñanza a partir de secundaria sea efectiva y no sea la simulación que lleva siendo, yo creo que desde siempre, en muchos lugares, no en todos afortunadamente estamos viendo que se va mejorando y lo de la primaria te digo no estoy segura, tendría que leer al respecto.

INFO 3

Creo que no es necesariamente el inglés pero creo que una segunda lengua, esto podría implicar o puede significar una segunda lengua aparte del español, porque cuando tienes habilidades habladas o escritas en otra lengua, se abren las oportunidades y no sólo con el inglés. Me gusta la idea de que haya segunda lengua, o tercer lengua, que haya promoción de lenguas, punto, no necesariamente sólo con el inglés. Por ejemplo, aquí en San Cristóbal, el alumno que quiere estudiar francés, alemán, tseltal o tsotsil, ¿por qué no? si se abren las oportunidades de comunicación.

En inglés en particular, quizás puedo argumentar que es válido porque cuando lleguen a la prepa o al nivel universitario ya puedan darle un uso más práctico. Pero qué tanto puedan aprender en primaria y secundaria no sé, quizá lo más básico, pero es una oportunidad, un área más.

INFO 4

Para crear una imagen en el exterior de que se enseña inglés y que el nivel de educación es bueno aquí pero realmente no existen programas. Tengo alumnos de licenciatura que están ya haciendo servicio social o investigaciones de tesis y no hay programas fijos, los maestros no son maestros de inglés, entonces la verdad que no sé qué están haciendo, no sé quién es el secretario de educación que tiene estas ideas tan vagas sobre lo que es enseñar inglés.

Sin embargo le veo beneficios en cuanto a que se vayan acostumbrando que existen otros idiomas y que hay que aprenderlos desde muy niños, y más que nada el beneficio de la pronunciación porque entonces estos niños van a aflojar sus cuerdas para inglés o cualquier otro idioma, hay más flexibilidad o sea, el arcoíris de que tú puedas aprender otro idioma en tus cuerdas vocales es más amplio que sólo español, dos o tres cuerdas.

¿Cuál es su opinión acerca de la obligatoriedad del inglés en el Sistema Educativo Mexicano?

INFO 1

Siento que es un problema en el medio rural que en el medio indígena porque hay alumnos indígenas que ya para la secundaria a duras penas medio están dando con el español, hablan fluidos de su propio idioma pero no han aprendido a leer ni a escribir en ese idioma. Pienso que aprender un 2do idioma es muy importante para todos pero yo dejaría un poco más opción a los alumnos, si mi alumno ya sabe hablar fluido el tsotsil y tiene problemas con el español prefiero que se concentre en el español hablado y en dominar su lecto-escritura en tsotsil a que se abarque un tercer idioma cuando no tienen ninguno de los primeros dos bien a bien.

INFO 2

Sí creo que debe ser obligatorio en secundaria y en prepa, si se consiguiera una enseñanza efectiva en los seis años, son tres de secundaria y tres de prepa.

INFO 3

No está muy claro, en realidad espero aprender eso de tu tesis, no sé si fue algo como “ya vamos a hacerlo obligatorio de primaria en adelante” yo sé que ya es, pero la manera en como introducirlo, la manera en que los maestros son capacitados.

Por ejemplo ya estuve checando en la SEP y es como “hagan un gran anuncio” y ya después determinar cómo se va a hacer, porque ya hay un nuevo examen en la página de la SEP que es una certificación especial para maestros de inglés, pero ya hicieron antes el anuncio, entonces, no fue primero pensar en la manera de cómo crear maestros de calidad, especialistas en el área, o como aquí en la UNACH que ya tenemos especialistas (entre comillas en algunos casos) pero que no son normalistas y pueden servir muy bien en escuelas públicas como maestros.

Muchas veces en ese tipo de asuntos en donde la política sobrepasa lo académico y la planeación; es una cosa de egos y anuncios muchas veces hechos porque es un momento que tiene que no tiene nada que ver con que si el estado o país está listo, o porque ya el próximo año hay elecciones o “x” quieren promover “x” cosa, es como anunciar primero y determinar cómo después. Es mi punto de vista.

INFO 4

¿Que sea obligatorio?, pues como te digo yo le veo beneficios, porque hay alumnos a quienes sí les va a interesar y no tienen la oportunidad. Existimos muchos mexicanos creo que tenemos muchas ganas de hacer cosas pero que el país no nos provee la oportunidad de aprenderlas. Entonces es una oportunidad que se le presenta a la gente y probablemente cinco o diez personas lo van a aprovechar, les va a servir para algo en la vida. A quienes no les gusta habría que preguntarles por qué no les gusta.

Que sea obligatorio aprender un idioma no necesariamente inglés, ahorita el gobierno debería ponerse a pensar que debería estar enseñando el chino en lugar del inglés, debería tener una o dos opciones y pagar otros maestros que fomenten el aprendizaje de idiomas que trae muchos beneficios.

Ser bilingüe trae más beneficios, aparentemente eres más inteligente y sabes más estructurar cosas y piensas y meditas. Tiene beneficios ser realmente bilingüe.

¿Considera que con la implementación del inglés en el sistema escolar de manera generalizada se respeta o se violenta la diferencia lingüística en aquellos alumnos cuya lengua materna es diferente del español?

INFO 1

De hecho sí. Lo que podía ser muy necesario para un “chavo” de Monterrey aquí es hasta cruel en esas situaciones donde digo que no tienen el dominio completo, tanto de manera hablada como escrita, de ningún idioma, sería mejor afianzar lo que ya tiene para que pueda escribir con soltura en su propio idioma para que puedan entender la gramática y aumentar su vocabulario en español lo cual en realidad les va a servir mil veces más que intentar un tercer idioma donde están ya de antemano casi, casi destinados al fracaso.

De hecho, implementar la enseñanza del inglés desde preescolar sin atender los diferentes contextos culturales se me hace una payasada, siento que si hay mucho que se necesita hacer en cuanto a la educación en México pero entre otras cosas asegurar que los maestros lleguen a las escuelas que los alumnos realmente hayan desayunado antes de sentarse a aprender, que realmente se vaya a adecuando el aprendizaje, lo cual incluiría cuál idioma van a aprender adecuando este aprendizaje al contexto y eso es lo que siempre nos ha hecho falta aquí, hay un centralismo bárbaro donde un burócrata, un “catrín” de la Ciudad de México decide lo que conviene a todo el país, sin saber “papa”, de lo que es el contexto de acá, requerir que cada alumno aprenda dos idiomas “si”, requerir que esos idiomas sean español e inglés, no.

INFO 2

Que se respete o se violenta la identidad de los hablantes indígenas no está relacionado con el hecho de que se incluya o se deje de incluir una lengua extranjera que para ellos sería una tercera lengua. Más bien tiene que ver con la forma en que se hace, al igual que con la forma en que se aplica; por ejemplo la enseñanza de lenguas —que es un tema que yo también desconozco en gran medida y, a juzgar por lo que he leído y los comentarios

que he oído— es un enfoque con buenos propósitos, es decir con el propósito de que se mantenga la identidad de los indígenas, de que se mantenga el uso de la lengua, y que al mismo tiempo, de manera gradual, vayan aprendiendo la lengua oficial del país en el que viven, pero que a pesar de esos buenos propósitos su implementación es defectuosa en muchos casos y eso causa problemas, lo mismo se aplica a la implementación del inglés.

