



*“El saber de mis hijos
hará mi grandeza”*

UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Humanidades y Bellas Artes

Maestría en Lingüística

**Ideologías lingüísticas: La visión de alumnos y padres de tercer
grado de secundaria hablantes de zapoteco de Santiago
Matatlán, Oaxaca**

TESIS

Que para optar por el grado de

Maestra en Lingüística

presenta

Marina Lorenzo Santiago

2016

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

A mi Señor Jesucristo

A mis padres

A mi esposo Eliazar

Agradecimientos

A mi Señor Jesucristo, perfecto e inigualable, que no me ha dejado sola. Gracias por fortalecerme, sanarme y abrirme nuevas puertas para ser una mejor persona.

A mis padres, que me apoyaron en toda decisión que tomaba. Gracias por su paciencia, por dejarme ir, pero al mismo tiempo, perdón por dejarlos tanto tiempo.

A mis hermanos Luis, Vero y Conny que me enseñaron cosas de la vida que desconocía y por los momentos de llanto y alegría que compartimos juntos.

A mi directora de tesis, Dra. Rebeca, que con sus palabras suaves y fuertes me hicieron ansiar el momento de terminar este proyecto y no dejar nada inconcluso. Gracias por aceptarme como su tutorada, por su paciencia, por convivir conmigo y sobre todo por ser una mujer que se preocupó por mi salud, por brindarme de su tiempo y creer en mí.

A mi tutor, el Dr. Albert, porque siempre hizo una revisión minuciosa de mis trabajos. Gracias por ayudarme a comprender los temas que no entendía y por el apoyo con la gestión administrativa. De igual manera, gracias por creer en mi trabajo y aceptar leer y retroalimentar este proyecto.

A la Dra. Zarina, por revisar mis trabajos y explicarme con paciencia. Por animarme a leer, analizar mi lengua y por esa pasión que transmitía hacia las lenguas indígenas. Gracias por aceptar ser miembro de mi comité y brindarme de sus aportaciones para mejorar.

Al Dr. Grageda, que siempre me transmitió confianza hacia lo que hacía y hacerme valorar mi trabajo. Por su tiempo para leer este trabajo, por brindarme nuevas ideas y por aceptar ser parte de mi comité.

A la Dra. Nancy Hornberger por aceptar mi corta estancia en Filadelfia brindándome de su tiempo y paciencia. Indudablemente, sus tutorías me ayudaron a organizar más mis ideas y lograr que esta tesis tuviera un mejor cause. Gracias por apoyarme en un momento crítico y presentarme con sus alumnos y profesores que hicieron de mi estancia un tiempo muy agradable.

A la Universidad de Sonora y a todos mis profesores a quienes a pesar de no haberme dado clases directamente, fueron amables y nos enseñaban mucho durante sus pláticas personales.

A mi comunidad Santiago Matatlán, principalmente a todos los participantes de esta investigación: a los adolescentes y sus padres. Gracias por colaborar en este proyecto y abrirme sus hogares para compartir conmigo más de sus vidas.

Al señor Rogelio Hernández y su familia por su amistad y por ese amor al zapoteco, además de contribuir con el listado de préstamos presente en esta tesis.

A COCYT y CONACYT por apoyarnos con los cursos impartidos en Oaxaca. Por implementar las becas a mujeres indígenas y todos los apoyos adicionales, que sin estos no hubiera podido lograr esta maestría.

A todos mis amigos de Oaxaca, a Eva, Sonia, Vicky, Vicky Luna, Elda, Julia. A Josué y Poncho que son los mejores hermanos-amigos que tengo. A los nuevos amigos y compañeros de clase que hice en Hermosillo, Filadelfia y en cada lugar que tuve oportunidad de visitar. Agradezco también a los que aún me faltaron por escribir aquí porque de alguna manera contribuyeron conmigo.

A mis pastores amados, Felipe y Nohemí y a toda la iglesia Bethel por elevar sus oraciones a Dios pidiendo por mi bienestar. Por alegrarse con mis triunfos y exhortarme cuando era necesario. Así también a las iglesias Palabra de Gracia y Peniel, por todas sus oraciones y apoyo incondicional en diferentes ámbitos de mi vida personal.

Finalmente, a mi amado esposo Eliazar. Gracias por llegar a mi vida en el momento oportuno, por ayudarme a levantar mis manos cuando no podía, por tenerme paciencia y estar a mi lado cuando pasaba horas escribiendo, aún a distancia. Eternamente gracias por trabajar más mientras yo terminaba esta tesis y a tu familia, amigos y hermanos que zona ahora también los míos.

Resumen

Oaxaca es uno de los estados con mayor cantidad de lenguas indígenas vivas en México aunque muchas de sus comunidades han perdido su lengua y otras están por extinguirse (Barabas y Bartolomé, 1999). Hoy en día existe un gran número de personas que esconden su identidad, etnicidad, cultura o lengua (Hernández-López, 2004). Es por ello, que esta investigación se centra en la comunidad de Santiago Matatlán que tiene como lengua materna al zapoteco y se explorarán los factores que han influido en el mantenimiento o pérdida del zapoteco entre los padres y jóvenes de tercer grado de la escuela Secundaria General Matatlán. Dicha problemática se abordó desde el marco de las ideologías lingüísticas, respecto al zapoteco, español e inglés; las cuales han provocado cambios en las identidades reflejadas en las preferencias de uso de una de estas lenguas. Asimismo, se presentarán los diferentes contextos de uso en los que cohabitan dichas lenguas.

Finalmente, hago mención que mi posicionamiento en esta investigación fue la de investigador nativo como instrumento, por ser hablante del zapoteco y perteneciente a la comunidad de estudio. Lo me permitió dar un punto de vista émico (Harris, 1980) en una investigación de corte etnográfico.

Índice

Capítulo 1. Introducción general	1
1.1 Objetivos generales.....	2
1.2 Objetivos específicos	2
1.3 Justificación	3
1.4 Preguntas de investigación.....	6
1.5 Contexto general de estudio.....	7
1.5.1 Grupos étnicos y lenguas.....	7
1.5.2 Etnia zapoteca	9
1.6 Población de estudio: ¿Por qué Santiago Matatlán?	10
Capítulo 2. Aspectos generales de Santiago Matatlán.....	11
2.1 Toponimia y ubicación	11
2.2 Estructura Administrativa del Municipio	12
2.3 Lengua	14
2.4 Gastronomía.....	15
2.5 Tradiciones y costumbres	15
2.7 Atractivos turísticos	17
2.8 Eje económico.....	18
2.9 Maguey y mezcal	19
Capítulo 3. Marco teórico.....	25
3.1 Introducción	25
3.2 Enfoque posmoderno	26
3.3 Teoría de la socialización del lenguaje	27
3.4 Ideología lingüística.....	29
3.4.1 ¿Qué es una ideología lingüística?.....	30
3.4.2 ¿Cuáles son las diferentes ideologías que existen en torno a la lengua?.....	31
3.4.2.1 Ideologías en torno al bilingüismo.	33
3.5 Identidad	38
3.5.1 El indio-indígena y sus estereotipos.....	40
3.5.2 Actitudes lingüísticas.	43
3.6 Resumen.....	45

Capítulo 4. Metodología.....	48
4.1 Estudio de corte etnográfico	48
4.1.2 Mi experiencia en la comunidad.	51
4.1.2.1 Mi experiencia con el zapoteco	53
4.1.3 Posicionándome en el papel de investigadora nativa como instrumento de investigación.....	54
4.1.4 Instrumentos.....	56
4.1.5 Selección de muestra y participantes.	58
4.1. Los estudiantes de 2° grado de secundaria	61
4.1.4.2 Los padres.....	63
4.2 Los comienzos de la recolección de datos	65
4.3 Entrevistas y observación	67
4.4 Exploración de documentos.....	69
Capítulo 5. Análisis	71
5.1 Ideología sobre la adquisición del lenguaje.....	71
5.2 Ideología de la “Dificultad” de Aprendizaje del Español como Segunda Lengua	75
5.3 Dificultad de aprendizaje del zapoteco como segunda lengua	76
5.4 Ideología del significado comunicativo de la lengua y de poder.....	78
5.4.1 Ideología de poder.....	79
5.5 Ideología del inglés como lengua universal y sus ventajas	81
5.6 Ideología del peligro de la pérdida del zapoteco	83
5.7 Ideología purista y resistencia a los préstamos.....	85
5.7.1 Préstamos	89
5.8 Ideología de cambios morfológicos en la estructura de la lengua: “El Respeto se va acabando”.....	91
5.9 Ideologías de la identidad	95
5.9.1. Vergüenza.....	95
5.9.2 Identidad local	97
5.9.3 Lengua Privada.....	98
5.9.4 El zapoteco como símbolo	100
5.10 Resumen.....	102

Capítulo 6. Conclusiones.....	105
Referencias	113
Apéndices	138
Apéndice A. Cuestionario piloto, 27 de marzo de 2015	138
Apéndice B. Calendario de visitas para entrevistas	140
Apéndice C. Cuestionario de entrevista semi-estructurada	141
Apéndice D. Preguntas adicionales semi-estructuradas para padres de familia	146
Apéndice E. Observaciones y Notas de Campo	147
Apéndice F. Oficio dirigido a la escuela secundaria.....	150
Apéndice G. Oficio Dirigido al Presidente y Síndico Municipal	151

Abreviaturas

1 primera persona

2 segunda persona

3 tercera persona

AFE afectivo

ANIM animal

C completivo

COND condicional

DEM demostrativo

EST estativo

FUT futuro

H habitual

HUM humano

INF infinitivo

L1 primer lengua

L2 segunda lengua

LEXT lengua extranjera

LOC locativo

NEG negación

NEU neutral

PFV perfectivo

PL plural

POS posesión

PROX proximal

RESP respeto

SG singular

ZAMAT zapoteco de Santiago Matatlán

ZSG zapoteco de San Pablo Güilá

Lista de figuras y tablas

<i>Figura 1.</i> Regiones del estado de Oaxaca	19
<i>Figura 2.</i> Marco geoestadístico municipal	23
<i>Figura 3.</i> División municipal de Santiago Matatlán	24
<i>Figura 4.</i> Organigrama de los servicios comunitarios	25
<i>Figura 5.</i> Pintura de <i>El Palmillo</i>	104
<i>Figura 6.</i> Proceso de producción de maguey	
<i>Figura 7.</i> Proceso de elaboración de los destilados de agave	
<i>Figura 8.</i> Comparación de hornos de maguey	
<i>Figura 9.</i> Escuela Secundaria General Matatlán	
<i>Figura 10.</i> Plaza cívica de la población	
<i>Figura 11.</i> Útiles escolares obsequiados a todos los participantes adolescentes	
<i>Tabla 1.</i> Pronombres personales de ZAMAT	

Capítulo 1

Introducción general

Oaxaca es una de las entidades donde se habla la mayor cantidad de lenguas indígenas vivas en el país (recuperado de cuentame.inegi.org.mx). Sin embargo, lamentablemente muchas comunidades han perdido su lengua y otras están por extinguirse como el izcateco, zoque, chocholteco y chontal (Barabas y Bartolomé, 1999)¹, y eso a pesar del interés de lingüistas, educadores, antropólogos, sociólogos que han contribuido en algunos casos al rescate de las lenguas indígenas a través de su conocimiento en el área correspondiente. Asimismo, de acuerdo a los criterios de la UNESCO en cuanto a los niveles de vitalidad de una lengua señala que el zapoteco de los valles centrales se encuentran en un estado “seriamente en peligro” (Moseley, 2010).

Esta investigación pretende poner su grano de arena para contribuir con el mantenimiento de la lengua materna de mi comunidad de Santiago Matatlán, el zapoteco (o *dizàh*), pues soy una mujer hablante nativa de dicha población. Para ello, se abordarán los temas de ideologías del lenguaje y de identidad que se encuentran en esta población. Con esto, podremos notar las actitudes lingüísticas de los habitantes con relación al español, zapoteco e inglés y conocer los diferentes contextos en los que cohabitan estas lenguas. Asimismo, se podrá conocer el rol e impacto del inglés en esta comunidad.

Cabe mencionar que a pesar de la gran motivación por el desarrollo de nuevas propuestas de mejora educativa futura con el inglés y el rescate de la lengua materna, aún se necesita de más profesionistas y de personas de las mismas comunidades para mantener

¹ Barabas y Bartolomé, 1999, exponen una amplia descripción etnográfica de Oaxaca

vitalizadas las lenguas minoritarias. Es por ello que la Dirección General de Educación Indígena (DGEI, 2008, p. 15) menciona que es indispensable comprender la relación que existe entre el español y las lenguas extranjeras como el inglés para fomentar el pluralismo lingüístico y cultural, y poder combatir toda discriminación contra la población indígena, propiciando de esta forma, la difusión de enfoques interculturales en las prácticas educativas.

Asimismo, esta dirección reconoce que los programas de estudio existentes no se ajustan a las características de las distintas regiones del país ya que los contenidos de los libros de texto solo se interesan en algunos estratos sociales urbanos (DGEI, 2008, p. 15). En otras palabras, hace falta mucho trabajo para incluir una lengua indígena en la educación y salvaguardarla. Por eso, este proyecto nace del indudable compromiso hacia estas lenguas y en particular hacia el mantenimiento de las mismas.

1.1 Objetivos generales

Con base en lo anterior, este estudio tiene la finalidad de conocer los contextos de interacción entre el español y el zapoteco dentro de la comunidad de Santiago Matatlán. Además, se analizará las diferentes ideologías que emergen en la identidad de ellos, así como en sus actitudes. Del mismo modo, esta investigación nos dará un acercamiento al diagnóstico sociolingüístico de esta comunidad, la cual nos permite conocer cómo se encuentra el zapoteco y cuál es el grado de su funcionalidad. Mismo que podría servir como punto de referencia para la toma de decisiones y planes futuros de cualquier persona, independencia o grupo interesado en la revitalización del *dizàh* en esta población.

1.2 Objetivos específicos

Los objetivos principales que se pretenden alcanzar concretamente son los siguientes:

- Explorar las ideologías de lenguaje respecto al zapoteco, español e inglés que determinan la identidad de los participantes en esta investigación y que se ven reflejadas en sus actitudes lingüísticas.
- Conocer los contextos de interacción en los que los participantes hacen uso de las lenguas que hablan; es decir, analizar la manera en la que socializan a través de ellas.

1.3 Justificación

Algunos investigadores (Castillo Hernández, 2006; González Martínez, 2010; Mena Ledesma, 2009; Silva-Corvalán, 2001) se han abocado a las actitudes lingüísticas para saber cuáles son los usos y funciones de la lengua en contextos socioculturales y las relaciones interculturales en relación con las mismas. Otras investigaciones (Cummins, 2000a; Gutiérrez Estrada, 2015; López-Gopar, 2009) han abordado el papel de la educación multilingüe y multicultural en contextos que yuxtaponen una lengua indígena, el español y el inglés. Tales autores exploran aspectos fundamentales como ideologías, actitudes, identidad y cultura, para comprender lo que pasa o ha pasado en dichos contextos.

Las nuevas tendencias hacia una *educación intercultural para todos* abren el panorama hacia una educación *polivalente* (Saenger, 2005). Esta educación permite una articulación con el desarrollo integral de las comunidades rurales (Vera Godoy, 1988, p. 48). Por tal motivo, es importante tomar en cuenta el ámbito educativo principalmente porque es en esta área donde la identidad, a pesar de ser un factor esencial en los niños y jóvenes, es generalmente olvidada (Cummins, 2001). Las identidades son consideradas múltiples y dinámicas ya que siempre enfrentan cambios y transformaciones constantes

(Norton, 1995, 2000) porque son impactadas de cierta forma por los mismos cambios que la cultura afronta (Cummins, 2001).

A pesar de que Oaxaca es considerado el estado de mayor número de lenguas indígenas y muy rico en cultura (Barabas y Bartolomé, 1999), muchas personas esconden su identidad, etnicidad, cultura o lengua (Hernández-López, 2004). Otros no sólo esconden su lengua y cultura, también la rechazan o la dejan de hablar (Sánchez-Avendaño, 2011). La misma sociedad se ha encargado de etiquetarlos equívocamente como personas ignorantes, fuera de moda, inapropiados, con mala pronunciación del español, o como aquel “que habla dialecto” (López-Gopar, 2009).

También son llamados “indios” (Barabas y Bartolomé, 1999b; Bonfil, 1972), palabra utilizada para designar de manera peyorativa a las personas con algún origen étnico y de clase baja. Asimismo, otros los califican como “yopes” (*llopes*), es decir, una persona tonta o torpe que no sabe leer ni escribir (Rosas, 1968). En suma, con todos estos adjetivos, los hablantes son sujetos y objeto de todo tipo de discriminación (López-Gopar, 2009; Sánchez-Avendaño, 2011; Weller, 1999).

Por otro lado, el inglés es una lengua reconocida como una de las lenguas adicionales más importantes en nuestro país, por lo que se requiere conocer su tipo de relación con la lengua indígena, ya sea como *lengua asesina* (*Killer Language*, según Pakir, 1997) o como una lengua equitativa y promotora de las lenguas minoritarias (Gutiérrez Estrada, 2015). Al respecto, Canagarajah (2008) nos exhorta a analizar el rol del inglés en el ámbito educativo y social, situando las responsabilidades éticas que dicha lengua tiene en el mundo.

Desafortunadamente, los programas curriculares del inglés no contemplan en su totalidad la situación de la población indígena. Díaz-Barriga (2010) crítica las carencias que hay en la elaboración de los modelos curriculares existentes al no contemplar los aspectos culturales.

La noción de “innovación curricular” se tomaba como sinónimo de “incorporación de las novedades educativas del momento”, sin una reflexión profunda sobre sus implicaciones ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula, o *pasando por alto la cultura y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada* [cursivas añadidas]... (p. 40)

En relación con la situación educativa de Oaxaca, este estado ocupó el segundo lugar a nivel nacional como entidad con mayor proporción de población en situación de rezago educativo con un 29% en el año 2010. Por otra parte, en relación a la población total de indígenas que existen en el estado, el 85.7 % cursa la primaria, el 48.6% la secundaria y un 21.4% el medio superior, lo cual muestra una estadística notablemente alarmante (CONEVAL, 2010). Mientras tanto, la DGEI (2008) menciona que la cobertura en materia de inglés en educación inicial, preescolar y primaria por las escuelas bilingües de las zonas indígenas fue para el período 2007-2008 de 1,283,049 estudiantes, lo que representa un 6.3% de la población total estudiantil indígena oaxaqueña.

La UNESCO (2001) en sus planteamientos, demanda fomentar la diversidad lingüística, respetando la lengua materna en todos los niveles de educación dondequiera que sea posible, y estimular el aprendizaje del plurilingüismo desde la más temprana edad. Por eso, es necesario examinar la identidad y las ideologías lingüísticas de la población de

Santiago Matatlán para saber cómo éstas impactan en la pérdida o mantenimiento del zapoteco que a su vez se ven reflejadas en sus actitudes hacia el español, zapoteco e inglés.

Asimismo, para poder comprender la situación del zapoteco en el ámbito educativo y familiar por la que atraviesa esta comunidad se requiere de un estudio diagnóstico del estado de la lengua, con la atención primero a los contextos de interacción del zapoteco y del español; es decir, la forma en que el grupo de estudiantes y familias estudiadas socializan a través del uso de la lengua (zapoteco y español específicamente).

Finalmente, este estudio no sólo pretende conocer la situación social del zapoteco, sino también busca en un futuro una “reclamación de la lengua” zapoteco, la cual trata no tanto de re-vitalizar la lengua (hacia atrás) sino de pro-vitalizarla (hacia adelante), hacia nuevos usos y nuevos hablantes. En ese sentido, “¿quiénes podrían ser mejores guías que los mismos hablantes de la lengua, quienes la llevarán hacia el futuro?” (Hornberger y King, 1996, p. 315).

1.4 Preguntas de investigación

A partir de los objetivos planteados, algunas preguntas de investigación son:

- 1) ¿Cuáles son los contextos sociolingüísticos donde los participantes tienen acceso al zapoteco y español e inglés?
- 2) ¿Cuáles son las ideologías lingüísticas imperantes respecto al zapoteco, español e inglés?
- 3) ¿Cuáles son las razones de mantenimiento y desplazamiento del zapoteco que describen los participantes?

- 4) ¿Cuáles son algunas de las actitudes lingüísticas prevalecientes en torno a las tres lenguas señaladas en este estudio?

1.5 Contexto general de estudio

Oaxaca, *Huaxyacac* en náhuatl, significa “en la punta o en la nariz del huaje”, el cual se refiere a un árbol comúnmente encontrado en este lugar. Este lugar se encuentra al suroeste del océano Pacífico; colindan con el estado de Puebla en el noreste, con Veracruz al norte, Guerrero al noroeste y finalmente con Chiapas al este. Cuenta con un área de 93,967 km², por lo que se identifica como el quinto estado más grande de México y se divide en 8 regiones: Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Norte, Sierra Sur y Valles Centrales. Cada una de ellas tiene diferentes grupos étnicos. Además, es el estado con la más complicada división política pues cuenta con 30 distritos y 570 municipios, 15 de ellos son pueblos indígenas y uno de ellos afroamericano (recuperado de <http://www.eumed.net>).



Figura 1. Regiones del Estado de Oaxaca, recuperado de www.aumed.net

1.5.1 Grupos étnicos y lenguas

En todo el estado de Oaxaca se encuentran 16 grupos étnicos distribuidos en diferentes regiones del estado: mixtecos, zapotecos, triquis, chatinos, chinantecos, huaves,

mazatecos, amuzgos, nahuas, zoques, chontales, cuicatecos, ixcatecos, chocholtecos, tacuates y tzotziles, de los cuales las lenguas más habladas son el zapoteco, el mixteco y el mixe (recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx>). Cada uno de estos grupos se asentó en distintas partes del estado. Por ejemplo, los grupos zapotecos se ubicaron en Monte Albán y se expandieron en la región del valle; los mixtecos se asentaron al sur del estado; los chatinos en el suroeste de la sierra Madre del Sur extendiéndose hasta la costa; los chinantecos en el norte central colindando con Veracruz y los mixes en el noroeste, en las montañas más altas como Zempoaltepetl, el cerro de la Malinche y el Monte Blanco (recuperado de <http://www.eumed.net>).

Oaxaca cuenta particularmente con 16 lenguas, mismas que cuentan con distintos dialectos. Se cuenta con una población de 1, 165,186 habitantes, de los cuales el 16.6% son monolingües (INEGI, 2010). El Zapoteco es hablado por 400,000 personas y son 5 los dialectos regionales. El mixteco, a su vez, es hablado por 320,000 habitantes y cuenta con 29 variantes el chinanteco es hablado por 32,000 y tiene 6 dialectos; el chatino por 20,000 personas y con 4 dialectos. Algunas de estas lenguas son frecuentemente habladas por la población, pero otras lamentablemente están al borde de la desaparición (recuperado de <http://cuentame.inegi.gob.mx>).

La palabra *zapoteco* viene del náhuatl “poxtecatl zaa”, *zaa* que significa comerciante o de las nubes”, aunque ellos mismos se llaman *bin dizaa* o *be’nezaa* el cual significa “gente de las nubes”; otros grupos los llamaban Zapotecatl que significa “lugar de dioses”. Se desconoce el origen de los zapotecos, o de su migración, por eso creían que provenían de las nubes como descendientes directos de los dioses (Barabas y Bartolomé,

1999), pero también se les conoce como “gente de la palabra” o de la “palabra verdadera” (Barabas, 1999, p. 59).

1.5.2 Etnia zapoteca

Las evidencias arqueológicas en la ciudad de Monte Albán en forma de edificios, estadios de juegos de pelota, tumbas y mercancías valiosas señalan que datan de aproximadamente 600 años d.C. (Augur, 1954), los cuales se preservan como parte del patrimonio zapoteco. La población zapoteca se encuentra en dos grandes grupos principalmente, la primera en los valles centrales, sur de las montañas de Oaxaca y la otra en el sur de la región Istmo y otros grupos en Guerrero, Chiapas y Veracruz con un total de 400,000 indígenas. Afortunadamente, muchas de las costumbres de los zapotecos como las velas, mayordomías, variedad de vestimenta, canciones y literatura aún se conservan.

No obstante, es imprescindible hablar de don Benito Juárez, expresidente indígena mexicano conocido como el “Benemérito de las Americas” (Maríñez, 2005), con su lema *“Entre los individuos, como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz”* o *“como hijo del pueblo nunca podría olvidar que mi único fin debe ser siempre su mayor prosperidad”*, pues es el personaje de origen zapoteco más famoso de la era moderna. Finalmente se podría decir que lo que unifica a todos los zapotecos es su profundo aprecio y valoración por su cultura: la música, el baile, la comida, las fiestas patronales, las velas, mayordomías, el tequio, la guelaguetza, entre otros (Hernández y Yescas, 2012; Nahmad, 2011;).

La gran diversidad cultural que caracteriza a Oaxaca se ha construido a base de varios años como Nahmad (2011) lo señala:

La diversidad cultural del estado de Oaxaca no es una gratuita concesión espontánea de la naturaleza, sino la construcción de siglos de historia en la acumulación de experiencias, complejos procesos de interacción cultural, complejos procesos de experiencias humanas y de prácticas que han cristalizado en el multiculturalismo y que hoy podemos identificar como el *ethos* cultural de cada uno de los pueblos originarios, de afrooaxaqueños y del largo proceso de mestizaje con todos sus matices y variaciones que otorgan a Oaxaca la diversidad de proyectos de vida de forma continua y permanente. (p. 25)

1.6 Población de estudio: ¿Por qué Santiago Matatlán?

En primer lugar porque es el pueblo que me vio nacer y me ha visto crecer durante estos años de mi vida. Santiago Matatlán, como ya se mencionó anteriormente, es otra comunidad que conserva orgullosamente muchas de las características de la etnia zapoteca. Sin embargo, actualmente atraviesa por problemas sociales fuertes como la constante migración de personas a los Estados Unidos, la problemática del maguey y mezcal (Ríos y Kumar Acharya (2012), y las consecuentes diferencias con su agencia municipal, San Pablo Güilà (Hernández-Díaz y Juan Martínez, 2007, pp. 184-187). El siguiente capítulo se centrará específicamente en la descripción detallada de Matatlán con la finalidad de comprender un poco más las raíces de todos los participantes de este estudio y por supuesto la mía también.

Capítulo 2

Aspectos generales de Santiago Matatlán

2.1 Toponimia y ubicación

El municipio de Matatlán fue fundado en 1575 (recuperado de www.inafed.com.gob). Su nombre hace referencia a Santiago Apóstol y de Matatlán, palabra de origen náhuatl que viene de *Matatl* (*matlatl*) que significa “red” y de *tlán* “junto o entre (locativo)” es decir, “junto o entre las redes”.

Esta población se ubica en la región de los Valles Centrales a 56 km de la ciudad de Oaxaca. La carretera que conecta la ciudad de Oaxaca y esta comunidad es la Panamericana (Cristóbal Colón), la cual, a su vez, comunica con el Istmo de Tehuantepec, Chiapas, Tabasco y Veracruz. Por su ubicación es un punto estratégico para ofrecer mano de obra y comercializar sus productos agropecuarios y, principalmente, el mezcal a diferentes lugares (Pérez Barroso, 2009, p. 85).

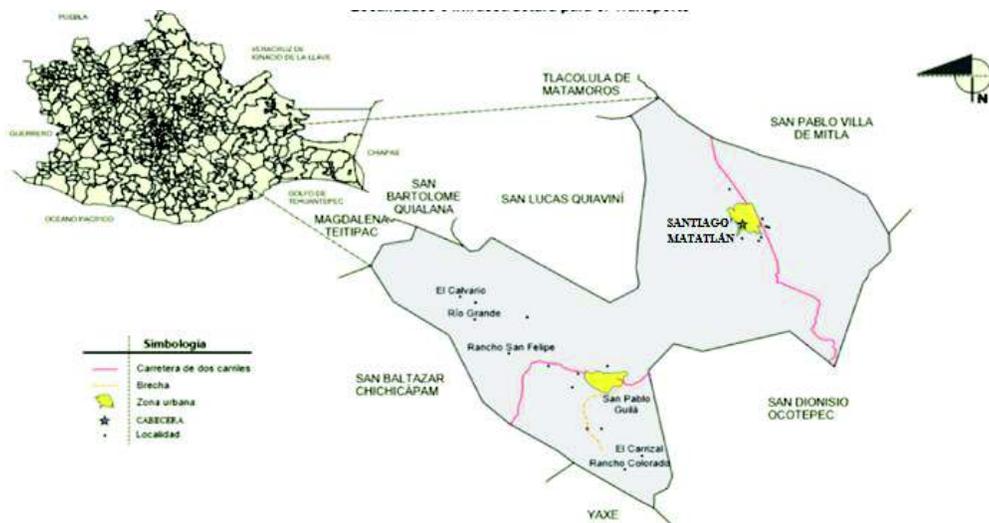


Figura 2. Marco Geostadístico Municipal. Adaptado y modificado de INEGI, 2005.

Según el INEGI (2010) la población total del municipio es de 9653 habitantes, mientras que la localidad de Santiago Matatlán, que es la cabecera municipal, cuenta con 3,443.

Cabecera Municipal	Agencia Municipal	Agencia de Policías	Núcleos Rurales	Localidades	Colonias
Santiago Matatlán	San Pablo Güilá	Rancho Blanco	San Felipe	La Colorada	Mirador
			Colorado Güilá	Guushaila	Revolución
			Tierra Blanca	Dainzu (Correcaminos)	Linda Vista
				Río del Nopal (Barrio del Pirú)	El Huajal
			Guiexhalaxhe (Camino a la presa)	El Pedregal	
			El calvario	Cuatro Caminos	
			Guiuzareini	Dain Bkuan	
	Datzle'e				
	Ejidal				
	Tierra y Libertad				
	Fraccionamiento o "Vivah 2000"				

Figura 3. División municipal de Santiago Matatlán. Información proporcionada por la Secretaría Municipal, 2016.

2.2 Estructura Administrativa del Municipio

Los miembros que integran el cabildo municipal, el presidente y sus regidores, tienen un periodo de tres años en el puesto; mientras que los diferentes comités religiosos, educativos y sociales, así como los topiles² y el tesorero sólo brindan su servicio gratuito por un año.

² También conocidos como "portadores de vara", son personas que tienen el cargo de "policías" u oficiales internos de justicia

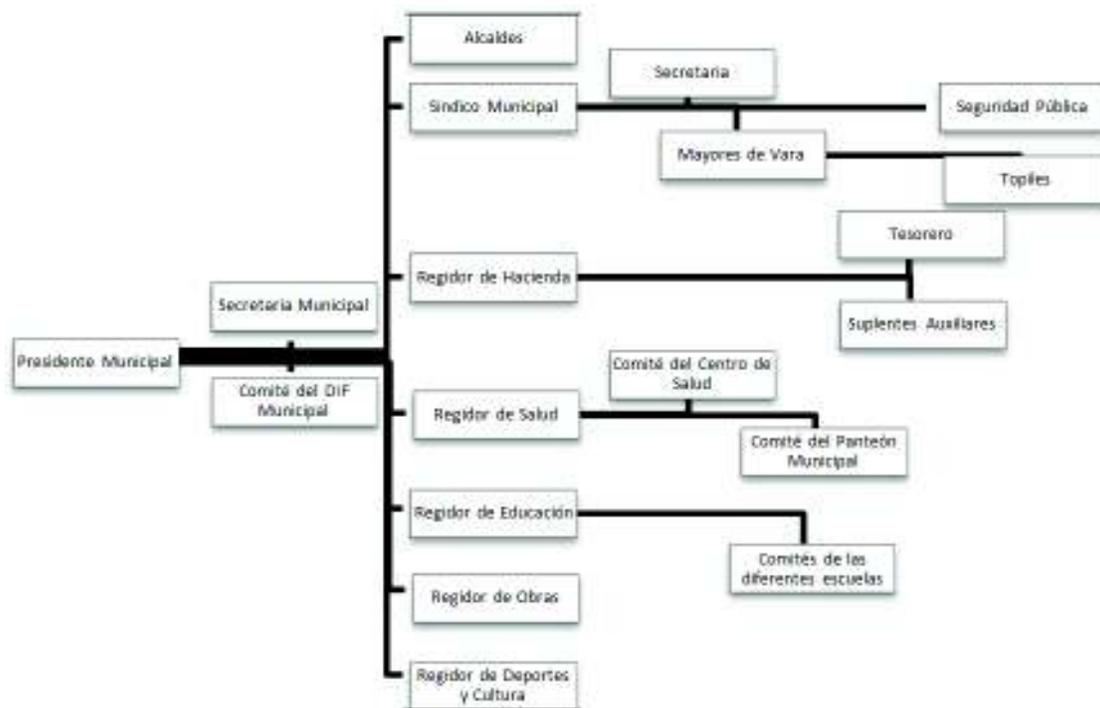


Figura 4. Organigrama de los servicios comunitarios exclusivos de la población de Santiago Matatlán³. Información proporcionada por la Secretaría Municipal, 2016.

Esta población se rige por usos y costumbres, también conocido como derecho consuetudinario (Hamel, 1988), lo que significa que por medio de una asamblea general — que es la máxima autoridad y donde sólo participan los miembros de la cabecera municipal—, se podrá elegir a los nuevos candidatos; esto se realiza a mano alzada y también con el uso de papeletas de diferentes colores, uno para cada cargo. Cada trienio, el consejo electoral y el pueblo establecen los requisitos para poder ser votado, pero entre los más usuales está haber cumplido con tres servicios a la comunidad (por ejemplo: panteonero, o ser miembro de comités de salud, educación, entre otros), tener un mínimo de 40 años y no tener antecedentes penales.

³ El presidente, síndico y regidores duran 3 años mientras que el tesorero sólo uno. Los suplentes usualmente terminan renunciando al poco tiempo de entrar por diferencias que tienen entre ellos.

2.3 Lengua

El zapoteco⁴ es la única lengua ancestral que se habla por los nativos de la comunidad. Pérez Barroso (2009) menciona que hoy en día la edad promedio donde se practica el zapoteco en esta población es en personas mayores de los 35 años, aunque no existe un estudio detallado que lo determine. Asimismo, señala que en edades más tempranas no es tan común debido a la falta de interés por aprender y de los adultos por enseñarles (Pérez Barroso, 2009, p. 94).

En el trienio (1968-1970) del expresidente municipal Isaac Jiménez se prohibió rotundamente el zapoteco en las aulas educativas, según lo recuerdan algunos señores. Según Escobar, quien estudiaban la primaria en esa época, los maestros golpeaban e insultaban a los alumnos por hablar en zapoteco (comunicación personal, junio 13, 2016). Él recuerda que a partir de esa época, el zapoteco comenzó a disminuir en número de hablantes, queda por preguntarse si hubo algún motivo personal, político o social por el cual dicho presidente hizo tal prohibición. Aún se desconoce el año en que terminó este precepto infundado.

Hasta hace algunos años en las asambleas comunitarias las personas que opinaban lo hacían en zapoteco. Actualmente esta participación ha disminuido a pesar de que los participantes son bilingües. Esto se refleja claramente en las últimas reuniones de productores de mezcal, asambleas escolares y consejo electoral (ya que en este año 2016 se elegirán a los nuevos integrantes del H. Ayuntamiento) que he observado directamente durante el periodo febrero-junio de 2016. Es de notar que la mayoría de los jóvenes menores de 35 años piden que siempre que alguien participe en *dizàh* deben traducirlo al

⁴ El zapoteco de Santiago Matatlán será simplificado por sus siglas como ZAMAT en este estudio.

español por el desconocimiento del idioma. Sin embargo, aún no se ha llegado a un acuerdo oficial de la lengua que se debe usar en estas situaciones.

2.4 Gastronomía

Los habitantes de Santiago Matatlán deleitan su paladar con los platillos típicos que se consumen tradicionalmente por los zapotecos en la región de los Valles Centrales. Las comidas regionales son: coloradito (o mole rojo), chichilo, mole negro, amarillo, verde, higadito (comida hecha con huevo y carne), barbacoa, empanadas de flor de calabaza y quesillo, tamales de distintos moles, de frijol, chepil, rajitas, puñetes (o salsa roja); también se consume las salsas de gusanito de maguey, guías, quintonil, tostadas de quiote, memelitas con asiento de cerdo y quesillo. Asimismo, no podrían faltar las típicas tlayudas, chapulines con sal y limón, mole de frijol con hierba de conejo, frijolitos con nopales, entre otros.

Algunas bebidas tradicionales de esta comunidad son: el tejate, chocolate-atole, pulque y el mezcal. En las fiestas como mayordomías, bautizos, bodas, *dxiby* (o susto⁵), XV años, cumpleaños podemos encontrar el mezcal en sus diferentes presentaciones: añejo, reposado, minero, pechuga, gusanito, tobalá, cuixe, nanche o las llamadas cremas de mezcal de distintos sabores.

2.5 Tradiciones y costumbres

El comité de la iglesia católica mantiene resguardado el libro de los 19 mayordomos donde se establece la fecha de celebración de cada una de estas, así como el registro de personas que han participado. Todos entran el primero de diciembre y tiene una duración de

⁵ Tradición donde consideran que un enfermo pudo haberse asustado en algún lugar y adquirir un mal espíritu. Para que la persona sane, los familiares necesitan hacer un ritual especial colocando en la tierra, frutas, comida y una gallina negra, entre otras cosas para que el “espíritu” sea eliminado.

un año, tiempo en el que cada mayordomo se encarga de lavar los floreros y cuidar del santo que eligieron en el lugar correspondiente dentro del templo. Las principales festividades se celebran el 25 de julio en honor al santo patrono de la comunidad, quien es Santiago Apóstol y el primero de septiembre a la virgen de los Remedios.

Cada mayordomo celebra una fiesta en su casa con las comidas típicas: el higadito y algún mole el día principal, además del chocolate-atole y tejate. Por las mañanas, le cantan las mañanitas al santo y celebran una misa. Por la noche realizan un baile, el cual comienza y termina con el jarabe del valle, la música tradicional de los Valles Centrales. Al día siguiente o dos días después todos acuden al panteón para lavar los floreros de sus familiares fallecidos y darles a conocer su alegría o tristeza. Al término, comen barbacoa de chivo, borrego o de res, de esta forma se culmina cualquier fiesta que se realice en esta comunidad.

Otra de las tradiciones más significativas de esta comunidad es la fiesta de los disfrazados. Todo comienza el primero de noviembre cuando las personas adornan sus altares con frutas, flores, comidas, bebidas, dulces y utensilios que consideran le ayudaría a sus muertos en la otra vida. En este día, grupos de jóvenes y niños se disfrazan y salen con música a bailar en casas de particulares; como respuesta a esta diversión, los anfitriones les compensan ya sea con pan, frutas, mezcal o dinero e incluso con todas estas. Al cabo de una semana de estos recorridos, los disfrazados o también llamados *guâl* (en zapoteco) se organizan por barrios para hacer un baile en grande y competir por el número de asistentes.

Sin embargo, no todas las tradiciones son solamente las festividades. Existe una tradición de curar a los enfermos mediante “el susto” acto en el que una curandera suele

hacer una limpia con diferentes hierbas y un recorrido con un cántaro en mano gritando dentro de ésta como medio para hablar a ese mal espíritu que daña a la persona. Finalmente hacen una ofrenda al espíritu excavando un hoyo y enterrando un gallo negro. Asimismo, todo esto se adorna con cerveza, mezcal y cigarros, mientras que participantes se deleitan con semillas de calabaza, tasajo, cecina de cerdo, chorizo y huevos cocidos con su salsa.

2.7 Atractivos turísticos

Los sitios más importantes de Santiago Matatlán son la iglesia Católica que data del siglo XVII, el Cerro 9 Puntas, *el chorrillo*, el centro residencial prehispánico ubicada en el paraje *el Palmillo* y el museo comunitario *Ta guuil reñ*.

El museo se inauguró el primero de septiembre de 2012 con la exposición de las piezas arqueológicas encontradas en el paraje *El Palmillo*, también llamado *ta guuil reñ* que significa “Cerro de Sangre”, junto con maquetas de las tradiciones y costumbres de la comunidad. Los antropólogos Feinman y Nicholas (2004, 2007, 2009) descubrieron que este asentamiento comenzó en el periodo Monte Albán I tardío (300-200 a. C.) y creció hasta la época Monte Albán III (El clásico Temprano, 200 a.C-200 d.C.). Además, los mismos investigadores señalaron que este asentamiento era compacto y defendible con numerosos muros de contención de gran altura construidos con piedra (p. 22). Este lugar fue una zona residencial habitable con un aproximado de 4000 a 6000 zapotecos durante su auge.



Figura 5. Pintura de El palmillo, fachada del museo comunitario Ta guil reiñ.

Los habitantes de este lugar estuvieron involucrados en una gama de actividades económicas (Feinman y Nicholas, 2004, p. 18). Por ejemplo, en la producción de ixtle (fibra de maguey), tejidos, tela, producción de sílex para la elaboración de herramientas de cacería (Feinman y Nicholas, 2009, p. 161). El maguey fue muy productivo para la obtención de la fibra, la cual servía para la elaboración de cuerdas y telas para consumo local y el intercambio. Asimismo, del agave podían obtener su savia (aguamiel) junto con los corazones y las pencas de maguey (Feinman y Nicholas, 2004, 2009) que servían como bebida y alimento.

2.8 Eje económico

Santiago Matatlán es considerado el mayor centro productor de mezcal en el estado de Oaxaca y en el país (Ruíz Martínez y Curiel Avilés, 2013). La principal fuente de trabajo de esta comunidad es la elaboración y comercialización del mezcal artesanal. De igual manera, se cuenta con un aproximado de 40 palenques activos por lo que se considera como “la capital mundial del mezcal”. Sin embargo, según el registro al 2011 del Sistema Nacional

de Información para el Desarrollo Rural Sustentable (SNIDRUS) y la Oficina Estatal de Información para el Desarrollo Rural Sustentable de Oaxaca (OEIDRUS) aunque en Matatlán existen 128 productores de maguey y mezcal, mucha gente no puede registrarse por desconocimiento o por los costos que esto implica.

El resto de la población cuenta con pequeños negocios como panaderías, comedores y cafeterías. Muchos también se dedican a la venta de alimentos, frutas, verduras, ropa, etc. en el tianguis que se inició el jueves 22 de mayo del 2008 en la calle Zaragoza y que hoy en día se centra a un costado de la iglesia católica sobre la calle Morelos y ocupando parte del parque municipal (Pérez Barroso, 2009, p. 112), algunos otros han llegado a ser profesionistas y muchos más han migrado a otras ciudades o al extranjero, en su mayoría a los Estados Unidos.

2.9 Maguey y mezcal

Oaxaca es el símbolo del mezcal ya que es una bebida conocida a nivel nacional. Por otro lado, Santiago Matatlán es el municipio que concentra históricamente el cultivo y la producción de este extracto obtenido de la destilación del maguey (recuperado de trotamexico.com), por lo que es considerado como el mayor productor de mezcal en el estado (Pérez Barroso, 2009, p. 99). Por lo tanto, parece pertinente describir el proceso de elaboración de este producto. La figura 6 muestra la forma de obtención de los agaves.

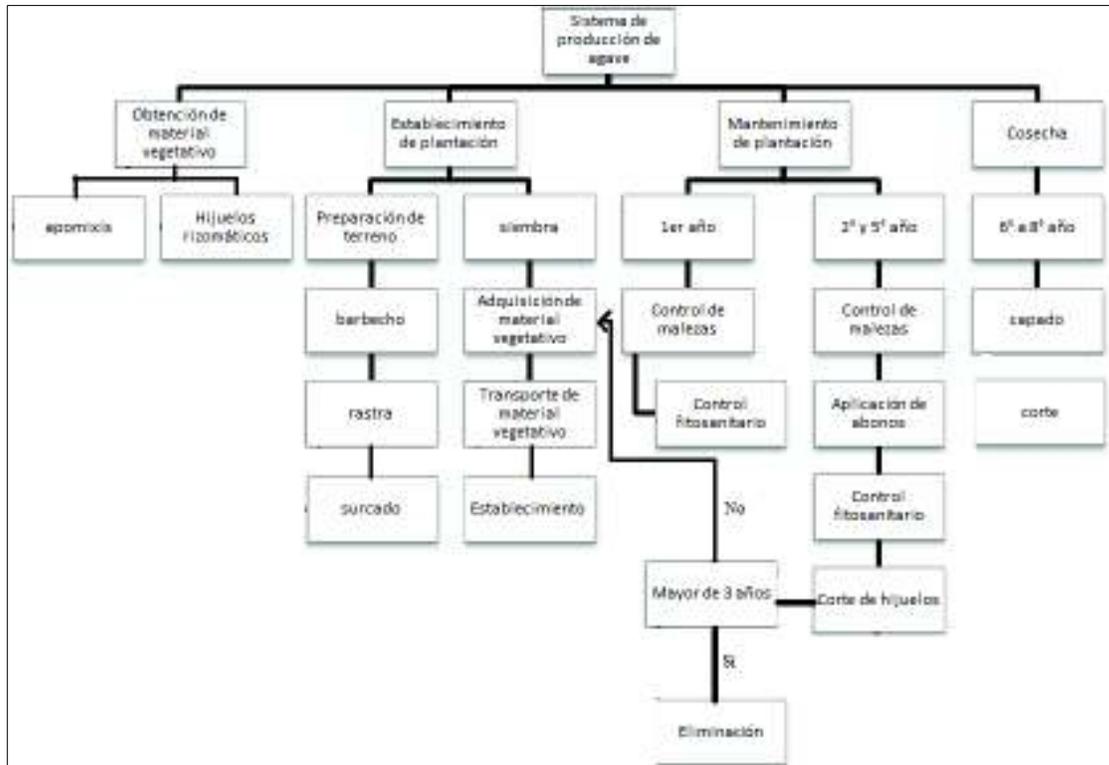


Figura 6. Proceso de producción de maguey del “Plan municipal para el desarrollo rural sustentable de Santiago Matatlán”. (p. 99), por R. Pérez Barroso, 2009, SAGARPA, Oaxaca.

Para el proceso de elaboración del mezcal se debe contar con piñas de agaves capones (maduros o grandes). El maguey más usual es el espadín ya que es el que contiene mayor cantidad de azúcares y, por lo tanto, produce mayor cantidad de mezcal. Haciendo un cálculo de 5 toneladas de maguey; el horneado tardaría 5 días, la molienda otros 5 días, la fermentación 20 días, sin contemplar ningún químico para acelerar su proceso, y finalmente 8 días de destilación. En sí, la duración dependerá en ciertos casos del tipo de maguey utilizado, el clima y el número de equipos con el que se cuenta.

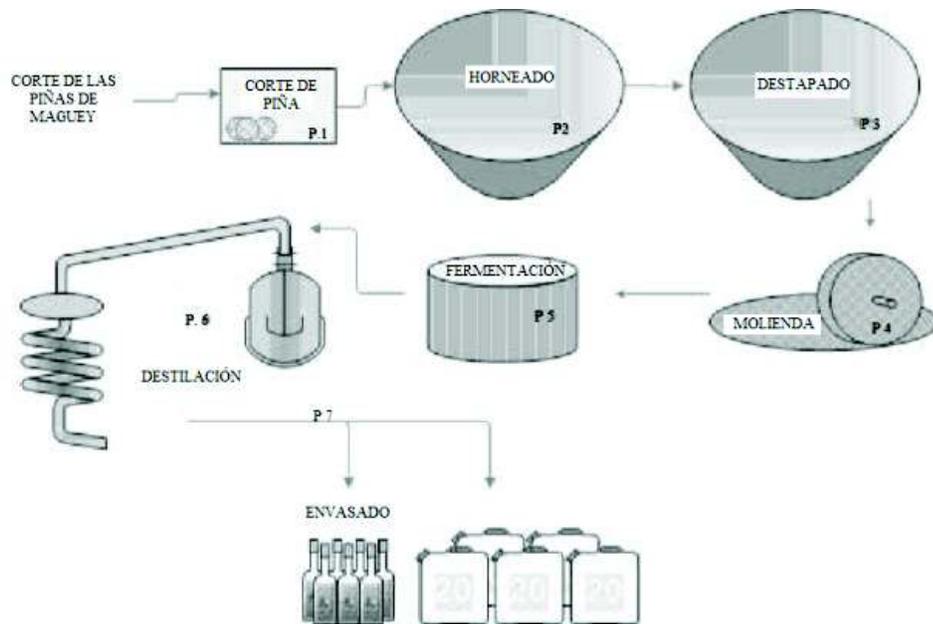


Figura 7. Proceso de elaboración de los destilados de agave, de “Plan municipal para el desarrollo rural sustentable de Santiago Matatlán”. (p. 99), por R. Pérez Barroso, 2009, SAGARPA, Oaxaca.