Todas estas escuelas en las que se dice que se practica la enseñanza bilingüe pero donde hay maestros o varios maestros que no hablan la lengua del lugar, ya sabemos que van a estar en problemas, esa introducción gradual del español no se va a poder porque el maestro solo se va a poder comunicar con los alumnos en español.

INFO 3

Sí, como dije antes, yo creo que es mejor que haya un maestro que hable la lengua materna del grupo indígena y les enseñe inglés desde ahí, los alumnos ya de por sí tienen el reto de aprender español, y no sólo eso, mira, voy a hacer una comparación: yo soy la tercera generación de emigrantes en los Estados Unidos y tenía tías que en la casa hablaban polaco, mis abuelos hablaban polaco y mis abuelos hablaban varias lenguas como polaco o ruso porque Europa es así.

Entonces para ellos era como “tenemos que aprender inglés porque vivimos en América, no más” pero, entonces esta transición no ha pasado aquí en México porque aquí tenemos culturas vivas, los indígenas son parte del país antes de los españoles, entonces la situación no es escapar de un país porque haya guerra o diferentes razones, y que tengan que empezar su vida de nuevo.

En realidad ya es una imposición del español, no quiero sonar como zapatista pero ya el español es una imposición, muchas culturas indígenas en los Estados Unidos están casi extintas porque todos quieren aprender inglés, y no sólo lo quieren aprender, ya lo saben, no quieren aprender su lengua materna, y no quieren reconocer que son indígenas y es como decir “yo soy de ciudad” y aquí todavía es algo vivo, es algo muy hermoso en verdad, entonces sí, es una imposición, creo que mejor si quieren enseñar inglés como cualquier otra segunda o tercera lengua, lo que sea, lo mejor es con un maestro o maestra que hable la lengua materna como enseñamos a los mexicanos, bueno, no quiero usar la palabra mexicanos porque todos son mexicanos, pero estoy hablando de latinos o grupos que no son los grupos originarios, entonces tenemos que respetar que también esos grupos étnicos requieren un maestro del mismo grupo y con el español quizá como segunda lengua e inglés como tercera lengua.

Por ejemplo, se piensa “en las comunidades indígenas necesitamos una escuela, vamos a meter maestros que hablan español, y en la comunidad no hablan español, pero vamos a hacerlo y vamos a ver qué pasa después”, entonces no hay un poco de “coco” antes. O el maestro no tiene ninguna idea de la comunidad.

Me gustaría saber un poco más acerca de dónde están las primeras plazas para los maestros jóvenes, entonces se meten en un lugar en donde no quieren trabajar, no saben trabajar porque no tienen experiencia, o porque el lugar está muy lejos de su familia y la gente no quiere aprender y hay presión por los papás y los otros familiares de no estudiar porque hay necesidad de trabajar, entonces son como muchos factores negativo.

Si puedes traer a alguien de la comunidad y capacitarlos que los jóvenes se puedan identificar con ellos “¿eres de aquí? ¿Tienes nivel universitario? ¿Tienes maestría? ¿Eres un doctor? ¿Y de este pueblo?” esto tiene que ser un programa aquí en esta región.

Como enseñarles historia con la segunda lengua si el español es la segunda lengua para estos grupos de personas, no es que no tengan lugar, pero es mejor aprender una y luego incluir otra lengua.

Tengo algunos libros muy interesantes porque son en inglés escritos por norteamericanos que vivieron aquí en Chiapas, en Zinacantán por veinte años y es un diccionario tsotsil-inglés y dice mucho sobre la comparación entre las dos lenguas, que existe mucho más en común gramaticalmente entre inglés y tsotsil que español y tsotsil, pero esto es como un conocimiento olvidado, yo creo que especialmente aquí en la Escuela de Lenguas como centro de capacitación de maestros de inglés, debemos tener un programa de más apoyo para maestros indígenas, debemos tenerlo; no hay otra escuela que capacite a maestros de inglés en San Cristóbal y somos el centro educativo de la región Altos.

¿Existe la misma sintonía en la Escuela por parte de los docentes para una propuesta de esta naturaleza? O puede haber cierta resistencia?

En lugar de hablar de la UNACH quiero aprovechar para expresar las palabras de un maestro de la UNICH originario de Chenalhó, coordinador del área de sociales y está ya terminando su doctorado, tuve la oportunidad de hablar con él en varias ocasiones porque es mi contacto con Education U.S.A y mi oficina está en la UNICH, él me dijo: “la UNICH no es una universidad indígena, es una universidad intercultural, y sólo con la interculturalidad podemos crecer”, ese es su propio concepto, no es que sea una universidad indígena, no lo es, hay muchas culturas aquí: tsotsil, tseltal, mexicanos latinos, los extranjeros y especialmente en San Cristóbal.

Entonces el concepto de interculturalidad depende de con quién hables, aquí en la Escuela hay mucho racismo, “eres gringo” “eres extranjero” “eres española” “eres indígena, no perteneces a este lugar” entonces eso es racismo, no es justificado, como tampoco lo es que en Estados Unidos se diga “eres mexicano, no puedes” entonces también es racismo, en la frontera distinguen quien eres por la raza, y no estoy de acuerdo con eso. Conozco personas de diferentes grupos socioeconómicos y la raza no tiene nada que ver.

INFO 4

Depende del enfoque que le dé el maestro entre la clase. Si es para denigrar los alumnos... ahora, si la actitud de la persona que enseña inglés es de un ambiente de cordialidad, de aprendizaje no veo ningún problema pero es difícil que una persona alcance esos niveles de conciencia cultural, pero yo creo que sí todos se deben de beneficiar de aprender idiomas, todos nos beneficiamos de hecho.

¿Qué opina acerca de la conveniencia, o no, de indagar acerca de los diferentes contextos culturales en donde se imparte el idioma antes de implementar la enseñanza del inglés en el sistema escolar en general?

INFO 1

Pues de hecho como dije es muy importante; la educación es tender un puente desde donde está el alumno realmente en esos momentos, al lugar donde quiere uno llevarlo, entonces si uno tiene un puente con el que no logre cruzar el río que no logre llevar a los alumnos en sus primeros pasos hacia la otra orilla de nada sirve.

No se puede partir de una visión de optimista de donde está el alumno que es lo que ya sabe, que es lo que ya entiende, si no ha aprendido por ejemplo la gramática en español, si no sabe lo que es un verbo y un sustantivo como pretendemos enseñarle lo que es “a verb and a noun” realmente no hay un punto de partida ahí no está adecuado el puente tiene uno que empezar enseñando bien a bien la gramática en español para poder ya después entrar a la gramática en inglés. Seamos realistas.

INFO 2

Creo que sería una respuesta parecida a la anterior, si vas a implementar programas educativos nacionales en comunidades indígenas, sí necesitas indagar en los contextos y ver qué tipo de adecuaciones son necesarias, con respecto de la inclusión del inglés.

INFO 3

Que hagan un análisis primero, porque es una grave falta de respeto, están considerando que todos somos iguales, y que todas las escuelas primarias son iguales, desde el punto de arriba para abajo, cuando el problema es que hay gente de abajo, o sea, las personas “de abajo” son el alma del sistema educativo porque son los maestros que tienen que determinar ante un nuevo mandato, y ellos son los que tienen que cumplir con ese nuevo requisito, con apoyo y muchas veces sin él, hasta que más tarde una persona de una nueva Secretaría se los dé. Eso es diferente en los Estados Unidos, cuando tienes un plan, tienes un plan y no se hace a medias.

Ahora con la computación un alumno mío me estaba diciendo que en su comunidad están queriendo promover la computación, hay dos computadoras y nadie sabe armarlas, ni siquiera cómo conectar los cables y los papás quieren venderlos porque no sirven porque no hay nadie para que les explique, entonces es algo como decir “mira, señor campesino, si quieres triplicar tu cosecha, quieres una puerta abierta al mundo, te vamos a regalar una máquina y puedes hacer todo, toma tu llave, nos tomamos la foto y mucha suerte” y la pobre persona dice “genial, pero ¿Qué es esta cosa? No sé cómo puede servirme, es mejor que saquemos esta pieza le ponemos una llanta y hacemos un columpio para mi hijo” porque no saben qué hacer con ello.

Esto es típico, llegan muchos proyectos, llegan las personas del gobierno y dicen “tenemos esta nueva tecnología” pero no se toman la molestia de enseñar lo que es y cómo funciona y regresar a hacer un monitoreo, ese es el chiste, “¿cómo van? ¿Siguen usándolo?”, eso no existe.

INFO 4

Bueno es que también hay que ponernos a pensar que el inglés es la única opción porque es el idioma que la mayor parte de las personas maneja, sería muy difícil ver qué opción,

que idioma vamos a enseñar cuando no hay mucha gente, si en el inglés carecemos de la calidad de la enseñanza, te imaginas como sería con otros idiomas de los cuales no tenemos la menor idea.

Yo pienso que si haces investigación muchos de estos grupos indígenas no tienen idea de lo que es aprender idiomas, bueno, sí tienen idea porque hablan español y su idioma, y eso es suficiente, no creo que tengan esa idea de "quiero hablar inglés", es decir, no hay esto de que las empresas y los viajes que es lo que realmente significa la venta del idioma, del aprendizaje del inglés, el intercambio. Ellos no tienen estos conceptos de viajes, empresas, negocios o turismo, o sea, yo creo que si les preguntas si quieren aprender inglés te dirán que no, ¿para qué?

¿Qué puede representar para un docente de inglés enseñar el idioma en comunidades indígenas y uno que lo hace en el medio urbano?

INFO 1

Pues hay que conocer al medio y conocer al cliente entonces en las comunidades indígenas hay que entender que es lo que pretende el propio alumno con su inglés para que quiere el inglés donde le puede ser útil y enfocar hacia allá. Antes era muy común que en el alumno indígena jamás viajara, últimamente hay muchos alumnos que ya hablan incluso hablan mejor que el maestro porque ya pasaron 2 o 3 años trabajando al otro lado (Estados Unidos) por lo tanto, las necesidades de esos alumnos van hacer muy diferentes a las necesidades del alumno urbano o de los otros compañeros rurales, la verdad en cada grupo es un reto encontrar dónde están, hacia dónde quieren ir y ayudarles a llegar ahí.

Aclaración nuestra

INFO 2

Bueno, tienes que empezar, en cualquier situación, por conocer o tratar de conocer el contexto al que llegues, y cuando digo en cualquier situación digo no solo me vas a enseñar inglés, vas a enseñar matemáticas, y además no sólo si vas a enseñar en una comunidad indígena de Chiapas, si consigues un trabajo en norte del país, lo más que conozcas de tu contexto te permitirá a lo mejor tener empatía con los alumnos y organizar mejor tu enseñanza.

Entonces una es esa y la otra es si el docente no conoce el medio rural tiene que adaptar su plan de trabajo, porque finalmente cuando estás enseñando una lengua el objetivo es que el estudiante se pueda comunicar en esa lengua; entonces, en las primeras etapas del aprendizaje el estudiante puede hablar de lo que conoce, si es un estudiante del medio rural puede hablar del medio rural, no puede hablar de aeropuertos por ejemplo, que es algo muy típico cuando estás trabajando con el inglés de texto estándar y tienen conversaciones sobre ese tipo de cosas, si tu como docente eres consciente de que tus alumnos no han viajado en avión y no conocen los aeropuertos y una serie de cosas, pues no vas a seguir al pie de la letra ese tipo de recursos de libros sino que vas a ver como los adaptas a las necesidades de tus alumnos.

INFO 3

No sé, quizás mejor puedo ponerte en contacto con alguien que tenga más experiencia, hay un alumno graduado de este programa y está trabajando ahora en Zinacantán, yo no tengo experiencia enseñando en comunidades, tengo más contacto con futuros maestros, pero creo que ese alumno puede contestar esta pregunta o alguien que tenga experiencia como algún docente de esta escuela

INFO 4

Pues mira, creo que en los dos ámbitos hay retos y dificultades pero diferentes y hay que atacarlos de manera diferente. En un contexto rural es muy difícil, como que sólo llegan a perder el tiempo el maestro y los alumnos, porque lo que se supone que debe de enseñar el maestro de inglés, los alumnos están como diez años antes, entonces los docentes se tienen que regresar diez años antes para enseñar cómo se debe escribir una oración, qué es un sujeto, en caso de que uses un método de gramática que es a lo que ellos están más acostumbrados y al parecer es lo que más les funciona traducir porque ya saben de español a inglés pero es muy complicado en cuanto a la comunidad rural.

Lo importante ahí es que como ellos son personas muy tímidas a través del inglés hacerlos más sociables, que se muevan, que jueguen, que compartan que opinen pero el punto principal no debe ser que dominen el idioma porque en tres años con las carencias que tienen tanto el maestro, los programas y los alumnos no se puede llegar a ningún lado. Sin embargo, hay dos o tres alumnos dentro de cada grupo, yo creo que hasta cinco o seis, que hacen que valga la pena llegar los cincuenta minutos de clase porque ellos sí aprenden como en cualquier salón.

Creo que aquí en la ciudad se eleva a doce o trece alumnos que sí están a lo que están y que aprenden lo que dice el maestro y lo que podría decir el programa, en un contexto rural se reduce a la mitad realmente, y te digo en la ciudad se serían doce o trece alumnos que sí aprenden, unos diez que van más o menos, y unos cinco o siete que no sé por qué están ahí. En el contexto rural es diferente, porque son cinco o seis que sí te entienden los objetivos pero los otros veinte o cuarenta sólo se les llega a hacer perder el tiempo.

Con respecto a la ciudad, te hablaré del contexto que ando trabajando ahorita, estoy trabajando bien, me gusta y sólo estoy enfocando dos áreas que son la escritura y la lectura. En la escritura vamos bien, estamos trabajando de manera colegiada, y sí está funcionando, van poco a poco pero sí está funcionando, ya hay producción que es lo importante.

En lectura todavía no mucho, no sabemos cómo atacar esto, como fomentar la lectura en los alumnos de licenciatura, ellos van a ser maestros de inglés y van a enseñar a leer en inglés pero todavía no sabemos cómo hacerle para que lean. Este semestre mi objetivo principal es que todos lean veinte minutos en cada clase, y sí lo estoy logrando, llego a mi clase a leer veinte minutos, luego a participar y finalmente doy mi clase

Desde su punto de vista ¿Cuál es la responsabilidad social que tienen las instituciones de educación superior en la formación de Licenciados en la enseñanza del inglés en las regiones con alta población indígena?