Hasta el momento no se ha descubierto con exactitud el origen del mezcal. Sin embargo, podemos notar que existen antecedentes históricos en esta población que lo ha caracterizado hasta el momento. En el paraje “el Palmillo”, Feinman y Nicholas (2004) hallaron lo siguiente:

Dos hornos circulares grandes, en las terrazas bajas, que fueron utilizadas para asar maguey (hornos semejantes encontrados en Tlaxcala). Estos hornos estaban llenos de ceniza y carbón muy negros, y las piedras en ellos estaban ennegrecidas y cuarteadas por el fuego... se asemejan a los hornos usados hoy en día en Santiago Matatlán par azar los corazones de maguey (p. 17).



Figura 8. Comparación de hornos de maguey. A la izquierda se encuentra un horno actual; mientras que, a la derecha se ubica un horno prehispánico de “El Palmillo: Una perspectiva de las unidades domésticas del periodo clásico en el valle de Oaxaca”, por G. Feinman y L. Nicholas, 2004, Cuadernos del Sur, 10, p. 16.

Esto nos demuestra una de las técnicas prehispánicas que aún se preservan y a pesar de no haber indicios de destilación del mezcal en este lugar se puede argumentar que los inicios de su producción podrían ser ancestrales. Cabe mencionar que han existido algunos cambios a lo largo de su historia; por ejemplo, las ollas de barro y carrizos usados en la destilación fueron sustituidas por alambiques de cobre. En sí, el uso de estos utensilios y procedimiento hacen del mezcal de Santiago Matatlán un proceso artesanal.

En pláticas informales con habitantes de esta población como Escobar, García, Martínez, Santiago y Sernas se detectaron coincidencias en la información que se detallará a continuación. En los años 70's aproximadamente, el gobierno comenzó con la regularización del mezcal en esta población para evitar la adulteración de esta bebida, cobrándoles un impuesto por la cantidad que producían. Sin embargo, para muchos esta medida fue un abuso ya que los fabricantes no obtenían muchas ganancias y los impuestos eran altos. Esto orilló a los productores a esconder su producto para no reportar toda su producción y evadir impuestos. Afortunadamente, a finales de los años 80's las casetas de

cobro desaparecieron debido a que el precio del mezcal bajó y no había mucha venta, dejando cientos de palenques cerrados.

Hace 22 años, en el año 1994, se le despojó a miles de pequeños y medianos productores de Oaxaca el nombre de mezcal, pues la palabra quedó restringida legalmente para quienes la producían bajo ciertos requisitos y sólo en 5 estados y 41 municipios de otras entidades del país; al resto de las bebidas quedó bajo el nombre de “destilados de agave” (González, 2016, p 20; véase también Ruíz Martínez y Curiel Avilés, 2013). Sin embargo, a partir de noviembre de 2015, la secretaria de economía (SE), ha intentado rebautizar estos nombres por el de “komil” con una nueva norma oficial mexicana (NOM-199), el cual es de origen náhuatl que significa bebida embriagante que carece de todo arraigo y sustento cultural e histórico explica José Hernández, investigador del Colegio de Michoacán en el diario la Reforma (2016).

“Empiezan con el nombre y siguen con el producto. Empiezan con la palabra agave y eso es punta de lanza para seguir con la vainilla el amaranto otros productos de México para apropiarse de todo dijo el antropólogo quien forma parte de un amplio grupo de especialistas y productores que se oponen a la NOM. [Lo que busca esta norma es] “borrar de un plumazo el mercado la competencia y la tradición de las otras bebidas que usan la planta señaló Pedro Jiménez dueño de mezcalerías en Jalisco (González, 2016).

Desde noviembre de 2015, los productores de mezcal se han opuesto a esta norma, ya que consideran que los principales perjudicados son ellos y más aún los jóvenes que podrían querer comenzar en este trabajo. Mendoza Alavéz (2016) señala que a los

opositores no les conviene esta norma, no porque no tenga calidad su producto, sino porque no cuentan con el capital suficiente para invertir y realizar todos los pagos pertinentes. Hasta el momento, existe un debate con esta iniciativa, y en las asambleas de productores (aproximadamente 50 personas) han solicitado un permiso para poder vender su producto con el nombre de destilado de agave, sin tener que certificarlo por sus bajos recursos.

A partir del año 1999, algunas empresas tequileras provenientes de Jalisco comenzaron a comprar agave en todo el estado de Oaxaca, tan sólo en Santiago Matatlán salían entre 4 y 5 cajas de tráileres. Los jaliscienses subieron el precio del maguey a un 300%, de tres mil quinientos subió a más de 10 mil pesos (López Morales y San Martín Hernández, 2000). Debido a la alta paga del agave, los campesinos vendieron indiscriminadamente este producto a pesar de no contar con la madurez suficiente, provocando desabasto de la materia prima para los productores de mezcal oaxaqueños y el encarecimiento del mezcal consecuentemente (López Morales y San Martín Hernández, 2000; Robles, 2013; Santaella, 2013). Desafortunadamente, en el año 2003, el precio del maguey volvió a caer por el retiro de los compradores de maguey trayendo como consecuencia que muchos mezcaleros comenzaron a emigrar a los Estados Unidos (Ruíz Martínez y Curiel Avilés, 2013).

En resumen, hablar de Santiago Matatlán necesariamente implica una explicación de la elaboración del mezcal, así como de su historia. De hecho, el mezcal y “destilados de agave” han obtenido un 25% de mercado nacional y ganan cada vez más participación en las exportaciones por lo que los tequileros, otro de los grupos a favor de la NOM-199, buscan dar una embestida para mantener su hegemonía (González, 2016).

Capítulo 3

Marco teórico

3.1 Introducción

En este capítulo se presentará la literatura revisada que representa la base de estudio de este proyecto. La forma de llegar a los objetivos planteados es mediante un estudio con enfoque posmoderno que incluye una teoría de socialización del lenguaje. También se discutirá el término de ideología lingüística (o de lenguaje), la cual mantiene lazos con la identidad (Woolard, 1998) y las actitudes lingüísticas. La razón por la cual se describirán es por la correlación que existe entre las ideologías e identidad y los contextos en el que se yuxtaponen o interactúan el español, el zapoteco y el inglés dentro de la familia, escuela, religión o con los amigos. Asimismo, es imprescindible hablar de lo que ser un indígena conlleva y significa, pues este concepto se refiere a cómo una persona puede identificarse ante los diferentes grupos sociales que existen. Por lo tanto, la relación con las actitudes lingüísticas sería una causa o consecuencia de esta identidad e ideología dominante.

México tiene diferentes grupos étnicos cada uno con ideologías propias y culturas particulares que los hacen únicos (Navarrete Linares, 2008). Sin embargo, estos grupos han pasado por diversas situaciones que han marcado la identidad de sus individuos, partiendo del cambio por la independencia de México donde los indígenas fueron piezas fundamentales para lograr la batalla, después por la revolución mexicana (Barabas y Bartolomé, 1999) y, finalmente, por los cambios debido a la globalización; en consecuencia, las lenguas indígenas también han llegado a ser globalizadas (Weller, 1999). Aparentemente, la globalización no ha sido una revolución o guerra visible como tal, pero viene a ser más implícita y fuerte.

Sin darnos cuenta, la mayoría vivimos en el mundo de la tecnología, de ideologías cambiantes y de movimientos en los que los políticos han aprovechado para realizar una conquista mediante una ideología segregacionista, la cual Vasconcelos (1925) señala como la búsqueda de la “raza dominante”. Hoy en día consideraríamos esto como una ideología segregacionista. En la actualidad, entender cuál es la utilidad de la lengua y el poder adquisitivo que se deriva de ella se resume con el *prestigio o el estatus social* de una comunidad. Otra forma de abordar los temas de ideologías e identidad se sustenta en las nociones que Bourdieu (1987) propone: *capital lingüístico* (entendido como el valor de los usos lingüísticos) y *mercado de los bienes simbólicos* (es decir, el conjunto de condiciones sociales y políticas de producción y circulación de bienes).

En conclusión, conocer primero qué son las ideologías, cuáles son sus alcances, cuáles son algunos ejemplos que otros investigadores han estudiado y cómo determinarlas es el preámbulo de este estudio para poder detectarlas en los participantes de esta investigación, se tiene en cuenta que derivado de las ideologías de lenguaje, podemos encontrar que los hablantes pueden adquirir una identidad que provenga de ellas. Ochs (1996, p. 410) señala que el lenguaje, ya sea verbal o a través de signos no-verbales, puede afectar o nutrir las identidades y actividades de una comunidad.

3.2 Enfoque posmoderno

La teoría post-estructuralista del lenguaje fue prominente a finales del siglo XX. También fue asociado con los trabajos de Bakhtin (1981), Bourdieu (1977, 1987, 1991), Fairclough (1992), Gee (1990) y Kres (1989). Ellos señalan que las prácticas significativas de las sociedades son sitios de lucha y, por lo tanto, las comunidades lingüísticas son heterogéneas y caracterizadas por centros de verdad y poder (Norton, 2000, p. 14). La

verdad surge cuando el “yo” busca ser una entidad verdadera construida por diferentes factores como la sociedad, la cultura y la familia. Mientras que las entidades de poder pueden ser las instituciones gubernamentales educativas que determinan cómo nos vemos y nos comportamos en el mundo actual y globalizado (Posse Ramírez, 2011).

Thomas (1993) menciona que los teóricos post-modernos consideran que el conocimiento debe ser puesto dentro de las condiciones del mundo de hoy en día y en múltiples factores tomando en cuenta la clase, género, raza o afiliación a otro grupo (p. 27). Asimismo, el enfoque postmoderno “provee herramientas analíticas efectivas y poderosas que nos ayudan a comprender cómo el comportamiento del lenguaje individual está relacionado con “mercados” (contextos) lingüísticos específicos (Lamarre & Rossell, 2003, p. 62, mi traducción). Es por ello que este trabajo se inclina hacia este enfoque porque nos ayuda a explicar la ideología e identidad en tiempo real, es decir, en los tiempos en los que hoy en día vivimos.

3.3 Teoría de la socialización del lenguaje

El estudio de la socialización del lenguaje o *language socialization* representa un área de investigación que se orienta al lenguaje desde la perspectiva de diferentes disciplinas, entre ellas, la antropología, la sociología, la (socio) lingüística y la educación (Duff, 2010; Duff y Hornberger, 2008). Este concepto fue propuesto a mediados de los 80's por Schieffelin y Ochs (1986) y se refiere al proceso mediante el cual se adquiere la lengua y cultura a través de una participación en actividades organizadas socioculturalmente (Kulick y Schieffelin, 2004; Ochs, 2010; Schieffelin y Ochs, 1986). En otras palabras, busca explicar cómo una lengua es aprendida a través de interacciones con otros, quienes proveen a los aprendices explícita y/o implícitamente los usos apropiados de la lengua, la

cosmovisión del mundo, la ideologías e identidades de los miembros de la comunidad (Duff, 2012, p. 566, mi traducción).

La socialización del lenguaje pretende explicar cómo la cultura y la lengua son adquiridas en una interacción social lo cual es compatible con la noción de *habitus* de Bourdieu (1987), entendida como el conjunto de disposiciones adquiridas a través de experiencias (formativas) tempranas inclinado a actores individuales que se comportan de cierta forma. En efecto, la teoría de socialización del lenguaje busca dar cuenta de cómo el *habitus* es producido y reproducido y cómo éste es negociado y transformado a través del tiempo (Ochs, Solomon, & Sterponi, 2005).

De este modo, se puede añadir que la teoría de la socialización del lenguaje depende de dos áreas intrínsecamente relacionadas: la socialización a través del uso de la lengua (en este caso el zapoteco) y la socialización para el uso de esta misma (Schieffelin & Ochs, 1986). Es decir, el interés no se limita al papel del lenguaje en la integración de los niños en la sociedad, sino que está abierta a la investigación de la socialización lingüística durante toda la vida humana a través de una serie de experiencias sociales y contextos (p. 163, mi traducción). Por lo que, conocer las dos áreas de la socialización en el grupo seleccionado en esta investigación implica observar el pensar y actuar que los participantes tienen, y que, a su vez, pueden ir acorde a los valores, ideologías y tradiciones de la comunidad o grupo social que les da potencialmente una identidad étnica o individual.

Sobre lo anterior, Ochs (1996, p. 410) amplía señalando que el lenguaje (ya sea verbal o a través de signos no-verbales) se indexa directamente a realidades socioculturalmente significativas que a su vez pueden afectar o nutrir sus identidades y

actividades. Estas actividades son las consecuencias de acciones realizadas, mientras que el efecto en la identidad se manifiesta mediante los roles sociales, status socioeconómico, relaciones interpersonales y género (Burdelski & Minegishi, 2012; Willet, 1995).

Asimismo, entendamos primero que el estudio de la socialización de una lengua involucra un análisis lingüístico y un estudio etnográfico (Burdelski y Minegishi, 2012). Sin embargo, se conocen con anticipación dos debilidades de este tipo de estudio. La primera es porque tiende a ser limitado por el espacio donde se realiza la investigación, tan sólo es en uno o dos lugares solamente. La segunda es que mientras las situaciones son definidas por los interactuantes (participantes) manteniendo un enfoque etno-metodológico o interaccionista, el análisis fracasa en tomar en cuenta que las situaciones son raramente neutrales o inocentes (Lamarre y Rosell, 2003, p. 63).

Sin embargo, el enfoque posmoderno de Bourdieu (1987), ofrece herramientas analíticas para interpretar los datos del estudio etnográfico sobre el estudio de la socialización del lenguaje, el cual considera cómo las estructuras existentes guían y limitan las prácticas, al mismo tiempo que reconocen cómo los individuos (a través de sus capacidades de pensamiento, reflexión y acción) construyen un fenómeno social y cultural (Lamarre y Rossell, 2003, p. 63).

3.4 Ideología lingüística

Es muy común que el término de ideología se defina como una falsa conciencia o, en su uso general, como una doctrina adoptada por una institución o movimiento social vinculada a planes concretos de acción política o algún grupo social (Eagleton, 1991). Sin embargo, esta definición no es a la que hacemos referencia en esta investigación. Más bien,

hacemos uso de ideología del lenguaje como “el puente entre la lingüística y la teoría social” (Woolard, 1994, p.72). Dicha definición no solamente se enfoca en la lengua sino muestra también los lazos de ésta con la identidad, la estética, la moralidad, así como con la creencia de que algunos usos lingüísticos sirven como indicadores de identidad personal o grupal (Woolard, 1998, p. 3).

3.4.1 ¿Qué es una ideología lingüística⁶?

Existe un debate entre los teóricos en la definición de ideología del lenguaje, sin embargo, en este estudio concordamos con las siguientes dos definiciones. Por un lado, Silverstein (1979) lo define como “un conjunto de creencias acerca del lenguaje articulado por hablantes como una racionalización o justificación del uso y estructura de la lengua percibida” (p. 193, mi traducción); mientras que Irvine (1989) señala que es el sistema cultural de *ideas* acerca de las relaciones sociales y lingüísticas, junto con su carga de intereses morales y políticas.

Si se reemplaza el término “ideas” por un amplio conjunto de posibilidades: [Entonces, tenemos que], las ideologías lingüísticas pueden ser ideas, concepciones culturales, procesos de construcción de significados, evaluaciones implícitas y comentarios explícitos acerca de las relaciones sociales y lingüísticas (Silverstein (1979) (Spitulnik, 1998, p. 164, mi traducción).

El término ideología es generalmente estudiado desde un contexto de las ciencias sociales y no de la lingüística; sin embargo, van Dijk (1999) discute que “el argumento a favor es que a menudo se expresan y reproducen por medio del lenguaje... a través del uso

⁶ En este estudio haré uso de ideología del lenguaje, ideología de la lengua o ideología lingüística intercambiamente haciendo referencia a lo mismo.

lingüístico o discurso” (p. 27). Él afirma que es inconcebible la ideología sin el lenguaje a pesar de que las ideologías no se expresen o reproduzcan mediante el lenguaje únicamente, sino también por medio de otras prácticas sociales tales como la discriminación y la exclusión. Asimismo, algunos lingüistas críticos demostraron que “ciertas estructuras sintácticas de las oraciones pueden verse sesgadas desde una perspectiva ideológica del que usa el lenguaje” (van Dijk, 1999, p. 28). Estas aseveraciones son algunas razones a favor de la estrecha relación entre la ideología y la lingüística.

Mientras que la ideología del lenguaje es un constructo importante para comprender los mecanismos de poder en intercambios lingüísticos a través de un conjunto normativo de ideas, para Bourdieu (1987, p. 13) este conjunto de ideas es construido por un símbolo o poder del *worldmaking*, “el poder para imponer y para inculcar principios de construcción de realidad”. Gal (1998) considera que las ideologías del lenguaje proveerían la justificación de una amplia variedad de arreglos políticos, por lo que el reto de los lingüistas es poder interpretar a través de las ideologías lingüísticas particulares las ideas acerca del conocimiento, de la identidad, de la agrupación y de la belleza de los hablantes cuando estas se vinculan.

3.4.2 ¿Cuáles son las diferentes ideologías que existen en torno a la lengua?

Existen diferentes ideologías que giran en torno a la lengua en uso (Schieffelin, Woolard y Kroskrity, 1998). Una de ellas es la ideología purista (Hill y Hill, 1986) que se genera por el contacto entre lenguas (Garrett, 2006), ideologías de estandarización (Milroy y Milroy, 1985), ideología acerca de los honoríficos (Irvine y Silverstein, 1998), de lenguas dominantes (Kroskrity, 1998), de identidad, de poder, de conocimiento, miedo y género (Kulick, 1998).

A continuación se describen algunas de estas ideologías para comprender sus implicaciones. Las ideologías del lenguaje proveen una alternativa para explorar la variación en ideas, ideales, y prácticas comunicativas (Kroskrity, 2006, p. 496). Existen ideologías como ya se ha mencionado, de lenguas dominantes, de superioridad o inferioridad. Por ejemplo, la creencia de que el inglés vernáculo afro-americano (AAVE por sus siglas en inglés) no es una variedad legítima y por lo tanto no es un medio adecuado en los discursos educativos (Kroskrity, 2006, p. 497).

Asimismo, respecto a la ideología de miedo y género, Kulick (1992) menciona que en la comunidad de Gapun, ubicada en Nueva Guinea, las personas asocian el conocimiento con el peligro. Por ejemplo, consideran que quienes tienen conocimiento acerca de cantos curativos, mitos, habilidades especiales de plantación de patatas o tallado de madera, entre otros, son asociados al peligro incluso de muerte (*Ibid.*, p. 287). En cuanto a la ideología de género, el mismo Kulick (1992) señala que en aquella comunidad de Gapun, las mujeres no pueden hablar en público como regla comunitaria. Ellas sólo pueden dar un comentario breve, considerado como “queja” en un máximo 5 minutos. Mientras que los hombres pueden extenderse a 45 minutos o más (*Ibid.*, p. 289). No obstante, esta misma comunidad no considera a los jóvenes apropiados para la interacción verbal con los adultos y piensan que la primera lengua que deben aprender los niños forzosamente es el taiap, aún si ésta no es hablada regularmente en sus casas (Kulick, 1992, p. 248).

Lamentablemente también nos podemos encontrar con la creencia de que no se necesitan dos lenguas en el mismo territorio o espacio social para cumplir las mismas

funciones de comunicación (García, 2013, p. 155) provocando “un conflicto lingüístico” (Hamel, 1995, p.80), lo cual nos deja claro que en estas comunidades existe una relación asimétrica entre esas lenguas. Todo esto nos lleva a investigar ¿cuál es la relación entre el zapoteco, español e inglés en Santiago Matatlán?, ¿habrá una relación de diglosia? Este último término fue definido por Ferguson (1959) y extendido por Fishman (1972) como el uso o distribución de una o más variedades lingüísticas que cumplen diferentes funciones comunicativas dentro de una sociedad.

También se encuentra la ideología de la intersección del uso de la lengua y su estructura, la cual ha sido estudiada por Irvine (1998) a través de los honoríficos de las lenguas javanés wólof, zulú y chibemba. Todos los sistemas sociolingüísticos, se asume, proveen algunos significados de expresión de respeto (o falta de respeto), pero únicamente algunos sistemas han convencionalizado formas lingüísticas que los lingüistas han llamado “honoríficos” (Irvine, 1998, p. 51). La honorificación, codificada al menos en un segundo orden de indexicalidad, siempre involucra un fuerte componente ideológico (Silverstein, 1998). Cuando son explícitos, esta vista honorífica es expresada en una metapragmática de un uso sutil apropiado de formas que presupone un contexto dirigido y enfocado (p. 131).

3.4.2.1 Ideologías en torno al bilingüismo.

Weinreich (1953) señaló que a la práctica de usar alternativamente dos lenguas se le denominará bilingüismo y las personas implicadas se denominarán bilingües. Los bilingües y multilingües pueden ser analizados a lo largo de diferentes dimensiones que se encuentran traslapadas (Baker, 2007, pp. 3-5), las cuales pueden ser:

1. Habilidad: algunos hablan y escriben en ambas lenguas (productivos), otros pueden ser más pasivos o con sólo una habilidad receptiva (sólo comprende o lee).
2. Uso: los dominios en donde cada lengua es adquirida o hablada.
3. Balance entre las dos lenguas: Frecuentemente una lengua es la dominante.
4. Edad: cuando aprenden una lengua desde pequeños el bilingüismo es llamado simultáneo o infante. Cuando se aprende como segunda lengua a la edad de 3 años es llamado consecutivo o secuencial.
5. Desarrollo: el bilingüe incipiente tiene una lengua bien desarrollada. Cuando una lengua es aprendida como segunda lengua esto es conocido como bilingüismo ascendente, contrario a esto es el bilingüismo recesivo o llega a ser una lengua en desgaste.

Los contextos de uso son imposibles de separarse de una lengua, por lo que, tanto la función como su uso son cruciales para entender a los bilingües (Baker, 2007, p. 5). El bilingüismo funcional concierne con cuándo, dónde y con quién una persona usa sus dos lenguas (Fishman, 1965, como se citó en Baker, 2007, p. 5). A continuación se presentará una tabla donde se muestran distintos tipos de personas y contextos (o dominios) donde el bilingüismo funcional es promulgado:

Ejemplos de tipos de personas	Ejemplos de los contextos
1) Familia nuclear	1. Compras
2) Familia extendida	2. Medios visuales y auditivas (tv, radio, CD, DVD)
3) Colegas	3. Medios impresos (periódico, libros)

4) Amigos	4. Cines, teatros, conciertos, discos.
5) Vecindad	5. Trabajo
6) Líderes religiosos	6. Correspondencia, comunicación oficial, teléfono
7) Maestros	7. Organizaciones, actividades deportivas, clubs.
8) Presidentes, principales, otros líderes	8. Placer y hobbies.
9) Burócratas	9. Reuniones religiosas
10) Comunidad local	10. Información y comunicaciones tecnológicas (computadoras, teléfonos)

Asimismo, Fishman (2000/1967, pp. 74- 81) expone las cuatro relaciones de bilingüismo y diglosia: I. bilingüismo y diglosia; II. Diglosia sin bilingüismo; III. Ni bilingüismo ni diglosia; IV bilingüismo sin diglosia.

I. Bilingüismo y diglosia: se refiere a aquellas comunidades en las que dos o más lenguas conviven pero con distinta función. Un ejemplo de este tipo es Paraguay, donde la mayoría de la población habla español y guaraní. Sin embargo, ocupan el español para hablar acerca de la educación, religión, gobierno y alta cultura generalmente; mientras que la mayoría de los habitantes de la ciudad mantienen el guaraní para las cuestiones de intimidad y solidaridad con el grupo principal incluso en medio de la urbanidad española (pp. 75-76, mi traducción).

II. Diglosia sin Bilingüismo: Es muestra de las situaciones en las que existe la diglosia y el bilingüismo es ausente. Ocurre donde dos o más comunidades de habla están unidas religiosa, política o económicamente en una sola unidad en funcionamiento a pesar de las

divisiones socioculturales que los separan. Sin embargo, una de estas lenguas es la más marcada. Por ejemplo, los repertorios lingüísticos en uno o ambos grupos son limitadas debido a la función de su especialización (pp. 77-78).

III. Bilingüismo sin diglosia: Aquí vemos aún más claramente que antes de que el bilingüismo es esencialmente una caracterización del comportamiento lingüístico individuo mientras que la diglosia es una caracterización de la organización lingüística en el ámbito socio-cultural. Por ejemplo, los migrantes y sus hijos (para quienes una separación de solución política es raramente posible) se inclinan particularmente a usar su lengua materna entre familia y otra lengua para la comunicación con otros grupos de manera aparentemente aleatoria (pp. 78-79)

IV. Ni bilingüismo ni diglosia: Sólo en una pequeña, aislada y diferenciada comunidad de habla se podría observar este fenómeno. En este caso todos los miembros de la comunidad no muestran totalmente registros diferenciados o variedades que ellos establecen. Dada la autosuficiencia, no hay contacto regular o significativo con otros grupos de habla. Por lo tanto, los repertorios lingüísticos contienen ciertos términos que son desconocidos para algunos miembros de la comunidad de hablantes, y ciertos términos se utilizan de diferente manera (p. 80).

Durante el proceso de bilingüismo se puede producir dos fenómenos: la interferencia de cambios en ambos códigos lingüísticos o la pérdida de la lengua como Gutiérrez Morales (2000) mencionó, por ejemplo, que es común que los hablantes bilingües al dominar dos códigos lingüísticos distintos (el español y la lengua indígena) llegan al grado en que no pueden controlar cabalmente la influencia de una lengua sobre la otra, y es

por eso que los mezclan, fusionan o interfieren. (Gutiérrez Morales, 2000, p. 207). Esta mezcla de elementos lingüísticos puede darse en todos los niveles lingüísticos: en el fonético, en el fonológico, en el morfológico, en el sintáctico o en el léxico (Lehiste, 1988, p. 2). En el caso de Matatlán, es casi inevitable el contacto entre lenguas como el español e inglés debido a la comercialización de mezcal a turistas nacionales y extranjeros, así como la migración.

Existe una ideología denominada purista (Hill y Hill, 1999/1986), la cual rechaza la existencia de los cambios suscitados a partir del contacto. Esta ideología considera que los cambios en la lengua pueden deslegitimar y desanimar a los hablantes jóvenes (Dorian, 1994; Kroskrity, 1992). El purismo, como cualquier otra ideología de la lengua, está marcado por la ambivalencia, evidente en los lados positivo y negativo. Si los pueblos encuentran una forma de usar el lado positivo, esto se convertiría en una fuerza para el mantenimiento lingüístico (Hill y Hill, 1986, pp. 140-141), mientras que el lado negativo es marcado cuando favorece el desplazamiento de una lengua frente a otras (Flores Farfán, 2009; Hill y Hill, 1999 /1986). Gutiérrez Morales (2000, p. 207) menciona que a lo largo de los años se ha demostrado que el desplazamiento de una lengua indígena, solo se puede manifestar si los hablantes asumen una actitud negativa en torno a su uso como un código lingüístico para la comunicación.

Un ejemplo de la ideología purista, se manifiesta en quienes consideran necesario evitar préstamos lingüísticos o alternancia de códigos (code-switching) para mantener “pura” una lengua (Garrett, 2006). Kroskrity (1998) comparte que existen comunidades con fuertes sanciones contra expresiones extranjeras en rituales ceremoniales, sanciones que involucran un castigo físico, que son motivadas no por las expresiones lingüísticas de

xenofobia por completo o el extremo etnocentrismo, sino por necesidad de un estilismo consistente en un discurso de nivel litúrgico altamente convencionalizado.

En resumen, podemos comprender entonces, que las ideologías lingüísticas son creencias acerca del lenguaje usados en su mundo social (Kroskrity, 2006, p. 498). Son el motor que promueve ciertas actitudes sociales que se manifiestan en determinadas interacciones, así como actitudes hacia las lenguas y sus hablantes (Silva-Corvalán, 2001, p.1).

3.5 Identidad

Para responder a la incógnita de cuál es la identidad de los participantes de este estudio así como del engranaje que está detrás del uso o no uso de la lengua, es necesario conocer lo que este concepto involucra. Muchas veces se menciona que todos los miembros de una cultura deben tener una identidad compartida, proyectando de alguna forma la noción de “nacionalidad” (Bartolomé y Barabas, 1999). Sin embargo, se ha comprobado que a pesar de que los grupos etnolingüísticos indígenas comparten una cultura, no poseen una identidad colectiva, sino que suele ser tan sólo el resultado de la acción de un aparato político estatal (Barabas y Bartolomé, 1999; Bartolomé, 1998).

Bourdieu (1977), Cummins (1996), Norton (2000) y West (1992), han conceptualizado una relación entre identidad, poder y el aprendizaje de lenguas. La identidad es definida como la referencia de una persona para comprender su relación con el mundo, cómo la relación es construida a través del tiempo y espacio, y finalmente comprender cuáles son sus posibilidades en el futuro (Norton, 1995, 2000; Darwin y Norton, 2015). Asimismo, Cummins (1996, 2001) añade que es a través de las prácticas

translinguales o de lenguaje que los niños quizá pierden o ganan orgullo, también pueden desarrollar y afirmar sus identidades. No obstante, también pueden ser desplazados hacia modelos de vida inadecuados y desarrollar identidades que los avergüence.

En suma, se puede decir que la identidad es múltiple y dinámica, ya que siempre enfrenta cambios y transformaciones constantes (Norton, 1995, 2000). “El quién y qué eres depende del contexto, ocasión y propósito y éste casi siempre invariablemente involucra un proceso semiótico de representación” (Blommaert, 2005, p. 203). Además, es un proceso al mismo tiempo cultural, material y social (Larrain Hurtado, 2003).

Cultural, porque los individuos se definen a sí mismos en términos de ciertas categorías compartidas, cuyo significado está culturalmente definido, tales como religión, género, clase, profesión, etnia, sexualidad, nacionalidad que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. Estas categorías podríamos llamarlas identidades culturales o colectivas. Es material en cuanto los seres humanos proyectan simbólicamente su sí mismo, sus propias cualidades en cosas materiales, partiendo por su propio cuerpo; se ven a sí mismos en ellas y las ven de acuerdo con su propia imagen. Es también un proceso social, porque la identidad implica una referencia a los “otros” en dos sentidos. Primero, los otros son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos, cuyas expectativas se transforman en nuestras propias autoexpectativas. Pero también son aquellos con respecto a los cuales queremos diferenciarnos (p. 32).

Es problemático cómo la identidad trabaja, tampoco es fácil describir un término como identidad sin la ideología lingüística, es por eso que en los círculos de la lingüística

aplicada tratan de empujar a la sociedad a pensar acerca de identidad y temas de representación desde posturas críticas como Gutiérrez Estrada (2015) afirma.

Por lo tanto, se puede recalcar que el mantenimiento o desplazamiento de lenguas mantiene una estrecha conexión con las identidades de los grupos comprometidos, pues la lengua desempeña funciones, tanto como instrumento, como posesión cultural de un grupo (Madera, 1999). De ello se derivan dos tipos de funciones de una lengua: la comunicativa que se refiere a su uso como medio de comunicación e interacción diaria en una comunidad y la simbólica, que actúa como un distintivo de todo lo que es esencial para la existencia del grupo como tal, hablando de su origen, sus formas, sus herencias y la identidad que comparten sus miembros (Kelman, 1971; Madera, 1999).

Para finalizar, se puede decir que una comunidad puede mantener ambas funciones de la lengua o retener únicamente la función simbólica. Así que, si los hablantes perciben su lengua como un elemento esencial de su identidad nacional o étnica, se dice que la lengua sirve entonces como imagen y marcador de tal identidad (Conversi, 1990 como se citó en Madera, 1999, p. 55). Además, cabe mencionar que la acción simbólica puede expresarse de diferentes formas: en el uso común de la lengua, en sus usos alternativos o en las actitudes lingüísticas de los miembros del grupo hacia la lengua en relación con su identidad (Kelman, 1971; Madera, 1999).

3.5.1 El indio-indígena y sus estereotipos

Dentro de la definición de ideología lingüística y entendiendo que la identidad es cambiante, podemos preguntarnos por la palabra o concepto con el que se definen los habitantes de Santiago Matatlán, ¿Se consideran como indios, indígenas, zapotecos (o *b'ih*

dizaa), matatecos (o *bìhn dxandiau*, haciendo referencia a la población), oaxaqueños o simplemente mexicanos?, ¿Cómo se ha contemplado al indio o indígena no sólo en Oaxaca sino en México?

En la época de la conquista de México, los indígenas vivieron en una etapa de “desindianización” que Bonfil (1972) explica como una obligación hacia los indios para abandonar su identidad y cultura indígena, lo que dio como resultado fuertes cambios en la identidad del país entero. El término de “indio”, que históricamente se ha asignado a los indígenas, denota una condición de colonizado y se le ha tratado de conceptualizar de diferentes formas a través de varios años, Bonfil (1972) ejemplifica el significado en la época de la colonia:

El indio nace cuando Colón toma posesión de la isla Española a nombre de los Reyes Católicos, el indio es el vencido, el colonizado... Todos los dominados, real o potencialmente, son indios: los incas y los piles, los labradores y los cazadores, los nómadas y los sedentarios, los guerreros y los sacerdotes; los que ya están sojuzgados y los que habitan más allá de la frontera colonial, siempre en expansión.
(p. 212)

Asimismo, Gamio (1957, p. 107) describe al indio como aquel que además de hablar exclusivamente su lengua nativa, conserva en su naturaleza, en su forma de vida y de pensar, numerosos rasgos culturales de sus antecesores precolombinos y muy pocos rasgos culturales occidentales. Por lo que, ¿sería un indígena aquella persona que ya no concuerda con la fisonomía del resto del grupo o que no habla la lengua? Por otra parte, ante la sociedad dominante, los indios eran solamente una raza a la cual explotar; o vista como un

grupo con retraso que mantenía costumbres rústicas y que podía ser eliminado (de la Fuente, 1965).

En consecuencia, hubo una reformulación del significado de indígena como Pozas y Pozas (1971, como se citó en Bonfil, 1972) señalaron:

Se denomina indios o indígenas a los descendientes de los habitantes nativos de América —a quienes los descubridores españoles, por creer que habían llegado a las Indias, llamaron indios, que conservan algunas características de sus antepasados en virtud de las cuales se hallan situados económica y socialmente en un plano de inferioridad frente al resto de la población, y que, ordinariamente, se distinguen por hablar las lenguas de sus antepasados, hecho que determina el que éstas también sean llamadas lenguas indígenas (p. 109).

Así Bonfil (1972) continúa diciendo:

La liberación del colonizado —la quiebra del orden colonial— significa la desaparición del indio; pero la desaparición del indio no implica la supresión de las entidades étnicas, sino al contrario: abre la posibilidad para que vuelvan a tomar en sus manos el hilo de su historia y se conviertan de nuevo en conductoras de su propio destino (p. 122).

Un ejemplo de lo que Bonfil señaló lo ejemplifica claramente De la Fuente (1965) en su obra "Definición, pase y desaparición del indio en México" al mencionar que los zapotecos del Istmo de Tehuantepec (Oaxaca) rechazan la denominación de indios, se aferran al término de zapotecos o la de tehuanos. Lo cual quiere decir que han quebrado o roto con el dominio colonial dando lugar al surgimiento de una identidad étnica regional desligada de la categoría indígena. En definitiva, términos como indio e indígena se han

confundido muchas veces con el de etnia, sin embargo, esta última es descrita como unidad histórica que posee un pasado común y una serie de códigos de comunicación, peculiaridades y vínculos que los distinguen de los demás.

Hoy en día, la representación de comunidades indígenas a través de la *folklorización* ha sido parte de un proyecto de modernización nacionalista (Coffey, 2005, p. 261, como se citó en Gutiérrez Estrada, 2015, p. 31) ya que se sigue perpetuando un estereotipo de los indígenas como “ignorantes, atrasados, gente de costumbre” en comparación con los mestizos como “gente de razón y hablantes de español” descrita por Bartolomé (1997, pp. 46-47).

Para muchos revelar su condición de “oaxaquita, paisa o indio”, como términos peyorativos, conduce a los hablantes a ocultar y negar su lengua materna, reduciendo los contextos de su uso (Weller, 1999). Estas representaciones llegan a ser símbolos o estereotipos que pueden llegar a manipular, denigrar o negar la identidad de los hablantes (Mena, 1999). Guber (1985) afirma que los prejuicios están presentes en toda sociedad humana como una forma de clasificar el mundo a través de categorías o etiquetas. Estas críticas justifican, mantienen y racionalizan las relaciones de dominación (Wieviorka, 1992) e incluso se puede decir que la subordinación es compartida y transmitida en el seno de misma sociedad (Mena Ledesma, 1999).

3.5.2 Actitudes lingüísticas.

El estudio de las actitudes lingüísticas ayuda a conocer el *status quo* de las lenguas minoritarias en contextos bilingües. Asimismo, nos puede aportar datos relevantes para

comprender el comportamiento de una comunidad y analizar la forma en que los hablantes construyen sus identidades sociales (Castillo Hernández, 2007, p. 22).

Las actitudes son consideradas como variables que se encuentran implicadas en el proceso de reemplazo de la lengua o por el contrario en su mantenimiento (Crystal, 2001; Sánchez Avendaño, 2011; Tsunoda, 2005). Asimismo, Muñoz Cruz (2010) señala:

Las actitudes pueden implicar muchas más valoraciones hacia variedades lingüísticas diferentes, pero muy identificables. La gente desarrolla actitudes culturalmente específicas hacia el lenguaje, teniendo en cuenta una diversidad de actividades locutivas tales como el acento, la calidad de voz (Pittam, 1987), el registro del habla, (Lee y Oster, 1992), la diversidad y la intensidad léxica (Bradac et al., 1988, como se citó en Muñoz Cruz, 2010)... Los hablantes buscan acentuar las diferencias con otras variedades, con el fin de establecer distinciones favorables o negativas en favor del endogrupo y justificar los comportamientos comunicativos diferentes (Leyens et al., 1996) (pp. 80-81).

Del mismo modo, estas mismas actitudes pueden ser consideradas como un factor para el éxito o fracaso que tienen todas las medidas de planificación y revitalización lingüística (Baker, 1992; Grenoble y Whaley, 2006). Además de ayudar a descubrir el estatus simbólico que las lenguas en cuestión pudieran tener hacia determinados grupos sociales (Silva-Corvalán, 1917, p. 32). Fasold (1993) añade que el estudio de las actitudes resulta ilustrativo para evaluar la importancia social del lenguaje y para sus usos como un símbolo de relaciones de grupo y como un elemento de identificación de la relación de diglosia (Castillo Hernández, 2006).

Un ejemplo de la relación de diglosia y las actitudes lingüísticas lo describe Ugueto (2005), quien examinó una situación de diglosia entre el español y wayuunaiki demostrando que los indígenas de la comunidad Wayuú Ranchería reflejan una actitud negativa hacia su propia lengua prefiriendo el español, estimado como lengua de poder. Por tanto, las actitudes son una referencia hecha por una disposición favorable o desfavorable hacia las lenguas (Martí, 2006).

Son formadas por un proceso complejo sobre la base de creencias, representaciones y percepciones establecidas alrededor de las lenguas, todas ellas influenciadas por un sentimiento particular de vínculo o rechazo. (p. 2014)

Lo importante en este apartado es destacar las actitudes de los mismos hablantes hacia el zapoteco y otras lenguas con las que los habitantes de Santiago Matatlán se encuentran en contacto como en el caso del español e inglés. Estas actitudes pueden repercutir de forma positiva o negativa en los hablantes mismos y pueden llegar a producirse problemas de autoestima, complejos de inferioridad y vergüenza étnica (Sánchez-Avendaño, 2011). Es posible, incluso, que encontremos que los hablantes no se den cuenta de que su lengua se encuentra en desplazamiento hasta que alguien se los dice como Tsunoda (2005) señaló y, por lo tanto, si la lengua no tiene prestigio interno es indispensable subir la autoestima de parte de los mismos hablantes (Weller, 1999) y lograr re-vitalizar la lengua a futuro.

3.6 Resumen

La ideología puede ser implementada desde la educación, la cual juega un rol muy importante para el crecimiento y desarrollo no sólo intelectual sino personal de los niños (Cummins, 2001). Es difícil llegar al grado que Europa avanza en cuanto a la

implementación de dos o tres idiomas en el aula. La realidad de los indígenas en México es diferente, a pesar de esto, no se debe cesar en los intentos. El gobierno ha implementado en algunas comunidades libros con el lema “*educación intercultural Bilingüe para todos*” para algunos grupos indígenas. Sin embargo, no toman en cuenta la ideología del indígena con base en su cultura, sino a la ideología “mexicana”. Gutiérrez Estrada (2015), en su artículo acerca de la enseñanza de la lengua mayo en una escuela primaria, concluye tristemente, con la realidad que encontró en los libros de texto interculturales, lo siguiente:

Estas imágenes (haciendo referencia a las del libro intercultural encontradas) han mostrado la existencia de estereotipos de la identidad indígena y un hiperpatriotismo... estos estereotipos y representaciones existen aún no sólo en imágenes, sino también en las prácticas diarias. (p. 17)

Asimismo, la teoría de la socialización del lenguaje nos brinda la oportunidad de entender que al mismo tiempo en que un niño adquiere una lengua, se convierte en miembro de una comunidad. Desde la perspectiva de la socialización, el lenguaje llega a ser una herramienta a través de la cual un individuo adquiere conocimientos y prácticas de alguien con más experiencia (Andreani y Hetcht, 2012, p. 221), lo cual a su vez puede impactar en su ideología y, por lo tanto, generar una identidad cambiante a través del tiempo que podrá ser percibida en sus actitudes.

En conclusión, es esencial comprender los conceptos mencionados para la obtención de datos adecuados y captar el objetivo de este estudio, mismos que nos ayudarán a contestar las preguntas de investigación planteadas, al detectar las distintas ideologías que traslapan con la identidad, cultura, actitudes y que posiblemente recaen en la forma de socialización de los participantes. Además, es necesario entender que “las

relaciones (entre los individuos) no se restringen sólo en el lenguaje, sino que remiten a su vinculación con otros aspectos de la vida cotidiana, como la crianza infantil, la escolarización y la identificación grupal, entre otros aspectos” (Andreani y Hecht, 2012, p. 220). También hay que considerar que no todo uso comunicativo de la lengua en peligro implica su mantenimiento, ya que si ésta se encuentra como “lengua asociada”⁷ y usada como expresión de identidad, la utilización de ella podría ser aplicada como instrumentalización (Madera, 1999), es decir, un simple instrumento de su identidad.

⁷ Hace referencia a la noción de “lengua asociada” para denominar a la lengua que, aunque los hablantes no la utilizan o ni siquiera conocen, continua siendo parte de una etnicidad (Madera, 1999, p. 138)

Capítulo 4

Metodología

4.1 Estudio de corte etnográfico

En este capítulo se presentarán y justificarán las estrategias metodológicas que se emplearon a lo largo de esta investigación, las cuáles fueron fundamentales para el análisis. Dada las implicaciones que este estudio requiere, se llevó a cabo una investigación cualitativa de corte etnográfico, la cual no se refiere a un enfoque etnográfico clásico por razones que más adelante se detallarán. Es necesario comprender también que en ocasiones se emplea como sinónimos de etnografía los términos de investigación cualitativa, investigación de campo, etc. Sin embargo, se sabe que todo estudio etnográfico es cualitativo pero no todo trabajo cualitativo es un estudio etnográfico (Beciez, 2009, p.4).

En primer lugar, entendamos que la etnografía es una estrategia de investigación que permite a los investigadores explorar y examinar las culturas y sociedades que son una parte fundamental de la experiencia humana, ya que a diferencia de algunas otras estrategias, el etnógrafo es un investigador-observador involucrado que logra coleccionar datos y obtener una visión interna de primera mano de los informantes (Murchison, 2010, p. 4, mi traducción). Es decir, participa, abierta o de manera encubierta en la vida cotidiana de las personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas (Hammersley y Atkinson 1994, p. 1). De esta manera, se pretende obtener una imagen más holística de las comunidades indígenas en la sociedad civil y política del Estado (Barabas y Bartolomé, 1999).

Existen otros estudios que no pueden ser calificados en absoluto etnográficos (Rist, 1980; Wolcott, 1980). Dichos estudios se diferencian del diseño clásico en que se centran

únicamente en pequeños subsistemas de sistemas culturales mayores; incluyendo las microetnografías de aulas individuales y los estudios diádicos de los sociolingüistas (Goetz y LeCompte, 1988, p. 42). Algunos optan por una sola técnica de recogida de datos, prescindiendo de la triangulación o corroboración a partir de otras fuentes, otros incorporan sólo un corto periodo de observación de campo, a fin de aportar datos contextuales (Serra, 2004, p. 173).

A este tipo de investigaciones, Wolcott (1980) las ha calificado como *descriptivas* ya que adoptan algunos o todos los métodos de la etnografía clásica, pero no utilizan los marcos interpretativos, conceptuales y teóricos de la antropología cultural. Mientras que Goetz y LeCompte (1988) proponen llamarlas *cuasi-etnografías (o casi etnografías)*, las cuales emplean conceptos y métodos etnográficos tradicionales y/o puede combinarse con otros métodos y marcos teóricos en un enfoque interdisciplinar (p. 42).

En la presente investigación, se llevaron a cabo el uso de técnicas y fuentes de información diversas como Hammersley y Atkinson (1983) señalan, las cuales involucran la observación participante, las entrevistas, los diarios y documentos primarios como fotografías y grabaciones. Debido al tiempo de investigación, se opta por calificar este estudio de corte etnográfico, el cual hace referencia a la “casi-etnografía” señalada por Goetz y LeCompte (1988). El trabajo de campo se realizó en las vacaciones de diciembre, marzo y junio-julio, aunque un punto a favor es que como miembro de la comunidad es posible tener un punto de vista nativo interno, pero también como externo (Harris, 1980) por la inmersión con un grupo de secundaria al cual no pertenezco. Un estudio parecido se llevó a cabo por Chawla (2006), quien habla de su participación como nativa en su lugar de origen como contexto de investigación etnográfica.

Según Crang y Cook (1995) se puede llegar a hacer observación participante sin ser totalmente tradicionalista en el sentido de permanecer uno o dos o más años en el campo de estudio, muchas veces es posible hacer esta observación por semanas o días y emergiéndonos en textos antropológicos debido a la lejanía de la comunidad, además considera que las vivencias y observaciones en un contexto diferente a la habitual es difícil de olvidar. Ser *participante en* una cultura implica inmersión del propio investigador a los ritmos de vida y rutinas de una comunidad y desarrollar relaciones con las personas para saber qué pasa (Crang y Cook, 1995; Hunt 1989; Wax 1983). También se requiere ser *observador de* una cultura, lo que implica una detallada observación distanciada de las actividades que se presenten tomando notas de campo, fotografías, obteniendo evidencias (Fyfe 1999).