INFO 1

Pues de hecho un enfoque humanista , es decir es “de valde” (en vano) que sepa todo el inglés habido y por haber el alumno si sigue con una actitud represor autoritario burlón de ridiculizar a los alumnos de plano por eso en la UNACH se oferta la carrera de la Enseñanza de Inglés, no solamente se enseña el idioma sino las estrategias los enfoques e incluso algo de la personalidad que necesita demostrar el maestro, una personalidad un carácter accesible, paciente, de apertura también para aprender. Yo necesito aprender de mis alumnos siquiera cuál es su contexto siquiera, qué pretenden ellos, no puedo ser muy “boca sola” y decir “yo voy a dar lo que tengo en mente sino a quién lo voy a dar y hacia dónde van ellos.

INFO 2

Adaptar, no segregar, cuando digo esto estoy pensando en lo que te decía hace un rato, si le estas enseñando a niños de secundaria en zona rural, tienes que manejar contenidos afines a lo que es su mundo; pero cuando digo no segregar estoy pensando que si estás trabajando con adultos en el nivel universitario al mismo tiempo que respetas su identidad y sus creencias, no vas a limitar los conocimientos dirigidos a ellos por pensar que su capacidad vaya a ser distinta de quienes tienen otras creencias u otro origen étnico, o sea, llegados a la edad adulta y con una preparación adecuada, el conocimiento no debe tener barreras y debe estar abierto a todos.

Entonces, como maestros debemos proporcionarle a cada quien las herramientas necesarias para irse desarrollando como persona y para ir accediendo a los conocimientos que necesita en ese camino, pero no tratarlo paternalistamente, en ese sentido es que digo yo lo de no segregar, no discriminar.

INFO 3

Con cualquier maestro, en particular en educación superior y si estamos hablando de la capacitación de este programa porque no creo que hayan otras escuelas de enseñanza aparte de la normal que tengan este programa, o no sé si hayan escuelas privadas, pero en educación pública por lo menos, que los alumnos tienen que saber lo que van a encontrar en las comunidades, estoy hablando de la situación socioeconómica.

Escribí un proyecto en 2009 “Acción ambiental comunitario como marco de desarrollo de los alumnos de la UNACH” y la idea fue que los alumnos tienen que saber cómo atender los problemas socioambientales, si una familia necesita que su hijo o hija camine diario para la leña y cortar y recoger leña para que puedan comer, no importa la educación, y con mucha razón, y ese es un hecho aquí y en África, y hay otros países o lugares

África no es un país pero en la zona de África, si no tienen que comer no importan las demás cosas, no se pueden ni concentrar, entonces la importancia de la educación debe estar enfocada primero en el desarrollo de la comunidad, si como maestro puedes tener algunas ideas y quizás dedicar un año en resolver el problema del agua y leña a través de diferentes técnicas como fogones ecológicos o captación de agua de lluvia, si las familias o los padres de los alumnos pueden decir “ ahora no tenemos que gastar este tiempo del día

en preocuparnos por las necesidades básicas” entonces es cuando el maestro puede enseñar, si no, ¿para qué? y ¿con quién?

Porque no basta tener alumnos, en algunos lugares hay otros factores pero creo que cada maestro debe ser entrenado en cosas que tengan que ver con lo que puedes encontrar cómo resolver los problemas, porque si esos problemas no están resueltos, no importa que tan fuerte griten “tienen que llevar sus hijos a la escuela”. Y aparte inglés...y aparte inglés. Entonces como maestro de educación superior de la UNACH, la máxima casa de estudios yo creo que debemos capacitar los alumnos en muchas cosas y no sólo en gramática y “my name is..hello” sino en herramientas útiles.

INFO 4

Desde las materias que yo he impartido, no. En ninguno de los dos planes. Considero que sería importante porque estamos en Chiapas no se irán a enseñar inglés en los Estados Unidos, sin embargo en Estados Unidos también tienen los mismos problemas que nosotros, los latinos allá somos vistos como los grupos indígenas que no sabemos leer, que no escribimos que no pasamos exámenes de TOEFL, de GRE de MAT, GMAT y todos esos exámenes no los pasamos porque no entendemos el inglés.

También Europa tienen problemas, toda la gente que emigra de África hacia Europa también tiene problemas de educación. En Estados Unidos estos problemas se están atendiendo, hay muchas publicaciones recientes sobre cómo se enseña inglés a los latinos, pero acá no he visto, no se ha pensado en eso; este programa tiene que ser actualizado porque hay muchas cosas que ya están un poquito obsoletas, la verdad es que el programa fue hecho por maestros que no tenían la especialidad en la enseñanza del inglés entonces hay que adaptar muchos materiales y temas para la pertinencia de la ciudad, ya no se diga para atender lo de los grupos indígenas.

¿Qué aspectos relacionados con los contextos culturales de las diferentes regiones se toman en cuenta para la formación de licenciados en la enseñanza del inglés en el programa de la LEI?

INFO 1

Sería muy útil para los alumnos de la LEI que, por ejemplo, en vez de aprender francés o italiano que aprendieran tsotsil o tseltal, aunque se fueran a trabajar a una región tojolabal, hay semejanzas y llega uno a captar algo de la cultura, de la cosmovisión, de la manera de relacionarse, la importancia por ejemplo de quien es el hermano mayor o quién es el hermano menor, de algo de la perspectiva indígena que se aprende a través del idioma.

Desafortunadamente ahorita no hay esa opción y se enfoca en dos idiomas que realmente no le van a servir al alumno, a menos de que se instale como profesor de italiano en alguna universidad.

INFO 2

Te puedo decir lo que nos falla. Nos falla el hecho de que no hayamos incorporado el aprendizaje de lenguas indígenas a la licenciatura, porque es obviamente es una

herramienta muy útil si el campo laboral de varios egresados puede estar en zonas indígenas. En cuanto a la preparación para que puedan trabajar en zonas rurales, creo que puede que eso esté incorporado, no de manera específica pero si pragmática, en todas las materias que tienen que ver con didáctica y con la práctica, es decir, es evidente que es un campo de trabajo posible para muchos de nuestros alumnos.

Otra cosa es que a la hora de mandar a los alumnos a hacer observación y práctica en muchas ocasiones lo hacen en la ciudad en la que están estudiando porque es lo más cercano, pero de hecho como programa de inmersión docente, lo hacen como que la mitad de los alumnos aquí en San Cristóbal y la otra mitad lo vienen haciendo en sus lugares de origen o lugares cercanos a sus lugares de origen y fomentamos que se haga así precisamente por eso, para ampliar las experiencias de los alumnos en el momento que se les está pidiendo; que hagan una reflexión relacionada con su futura práctica docente, entonces están viendo como es en la zona urbana pero también se trata de que vean como es en la zona rural.

El programa de inmersión docente empieza en tercer semestre, en el anterior no teníamos el programa de inmersión, ese fue uno de los cambios.

INFO 3

No creo que en el programa haya algo. Hay una clase de "Sociedad actual" no sé qué tan ligada esté esta clase con la sociedad actual, hay que revisar el plan de estudios por lo menos, ¿qué es la sociedad actual? Porque la sociedad actual en San Cristóbal es muy compleja o afuera, en el periférico, todavía es San Cristóbal pero es el periférico, es completamente diferente, Corral de piedra, todos los gringos allá.