Se opta por el método cualitativo en vista de que sus procedimientos muestran diversas perspectivas que van de los pensamientos de justicia social (Denzin y Lincoln, 2005), perspectivas ideológicas (Lather, 1991), posturas filosóficas (Schwandt, 2000) y a directrices procedurales sistemáticas (Creswell, 2007). Todas estas perspectivas nos llevan a identificar las características más importantes de esta investigación y que se apegan a este enfoque adecuadamente. En otras palabras, podemos decir que el método cualitativo es una actividad que sitúa al investigador en el mundo llevándose a cabo en su entorno natural (Denzin y Lincoln, 2005).

En resumen, el propósito de este método cualitativo de corte etnográfico nos permite un análisis holístico, relacionando a los individuos con su entorno físico, con los materiales y la tecnología que utilizan, con su manera de organizarse socialmente, con sus creencias religiosas, con su situación y sus estrategias económicas, con su visión del mundo

y su ideología, etc. (Serra, 2003, p.170) en torno a las lenguas de estudio: el zapoteco, español e inglés.

4.1.2 Mi experiencia en la comunidad.

Mi experiencia en esta comunidad comienza a partir de ser una ciudadana de Santiago Matatlán, aprendiendo de las enseñanzas de mis padres, hermanos, familiares y amigos. Así también al ejercer como profesionista por año y medio en la misma población. La educación en Oaxaca ha atravesado una problemática muy difícil tanto para el Gobierno Estatal como Federal (Hernández Reyes, 2010; Meza, 2013). Ante los abusos de varios maestros, de llegar alcoholizados a las aulas y días, semanas o meses de paro laboral de la única sección XXII que laboraba hasta ese entonces, comenzaron a movilizarse algunos padres de familia junto con algunos grupos de comités educativos para llamar y aceptar una nueva plantilla laboral de la sección 59, que formara un nuevo sindicato (Cuevas y Luna Jiménez, 2012).

Sin embargo, Sánchez Toledo y sus colaboradores (2012) señalan este conflicto como estrategia con fines electorales por parte del Partido Nueva Alianza y el Partido Revolucionario Institucional y la “Comisión Ejecutiva de la Sección LIX (encabezada por los Profesores Joaquín Echeverría Lara, Humberto Alcalá Betanzos y Miguel Silva Selvas, quienes ya habían fungido en comités ejecutivos seccionales de la Sección XXII, respectivamente). Como resultado de este conflicto, 3 escuelas de un total de 6 instituciones existentes en la comunidad cambiaron de sección, entre ellas la escuela secundaria general Matatlán, el jardín de niños Jesús Terán y la escuela primaria Benemérito de América.

Algunas de estas personas que anhelaban un cambio de sección, principalmente miembros del comité de la escuela Secundaria General Matatlán conocían mi trabajo y mi

profesión, graduada como licenciada en lenguas extranjeras en el área de inglés, por lo que me invitaron a formar parte de la nueva plantilla para el ciclo escolar 2012-2013. Pero debido a cuestiones familiares y por el desconocimiento de mi carrera profesional, hubo mucho descontento, pues no todos aceptaban que los profesionistas de la misma población trabajaran ahí y en mi caso pensaban que no estaba graduada, que había aprendido inglés en los Estados Unidos y regresaba a “engañarlos”.

Yo entraría a laborar en la primaria a pesar de que había una posibilidad para la secundaria y en ambas ejercería como maestra de inglés. Sin embargo, una mamá habló con los directores personalmente señalando que no deseaba que yo fuera la maestra de su hijo quien comenzaría sus estudios en la secundaria. Ante esta situación y la falta de un maestro para el grupo de 4° de la primaria, decidieron que cubriera este grupo. Ahí fue mi entrada para demostrar mi capacidad y la insatisfacción desapareció, tanto que deseaban que me quedara con el grupo todo el ciclo escolar, pero era imposible porque los grupos de 4°, 5° y 6° ansiaban comenzar por primera vez en esta escuela sus clases de inglés. Tener que dar clases a más niños, me permitió darme a conocer con los padres de una manera más cercana. Hoy en día, el grupo de sexto año al cual le di clases de inglés, se encuentra ya en su tercer grado de secundaria y son los participantes de esta investigación.

Después de este ciclo escolar, decidí continuar para el siguiente. Debido a mi experiencia laboral con niños de preescolar en una escuela particular en otra comunidad y ante la aceptación de los padres de familia, los directivos de la sección 59 decidieron renovar mi contrato ahora como maestra del primer grado para poder otorgarme más horas de trabajo y mayor solidez en la plantilla laboral. Acepté el reto pero tuve que abandonar el grupo al cabo de seis meses ya que tuve la oportunidad de ser aceptada al programa de incorporación de mujeres indígenas al posgrado para el fortalecimiento regional por parte

del COCyT⁸ Y CONACYT⁹ el cual consistía de una capacitación de 3 meses, un viaje al extranjero y apoyos complementarios una vez que se ingresara en algún programa de posgrado.

Fue así, a base de todas estas experiencias que muchos conocieron más de mi vida y mi trabajo. Al ser finalmente reconocido mi trabajo implica mayor responsabilidad en el trato con los alumnos ya que muchos de ellos podrían verme como un ejemplo de superación personal. No sólo soy observada en los logros obtenidos, sino también en mi vida personal, por ejemplo, el hecho de haber colaborado voluntariamente en la apertura del museo comunitario “ta guuil reñ”¹⁰ o en mi vida espiritual o religiosa.

4.1.2.1 Mi experiencia con el zapoteco

Aprendí el zapoteco escuchándolo a diario en casa desde pequeña. Mis padres siempre se comunicaban en zapoteco entre ellos, aunque por alguna razón, ellos creían que no entendíamos todo lo que hablaban, y consideraron necesario hacernos comentarios en español. El poco uso del zapoteco por mi parte comenzó al ver la violencia física y verbal intrafamiliar que padecíamos. Al ser la mujer más pequeña de toda mi familia, podía ver los golpes aunque no los recibiera personalmente, lo que sí me tocó severamente fueron la infinidad de groserías e insultos de mi papá en *dizàh*, quien solía recalcarlo en español para su mejor comprensión. A partir de entonces, prefería hablar casi siempre en español, pues el zapoteco significaba violencia en ese momento a pesar de entenderlo en su totalidad.

No obstante, mi refugio fue la escuela y posteriormente la iglesia, por lo que mi contexto de interacción con el zapoteco se redujo ya que en la escuela no se practicaba esta

⁸ Consejo Oaxaqueño de Ciencia y Tecnología

⁹ Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

¹⁰ O también conocido como “Cerro de sangre”

lengua y en la iglesia tampoco, sólo escuchaba cómo las personas mayores en ocasiones hablaban entre ellos en esta lengua. Por lo tanto, mi identidad comenzó a cambiar a medida que transcurría cada una de las facetas de mi vida (véase también Lorenzo Santiago y López-Gopar, 2013).

Afortunadamente, llegué a la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), donde conocí a maestros como el doctor Mario López Gopar que enaltecía mucho las lenguas indígenas y las investigaba. Comprendí el valor de hablar otra lengua y, por supuesto, valoré la mía, me sentí mucho más capaz declararme como mujer indígena, que a pesar de entender el casi 100% del zapoteco, no lo practicaba.

4.1.3 Posicionándome en el papel de investigadora nativa como instrumento de investigación

Wolcott (1975, p. 115) describe al investigador como el *instrumento principal de la investigación* para la recolección de datos en una investigación cualitativa. Con esto, es necesario mencionar que mi papel en esta tesis es la de investigador-nativo-como-instrumento. Un investigador-como-instrumento (*researcher-as-an-instrument*) se refiere al investigador como un actor/respondedor activo en el proceso de investigación (Murchison, como se citó en Gutiérrez Estrada, 2015). Esta persona usa sus sentidos para comprender a los sujetos de estudio, los cuales son analizados e interpretados por él mismo (Turato, 2005, p. 5). Por otra parte, todo investigador nativo es crucial en el estudio que se realiza ya que “los roles que el investigador asume con la cultura y la identidad del investigador y su experiencia son críticas para el mérito científico del estudio” (Schwartz y Schwartz, 1995, como se citó en Manuelito, 2006).

Mi conocimiento de la cultura y experiencia en el trabajo con los niños de la escuela primaria, así como la interacción con algunos padres, me permitió posicionarme en el rol de investigador-como-instrumento. El ser nativa del lugar me otorgó varias ventajas. Por ejemplo, la posibilidad de observar directa e indirectamente el estilo de vida de la población y de hacer entrevistas abiertas en zapoteco o español como parte de una plática común entre conocidos y familiares. Esto me permitió presentar un punto de vista émico, el cual muestra la perspectiva interna de los nativos, tanto la mía como la de los participantes (Harris, 1980; Hornberger, 1995).

Silva-Corvalán (2001) menciona la ventaja que tiene un investigador nativo o interno:

El investigador puede ser miembro de la comunidad o extraño a ella. (...). Cuando el investigador es miembro de la comunidad, las grabaciones que obtiene se acercan más al habla espontánea de la vida diaria, en comparación con las grabaciones obtenidas en la misma comunidad por un extraño a ella (p. 55).

Asimismo, Champagne (1998, p. 182) menciona que el crecer rodeada de toda la cultura de la comunidad tiene la ventaja de una visión y comprensión que quizá a un investigador extraño le puede tomar años. De igual manera, se consideran conceptualizaciones que a veces no son mencionadas en las entrevistas directamente, pero son conocidas por la propia comunidad, podría decir que son formas de pensar que sólo los miembros de la comunidad perciben y conocen sin necesidad de verbalizarlo.

Ser una investigadora-como-instrumento, también me permitió asumir cierto grado de involucramiento con los participantes. Es decir, no podía marcar la diferencia fría entre investigador y participante, puesto que ellos se sentirían intimidados y me verían como una persona presumida y *non grata*. Pero tampoco, permitía que ellos me vieran como una

persona que no tomaba seriedad. Como miembro de la comunidad algunos veían en mí un ejemplo a seguir y mi comportamiento podría repercutir positiva o negativamente en ellos, por lo que siempre tuve cuidado de cada una de las actividades llevadas a cabo.

4.1.4 Instrumentos.

Hammersley y Atkinson (1983) señalan que en una investigación cualitativa etnográfica se involucran instrumentos, tales como la observación participante, entrevistas, diarios y documentos primarios como fotografías y grabaciones. En la presente tesis se consideró pertinente llevar a cabo entrevistas semi-estructuradas, observación participante y el manejo de diarios. Las entrevistas se realizaron de manera directa cara a cara con los participantes, tanto hijos como padres (Creswell, 2009) mediante una secuencia de preguntas prediseñadas y a partir de las cuales se desprendieron otras por la retroalimentación de la información proporcionada.

Algunas preguntas fueron tomadas y adaptadas del cuestionario elaborado por Olate Vinet (2012). El cuestionario constaba de preguntas acerca de la frecuencia, la temática, ocasiones y contextos de uso del zapoteco, español e inglés, mismos que concluyeron con opiniones respecto a la lengua que les gustaría aprender y si consideraban necesario el uso y aprendizaje de estas lenguas (ver anexo 3). Estas entrevistas fueron capturadas con una grabadora de voz (SONY de 8 GB de memoria), y posteriormente transcritas con la ayuda del programa ELAN. Al mismo tiempo, se pudieron tomar tanto notas descriptivas (descripción de movimientos, gestos) como reflexivas (especulaciones, problemas, ideas, impresiones observables) para no olvidar ningún detalle de suma importancia (Bogdan y Biklen, 1992, p. 121).

Otro de los instrumentos para conocer la forma cómo socializaban los estudiantes a través de la lengua (español, zapoteco e inglés) fue mediante la redacción de diarios personales. Un diario es definido por Bailey (1990) como un relato en primera persona de la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua documentado por medio de entradas regulares y sinceras, y posteriormente analizado a través de los patrones recurrentes o de los acontecimientos más relevantes (p. 215).

Durante la investigación, se les solicitó a los participantes relatar sus quehaceres del día: con quiénes conversaban, de qué tema y en que lengua en un diario por el lapso de un mes. No todos los entrevistados accedieron a realizar esta actividad porque estaban a fines de curso y no contaban con mucho tiempo o simplemente no querían escribir. En cuanto a revelar el tema de conversación, algunos mostraron reticencia, por lo que les dejé a su consideración mencionar los detalles o simplemente mencionar el tópico de tal forma que se sintieran cómodos.

El diario llega a ser una “investigación creativa” como lo nombra Bailey y Ochsner (1983, p. 188) ya que los resultados no son generalizables, pero sí comparables o sencillamente, iluminadores para otro investigador. Tanto Carlos, Melina y Kelly, quienes redactaron en sus libretas, mostraron creatividad, ya que escribieron con sencillez lo que realizaban decorando sus hojas con dibujos o usando distintos colores de lapiceros. Por otra parte, también hubo 2 diarios autograbados con las grabadoras que se les asignó, los de Kevin y Abisaí que siguieron las mismas instrucciones que los demás.

En cuanto a la observación participante, ésta se entiende como la inmersión en la vida, la lengua y las costumbres del grupo que se pretende estudiar con el objetivo de familiarizarse con las perspectivas de estas personas y con su interpretación del mundo.

Esto implica un conocimiento de las normas, valores y pautas de comportamiento que explican el entorno de estas personas (Crang y Cook, 1995), se trata no sólo de la capacidad de *ver* sino de *interactuar* con los participantes y contextos (Ameigueiras, 2006).

En mis entrevistas se les cuestionó si el zapoteco debería ser la lengua principal en las reuniones comunitarias o bien un requisito para la elección de sus autoridades. En respuesta me narraron lo que habían vivido con los cabildos anteriores. Así, puesto que en este año (2016) hubo elecciones, pude asistir a las asambleas de consejo electoral y a las de productores de mezcal durante el periodo de marzo a julio del 2016, donde pude escuchar la lengua en que se realizaba las asambleas, ya que en años anteriores, la lengua había sido un tema a discutir entre los participantes. Asimismo, asistí a los parques y curatos de las iglesias para obtener información relevante sobre el uso y contexto de las lenguas zapoteco, español e inglés, porque algunos de los adolescentes en este estudio mencionaron que asistían al catequismo católico (véase apéndice E).

4.1.5 Selección de muestra y participantes.

Para la selección de la muestra y los participantes, tomé en cuenta las nociones de Bourdieu (1980, 1984/1979) en cuanto al espacio social que se encuentra estructurado en tres formas: capital económico, cultural y social. El teórico expone que el espacio social es un sistema de posiciones sociales que se van definiendo las unas en relación con las otras (por ejemplo, autoridad/ súbdito; jefe/empleado, rico/pobre, etc.), por lo tanto, el valor de una posición se mide por la distancia social que la separa de otra posición social. En otras palabras sería un sistema de diferencias sociales jerarquizadas en función de un sistema de legitimidades socialmente establecidas y reconocidas en un momento determinado (Giménez, 1997).

Bourdieu (1984/1979], pp. 3-6) define el capital económico como los recursos monetarios. Entre el capital cultural destacan el grado escolar, los títulos y diplomas y el capital social consiste en la capacidad de movilizar en provecho propio redes de relaciones sociales más o menos extensas, derivadas de la pertenencia a diferentes grupos. El autor destaca la importancia del peso del sistema escolar en la adquisición del capital cultural pero también el peso de la familia, ya que cuentan con gustos propios y determinados, una estructura cognitiva duradera y ciertos esquemas de acción; por lo tanto, también en el seno familiar hay una forma de enseñanza, especialmente por parte de la madre quien según Bourdieu (2005) es la que transmite los hábitos de trabajo.

Teniendo en cuenta que los padres son importantes en la formación de sus hijos y para la adquisición cultural (Bourdieu, 1984/1979]), fue necesario corroborar la información obtenida a través de los padres. Asimismo, hubo una necesidad de conocer mejor aquellos aspectos de las vidas de los niños y jóvenes que influyen sobre sus experiencias escolares y en los aspectos de su vida personal (López y Tedesco 2002; Moore 2004). Además, Coleman (1987, 1988) especifica que el entorno más cercano, íntimo y persistente de los padres influye en sus hijos para moldear las actitudes, el esfuerzo y el concepto del yo de los niños, es decir, una identidad. En consecuencia, el foco más crítico en la búsqueda de identidad se encuentra justo cuando estos niños comienzan su adolescencia, pues es cuando una infinidad de ideas y percepciones del mundo que los rodea son cuestionados (Erickson, 1968; Kroger, 2003).

Con base en lo expuesto, se tomó en cuenta dos tipos de selección de muestras metodológicas: por conveniencia y la intencional (Marshall, 1996). La primera busca a los participantes más accesibles para ahorrar tiempo. En la segunda, el investigador selecciona activamente la muestra más productiva y específica que pueda responder a sus preguntas de

investigación, de modo que si los participantes son conocidos por el investigador, sería más ventajoso en el sentido en que se conoce un poco más de sus actitudes y creencias, así como de sus experiencias y valores (p. 523). Tal fue el caso de esta investigación, pues se conocía de antemano a los participantes porque habían sido mis alumnos en la primaria.

Para la obtención de información, primero se realizó una muestra por conveniencia, la cual se llevó a cabo en la escuela Secundaria General Matatlán con el grupo de segundo grado por mi experiencia personal con ellos. Este grupo estaba compuesto de 14 alumnos de entre 13 y 14 años (7 mujeres y 7 hombres) y se les aplicó un pequeño cuestionario para seleccionar a los participantes potenciales (Crang y Cook, 1995; Creswell, 2007) adaptado de la tesis doctoral de Gutiérrez Estrada (2015) (véase apéndice A). Este piloteo consistió de 6 preguntas acerca de las lenguas que ellos hablaban y el nivel de dominio que consideraban tener de ellas. Con base en esto, se realizó la muestra intencional, seleccionando a los participantes que más conocimiento tenían de zapoteco, además de a quienes mostraron mayor entusiasmo en colaborar para las entrevistas. Fueron en un total de 7 adolescentes: Kelly, Tavita, Lily, Melina, Abisaí, Carlos y Kevin, aunque cabe mencionar que cuatro alumnos se sintieron apenados y no quisieron colaborar.

La selección de padres para las entrevistas, se dio de manera intencional. En primer lugar, se tomó en cuenta a los padres de los adolescentes entrevistados y en segundo lugar, conocía a padres que a pesar de no haberlos tratado con frecuencia anteriormente, porque pensaba que podrían acceder a la entrevista. Fueron seis padres entrevistados en total. Sus edades oscilaban entre los 38 y 42 años; cinco mamás y un papá, más adelante de detallaré cada uno de sus perfiles.

Es difícil determinar el nivel de bilingüismo de los participantes como lo han mostrado algunos investigadores debido a los distintos criterios que hay que considerar

(Gutiérrez Estrada, 2015; Rodríguez Lázaro, 2013). Teniendo en cuenta esta problemática, a continuación se presentan los perfiles de cada uno de los participantes, con el nivel de bilingüismo considerado desde mi punto de vista como hablante y con la autoevaluación que ellos mismos se realizaban al contestar una de las preguntas de la entrevista semi-estructurada. Asimismo, se consideraron las dimensiones del bilingüismo (Baker, 2007), al igual que sus dominios (*domains*); es decir, los contextos de uso de la lengua (pp. 3-5). A continuación se muestran los parámetros utilizados en la entrevista para la autoevaluación de cada participante:

En cuanto al inglés, sus conocimientos son:

<i>Habla y entiende bien</i>	<i>Habla y entiende poco</i>	<i>Sólo entiende pero no habla</i>	<i>Entiende y habla sólo algunas palabras</i>	<i>Ni habla, ni entiende</i>

4.1. Los estudiantes de 2º grado de secundaria

1. Carlos es un adolescente de 13 años, habla el español y el zapoteco. Hijo de la señora Octavia¹¹. El único del grupo que tiene mayor competencia según observé en comparación con los demás participantes. Logra entablar conversaciones en zapoteco porque lo entiende casi en su totalidad, aunque no con mucha frecuencia por lo que él menciona que lo habla poco. Su familia se dedica a la producción y venta de mezcal y él los apoya en el etiquetado y envasado de esta bebida. Es catequista de la iglesia católica y el mayor de sus hermanos. En cuanto al inglés, él entiende y habla sólo algunas palabras.

¹¹ Para poder hacer la relación de madre e hijo en los perfiles que se presentarán en este apartado, sólo se mencionará el nombre de la mamá o papá que haya participado con las entrevistas.

2. Abisáí tiene 13 años, su lengua dominante es el español; entiende y habla sólo algunas palabras en zapoteco. Asimismo, habla y entiende un poco el inglés ya que no sólo lo ha aprendido en la escuela sino que también porque sus papás vivieron en Estado Unidos y sus hermanos, según él, dominan más el inglés. Tiene la oportunidad de practicar esta lengua extranjera con sus amigos y primos que vienen de visita de Estados Unidos. Su papá es de una población vecina,¹² mientras que su mamá es originaria de Santiago Matatlán, ambos dominan por completo el zapoteco aunque de diferentes variantes. Él es el menor de sus hermanos.
3. Kevin tiene 14 años y sólo tiene una hermana menor, es un alumno con buenas calificaciones según lo mencionan sus profesores, habla español, entiende y habla poco el zapoteco pero tiene ganas de aprender más. También entiende y habla poco el inglés, todo lo que sabe lo ha aprendido en la escuela y a través de películas. Le encanta dibujar y pintar, tanto que ayuda a su padre a elaborar y decorar artesanías de barro que venden para sostenerse. A su corta edad, durante las vacaciones suele trabajar con su tío vendiendo mezcal. Su mamá es Brígida.
4. Kelly es una adolescente de 13 años, la mayor de cuatro hermanos y de familia cristiana dedicada a la carpintería. Escucha muy frecuentemente el zapoteco entre sus padres, abuelos y tíos principalmente; por lo que comprende casi todo, aunque aún se le dificulta hablarlo como ella misma aclara. Le gusta el zapoteco y se aplica aprendiendo el inglés (entiende y habla solo algunas palabras) practicándolo con sus primas y primos que la visitan de Estados Unidos en vacaciones. Es una niña muy aplicada a sus estudios y su papá es Joselí.

¹² Esta población es San Pablo Güilá, agencia del municipio de Santiago Matatlán. Esta comunidad también es zapoteca y su variante ha sido bastante estudiada por diferentes lingüistas (Arellanes, 2009, 2013; Herrasti, 2001; López Cruz y Smith Stark, 1995; López Cruz, 1989, 1990, 1997)

5. Lily tiene 14 años, sus padres se dedican a la panadería, básicamente en la elaboración de dulces regionales. Habla español, entiende muy poco el zapoteco y escasamente habla unas palabras. Es la segunda de tres hermanos e hija de Emma. Asimismo, entiende y habla sólo unas palabras en inglés, las cuales ha aprendido en la escuela únicamente.
6. Tavita tiene 14 años y es la mayor de sus hermanos. Habla sólo el español, escasamente comprende el zapoteco como ella lo señala “entiendo y hablo solo algunas palabras pero poquitito, poquitito”. Sus padres tienen una ferretería y también son pastores cristianos de una congregación. Su padre estuvo varios años en Estados Unidos y es quien le ayuda en sus tareas de inglés, pues ella sólo entiende y habla unas palabras. Es una niña muy aplicada en sus estudios por comentarios de sus profesores y su mamá es Rosalba.
7. Melina tiene 13 años y tiene un hermano menor. Su lengua dominante es el español, habla poco el zapoteco pero comprende casi todo, y lo practica con su mamá y abuela (quien también vive en su casa). Es otra estudiante muy aplicada en sus estudios. Entiende y habla algunas palabras en inglés y lo intenta dialogar con su papá, quien habla más el inglés que el zapoteco porque vivió muchos años en Estados Unidos. Su mamá es Irma.

4.1.4.2 Los padres

8. Joselí, de 39 años y padre de Kelly, se siente más cómodo hablando zapoteco porque lo adquirió desde pequeño y aunque a sus 6 años aprendió el español, lo habla muy bien. También sabe un poco de inglés porque estuvo trabajando en Estados Unidos, aunque él considera que ya se le está olvidando por no practicarlo. Él es carpintero al igual que su

- padre. De familia cristiana evangélica. Le gusta que sus hijos hablen y aprendan el zapoteco por lo que en casa habla casi siempre en zapoteco con su esposa.
9. Irma tiene 38 años y es madre de Melina. Sus padres se dedicaban a la elaboración del mezcal. Domina muy bien el español y el zapoteco; así que se siente cómoda hablando ambas lenguas. Le gusta bordar, es costurera y lo que le encanta hacer son ropas con bordados tradicionales. Con su esposo habla español en su mayoría ya que él estuvo por muchos años en Los Estado Unidos y se siente más cómodo hablando español, mientras que el inglés lo desconoce por completo.
 10. Brígida es madre de Kevin. Tiene 42 años. Tiene solo dos hijos, un niño y una niña. Se dedica a las labores del hogar y a apoyar a su esposo en su trabajo de artesanías hechas de barro. Su lengua dominante es el zapoteco y aprendió el español a sus 7 años. Ella se siente orgullosa de hablar zapoteco. El inglés no lo habla ni entiende.
 11. Octavia, de 40 años y madre de Carlos, siente el mismo dominio tanto del español como del zapoteco. Tiene 4 hijos y se dedica a las labores del hogar y trabaja a lado de su esposo en la producción y venta del mezcal. Cuentan con un expendio grande de esta bebida sobre la carretera Internacional que cruza por la comunidad de estudio. Actualmente se encuentra dando servicio en la iglesia católica como mayordomo del apóstol Santiago. En cuanto al inglés, ella no lo habla ni entiende.
 12. Rosalba, de 36 años y mamá de Tavita, atiende una ferretería y sirve al lado de su esposo como pastores evangélicos en la iglesia cristiana “el calvario”. Su lengua dominante es el español, y aunque habla y entiende bien el zapoteco, lo practica poco. Su esposo estuvo en Estados Unidos por varios años y es por esta razón por la que al regresar practica con su esposa e hijos el español por temor a equivocarse en la pronunciación. Ella no habla ni entiende el inglés.

13. Emma, mamá de Lily, tiene 42 años. Ayuda a su esposo en la elaboración de dulces regionales y en los quehaceres de su hogar. Su lengua dominante es el zapoteco, el cual adquirió desde pequeña y a sus 7 años aprendió el español. Tiene 3 hijos contando a Liliana y no habla ni entiende el inglés.

4.2 Los comienzos de la recolección de datos



Figura 9. Escuela Secundaria General Matatlán con clave 20DES0203Z. Ubicada en la calle *Loo Lazth Ro* S/N.

Este estudio de corte etnográfico comenzó en diciembre de 2014 con la investigación sobre el origen del mezcal, el comportamiento de los adolescentes en las escuelas, y sobre el uso del zapoteco en general. En abril de 2015, con el propósito y objetivo de la investigación bien definidos, visité a la directora de la escuela secundaria¹³ y a una maestra de la escuela telesecundaria clave 20DTVO221U (quien se encontraba fungiendo el papel de directora en ese momento por problemas internos¹⁴). Me presenté con una constancia de estudios para justificar que iba en calidad de estudiante de la Universidad

¹³ Tanto la secundaria como la telesecundaria se encuentran en la misma población.

¹⁴ Cabe mencionar que a esta maestra la conocía con mucha anterioridad, ya que fue mi profesora cuando estudié en esa escuela y desde ese entonces he tratado de mantener contacto con ella, sin importar el sindicato al que pertenecía ella o en mi caso la sección con la que un día trabajé.

de Sonora y que realizaba una investigación que se desarrollaría en mi tesis (ver apéndice F).

Debido a que los dos sindicatos (sección 22¹⁵ vs. sección 59) que se encontraban trabajando en cada una de estas secundarias —como lo he detallado en la sección 3.1.2— y ante el conocimiento de la preocupación de los padres de que sus hijos no perdieran más clases, la escuela telesecundaria requería de una asamblea de padres de familia y directivos para cualquier toma de decisión. Por lo tanto, opté por centrarme completamente en la escuela secundaria general. En este lugar la directora y los maestros me brindaron el apoyo necesario e incondicional. Así que, durante mis primeras visitas con la directora aproveché para platicar con los maestros, y conocer la opinión que ellos tenían acerca de sus alumnos.

Debido a la situación interna de las secundarias, no hubo conflicto para elegir la escuela en la que me centraría. Sin embargo, en el tercer grado, se encontraba el hijo de una persona que se opuso a mi entrada como profesora de esta sección sindical 59, por lo que decidí enfocarme en el segundo grado para mantener respeto y distancia hacia ella y de esta manera evitar conflictos.

El 16 de junio de 2015 se realizó una segunda visita a los estudiantes con el permiso de la directora para hacer entrega de los cuadernos a los estudiantes seleccionados que ocuparon para la redacción de sus diarios. Asimismo, se sometió a premiación los mejores diarios redactados durante un mes. Por lo tanto, cada dos semanas se le obsequiaba algo al participante que más hojas redactara al mismo tiempo que cuidara su redacción, de esta

¹⁵ La sección 22 se encuentra a cargo del CNTE: Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación mientras que la sección 59 estaba con el SNTE: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

forma aprovechaba a leerlos y tomar notas de dudas que se podrían resolver en las entrevistas que les realizaría a ellos y a sus padres.

De igual manera, tuve la oportunidad de observar y obsequiar materiales didácticos a los alumnos que expusieron respondiendo a la pregunta ¿quién soy yo? Los días 28 y 29 de junio (véase apéndice E). Me reuní con ellos en el kiosko del centro de la población para entregarles sus regalos y acordar las fechas para las entrevistas semi-estructuradas (véase apéndice C).



Figura 10. Plaza cívica de la población, ubicada entre las calles Matamoros e Independencia.

4.3 Entrevistas y observación

La etapa de entrevistas se llevó a cabo según el calendario programado que se adecuaba a las posibilidades de los adolescentes y a las de sus padres (véase apéndice B). Pude ver a tres de ellos Kelly, Abisaí y Carlos en el centro de la población, mientras que a los demás los visité en sus respectivos hogares, lo cual me permitió interactuar con sus familias, y conocer personalmente las actividades a las que se dedicaban. Ahí conocí a una

mamá diseñadora y costurera, a otra que trabajaba en su ferretería; a aquél que cepillaba la madera para elaborar un mueble; o quien elaboraba dulces regionales, hasta aquellos que hacían y decoraban artesanías de barro.

Sin embargo, debido a la dificultad por encontrar a las mamás de Abisaí y Lily, en la etapa de las entrevistas programadas en el 2015, reprogramé las visitas el 03 de julio de 2016 aunque con poco éxito ya que sólo pude localizar a Emma, mamá de Lily. Fueron muy gratificantes las pláticas con los padres y una de las experiencias más satisfactorias que tuve como investigadora, pues a pesar de pertenecer a la misma comunidad no había tenido la oportunidad de visitarlos, conocerlos más de cerca y saber con exactitud a lo que se dedicaban. Aprendí mucho más de lo esperado, fue más que una simple recolección de datos a través de una entrevista. Mi trabajo como observadora también fue muy productivo; pude hacer entrega de más obsequios a los adolescentes por su participación, esfuerzo y porque deseaba colaborar con ellos en lo mínimo que podía y que sabía que les sería útil.



Figura 11. Útiles escolares obsequiados a todos los participantes adolescentes

Finalmente, como miembro de la comunidad pude tener pláticas personales con familiares y conocidos, los cuales me proporcionaron más información acerca del mezcal, y

magüey, así como de sus conocimientos acerca de la lengua zapoteco. En esta tesis, la información obtenida mediante estas conversaciones informales fue señalada con pseudónimos para proteger sus identidades, ya que algunos hicieron declaraciones controversiales de la problemática social, educativa y política que Santiago Matatlán ha enfrentado.

4.4 Exploración de documentos

La Secretaría Municipal me facilitó algunos documentos importantes, como el censo poblacional realizado por el consejo electoral 2013¹⁶, el nombramiento de Matatlán como municipio y el nombramiento de la adición de la agencia de San Pablo Güilá. Para tal fin, la secretaria me pidió un oficio para poderme proporcionar lo que requería, puesto que algunos datos se encontraban resguardados en el archivo general que se ubicaba en la planta baja del mismo municipio. Sin embargo el oficio no fue suficiente, pues tuvieron que pasarme con el Síndico Municipal quien tenía más acceso a esos documentos. El síndico me notificó que debía comentarlo con todo el cabildo municipal (regidores y alcaldes) en una reunión que tenían semanalmente. Al cabo de esto, me permitieron acceder a los archivos. De ello obtuve, un censo poblacional realizado por el consejo electoral (2013) a personas mayores de 18 años. También obtuve el proyecto de desarrollo municipal 2008-2010 completo y actas que constataban fechas importantes que competen al progreso de este municipio.

¹⁶ La importancia del censo radica en que cada ciudadano proporcionaba su opinión acerca de los requerimientos para votar y ser votado. En ocasiones hacían mención de la importancia de la lengua zapoteco.

Otro de los lugares que visité, fue el museo comunitario *Ta guil reiñ* para solicitar algunas imágenes e información del paraje *el Palmillo*, como parte de los antecedentes históricos de esta población.

Capítulo 5

Análisis

En este capítulo se presentará el análisis de la información que se obtuvo gracias a los instrumentos de investigación que se utilizaron teniendo en cuenta los criterios de la teoría y la metodología cualitativa de corte etnográfico elegida para este estudio. Cabe mencionar que los datos obtenidos modificaron hasta cierto punto la estructura del marco teórico así como la presentación de este estudio. Por un lado, se pretendía demostrar la ideología lingüística y, por el otro, las actitudes lingüísticas e identidad de los participantes. Sin embargo, los datos arrojaron un conjunto de ideologías en las que convergen la identidad, las actitudes e incluso los contextos de interacción. Estos tres temas se encuentran interconectados y tienden a unirse con mayor precisión en ideologías las cuales se analizan a continuación.

5.1 Ideología sobre la adquisición del lenguaje

La ideología sobre la adquisición del lenguaje son creencias acerca de cómo el lenguaje es adquirido. Por ejemplo, los samoanos y kaluli consideran que los niños no son los apropiados para la interacción verbal con los adultos (Ochs y Schieffelin, 1984); los gapun creen que los niños deben aprender primero su lengua ancestral, el taiap, aún si esta lengua no es hablada regularmente en sus hogares (Kulick, 1992, p. 248). En contraste con los gapun, en el presente estudio, todos los padres participantes mostraron preferencia por el español como primera lengua (L1) ya que es la lengua que más hablan, entre otras razones que más adelante se detallarán. En cuanto a la segunda lengua (L2) realmente no se definen si debería ser el zapoteco o alguna lengua extranjera. Los padres consideraban que

la forma correcta en la que los niños irían adquiriendo el zapoteco como L2 es sólo dejando que lo escuchen sin importar si lo hablaban o no, tal como Kelly lo menciona:

Kelly: Aprendí escuchándolo [el zapoteco] porque escuchaba a mi papá que hablaba, o luego mis abuelitos y luego se reunían mis tíos, ¡todos! y escuchaba que hablaban.

Tres de las madres entrevistadas mencionaron que de pequeñas sus padres hablaban tanto español como zapoteco. De esta manera ellas aprendieron a convivir con ambas lenguas, mientras que los demás (Irma, Brígida, Joselí y Emma) aprendieron el español a la edad de seis y siete años, pues en su entorno sólo se hablaba zapoteco.

Irma: Rninea' rena' dizàh txini yeky rena' skuel, txini soba' nu' [walt] iwei nu dizàh, txikni rzobnearena' ta bitxi, tini zikti edâd xte dxapeh re a', a zuñ na gán se>d na dizàh gi, ti ni áh desde bitxina' a rkudiagna ni', tih nára' zikni' bslooh bseadia' diztil nikni rapa confiâns de ke se>d nani' pus¹⁷.

'Les hablo en zapoteco cuando llegan de la escuela, cuando nos sentamos [a veces] a platicar palabra, mira. Entonces me siento con ellos un poquito, porque a la edad de esta muchachita, mira [refiriéndose a su hija de 13 años que se encontraba cerca], ya era capaz de aprender zapoteco, porque desde pequeñita ya lo escuchaba, porque yo es así como aprendí español por eso es que tengo la confianza de que aprendan eso, pues'.

¹⁷ Las transcripciones en zapoteco aquí presentados no señalan todos los tonos. En cuanto a las traducciones al español, se trató de ser lo más literal posible, pero lo suficiente para que fuera comprensible.

Así como Irma, hay quienes creen que de la misma forma en como ellos aprendieron el español, de esa misma forma tienen que aprender el zapoteco, es decir, los niños deben escuchar y comprender el zapoteco aunque no lo hablen. Contrario a esta posición, algunos padres optan por hablar a sus hijos tanto en español como en zapoteco y aunque ellos respondan en español, saben que van adquiriendo el zapoteco indirectamente y necesitarán corregirlos después sólo un poco.

Por ejemplo, Joselí aclara que trata de repetirles a sus hijos dos veces lo que dice en zapoteco, incluso, en ocasiones, si ellos no entienden, les traduce lo dicho al español, pero en otros casos les dice que deben aprender el zapoteco.

Josel: Ni>kni bsè>dy!... nàhprena ke ni>rena dizàh. Eti gùña repetir ni', abnía'.

'Por eso aprende [le decimos]...ellos tiene que hablar en zapoteco. Ya no te lo voy a repetir, ya dije'.

Esto debe considerarse como una forma de “reclamo” a los niños para que ellos se sientan obligados a aprender por la necesidad de socializar con toda la familia o al menos por la simple curiosidad de conocer la temática de la plática. Otro ejemplo lo expone Brígida, quien le hace saber a su familia que no siempre sabe cómo traducir al español lo que comunica. Aunque esta aclaración en ocasiones no es cierta ya que a veces prefiere mentirles un poco para que los niños se esfuercen en comprender el *dizàh*.

Brígida: Rweitiza' dizàh pus, nu'walt ruña zikni eth gahn dixtil, rninearena dizàh repia nuwalt etigana zizi inia'... repia, ni ruña gan rnia rnia pus, ni et, nu walt rilâa>' pus.

‘Hablo nomás zapoteco pues, hay veces que hago como si no supiera el español, les hablo zapoteco, les digo a veces no sé cómo decirlo [en español], les digo lo que pueda decir, digo pues, lo que no, pues, a veces llego al tope’.

Muchas de las pláticas que se realizan en zapoteco en fiestas o en el seno familiar suelen ser más ricas en cuanto a vocabulario; por ejemplo, los chistes no tienen tanto sentido en español como sucede si se pueden entender en la lengua materna. La cuestión pragmática en este sentido es importante. Es por ello que la señora Brígida emplea la palabra *rilâ*, que es una expresión para indicar que llegó al tope de la comunicación, como si quisiera decir más pero no cuenta con los suficientes recursos lingüísticos en español para expresarse como quisiera; así que en parte ella le miente a su hijo aunque en otras ocasiones, ella realmente no logra expresarse o no sabe traducir algo a la lengua dominante de sus hijos.

Desafortunadamente, la edad para practicar el zapoteco es variada, algunos padres como Irma y Rosalba creen que cuando sus hijos lleguen a la edad adulta podrán hablarlo quizá por la necesidad de socializar con la gente grande. Lo mismo opina Lily: *“probablemente lo hablaría cuando esté más grande”*. Sin embargo, el adverbio “probablemente” nos indica que no hay un interés por hacerlo realmente, además deja entre dicho el hacerlo o no por ahora ella sólo habla algunas palabras en *dizàh* y su comprensión es mínima como ella misma lo declara. ¿Qué pasará realmente cuando sea más grande? El futuro de la lengua es incierto.

5.2 Ideología de la “Dificultad” de Aprendizaje del Español como Segunda Lengua

En el estudio realizado, algunos padres como Joselí, Brígida, Emma, Irma expresaron que tienen mayor dificultad hablando en español que en zapoteco porque a ellos les costó aprenderlo; así que optan por enseñarles primero lo difícil (que es el español) y de esta forma al escuchar el zapoteco lo aprenderán más rápido. Incluso enuncian que la etapa de la adolescencia es la época más apropiada para que los niños comiencen a hablar esta última lengua –como Irma asegura.

Irma: Porke dixtì\l, lò path gahneruni', xkti beña gàn bseediani' per abro'aka pus.

‘Porque español creo que es más difícilito y esa vez pude aprenderlo [el español] pero ya estaba más grandecita pues’.

La dificultad que sintieron ante el español les ha sembrado temor a que sus hijos pasen por la misma situación que ellos. Brígida expresa esta experiencia mencionando que en su infancia, los niños huían de los foráneos porque no podían comunicarse.

Brígida: Txini bsloh rá\’ skuè\l, lo\ zik gáhs giéhs, biù\tis skuel [primaria] re\ màistr pur dixtì\l rnîreni' et bihñ gakbê), nénteh gúhk gàn bse\tisà' [risa]. txini ria\ d re bihñ ziéth, rèpia', rá re binì' rkuàtsloh tinù et binì' gáhn zizi ininêreni', nuga\l dixtì\l, pur dixtì\l rnî\re\ni'.

‘Cuando comencé a ir a la escuela, creo como a los siete, seis, entre nada más a la escuela [primaria] los maestros puro español hablaban, la gente no entendía, muy tardado/difícil se hizo que aprendiera nada más mira? [risa] cuando viene la gente de fuera, le dije, todos los niños se escondían porque la gente no sabía cómo platicar con ellos, a veces español, puro español hablaban’.

No sólo es difícil aprender el español como segunda lengua, también es el sufrimiento que padecieron y que como padres obviamente intentan proteger a sus hijos de tal padecimiento. Los señores Escobar y García (comunicación personal, 11 y 15 de junio de 2016) me comentaron que los maestros los golpeaban cuando hablaban en zapoteco en el salón de clases. ¿Cómo podrían evitar eso si no sabían expresarse en español por falta de vocabulario? Muchos no sólo recibieron golpes por parte de los profesores, sino también bajas calificaciones e insultos como “yopes” porque no eran inteligentes y porque no hablaban correctamente el castellano.

5.3 Dificultad de aprendizaje del zapoteco como segunda lengua

Existen estudios en los que se discute que el impedimento de los niños para hablar una lengua es la vergüenza o el temor a equivocarse y cometer errores (Hetch, 2012, Hill y Hill, 1999). El zapoteco es considerado difícil por ser una lengua tonal con voz laringalizada (Arellanes, 2009, 2013a). Esta lengua es típicamente aspectual en la que los valores temporales son escasos o, incluso, inexistentes en el nivel flexivo (López Cruz, 1997; Marlett y Pickett, 1987; Suárez, 1983, entre otros). Por lo mismo, la flexión verbal explicita la información aspectual y son los valores temporales los que se tienen que inferir o expresar mediante otros medios (Arellanes, 2013b).

Ante esta información y como hablante de la lengua comprendo la situación por la que los adolescentes pasan al aprender el zapoteco, ya que cuenta con muchas palabras con sonidos laringales que son plenamente contrastivas con aquellas que son aspiradas. Por su parte, tanto Tavita como Melina hacen fuerte hincapié en la importancia del zapoteco, pero también cuentan cuáles son las dificultades que enfrentan para hablarlo:

Tavita: *A veces al momento de hablar se me dificulta la pronunciación, o a veces los verbos, o la forma en que se dice; se me dificulta, más que nada por la conjugación. A veces cuando se conjuga en el pasado, es un poco difícil... al momento de hablarlo se me dificulta.*

Melina: *No lo hablo porque no lo puedo pronunciar bien, se me dificulta y también se me dificulta en las conjugaciones de verbos y estructuras de palabras... porque siento, cuando lo voy hablar [que] no lo voy a pronunciar bien y siento que se van a burlar de mí.*

Kelly: *a veces siento que no me va a salir bien [las palabras en zapoteco] y mejor no lo digo.*

Las tres adolescentes sienten la vergüenza de pronunciar mal las palabras. La principal dificultad es la parte fonética, sienten que si no lo pronuncian con los tonos adecuados y el tipo de voz “no les saldría bien” como lo dijo Kelly. No sólo los niños tienen ese temor para hablar, también los padres. Algunos de ellos, quienes no dominan el zapoteco prefieren no hablar esta lengua por miedo a equivocarse y enseñarle mal a sus hijos.

Rosalba: *Hay palabras que no pronunciábamos bien, como no hablábamos mucho zapoteco, pus, hasta se nos hacía chistoso como lo hablábamos [haciendo referencia a la pronunciación] y a veces ni le decíamos en zapoteco.*

Hasta cierto punto mostraron sentirse apenados por la forma cómo pronunciaban el *dizàh*. Rosalba lo califica como *chistoso* y por eso no usaba con frecuencia esta lengua. El estudio mostró cómo en ciertos casos los aprendices de una lengua, como el zapoteco, se

sienten regañados o fastidiados por sus propios familiares por los errores gramaticales, sintácticos o de pronunciación de frases o palabras, por lo que esto influye negativamente en el uso de su lengua, confirmando lo señalado por Lee (1999). Éste es un factor importante que evidencia las ideologías que se generan en el núcleo de los miembros de la comunidad. Muchos de los adolescentes temen equivocarse para no ser sujetos de burla por alguien más, y más aún si esta burla proviene de algunos miembros de su propia familia o amigos cercanos como me sucedió a mí siendo adolescente. Asimismo, tanto Anderson (1998) como Hetch (2012) y Hill & Hill (1999) muestran que si los ancianos e incluso los mismos jóvenes mantienen una postura purista y correctiva pueden terminar entorpeciendo la revitalización lingüística.

5.4 Ideología del significado comunicativo de la lengua y de poder

Brígida busca hablar a sus hijos más en zapoteco que en español por su dominio en la lengua y porque como el medio de comunicación con “gente importante” como ella le llama, refiriéndose a la gente que ha estudiado, adulta o que viene de fuera y es preparada.

Brígida: *Rnía>tis du>dxtisni', rebíñ tis ni èt rni> dizàh o et biñ gàk be> puhs rninea>re bîhñ dixtí>l...rebîhñ importànt zi.*

‘Hablo solo un poco, la gente solamente que no habla zapoteco o no sabe pues les hablo en español, la gente importante nada más’.

Brígida expone la importancia que tiene el español en su vida, considera importante ser bilingüe para poder comunicarse con los demás y a pesar de su dificultad para expresarse plenamente en español trata de hablarlo por mera necesidad. Sin embargo, Kelly, Carlos, Melina, Lily y Abisá consideran importante comprender el zapoteco para poder entender a sus abuelos. Sin embargo, es notoria la falta de interés de hablar la lengua

natal, pues ellos se conforman con “entenderla” y no de hablarla como Carlos y Melina opinan de aquellos que no valoran el *dizàh*. Hoy en día, lejos de que los niños hablen el zapoteco, dejan la responsabilidad a los adultos de comunicarse con ellos en español.

Carlos: [Hablo español] *Con todos. Menos con una abuela porque no habla en español, puede entender en español pero te contesta en zapoteco.*

Melina: *Con todos [habla el español]. Más con mi papá, mis abuelos hablan en zapoteco, pero yo a veces les respondo en español, o ellos a veces intentan hablar en español.*

5.4.1 Ideología de poder

Uno de los pocos espacios donde Irma, Brígida y Joselí consideran que es necesario el zapoteco es en el municipio, ya que sería un medio de comunicación con personas de diferentes edades y comunidades.

Irma: *pèr nàh ba>lga etiu ga>kbe> dizàh txiktì zuba>w freànt nàhku to> xtís txiktì xila ga>kb> bìhñ, tì lo yèx ré> sièmpr zìk ni, siempre zìk ni nu' pus.*

‘Pero ahora si es que no sabes zapoteco entonces estas sentado enfrente, eres una autoridad, entonces como vas a entender a la gente?, porque en este pueblo siempre es así, siempre hay así pues’.

Brígida: *Rià>d re bìhñ stô yedxì a', etgàk nîre>ni dixtìl, o nuwalt ríh ta biñguâ>l municípy, xi proble>m ràph bìhñ pus, ge>p bìhñ de> nàkh xproblea>ma' eti guña> gàn nia dixtìl, a rak bê>rena xi bnî bìhñ, zak rnesesà>re' bìhñ, eske nù' kale>ñ rkiñni'.*

‘Viene la gente de otro pueblo ¿mira? No pueden hablar español van al municipio, que problema tiene la gente pues, va a decir la gente este es mi problema y no

puedo hablar español, ya sabe él [presidente o síndico] qué dijo la persona, se ayudarán mutuamente entre personas, es que hay donde se ocupa [el zapoteco]’.