Entonces, cual es el fin de esto, creo que no mucho, creo que más bien los alumnos tienen una idea porque vienen de las comunidades y son amigos aquí en la escuela, quizás a través de sus amistades y sus convivencia entre ellos tienen más chance de tener una idea más que lo que les ofrecemos. Entonces mi respuesta es que es algo muy pobre, no estamos ofreciendo mucho en ese sentido.

INFO 4

Desafortunadamente casi ninguno, es decir, un enfoque humanista en general sí. El programa en primer lugar no toca ningún aspecto de esto de diversidad cultural, en ningún programa hay este enfoque de enseñanza a la diversidad cultural, todos los programas esta enfocados más a la sociedad mexicana en general y no se está atendiendo realmente.

¿Qué se espera con la formación de licenciados en la enseñanza del inglés en el contexto chiapaneco?

INFO 1

Idealmente, que tuvieran esas nociones de culturas tanto urbanas como rurales; que tuvieran la experiencia en carne propia de aprender un idioma muy difícil y muy fuera del contexto de uno, como lo es para un docente de inglés aprender tsotsil o como es para el

alumno tsotsil aprender inglés, siento que eso serviría no solamente de manera académica sino para desarrollar una empatía, una comprensión de lo que es el reto de aprender un idioma tan extraño a uno.

Siento que, cuando nuestros alumnos van a trabajar principalmente en Chiapas, hace falta subrayar un poquito más la cultura, fomentar vocaciones de maestro entre los indígenas y las comunidades, ahora tenemos más alumnos sobre todo zinacantecos algunos de Tenejapa y Chamula, que traen una gran ventaja sobre los alumnos urbanos, ojala que se siga fomentando eso

INFO 2

Se espera que se pueda profesionalizar la enseñanza del inglés, hace rato te estaba diciendo que lo que a mí me parece esencial es eso, que lo que ya se ha implementado es decir la obligatoriedad de inglés en secundaria y prepa se lleve a cabo de una manera efectiva, seria y profesional y eso es lo que esperamos, que al formar a maestros con el conocimiento adecuado se pueda mejorar de manera gradual y vemos que ya se está haciendo, nuestros egresados se han ido incorporando poco a poco en las instituciones educativas en Chiapas y ya van llegando noticias de mejores resultados en los lugares en donde ya están ellos, a diferencia de cuando habían maestros ingles no capacitados, los sigue habiendo pero ya una parte de ellos ya lo tiene.

INFO 3

Volviendo un poco a la pregunta de la responsabilidad social, hablando con el secretario académico en Tapachula, ya tiene alumnos involucrados en programas sociales, depende del liderazgo que no sólo implica el director y secretario académico, también si hay maestros dedicados, y una pregunta para el secretario fue “¿Quién está promoviendo estos programas?”, la respuesta fue “los maestros de asignatura”.

Dudo mucho que en el caso de aquí sea igual, estamos en medio de una transición también aquí en la Escuela de Lenguas, hay apoyo de la directora, pero dudo mucho que sin motivación entre compañeros se pueda lograr mucho, se tiene que tener maestros dedicados, para mí es una señal que en Tapachula hay maestros dedicados y esto implica que van a generar maestros dedicados, profesionales no profesionistas, que sientan orgullo y digan “yo soy maestro” “tengo orgullo, me siento bien en lo que yo hago”; no sólo porque sea el día del maestro, sino maestros con identidad. En Tapachula y Tuxtla hay muchos Tiempos Completos y muchos Medios Tiempos, pero aquí en San Cristóbal son muy pocos, y creo que eso es una de las cosas que faltan.

INFO 4

Hay una misión de la escuela, que no se si pueda lograr debido a los cambios políticos del estado, pero se espera que sean profesionales de calidad, humanistas, que se preocupen por la investigación y el desarrollo de sus comunidades o del contexto en donde viven.

¿Para qué enseñar inglés en la región Altos tsotsil-tseltal?

INFO 1

Bueno, para muchos alumnos no va a tener mucha necesidad, como digo sería mejor afianzar tanto el español como el tsotsil para que dominen perfectamente los dos idiomas de manera escrita y verbal; siento que eso es más importante, ahora que hay alumnos que quisieran aprender el inglés porque ya dominan muy bien sus dos idiomas principales, porque tiene objetivos específicos para usar el inglés porque les fascina todo lo que es la cultura en línea o la música en inglés o lo que sea, dejar esa opción sí; sin embargo siento que en la primaria no es tan recomendable que pasen mucho tiempo aprendiendo inglés cuando todavía no saben muy bien gramática español ni escritura en tsotsil o tseltal

INFO 2

Son parte del país, se aplican los mismos programas educativos, más bien yo preguntaría ¿por qué no hacerlo?

Creo que en el nivel secundario es lógico que sea el inglés. Creo que es un poco remoto que se pudiera ofertar varias lenguas para elegir; entonces, si solamente es una la lengua extranjera que se puede ofertar creo que lo lógico es que sea la lengua que tiene mayor demanda, utilidad, de manera inmediata para el general de la población, o sea, puede haber casos particulares donde la gente tiene en claro que la de manera clara que la lengua que necesita es otra pero son casos minoritarios.

INFO 3

Por la misma razón, como segunda lengua, no necesariamente inglés, como otra lengua, abre las posibilidades, no quiero sonar como “yo soy intelectual, hay más posibilidades, hay más trabajo”, pero sí, otra vez con la lupa de mi trabajo con la embajada, hay oportunidades muy fuertes para alumnos indígenas, no necesariamente por parte del gobierno mexicano pero sí por parte del gobierno y por instituciones norteamericanas, como la institución Ford, ellos quieren formar indígenas en México y es una organización de los Estados Unidos y entonces su compañía es de allá.

Entonces creo que debemos cultivar, promover la enseñanza del inglés en estas regiones considerando muchos factores pero, mi misión personal es buscar esta chispa, buscar el por qué, ¿por qué promover esto?, no es algo que diga “porque puedes viajar...no, no es así”.

En mi rol, con Education U.S.A, que está aprobado por mis supervisores en México, les digo “miren, en Chiapas no tenemos muchos niños ricos como en Monterrey o en el D.F” entonces yo quiero dedicar mis esfuerzos buscando candidatos para becas porque en donde realmente puedo tener un impacto, porque Education U.S.A apoya los programas de la Embajada y estas becas, no siempre, a veces tiene al inglés como factor.

No es dejar fuera a los alumnos no indígenas porque las becas específicamente para indígenas son muy pocas, en comparación por ejemplo con Fullbright García Robles,

¿cuántos mexicanos fullbrighters hay que han tienen una beca de 25 mil dólares anuales y que pueden renovarlo por dos años hasta alcanzar 50 mil dólares?, creo que hay bastantes, muchísimos, ¿cuántos de ellos son indígenas? Creo que muy pocos, supongo.

En programas en COMEXUS en cooperación entre México y los Estados Unidos hay varios programas que apoyan muchísimo a los mexicanos pero menos que los que apoyan a los alumnos indígenas.

INFO 4

Para que tengan acceso a más información. Como te decía, el 90 % de la información importante está publicada en inglés, mucha gente de México que es muy inteligente y capaz vive en Estados Unidos y produce allá, lamentablemente en México algo pasa, estamos más enfocados en otras cuestiones como pagar impuestos por todo que por realmente preocuparnos por nuestra propia educación, como seres humanos es algo que nos tapa la vista.