Hasta este punto nos podríamos cuestionar ¿Qué pasaría cuando la gente más adulta ya sólo hable el español o no estuvieran más con nosotros? A pesar de lo que opina Irma, Brígida y otros ciudadanos, en las asambleas comunitarias aún no se ha determinado la lengua que deben usar oficialmente, y mientras haya más hablantes del español, menos preocupación tendrían de aquellos que no comprenden el zapoteco.

A partir de esto comienza la ideología del poder: “No [es necesario el zapoteco] porque es cosa de la inteligencia para administrar el pueblo” como lo manifiesta Octavia. Ella es la única participante que detalla esta información en las entrevistas, pero es lo mismo que encontré en el censo poblacional por parte del consejo electoral 2013 (Información proporcionada por Secretaría Municipal, 2016); en estos censos algunas personas exclaman que para ser votado no depende del número de servicios brindados, ni los estudios, sino aquellos que tengan “inteligencia, liderazgo y una vida digna”.

Cabe destacar que en las asambleas normalmente se puede notar que quienes ganan un puesto es porque “hablan bonito” o cuentan con muchos amigos (Escobar, García y Martínez, comunicación personal, junio, 2016) compadres que votan por ellos; ésta es la verdadera manifestación del poder que una persona tiene. Finalmente, se nota que los pobladores de esta comunidad no se detienen en ningún momento a pensar en la lengua materna a pesar de que Santiago Matatlán es considerada una comunidad indígena y, como tal, obtienen apoyos gubernamentales adicionales por la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

5.5 Ideología del inglés como lengua universal y sus ventajas

A pesar de que la lengua más hablada en el mundo no es el inglés sino el chino, Pennycook (1994) habla del “imperialismo lingüístico”, término con el cual demuestra que una lengua no es enseñada de manera aislada ya que ésta se encuentra vinculada a una ideología lingüística. Es por ello que muchos consideran al inglés como lengua mundial o internacional que se habla en pueblos, países y en diferentes partes rurales del mundo (p. 71).

Joselí: *Inglés, balni francésàs, riu'laaza zizi rni're'ni', ka yáhkzareni' universàl, zik inglés, stàhlteh reláht rni're'ni inglés.*

'Inglés, si es que el francés, me gusta como hablan, se están haciendo universales, como el inglés, muchísimas partes hablan inglés'.

Lo mismo opina Carlos, estudiante participante que ha aprendido esta creencia por medio de sus padres y conocidos: “han dicho que sabiendo hablar en zapoteco se te va a facilitar aprender hablar en inglés”. Además, es importante mencionar que los jóvenes se sienten más motivados en aprender el inglés por las ventajas que éste brinda. May (1999) argumenta que esto resulta de una tendencia de la sociedad dominante de conectar el inglés con un mundo “moderno” (p. 45).

Lily: *Porque en una parte también nos ayuda y por ejemplo en un futuro nos puede ayudar el inglés nos gustaría estudiar una carrera y nos facilitaría.*

Abisaí: *Para un trabajo, para socializar con la gente que viene de fuera.*

Kelly: *Aprender varias lenguas facilita ¿no? Y también conoces más a la sociedad, si alguien no sabe hablar zapoteco, español o algo así, tú los puedes ayudar y es bueno hablar más de dos lenguas.*

Tanto Kelly como Abisaí y Lili así como sus padres manifiestan que el inglés es indispensable para el éxito profesional, económico, social y llega a ser una herramienta para poder progresar (La Paz Barbarich, 2012). Por otro lado, se tiene una ideología en torno a la ventaja que tienen los niños que hablan una lengua indígena para aprender el inglés.

José: *Bàlg por ejemplo, re bini' ni nàhn dizàh a', fácilru bal rse>dreni' inglés, má>sru fácil.*

'Si es que por ejemplo, los niños que hablan zapoteco mira?, es más fácil que aprendan el inglés, es más fácil'.

El señor Joselí reconoce que el hablar zapoteco facilita el aprendizaje del inglés. Sin embargo, ¿cómo podríamos relacionarlo en nuestro contexto zapoteco-inglés? El zapoteco así como muchas otras lenguas indígenas tienen mayor cantidad de sonidos que el inglés y el español; por lo tanto existirán elementos que en su forma fónica coincidan con otros de lenguas distintas pero con diferente significado. A pesar de que las personas no saben las razones exactas del porqué de la facilidad de aprender inglés para el hablante de zapoteco, reconocen que es una gran ventaja aprender la lengua indígena primero. A continuación podemos notar claros ejemplos de la coincidencia entre la pronunciación de algunas palabras en *dizàh* e inglés:

Español	Zapoteco	Inglés	Español
Rebozo	<i>ba:i</i>	Bye	adiós
Cuatro	<i>Tàhp</i>	Tap	palmadita, pulsar
Pequeño	<i>bi'tx</i>	Beach	playa
Qué	<i>Xi</i>	She	ella
Cinco	<i>gà>i></i>	Guy	muchacho

Seis	<i>xó'p</i>	Shop	tienda
Dinero	<i>měly</i>	Mail	correo

5.6 Ideología del peligro de la pérdida del zapoteco

Hay quienes sienten la preocupación por la poca práctica del zapoteco en distintos contextos, por lo que algunos intentan enseñar a sus hijos esta lengua para que no se pierda. Fishman (1991) menciona que revitalizar o mantener una lengua no se limita a transmitirla inter-generacionalmente de manera natural, sino que las personas necesitan sentir que están ganando algo y que para ellos es una ganancia valiosa. De esta manera, ante la preocupación de la población, y sobre todo de aquellos que son hablantes nativos, podrían surgir personas que pudieran contribuir en el mantenimiento del *dizàh* y enseñando a los que no la hablan.

Irma menciona que si sus hijos tienen la capacidad de aprender más lenguas, deben aprovecharla, así como tomar ventaja de que el zapoteco sigue vigente entre algunos hablantes para que aprendan esta lengua, pues una vez que desaparezca no habrá manera de conocerla.

Brígida: *Balga ráhlnu, osea se>dre>na' osea gũñnu par rnie> rena', padeety, zak nee Dioas. Enti bal laa>re>na etrena' ku xpart re>na' pad nu' za riez znethloh ni'.*

'Si es que nos ocupamos, o sea [nos interesamos] que aprendan, o sea que hagamos por hablarles, tal vez no [se pierda el zapoteco], nos ayudará Dios. Sin embargo, si ellos no ponen de su parte quizá hay riesgo de que desaparezca'.

Del mismo modo, Joselí, Octavia e Irma manifiestan que una forma de evitar que la lengua se pierda es que las personas que sepan zapoteco deben hablarle a sus hijos en el idioma. La señora Emma y Joselí por su parte, reconocen que lamentablemente existen muchos padres que ya no saben el zapoteco y, por lo tanto, no pueden transmitir este conocimiento. Esto muestra que en la generación adulta ya es notable la pérdida del *dizàh*.

Con mayor justificación, la generación de adolescentes de hoy en día sólo alcanza a entender un poco la lengua sin hablarla, como ellos mismos manifestaron en las entrevistas. Tanto Carlos, Kevin, Lily, Tavita y Melina han llegado a notar la falta de uso del zapoteco entre los jóvenes, y sienten, al igual que sus papás, la preocupación de la pérdida de nuestra lengua ancestral.

Carlos: sí sí se va a perder [el zapoteco] (lo dice energéticamente y seguro) si los papás no le enseñan a sus hijos sí se va perder, ya ahorita casi nadie habla el zapoteco, más que los adultos, los jóvenes ya no tanto... porque ahorita ya no muchos hablan en zapoteco, ya los niños prefieren más al español y están dejando atrás a la lengua materna.”

Kevin: Tal vez, porque hay personas que piensan que no es importante aprenderla y no lo van a decir, y entonces sus hijos no van a saber zapoteco y así sucesivamente y ya sólo algunas pocas personas van a saber el zapoteco y probablemente después sus hijos van a tener esa ideología que no es importante y se pierde.

Melina: por ejemplo en el salón somos pocos los que entendemos el zapoteco, y somos mucho menos los que hablan zapoteco, entonces para dentro de diez años ya no habrán muchas personas que hablen zapoteco, serían dos o tres personitas.

En los comentarios anteriores se puede observar que los adolescentes tienden a decir que son los “padres” los culpables de la pérdida del zapoteco por “no enseñarles a sus hijos”. Entonces, ¿cuál sería la obligación o contribución del joven para mantener la lengua? Ciertamente, existen padres que enseñan la ideología de que el zapoteco no es importante, pero también está en ellos el hacer el intento de hablarlo a la edad que tienen, porque todos los adolescentes en este estudio, e incluso jóvenes más grandes como yo solemos cometer el error de contestar en español a las personas que nos hablan en zapoteco, perdiendo la oportunidad de practicarlo.

Mi vida personal, en cierto modo, ha influido en que los jóvenes y padres quieran enseñarles a sus hijos nuestra lengua ancestral. Ellos han visto los logros que he obtenido por mi conocimiento del zapoteco y desean un día alcanzar algo similar. Esto lo pude notar en algunos padres como la mamá de Kelly, la señora Irma y Brígida quienes me señalaban en comunicación personal lo que sus hijos comentaban de mí. Por tal motivo, en ocasiones los adolescentes le piden a sus padres a que se dirijan en *dizàh* hacia ellos y no en español como se han acostumbrado:

Kevin: *Cuando me mandan a llamar hacer algo, no sé, ve a trapear o ve a barrer y le digo que me lo diga así [que lo pidan en zapoteco] para que valla yo aprendiendo.*

5.7 Ideología purista y resistencia a los préstamos

Debido al contacto de lenguas, se presentan fenómenos de interferencia de códigos, un constante uso de préstamos lingüísticos y pérdida de la lengua (Gutiérrez Morales, 2000, p. 206). Sin embargo, no todas las comunidades aceptan estos cambios, algunos se resisten

y rechazan los préstamos para poder mantener lo más “pura” posible la lengua (Garrett, 2006). Esto mismo ocurre en el zapoteco, en el cual se han incluido una gran cantidad de palabras del español con la única diferencia de que son modificadas fonológica y morfológicamente. Los hablantes del *dizàh* a pesar de usar los préstamos, sienten que no es lo correcto y que desafortunadamente la lengua comienza a carecer de “pureza” u originalidad como Rosalba y Joselí mencionan.

Joselí: *Danuânu re> a' a kayutxni con españoal, stahl dizàh etru lejít ni', etru original ti ni'...aún xhâly... mâ's ru original, mâ's ru pega>a>d de auxtxii ni veyh, en cambio danuânu, por lo mismo, cuando que danuânu kasi etrunu nii> dix tiémp, ka yá>n'nu trás pus, a kanitlòh kazani'.*

'Nosotros aquí, ¡mira! Ya estamos mezclando [el zapoteco] con el español, bastante zapoteco ya no es legítimo... aún San Baltazar... más original es [su zapoteco], más pegado a lo antiguo, ¿sabes? En cambio nosotros, por lo mismo, casi ya no hablamos palabras antiguas. ¡Nos estamos quedando atrás! Muchas [palabras], ya están desapareciendo'.

Otra de las formas de conocer la “originalidad” de una lengua es mediante la práctica de las palabras antiguas como Joselí lo menciona. Flores Farfán (2013) explica que existe una serie de ideologías que proliferan en torno a las variedades de contacto, tanto de las lenguas originarias como del español de los hablantes indígenas. Entre estas ideologías se encuentra el *purismo* (p. 7). De igual manera, se ha considerado que este tipo de ideologías ha favorecido el desplazamiento lingüístico (Hill y Hill, 1999/1986; Flores Farfán, 2009).

En los habitantes de Mitla, este “purismo” se observa con una actitud negativa hacia los sujetos llamados “cuatrerros o mezcladores” de lenguas (Flores Farfán, 2012) y todo por no hablar “correctamente” en los niveles fonológico, léxico y gramatical (Santiago García, 2015). En Santiago Matatlán, también se le designa *cuatrerro* peyorativamente a la persona que mezcla dos lenguas y por no hablar correctamente ninguna de ellas. En ocasiones se puede escuchar a las personas que dominan el zapoteco cometiendo algunos errores gramaticales cuando hablan español, por ejemplo:

- 1) g-uka=a>’ stàhl gibki>
- C-traer=1SG mucho carrizo
- ‘Fui a traer mucho carrizo’

- a) ‘Fui a traer muchos carrizos’

La traducción del ejemplo (1) es la forma como ellos hablan en español en vez de la (1a); esto pasa porque ellos están realizando una traducción literal del zapoteco. La razón es porque en esta lengua necesitamos prefijar los nombres con *re-* para pluralizar, aunque no siempre, como se muestra en el ejemplo (1) y aun así es gramaticalmente correcto. Es por ello que se omiten el sufijo *-s* o *-es* para pluralizar en español. También hay casos donde se omite el artículo como a continuación se ejemplifica.

- 2) b-zi>=a nex ni zà>b lo mèx
- C-comprar=1sg fruta que EST-acostar LOC mesa
- ‘Compré fruta que está sobre mesa’

a) ‘Compré la fruta que está sobre la mesa

Como podemos notar en el ejemplo (2), el artículo está omitido en zapoteco porque no existe como tal en esta lengua, sólo se tiene los artículos indefinidos. Por lo tanto, la forma más común que escucharíamos en las pláticas en español sería ‘compré fruta que está en la mesa’ cuando se debería decir cómo se encuentra en (2a).

Otro ejemplo más claro a lo que se refieren con la falta de originalidad es lo que Carlos explica ante la situación de un ciudadano de la población que fue difusor en la primera radio comunitaria en la población pero que dejó de funcionar.

Carlos: *hablaba puro en zapoteco [el radiodifusor] pero también era un señor que no sabía pronunciar bien y por ejemplo cambiaba algunas palabras, como esas, ¿que no ve usted? algunas personas dicen que es zapoteco, dicen eskueel para escuela, mmm, no es el zapoteco bien, no lo pronuncia bien el señor.*

Así como *eskueel* no es una palabra “aceptable” en zapoteco, también tenemos distintos préstamos y que en las pláticas de hoy en día suelen ser cada vez más frecuentes. Durante la entrevista con Irma, ella nota que usé la palabra *clâ:r* para ‘claro, entendible’. A lo que ella sutilmente comenta al final que tanto ella como muchas personas sin darse cuenta usan *clâ:r* en vez de *yâ* que es la palabra correcta; con esto ella me muestra el claro desplazamiento de las palabras del zapoteco por el español. Otros ejemplos de estos préstamos se encuentran enlistados a continuación y proporcionados por el señor Rogelio Hernández, ciudadano de esta población:

Zapoteco	Préstamo del español	Español
----------	----------------------	---------

<i>Bàhg</i>	<i>Tortùg</i>	Tortuga
<i>Guix</i>	<i>Basúar</i>	Basura
<i>Lua>N</i>	<i>Kà>M</i>	Cama
<i>Yuhdàh</i>	<i>Kusièn</i>	Cocina
<i>Ye:B-Rdxùñ</i>	<i>Kàr</i>	Carro
<i>Yursè>Dy</i>	<i>Skue>L</i>	Escuela
<i>Yulàhy</i>	<i>Municípy</i>	Municipio
<i>Ya>L-Rdíhly</i>	<i>Pelè></i>	Pelea
<i>Bzie> Néhx</i>	<i>Txukulàhdy</i>	Chocolate
<i>Ba> Lahih</i>	<i>Kanpiòñ</i>	Panteón
<i>Kuña'</i>	<i>Verduàr</i>	Verdura
<i>Giè>B Rkèsty</i>	<i>Mòsky</i>	Música

5.7.1 Préstamos

En esta sección mencionaremos la forma cómo se han producido los préstamos léxicos en esta población. Uno de ellos es la copia directa sin ninguna modificación de las palabras.

- A. con (aunque a veces lo pronuncian *kun*, ambos son reconocibles)
- B. internet
- C. caset

A diferencia de otras variantes como la de San Pablo Güilá, que es una de las más cercanas, el zapoteco de Matatlán tiende a preferir la diptongación de *ie* y *ua* en muchas palabras. Y esto tiene una repercusión en los préstamos como más adelante se detallará.

ZAMAT ¹⁸	Glosa	ZSG ¹⁹
<i>Nies</i>	Agua	<i>Nis</i>
<i>Dxiehg</i>	Jícara	<i>Xíg</i>
<i>Die>ph</i>	Fuerte	<i>Dǐp</i>
<i>Guàn</i>	Toro	<i>Gǔ'n</i>
<i>Ruàl</i>	Mitad	<i>Rǔl</i>
<i>Duà>d</i>	Seno	<i>Dǔd</i>

Del mismo modo ocurre con algunos préstamos, donde insertan comúnmente una *e* o *a* como en:

- D. Primo: *pié>m*
- E. Piso: *piè>s*
- F. Busa: *bluàs*
- G. Carpeta/fólder: *Carto>a>n*
- H. Libro: *Liè>br*

Otros tienden a modificarse un poco más.

- I. Justicia: *xtìs*
- J. Mesa: *mè>x*
- K. Maestro: *máistr*
- L. Lápiz: *léph*

Algunos sólo pierden la última vocal pero se acentúan para darle un tono alto e incluso laringalizando alguna de estas, tipo de voz característico del zapoteco.

¹⁸ Zapoteco de Santiago Matatlán (ZAMAT)

¹⁹ Datos obtenidos de Arellanes, (2009) del Zapoteco de San Pablo Guilá (ZSG)

M. Teresa: *Teréʼs*

N. Plancha: *pláʼnch*

O. Vaso: *váʼs*

P. Foco: *fôc*

Q. Juan: *Juàʼñ*

Finalmente podemos decir que los préstamos están ganando terreno y desplazando las palabras del zapoteco, aunque éste se encuentre presente. Debido a ello, existe un rechazo al aprendizaje y enseñanza del *dizah* por el simple hecho de “no ser original”. Ejemplos claros de ello fueron el rechazo de la radio que fue creada hace algunos años, y la razón por la cual muchos no envían a sus hijos a estudiar la lengua a grupos que raramente se han abierto como la señora Rosalba comentó.

5.8 Ideología de cambios morfológicos en la estructura de la lengua: “El Respeto se va acabando”

Irvine (1998) realiza un estudio de ideologías lingüísticas que vincula las ideas acerca de la lengua con las del rango social, respeto y conducta apropiada incluyendo la terminología meta-pragmática y las teorías que articulan y racionalizan percepciones de la estructura de la lengua y su uso (p. 52) (Véase, también, Woolard y Schieffelin, 1994). Asimismo, ella comenta que los honoríficos (presentados en forma léxica o morfológica) no necesariamente deben estar conectados con las cortes reales o con la estratificación de clases (p. 62). Los casos comparados y el análisis de honoríficos en la lengua muestran que las ideologías de la lengua median entre las formas de hablar y las condiciones de vida sociales en diversas formas complejas (p. 64).

Mi propia familia ha manifestado que “se está perdiendo el respeto” en zapoteco, cuando hace referencia a la preferencia de los hablantes hacia ciertos pronombres neutrales en vez de los otros pronombres que denotan mayor respeto. Para poder entender esto, a continuación se presentará todos los pronombres en esta lengua.

Tabla 1

Pronombres personales de ZAMAT

Persona	SG.	PL.
1	/=aʔ/	/=nu/
2 Informal	/=nu/	/=tu/
2 Respeto	/=yibu/	/yíbhù/
3 Respeto	/=ba/	/=reba/
3 Afectivo (para jóvenes y niños)	/=bi/	/=rebi/
3 Confianza	/=dxa/ o /=dxi/	/=re dxa/, /=re dxi/
3 Animal	/=ma/	/=rema/
3 Suprahumano	/=ni/	/=reni/
3 Inanimado	/=ni/	/=reni/
3 Neutro	/=ni/	/=reni/

3) R-nine-a=**rebi** dizàh

H-hablar=1SG.PL.AFE zapoteco

‘Les hablo [a esos] en zapoteco’ (entrevista con Joselí, 16 de julio de 2016)

4) R-nine-a-**re=na** dizàh

H-hablar-1SG-PL=DEM.HUM.PROX zapoteco

‘Les hablo [a esos] en zapoteco’

5) R-nine-a-**re=ni** dizàh

H-hablar=1SG.PL.NEU zapoteco

‘Les hablo en zapoteco’

Entre gente adulta, consuegros o compadres y amigos, se puede notar diferencias en el habla como vemos en el ejemplo (3), (4) y (5). Cuando se manifiesta más respeto se habla como en el ejemplo (3) donde se denota incluso afectividad hacia los menores. Sin embargo, esto ya no es usual ya que la mayoría ha cambiado este morfema =*rebi* (el cual ya casi no se usa) por un demostrativo humano proximal =*na* como se observa en el ejemplo (4); este deíctico incluso daría un significado más despectivo como “esos” (hablando de objetos visibles). La ideología ha cambiado en el uso del respeto hacia los menores y mayores e incluso animales que los pronombres que suelen denotarlo están siendo ignorados y reemplazados por un morfema neutro, además de formar ya parte del habla cotidiano.

6) Fácil-ru bal r-se>dre=**ba** inglés

Fácil-? COND H-aprender=3SG.RESP inglés

‘Más fácil es si aprenden (ellos) inglés’.

7) Fácil-ru bal r-se>dren=**ni** inglés

Fácil-? COND H-aprender=3SG.NEU inglés

‘Más fácil es si aprenden inglés’.

No sólo el =*bi* está desapareciendo en el zapoteco, sino también el =*ba* (4) al ser sustituido por un pronombre neutro (5).

8) Ba btò'=a **rema**

Ya C-vender=1SG 3PL.ANIM

‘ya los vendí’.

9) Ba btò'=a **reni**

Ya C-vender=1SG 3PL.NEU

‘ya los vendí’

Antes, los animales eran llamados con mayor estima (8) usando un pronombre especial para denotar animales, ahora está siendo cambiado de igual manera por un neutro (9).

10) Kuan **yihbtu**

Dónde 2PL.RESP

‘¿Dónde están?’

11) Kuan=**tu**

Dónde=2SG.INF

‘¿Dónde estan?’

Del mismo modo, la segunda persona plural de respeto (8) *yihbtu* ya no es usado con la misma frecuencia que hace unos diez años; en vez de eso, prefieren mencionar el pronombre de segunda persona singular informal (9) =*tu*. Las oraciones presentadas en esta sección son correctas, las traducciones no suelen cambiar tanto, pero sí varía el grado de respeto. Todas las formas de respeto y afectividad mostradas (tabla 1), así como la de los animales están perdiendo uso en la lengua por los habitantes de esta población, dando preferencia hacia las formas informales y neutras e incluso con la preferencia de los deícticos que existen en la lengua.

La ideología de respeto y afectividad en las personas está cambiando, no solo en su estructura morfológica, sino también, en su expresión cultural, el cual es un saludo especial de mano. Este saludo consiste no sólo de una mano sino de las dos y en ocasiones con un

beso en cada una de ellas. Toda esta cultura está siendo modificada, tanto que los saludos hoy en día son con una sola mano y un beso; yo llamaría a esto como un “beso fingido” ya que no llega a ver un contacto real entre los labios y las manos como antes lo era, sino una inclinación del cuerpo. Con todo esto, pretendo demostrar que la ideología de respeto cultural está estrechamente vinculada a las formas lingüísticas, su uso y estructura como lo han mencionado Silverstein (1979), Woolard (1998), Woolard y Schieffelin (1994), entre otros.

5.9 Ideologías de la identidad

5.9.1. Vergüenza

Es en la práctica comunicativa donde los niños pierden o ganan orgullo hacia una lengua, pero también se encuentran expuestos a diferentes ambientes, lo cual los pueden desplazar hacia otros modelos de vida distantes de las costumbres de sus mayores y desarrollar identidades que incluso los avergüenzan (Cummins 1996, 2001). Efectivamente, muchos niños no hablan el zapoteco localmente por dos razones fundamentales: la primera es porque se avergüenzan de ser identificados como indígenas y la segunda porque piensan que al no hablarlo correctamente otros se burlarían de ellos, tal como se detalló en la sección 4.3. Un ejemplo de estas razones se observa en la hija de 12 años de la señora Brígida, quien de pequeña hablaba más zapoteco, le gustaba, pero ahora prefiere el español. La identidad de esta niña, así como de muchos se ve afectada en estas prácticas translingüales que detalla Cummins.