Es importante para ayudar a que la gente tenga más información, yo no sé si está información sea benéfica para la humanidad pero creo que estar informado es muy importante para tomar mejores decisiones de todo tipo en tu vida, económicas, religiosas, políticas, de bienestar, de salud.

Enseñar inglés en las comunidades indígenas es algo irónico, porque nunca lo van a usar, no tienen internet, no tienen acceso a libros en inglés, sí es una pérdida de tiempo pero sí es importante tener conocimiento de otro idioma, del inglés o del que sea.

¿De qué manera se toman en cuenta la lengua y la cultura de las regiones en Chiapas para la enseñanza del inglés?

INFO 1

Bueno son dos preguntas realmente, cómo se podría tomar en cuenta o cómo se toma en cuenta en la realidad; en la realidad, siento que hay un gran vacío ahí, no se toma en cuenta para nada. Ahora, cómo se podría tomar en cuenta, hay muchas semejanzas incluso entre el inglés y el tsotsil; por ejemplo en tsotsil no hay eso de masculino y femenino que es igual que el inglés, entonces, es decir, el maestro puede recalcar eso, si el maestro ha aprendido lo suficiente en tsotsil para decir, “miren chicos, aquí tenemos algo en común, algo que les va a hacer la vida un poco más fácil miren no hay que preocuparse si es el o la todo es *the*”.

Subrayar esa semejanza podría ser de utilidad también para el alumno indígena. La b grande y v chica en tsotsil son diferentes significan diferentes cosas al igual que el inglés, si el maestro pudiera subrayar esas semejanzas sería de gran utilidad, también para que adecuara el vocabulario que aprenden los alumnos, a lo que es realmente sus vidas, se aprende a decir turkey y plumb putting o pumkin, que bueno el “jolote” sí existe en las comunidades, siento que el enfoque debe ser mucho más regional, mucho más atinado a lo que es el alumno y su vida.

INFO 2

Desconozco los programas piloto, los he visto de vez en cuando pero no los he analizado a fondo.

INFO 3

En mi experiencia no es parte de los programas, quizá en la LGAI o en la Escuela Ciencias Sociales en donde hay más alumnos indígenas, quizá ahí los maestros puedan aprovechar una capacitación y un acercamiento cultural y entender mejor a sus alumnos, y entender quizás también porqué el inglés puede tener también ciertos conceptos asociados como el imperialismo y considerar esto como factor que afecta a los alumnos.

INFO 4

De acuerdo con su opinión ¿cuáles serían los retos de los egresados de la LEI que imparten o impartirán el inglés en las regiones con alta población indígena?

Bueno, tal vez empezar con un profundo respeto para quién es el alumno, quién es su familia, cuál es su cultura y luego tratar de adecuar lo que uno pueda enseñar a lo que los alumnos necesitan y quieren aprender, enfocar pues más en el alumno y menos en lo que yo sé, lo que yo puedo enseñar.

INFO 2

Bueno, si no conocen la lengua de la región en donde les toca impartir el inglés, definitivamente es un gran reto, ese es el primero; y si ellos no han tenido mucho contacto con zonas indígenas ese es el otro reto.

Realmente en la carrera no hay una formación específica, se puede tocar tangencialmente o esporádicamente eso, puede haber referencias al tipo de contextos que se pueden encontrar, pero que haya ahí una área que sea preparación del futuro docente en la enseñanza en zonas indígenas de Chiapas pues evidentemente eso no lo hay, si el futuro docente de esas zonas no conoce el medio gran parte de su reto será informarse.

Lo que nosotros esperamos es que en un sentido amplio les estemos proporcionando herramientas para que ellos sigan ampliando su conocimiento según las necesidades lo requieran en todos los frentes, o sea, no solo que aprendas inglés, no sólo que aprendas como enseñar inglés sino que aprendas como adaptarte a las distintas situaciones que te vayas a encontrar en el futuro y que sepas como seguir avanzando en tu formación humanística también y por supuesto en la profesional.

INFO 3

Otra vez, enseñar la tercera lengua a través de la segunda lengua; es como si quisiera aprender italiano pero tienes que enseñarme español primero, estás exigiendo demasiado. Tengo un compañero que quiere enseñar inglés en Tentic, Chamula, y es maestro de ética y te puede decir como maestro de cívica y ética también tienen problemas graves porque los alumnos no se pueden expresar en español.

Entonces se trata de eliminar el "hombre de en medio" como si quisieras comprar flores, es mejor en la florería o en el mercado pero atrás en donde está sucio pero eliminar

intermediarios; eliminar la lengua de en medio, no dar instrucciones en español, si ya en clase de historia, ética o música los alumnos ya tienen problemas de comunicación en español, están aprendiendo, es mejor directamente, puede ser, y de manera más verbal, yo creo que quizás, porque no es costumbre; los indígenas ya tienen un lenguaje escrito pero no es muy común, es mucho más común en la forma oral y es parte de sus tradiciones, entonces promover mucho más el inglés de manera oral a través de cuentos o diferentes maneras pero respetando la tradición oral entre los grupos indígenas y utilizándolo como metodología de enseñanza entre los grupos indígenas.

Hay egresados que pueden responder eso y aparentemente hay varios que están trabajando en la Universidad de la Selva que es otra región, eso merece una plática con ellos por ejemplo y te pueden decir cuáles son los retos que están encontrando.

Voy a visitar la Universidad de la Selva por mi trabajo, puedo llevar un cuestionario y puedo hacer algunas entrevistas porque quiero entender más lo que está pasando en el estado, porque busco oportunidades para candidatos a becas, para los más necesitados y que puedan realizar su “sueño americano” sin necesidad de pagar un “coyote”, hay sueños y se están cumpliendo en muchos casos. Quiero saber qué tipo de problemas están encontrando los maestros en esas regiones.

INFO 4

Está difícil que te de una opinión sobre eso, desde mi experiencia personal, yo ahorita estoy trabajando con estos alumnos, no tengo que irme a una comunidad indígena, con la gente de San Cristóbal y los alrededores de aquí del estado, que lean y escriban, ya sé que no lo hacen ni en español pero cuando menos en inglés.

Espero que ese ejemplo de escribir y leer lo puedan llevar a esa comunidad ya sea en su primer idioma, español o inglés, pero que vean el rol, la importancia de leer y escribir, que ese es el problema que tenemos en México que la gente no lee ni escribe, entonces somos el veinte por ciento de la gente que lee y escribe y el ochenta por ciento vive en la total ignorancia, que sepan que lo más importante es leer escribir, ya sea en tu idioma nativo, en español, en inglés o en cualquier otro idioma.

Preguntas de cierre de la entrevista

¿Cuál fue su propia experiencia en el aprendizaje del inglés / español?

INFO 1

Empecé a aprenderlo hasta después de terminar la carrera, ya muy tarde, se me hacía un idioma sumamente útil por lo mismo que dicen del inglés, que es un idioma ya de más y más uso.

En los Estados Unidos que era en donde vivía en aquel entonces, hay mucha gente que habla español y para comunicarse se necesita ese idioma más que ningún otro; estudié un par de años allá el español, y al venirme para acá, me case con un chiapaneco, obviamente el español ha sido de gran utilidad ahí y desde entonces me he esforzado por aumentar el

vocabulario, he leído un montón de autores específicamente de México como Rosario Castellanos y Ángeles Mastreta; he tratado de investigar un poquito más lo que es el contexto de las palabras, me he esforzado por aprender algo de tsotsil aunque no puedo decir que con gran éxito, pero por lo menos lo suficiente para tener una idea de las diferencias y semejanzas con el inglés.

INFO 2

Empecé a estudiar inglés en el último año de la prepa y de ahí ya me fui a la universidad y aunque elegí una carrera que tiene que ver muchísimo con el inglés empezábamos de cero; eso tenía que ver con las circunstancias, así como con la época por supuesto, en aquel momento el inglés en España no era lo que es ahora, el inglés en todo el mundo, el francés era la lengua que se estudiaba obligatoriamente en el nivel básico y en la secundaria, y aprendí pues en escuela pública, universidad pública, grupos grandes y pocos medios

Era la época en que se daban las clases de lenguas sin grabadora, por supuesto no había videos, se utilizaba muchísimo español en la clase; entonces, en los primeros momentos el aprendizaje fue lento pero, por el hecho de ser nivel universitario, pasados los dos primeros años, la exigencia subió y entonces tuvimos que ver, de manera individual, cómo le hacíamos para llegar al nivel que nos estaban exigiendo, entonces lo que hicimos varios fue que los veranos nos íbamos a Inglaterra a trabajar para tener ahí la experiencia de la inmersión en la lengua y de esa forma avanzar más.

Entonces mi aprendizaje se inició con clases normales en un medio de enseñanza común pero se complementó con las visitas al país en donde se hablaba la lengua y, eso por supuesto y estudio individual, etc. fue lo que me ayudó a ir avanzando bastante rápido y poder llegar a los niveles que estaban exigiendo hacia el final de la carrera, y luego de eso, seguí con estancias fuera de España bastantes años y dedicarme a la enseñanza ha sido y es un aprendizaje que no cesa, han sido muchos años, primero a través de la simple enseñanza y luego con el contacto más a nivel extenso con la lengua, el estudio y el análisis.

INFO 3

Después de graduarme de la universidad, decidí viajar, crucé los Estados Unidos en coche porque fue mucho más barato gastar en gasolina, tengo una hermana en Albuquerque Nuevo México y otra hermana en California, entonces pensé en manejar y tener mi aventura antes de trabajar, así que tenía mi dinero guardado para esto. Llegué a Albuquerque, Nuevo México y dos semanas antes de mi viaje, mi cuñado me invitó a viajar con él en México por dos semanas o un mes; acepté y el viaje tardó como dos meses, yo recuerdo bien en Chihuahua estuve muy dependiente de él con el español porque estaba viajando y no sabía dónde estaba porque no hablaba la lengua, después de muchas clases de español en la prepa, dos años y otros dos en la universidad y no sabía ni una palabra en español cuando lo necesitaba.

Yo no sabía cómo decir que quería usar el baño, estuve en una gasolinera en algún lugar, y le dije "How do you say: where is the bathroom?", me dije, no creo esto, soy un idiota, después de tanto trabajo `por aprender español y que decía ¿para qué? después viviendo

en San Cristóbal, por necesidad, estaba viviendo acá y si quería comer, ropa limpia, si quería salir y conocer chavas, tenía que saber a la fuerza.

Me casé con una mujer de San Cristóbal, y ahora por necesidad también porque necesito comunicarme con personas de diferentes niveles en la universidad, tengo vergüenza todavía, quiero tomar clases de español porque tengo necesidad para escribir correos a varias personas y tengo muchos errores o no sé si los tengo, además que quiero dejar mis raíces aquí no tengo planes regresar, entonces si en algún momento quiero tener algo más allá, tengo que tener la habilidad de comunicarme en otro nivel.

INFO 4

Creo que yo estaba altamente motivado, me gustaba todo eso de otros idiomas y en un momento llegue a hablar tres idiomas cuando era un joven de dieciocho o veinte años, llegué a hablar francés e italiano, a un nivel muy básico obviamente, sin embargo el inglés fue el que me abrió más oportunidades de aprender, de viajar, fue el idioma en el cual me volví casi bilingüe, yo creo que lo más importante fue la motivación, porque yo vivía aquí en San Cristóbal y no había mucho en donde practicar, aunque sí habían muchos turistas aunque solamente para hablar.

Mi experiencia escolarizada fue un poco difícil porque tuve la oportunidad de obtener una beca en el extranjero e irme a un contexto diferente de educación en donde hay que leer dos o tres capítulos de libro cada semana por materia, eso hizo meterme en la biblioteca seis meses, casi diez horas diarias, para acostumbrarme a leer y hacer resúmenes y clasificar la información que me iba a servir para mis clases, [antes de eso] no leía, sabía inglés de manera comunicativa pero no leía, excepto libritos y novelas pero no de manera académica que es un lenguaje diferente.

¿Cuál es la importancia de realizar investigaciones acerca del inglés desde los contextos regionales?

INFO 1

Básicamente para informar al burócrata “chilango” que ya mencionamos, para que sepa que realmente el alumno de primer año de primaria en Chamula no es el mismo que el alumno de primer año de primaria en Monterrey, ambos tienen tanto fortalezas como debilidades distintas, tienen conocimientos distintos y necesidades distintas, entonces ¿cómo se van a enterar los que hacen la política pública, la política educativa en México? ¿Cómo se van a enterar si no hay alguien que les informe? Ahora si esta investigación se escribe en español es más fácil para el burócrata, pero sí una investigación sobre el contexto para que lo puedan entender los de otras partes de la República

INFO 2

¿Acerca de cómo enseñarlo?, ¿de cómo aprenderlo? Pues claro que es importante. Te he expresado con anterioridad que creo que sí el inglés debe estar inserto en la currícula básica, pero al mismo tiempo te he expresado que hay defectos en la implementación y

que los resultados deficientes así lo muestran, pues de ahí se sigue que la investigación va a arrojar luz sobre cómo mejorar la implementación del inglés.

INFO 3

Creo que tienes la respuesta en la pregunta anterior. Si vas a enseñar ahí, o vas a capacitar maestros, como es nuestra situación, que van a trabajar en las comunidades tienes que entender qué está pasando ahí.

Aquí en San Cristóbal, en el programa de "jóvenes en acción" tienes que tener una calificación en el TOEFL, si no entiendes que el nivel de inglés en las escuelas públicas no es el mejor, ¿Cuántos candidatos esperas de Chiapas?

Considerar factores socioeconómicos en estados en particular como Chiapas, Oaxaca y en esos estados muy pobres, si vas a pedir a los alumnos participar en convocatorias para becas, vendrán alumnos del norte y eso no es justo, porque puedes abrir la posibilidad a todos, pero si la calidad del inglés enseñado es deficiente, o si los papás no tienen dinero para pagar las clases extra, entonces es importante entender más por región, si la región Sur-sureste es tradicionalmente la zona más pobre entonces son factores muy importantes, considerar cuál es lugar del inglés.

INFO 4

Pues tiene mucha importancia debido a que si se hace investigación sobre qué papel juega el inglés en estas comunidades creo que no va a jugar ninguno, porque no tienen acceso, no tienen por qué aprender el inglés, la televisión no tiene Cable para ver programas en inglés, de por sí no hay bibliotecas menos que haya libros en inglés, no creo que tengan buena conexión a Internet.

Son gente que viaja a lo mejor de mojados que no es muy buena idea porque es muy peligroso ir a ese país [Estados Unidos]. Es muy importante para ver que esto no funciona y mejor enseñar otra cosa que les beneficie a estas personas que puedan tener un documento sustentado para decir esto no funciona para ellos pero es importante.

Me estoy contradiciendo porque sé que para cualquier ser humano es importante aprender un idioma pero hay que aprenderlo bien y que tengas el interés y las condiciones, digo contradecirme porque señalo que ser bilingüe te hace más inteligente y a la vez que esta gente debe tener acceso a esta información para que sean mejores ciudadanos, como te digo, que puedan descubrir más información que no solo esté escrita en español, pero realmente a ellos no muy les sirve porque viven tan aislados en donde el inglés realmente ni les va ni les viene, no tiene ningún beneficio directo.

¿Qué tipo de investigaciones considera como ausentes pero que pueden contribuir tanto a la reflexión profesional en el área del inglés, así como en la toma de decisiones al respecto desde el Sistema Educativo Mexicano?

INFO 1

Desafortunadamente, las investigaciones son creadas por los investigadores, siento que un sondeo de opiniones, de necesidades, de prioridades de los propios alumnos, de los padres de familia, de la propia gente que van a ser beneficiados o que va a sufrir de las consecuencias de nuestra enseñanza sería bastante interesante, a veces vamos con ideas sobre qué es lo que quiere el indígena, pues ¿Por qué no preguntarle? ¿Por qué tomarnos la autoridad de decir, “el indígena necesita” “el indígena puede” “el indígena no puede” “el indígena quiere” entonces , ¿Por qué no preguntar con los propios interesados?

INFO 2

Es algo que tendría que pensar un poco más. Tú has mencionado varias veces creencias, estatus, eso me hace pensar que podría venir bien que se investigara sobre realmente cuáles son las creencias que hay al respecto y eso del prestigio, porque me da la impresión de que se están moviendo bastante esas creencias en los últimos años.

Nosotros estamos viendo aquí en la carrera cómo está cambiando el perfil de los alumnos que van llegando aquí, pues en un principio todos llegaban con un conocimiento del inglés mínimo, y ahora llegan ya varios, no te sé decir porcentajes, no hemos hecho estudios pero lo estamos viendo en los salones, llegan varios con un nivel alto del inglés, unos porque nacieron o pasaron un tiempo en Estados Unidos porque son de familias inmigrantes.

Otros alumnos porque en la prepa se fueron un año a hacer un intercambio, porque eso de los intercambios como que se ha puesto bastante de moda y hay ahora bastantes organismos que se dedican a fomentar eso; otros porque su familia ha fomentado que estudiaran inglés fuera de la escuela y han venido aquí al departamento, a los institutos de lengua que hay aquí en la ciudad desde que estaban en la secundaria, entonces han complementado las clases de inglés de la escuela —que al parecer en la mayoría de los casos no muy sirven— con clases en la academia de inglés y el resultado es que cada vez lleguen más alumnos con mayor conocimiento. Por eso te digo que esas creencias habría que revisarlas, hacer investigación sobre eso sería interesante.

INFO 3

Me gustaría investigaciones relacionadas con el apoyo o formación de maestros indígenas en la enseñanza del inglés, creo que eso es un factor importante y que no es muy considerado, recuerdo haber escuchado de una universidad exclusiva o una escuela normalista para maestros indígenas, pero no necesariamente maestros indígenas en el área del inglés.

Creo que debe haber más investigación para ver cómo los maestros pueden promover el servicio comunitario como parte de la enseñanza como el Instituto de Servicio aprendizaje en mi caso, porque tenemos un rol como maestros y quizás, no tengo experiencia enseñando en los Estados Unidos pero traigo esa identidad como maestro, como alguien

que merece respeto no porque gritemos, “respétame” pero es una profesión respetable, creo que esa identidad de ser maestro no es sólo ser maestros, sino tener ética en la profesión que falta en muchos casos, creo que esa es la cosa, una identidad y una ética, respetando también que los maestros somos capaces de determinar si un alumno pasa o no sus clases, así será como podremos subir el nivel de calidad de nuestros alumnos, si no tenemos el respaldo de la dirección o podemos exigir mucho de nuestros alumnos.

INFO 4

Yo no te voy a decir algo tan amplio pero sí como maestros de inglés aquí se debería hacer investigación en cuanto a qué tanto de vocabulario y que habilidades tienen los alumnos para aprender otro idioma ¿tienen una buena base en su primer idioma? ¿Qué necesitan saber en su primer idioma para aprender un segundo? Ese tipo de investigaciones serían más pertinentes o ¿cómo desarrollar la habilidad escrita con base en lo que ya saben? Y tomar desde ahí un punto de partida para que sigan creciendo.

Lo más importante es abordar el inglés desde un punto de vista crítico y reflexivo, porque si no existen estos elementos enseñas lo que quieras, sirva o no sirva uno nunca piensa si hay calidad o no.

COMENTARIOS FINALES

INFO 1

Siento que toda la temática de esta entrevista es de mucho interés, últimamente en la educación se ha hablado mucho de la enseñanza enfocada en el alumno, en el empoderamiento, en cambiar, transferir el enfoque del maestro autoritario, “boca sola”, unilateral al grupo, a los aprendices.

En este caso no sé qué tanto se haya investigado acerca de los aprendices locales, la población de nuestra región, no sé qué tanto se ha realmente compartido la tarea del aprendizaje-enseñanza con los alumnos reales que tenemos y no con los alumnos en papel que planearon desde México o desde Harvard. Entonces siento que este tema es muy actual, es muy de acuerdo con las corrientes ya más de punta en cuanto a la educación.

INFO 2

Me gustaría saber al final cuáles son los resultados.

INFO 3

Me da mucho gusto participar en esta entrevista y tengo mucho interés en los resultados y leer sobre tu tesis porque tengo un interés personal en esto, sobre cuál es el rol de apoyar el inglés, te puedo presentar también a compañeros en Education U.S.A porque el rol es servir como el punto de contacto para alumnos que quieren estudiar en los Estados Unidos porque es buen negocio, mandarlos con beca pero mandarlos a los Estados Unidos, y si quiero cumplir con mi trabajo debo entender los factores limitantes para saber quién entra a las universidades de los Estados Unidos, y el factor limitante es el inglés, pero un conocimiento verdadero, y eso significa que si ellos pueden usar el inglés en un

nivel alto, hay un examen de entrada el GRE que es el mismo en todo el planeta, si quieres estudiar en los Estados Unidos tienes que tomar el GRE, no es el TOEFL, ese es conocimiento del inglés, el GRE es conocimiento pensando en inglés y para entrar a las universidades o maestrías tienes que tener el GRE.

Entonces si quiero cumplir, buscar candidatos y asesorar alumnos que quieran estudiar licenciaturas, maestrías y doctorados o lo que sea en los Estados Unidos tengo que entender mejor qué está pasando con las clases de inglés en todos los niveles, primaria, secundaria, prepa, universidad, maestrías y doctorados, otra vez tenemos doctores aquí que tienen las oportunidades pero no cumplen el requisito porque no tiene conocimiento del inglés, entonces gracias por incluirme en esta actividad.

INFO 4

Ninguno