Brígida: *Txini guhk Deisy bítx bueno, wiñna', bueno rba>rulahsna', nah por ni riikh na' skuel txiloo' rtuhña' inina dizàh, rtuihne>rena' xcompañe>r rena' inirena' dizàh, kom re bini' pur dixtíl rni> a'. Loh triestna et bihñ gak be> [dizàh].*

‘Cuando fue Deisy pequeña, bueno, pequeña le encantaba más, ahora porque ya va a la escuela creo que le apena hablar zapoteco, se avergüenza con sus compañeros de hablar en zapoteco, como esos niños hablan puro español, ¿no?... creo que es muy triste que la gente ya no entienda [el zapoteco]’.

Al mismo tiempo, el señor Joselí cuenta una de sus experiencias en Estados Unidos. Muchos oaxaqueños se avergüenzan de mencionar el lugar del que provienen; más aún, evitan mencionar el “pueblo” en el que nacieron. Una de las razones es porque hoy en día, Oaxaca es uno de los estados con mayor problemática social, educativa y económica (Hernández Reyes, 2010; Meza, 2013), y a los originarios de este estado los reconocen por “oaxaquitas” (López-Gopar 2009) o con términos aún más peyorativos. En este caso, para Joselí, el esconder su identidad es motivo de risa, porque él se siente orgulloso de ser oaxaqueño y zapoteco.

Joselí: *...rnia>' dizàh guânreni'... nu' rebihñ rtuñne> lahxni' Lua', etza re bihñ géphy, aún por ejemplo, nes laad gi a'>, nara guâna zik, ti zik ba>l láth beña ze>ñ, txini rdikah renik a', ka ziadu', bihñ Méjy na>reni', a!! mejicán lih a'! xi staâ>d, a' per nâ> rena' sta>d Puebla o Distrito federal, ni bihñ lua' ni, biñ lahdxu ni' [entre risa, asombro y con rumor lo dice], rdxiehs tsisu' rwiew loh ni'.*

‘Hablo zapoteco, ¿les hacemos saber? Hay gente que se avergüenza de su pueblo Oaxaca, la gente no dice, aún por ejemplo, por ese rumbo. Mira, [hablando del

extranjero], *así me pasó, porque trabajé como con varios latinos, cuando aparecían, ¿de dónde vienes? Personas de México dirían: ¡ah! México, ¿eh? ¿De qué estado? ¡Ah! Pero yo soy de Puebla o Distrito Federal [contestan]. ¡Sí es gente de Oaxaca! Nuestros paisanos [entre risa, asombro y con rumor] lo dicen. Te ríes nada más de verlos a la cara*'.

5.9.2 Identidad local

Partiendo de las funciones de la lengua (Madera, 1999), la función comunicativa tiene menor relevancia en la comunidad como parte de la identidad. Algunos consideran que el inglés se habla en más lugares y por tanto su importancia es mayor; en cambio, el zapoteco, tiene un contexto más restringido; es decir, no existe un apego al zapoteco por los pocos espacios de socialización de esta lengua. Por ello podemos sostener que existe una identidad local hacia la lengua.

Irma: *Zik inglé>a>s gi, do> pak zà> gixliuh ni nu' ni', ti dizàh xtèñnu rè>zi nu' na'*.

'Como el inglés todo en el mundo realmente hay, y nuestro zapoteco aquí nada más hay pues [es decir, de Santiago Matatlán]'.

La identidad de los hablantes no se encuentra fuertemente relacionada con la lengua por el poco espacio geográfico donde se aplica, es por ello que los participantes se sienten ajenos al grupo zapoteco, de modo que ante otros se identificarían dependiendo del contexto en el que se encuentren como Blommaert (2005) y Rosalba exponen.

Rosalba: *Pues yo cuando me preguntan quién de dónde eres, de Oaxaca [contesta rápido y firme], si estoy en Oaxaca digo que de Matatlán. Cambio según el lugar.*

Por otra parte, para poder identificar a los demás no sólo es mediante las respuestas de quienes son; sino también mediante la forma y tono con el que hablan, posiblemente debido al número de tonos hablados en zapoteco (alto, bajo, medio, ascendente y descendente), los hablantes se han agudizado en el reconocimiento auditivo de los tonos y acentos, por lo que identifican rápidamente a una persona que no es de las poblaciones vecinas o a los hablantes de otra lengua.

Joselí: [nos identificamos ante otros] *pur foarm ni rnì›nu dxaá'*. Por ejemplo, con español *xteiñnù, ruñ za›ni identificâhr danuânu*, por ejépl, *biñ méhy rahpzareni ta toa›n pùs ni rnîreni, re txilâng; re nortè›ñ, zik Hermosillo, doo nehas ki, reñ kaza› re stilo ki pùs... zikti rê› a'*, *a nâhn bihñ a›!! teñ Oaxaca valla, teñ Oaxaca*.

'Por la forma en que hablamos pues, por ejemplo, con español nuestro hace que nos identifiquemos nosotros. Por ejemplo, la gente de México tienen otro tono pues, lo que hablan, los chilangos; los norteños, como Hermosillo, todo por ahí, diferente también es el estilo pues... como aquí mira?, ya sabe la gente!!! Es de Oaxaca vaya, es de Oaxaca'.

La última frase *nan biñ ahh!! teñ Oaxaca* hace referencia a que muchos, no sólo él, logramos hacer este tipo de diferencias. Los oaxaqueños entonces tienen ciertas peculiaridades en el habla que los caracteriza e identifica de otras comunidades, estados e incluso naciones.

5.9.3 Lengua Privada.

Algunas lenguas minoritarias son mayormente reducidas a un uso privado y rol doméstico. Esto pasa cuando una lengua minoritaria ha estado desprestigiada

históricamente y bajo a un estatus privado (Baker y Jones, 1998, p. 6). El zapoteco es la tercera lengua indígena más hablada en México con un porcentaje del 6.9% (CDI, 2014). Sin embargo, por la reducción de hablantes y contextos, el uso del zapoteco en Matatlán entre los adolescentes se reduce a nivel local o familiar. Incluso, se podría decir que la práctica se comienza a reducir a un uso únicamente entre padres e hijos.

Lily: *Practico con mis papás, casi nunca con mis hermanos... y con nadie más, a veces con Carlos y Kelly que son quienes usan algunas palabras en la escuela.*

Hetch (2012) muestra la tendencia de los adultos de hablar toba ante los niños para que ellos no sepan de lo que hablan. Del mismo modo, en Matatlán la “vergüenza para hablar” puede deberse a las difusas fronteras entre las lenguas y sus variedades dialectales y la identificación. Algunos consideran el zapoteco como una habilidad de pocos para poder hablar delante de otros sin que estos se enteren de lo que hablan, manejándolo como código de comunicación frente a otros —tanto Brígida como su hijo Kevin dan la misma respuesta—. Además, la señora considera que hablando zapoteco, los niños se podrían comunicar tanto con gente adulta como con jóvenes que sepan esta lengua.

Kevin: *[El zapoteco es una] habilidad o algo más que tienes que otros no tienen, porque por ejemplo tú puedes decir algo aquí enfrente de todos y no te entienden, puede ser una ventaja o desventaja, por ejemplo, ventaja para ti porque por ejemplo, le estás diciendo algo a alguien que no quieres que sepan los demás porque no saben esa lengua, te puede servir!*

Asimismo, mi hermano Luis me comentó que cuando iba a la telesecundaria, él y sus amigos practicaban el zapoteco para insultar a la maestra que les caía mal; de esta

forma los profesores no se enteraban de lo que les decían por desconocimiento de la lengua. Aquí notamos que la lengua privada puede usarse para un fin no agradable para todos; es lo mismo que Carlos nos cuenta de su familia cuando atiende a los clientes en su expendio de mezcal.

Carlos: *Lo que mi[s] papás hace[n], yo...[titubeando]. yo no sé, no me gusta que hace eso, por ejemplo a veces estamos vendiendo y luego hay algunas cosas que lo dice en zapoteco “ve a traerlas” y yo no sé por qué mejor me siento mal, digo no hables en zapoteco están las personas y no van a entender pueden pensar que los estas ofendiendo o algo así.*

De igual manera, Carlos menciona que sus padres le hablan en español cuando se trata de cosas de la escuela por la seriedad del asunto y porque ellos lo consideran “como un regaño”. Así que los niños podían entenderlos claramente y contestaban con rapidez. En conclusión, la lengua privada, como parte de un recurso familiar o entre amigos, puede ser usado para un bien o para algo desagradable como los insultos. Así como el zapoteco forma parte de una lengua privada, asimismo, el inglés lo es para Kelly como ella misma lo dice:

Kelly: [en inglés] *hablo de cosas personales con Chelsey, mi prima, nada más con mi prima para que no entiendan los demás.*

5.9.4 El zapoteco como símbolo

¿Quién soy yo? Es la pregunta que los adolescentes en esta fase de sus vidas se hacen, es la etapa crítica que Erikson (1968) menciona en la que un adolescente busca de sus amigos, familia, escuela o religión la forma cómo identificarse ante los demás. De las respuestas obtenidas, algunas identidades situacionales variarían dependiendo del lugar en

el que se encuentren. Por ejemplo, Rosalba, ella menciona que si se encuentra en la ciudad de Oaxaca, haría primero alarde de la población de donde es (Santiago Matatlán). La identidad como Norton (1995, 2000) menciona, es cambiante a través del tiempo y espacio.

Carlos, por otro lado, explica muy contento cómo se identificaría ante los demás. Él es uno de los ejemplos en que el oficio de sus padres es parte de su identidad. La mayoría de las familias de Santiago Matatlán se dedica a la producción y venta del mezcal, ya que el mezcal es la fuente de identidad para muchos y representativo del lugar; por eso, a nivel estatal la popularidad de Santiago Matatlán se reconoce como “la capital mundial del mezcal”.

Carlos: Me considero tanto matateco, oaxaqueño y mexicano y mezcalero... soy matateco porque las personas se van a dar cuenta donde nací, y pues Matatlán pertenece a Oaxaca. Oaxaca pertenece a México... y dentro de lo matateco, pues mi familia ha sido, desde que empezó, hacer mezcal, mis abuelos, los abuelos de mi papá, siempre han hecho el mezcal y de eso es lo que se sostiene mi familia. ¡Pues sí, soy mezcalero! [Feliz, firme y sonriente].

La identidad de Carlos es la misma que su mamá exclama: “Soy Octavia, soy mujer, soy de Matatlán y orgullosamente mezcalera”. Con esto entendemos que no todos sienten al zapoteco como parte de su identidad, sino como un símbolo que les permite excluirse de otros sectores o comunidades. Algunas de estas percepciones simbólicas son reflejadas en los estudiantes.

Abisái: La lengua es cultura.

Kelly: *El zapoteco es importante porque es una lengua indígena y es algo bonito... forma parte de nuestras raíces.*

Lily: *Es nuestra cultura, el zapoteco es algo bonito.*

Tavita: *Porque es como el origen de las cosas.*

Melina: *Porque es como un patrimonio que tenemos, porque no cualquier persona tiene la oportunidad de hablar o entender el zapoteco.*

Como se ha mostrado, no sólo los adolescentes tienen estas perspectivas, también se presenta en sus padres. Ellos conciben el zapoteco como herencia de sus antepasados y como una lengua materna que necesitan conservar, aunque ellos no lo hablan ni hacen mucho por practicarlo. Por lo tanto podremos decir que la función comunicativa del *dizàh* es poco relevante en comparación con la importancia simbólica que tiene. Conversi (1990, como se citó en Madera, 1999, p. 55) menciona que si los hablantes perciben su lengua como un elemento esencial de su identidad nacional o étnica, se dice que la lengua es un símbolo y marcador de tal identidad. Sin embargo, en este estudio se muestra que los participantes aprecian el *dizàh* como símbolo pero no funciona como marcador de identidad.

5.10 Resumen

Como podemos notar, los participantes no muestran una sola ideología en torno a la lengua, sino varias, las cuales de cierto modo han repercutido en la ideología de identidad de la cual se sienten orgullosos y que los conecta con la producción del mezcal. Todo comienza con la creencia de los padres de que la primera lengua que deben adquirir sus hijos es el español para evitar la experiencia que ellos tuvieron al aprender esta lengua.

Posteriormente se sigue planteando la idea y concientización de que el zapoteco está perdiéndose y la causa principal es la falta de padres que transmiten la lengua generacionalmente. A pesar de esta preocupación, existen factores de rechazo hacia el mismo *dizàh* debido a los préstamos.

La ideología purista ha sido un impedimento para transmitir la lengua, ya que debido al contacto con el español, el zapoteco adquiere préstamos léxicos, lo cual para algunos como Rosalba, Joselí e Irma manifiestan que el *dizah* actual carece de pureza u originalidad. Por tanto, todos los adolescentes participantes de esta investigación así como la señora Rosalba y su esposo, y el padre de Melina prefieren hablar en español. De igual manera, ellos manifiestan la dificultad de adquirir el zapoteco como segunda lengua debido a la voz laringal y las distintas formas de conjugar los verbos característicos de esta lengua.

De esta manera, se concluye que el zapoteco es una lengua con función simbólica. Es decir, existe una ideología de que el zapoteco es una lengua privada que sirve para ocultar información y para hablar con la familia, puesto que la mayoría de los jóvenes participantes no hablan el *dizàh* en público sino en sus hogares, a excepción de Carlos, quien manifiesta que practica esta lengua en la iglesia.

Finalmente, todas y cada una de las ideologías aquí presentadas modifican la identidad lingüística de los participantes, la cual varía desde la vergüenza hacia el zapoteco hasta el orgullo que sienten porque es una lengua de origen ancestral, que les recuerda sus raíces. Ante esto, la ideología del inglés como lengua universal cobra importancia debido a su función comunicativa, mismo que comprueba cómo las lenguas son globalizadas (Weller, 1999).

Capítulo 6

Conclusiones

Como se ha discutido en los capítulos anteriores, es difícil separar los temas de contextos de interacción sociolingüísticos, las actitudes e ideologías lingüísticas y la identidad, porque en ciertos casos los datos coincidirían debido a la yuxtaposición de información.

Las ideologías lingüísticas – desde mi punto de vista, como mujer indígena, y con base en el estudio realizado – tomando en cuenta las definiciones presentadas en esta tesis, podría decirse que son el conjunto de ideas, creencias en torno a una o más lenguas con respecto a su uso, estructura o percepciones de la misma. Asimismo, las ideologías lingüísticas también se manifiestan en las decisiones de los individuos (en este estudio, los padres de familia) para seleccionar la lengua en que le hablarán a sus hijos, ya sea la L1, L2 o LE, mismas que impactan el mantenimiento o muerte de una de estas lenguas. Dichas ideologías son producto del contexto en el que se encuentran, del contacto con otras culturas y medios de comunicación. Es decir, las ideologías provienen primeramente del seno familiar, así como de la religión, los principios, valores, costumbres y entre otros que impactan en el ser humano, los cuales podrán ser apreciados directamente en la identidad de un individuo o grupo y en sus actitudes.

Por consiguiente, nos replantaremos una de las preguntas de investigación de este estudio ¿Cuáles son los contextos sociolingüísticos donde los participantes tienen acceso al zapoteco, español e inglés? Los adultos socializan con mayor frecuencia con personas de su misma generación. Ellos logran socializar no sólo en sus casas (casi exclusivamente entre esposos y abuelos); sino también en las calles al encontrarse con sus familiares, amigos,

compadres; además de sus encuentros mientras van al mercado o tianguis para hacer sus compras con aquellos que vienen de San Marcos, San Bartolo y San Dionisio, que casi no se detienen a hablar en español. Por último, otro de los lugares de encuentro social son las fiestas de la comunidad o las fiestas de mayordomía, bodas, quince años, bautizos, cumpleaños y el municipio, por mencionar sólo algunos de los múltiples contextos donde interactúan los participantes de este estudio.

Algo que sobresale en esta población es que, los trabajadores de habla mixe y zapotecos de San Baltazar y San Dionisio llegan a diario en búsqueda de trabajo. Ellos están más acostumbrados a hablar en su lengua materna y, por tanto, los matatecos suelen responderles de la misma manera. A pesar de las diferencias fónicas y léxicas, ellos se tratan con respeto y logran comunicarse, aunque a veces la gente de Matatlán comete errores pragmáticos, según lo indican mis participantes (Escobar, Martínez y García). Hasta el momento no existe un estudio formal del grado de inteligibilidad entre el zapoteco de Santiago Matatlán con las variantes vecinas como las de Mitla, San Pablo Guilá, San Dionisio, San Baltazar, entre otras.

A diferencia de los adultos, los contextos en los que los jóvenes intervienen son pocos, no porque no existan, sino porque no hay con quien practicarlas entre los jóvenes de la misma edad. Ellos manifiestan que el uso del zapoteco es sólo a nivel familiar o privado, Es decir, el *dizàh* suele hablarse con los padres y es muy raro que ellos practiquen esta lengua en la escuela debido al nivel de zapoteco que tienen. En cuanto a las redes sociales como el WhatsApp, Facebook y correos electrónicos, se observó que las conversaciones que realizan son en español, aunque en ocasiones utilizan palabras y frases breves en inglés; desafortunadamente el zapoteco no es usado en ningún momento.

Por otra parte, la mayoría de ellos a excepción de Kevin, Carlos y Liliana buscan practicar el inglés con sus amigos y familiares que vienen del extranjero a visitar esta comunidad. Es más, los padres son los que practican con sus hijos gracias a que ellos vivieron por años en los Estados Unidos. En parte, esto ha repercutido en que las familias no puedan interactuar por completo en zapoteco, sino en español —como lo declaran las señoras Irma y Rosalba.

Un claro ejemplo de la influencia de la migración se encuentra en los nombres de sus hijos. Hace años solían ponerles el nombre que aparecía en el calendario según la fecha de nacimiento para conservar los nombres familiares. Hoy en día, se puede observar que los nombres de Abisaí, Kelly, Kevin, Melina, son nombres fuertemente extranjeros a diferencia de Tavita y Joselí y Adai²⁰, los cuales son nombres bíblicos y por su fe en el cristianismo buscan conservar algo que los identifique con la biblia. ¿Dónde quedaron los nombres en zapoteco? Es muy raro encontrar personas que tengan un nombre en *dizah* como Xunaxi ‘virgen’, pero el nombre de Metzli²¹ que es de origen náhuatl es muestra de querer conservar una palabra en lengua indígena aunque ésta no sea zapoteco.

¿Cuáles son las ideologías lingüísticas imperantes respecto al zapoteco, español e inglés? Dentro de las ideologías lingüísticas acerca del español, inglés y zapoteco que permean este estudio se encuentran: la forma de adquisición de la lengua, la dificultad del aprendizaje de ella, el significado comunicativo, el poder, el peligro de la pérdida del zapoteco y la ideología purista con resistencia a los préstamos. Cada una de ellas son formas de ver la vida de una lengua, ya que ésta manifiesta la decisión de los padres para

²⁰ El segundo nombre de Kelly es Adai.

²¹ Es el primer nombre tanto de Tavita como de Melina.

determinar la primera lengua de sus hijos, así como la manera y edad en la que ellos pueden adquirir la segunda.

Por un lado, encontramos la ideología de la importancia simbólica de la lengua, pero mientras no sea una importancia comunicativa, como la tiene el inglés según los datos mostrados, no habrá mucha iniciativa de los jóvenes para querer aprender el zapoteco. En este estudio observo que la mayoría de los adolescentes no les interesa el zapoteco como una herramienta comunicativa fundamental ya que la mayoría de sus amigos hablan español e incluso inglés. Por lo tanto, ¿cuáles son algunas de las actitudes lingüísticas prevalecientes en torno a las tres lenguas señaladas en este estudio? A pesar de que las actitudes hacia el mantenimiento del *dizàh* son muy favorables, no concuerda entre lo que se dice y lo que se hace según lo que se analizó de las entrevistas, diarios y observaciones generales.

La ideología del inglés como lengua universal, ha trastocado las familias para tener mayor motivación de aprender esta lengua. En una de las preguntas de las entrevistas acerca del segundo o tercer idioma que desean aprender, casi todos responden su preferencia hacia el inglés, francés, japonés entre otras lenguas “porque se escucha bonito” o porque como lo dice Emma: “quiero comunicarme mejor con mi familia que está en el extranjero” o por el deseo de la mayoría de los hombres adolescentes que quieren leer instructivos, ver películas y jugar videojuegos que están en esta lengua extranjera. El inglés para ellos es un medio para poder progresar u obtener un mejor trabajo ya que en la mayoría de las empresas lo requieren; incluso los que tienen expendios de mezcal, como lo dice la señora Octavia: “quiero aprender el inglés para poder atender a mis clientes”.

Hasta este punto nos plantearíamos ¿Cuáles son las razones de mantenimiento y desplazamiento del zapoteco que describen los participantes? Una de las razones de desplazamiento de la lengua claramente se observa en la ideología del rechazo a los préstamos, porque éstos de cierto modo “ensucian” la lengua. El purismo es prevalente, sin embargo, considero esto como un pretexto para no enseñar la lengua por el mismo desinterés tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Asimismo, la dificultad que los adolescentes encuentran en los niveles fonético y morfológico de esta lengua, les provoca vergüenza al no saber pronunciarla y prefieren no hablarla para que nadie y, mucho menos en el seno familiar, se burlen de ellos por cometer errores en la pronunciación o en la conjugación de los verbos. Es importante señalar que en el aprendizaje de cualquier lengua, siempre habrá dificultades, y dependerá del deseo de cada uno enfrentarnos a esos miedos para poder aprenderla realmente.

Afortunadamente, se ha notado la preocupación del gobierno por revitalizar las lenguas indígenas comenzando a “premiar” a los chicos que sí lo hablan con becas de estudio desde el nivel superior hasta posgrados como es mi caso, por pertenecer a una etnia indígena y hablar una lengua minoritaria. Esta ayuda ha sido crucial porque los indígenas han sido los que menos oportunidades han tenido. Gracias a lo que se ha transmitido a través de la televisión local de Oaxaca acerca de la primera generación de mujeres indígenas, donde hago aparición; lo que conocen de mi experiencia personal y de las oportunidades que brinda el zapoteco, los adolescentes de esta investigación se han sentido motivados para “exigirle” a sus padres a que se dirijan con mayor frecuencia a ellos en *dizàh*.

De esta manera, estos jóvenes consideran que podrían aprender y mejorar su zapoteco y tener algún día más oportunidades. Ésta es una manera de inyectar a los niños y jóvenes el interés por conservar la lengua materna aunque sólo sea para una función simbólica. Así tenemos que, para evitar la extinción del lenguaje (Hornberger, 2002) es necesario que los padres que aún hablen la lengua incentiven a sus hijos, los ayuden a practicarla e inclusive enseñen a terceros.

Por consiguiente, de acuerdo al nivel de vitalidad del zapoteco, la UNESCO indica que se encuentra “seriamente en peligro” lo cual señala que sólo los abuelos y las personas de las viejas generaciones hablan la lengua, pues los miembros de la generación parental, si bien pueden comprenderla, no la hablan entre sí, ni tampoco con sus hijos (Moseley, 2010). Por otra parte, las lenguas que están “en peligro” apunta a los niños que ya no la aprenden en sus familias como lengua materna (*Ibid*, 2010). Partiendo de esto, podríamos decir que ninguno de estos niveles encaja por completo con el caso del ZAMAT, ya que esta lengua no es hablada ni por todos los padres, ni por todos los hijos participantes y por lo tanto la lengua no ha podido ser transmitida de manera intergeneracional. Podríamos hipotetizar entonces, que el zapoteco, ha dejado de ser lengua materna para convertirse en una lengua herencia (*Heritage Language*)²². La lengua herencia se refiere a aquellas lenguas minoritarias y no socializadas habladas con frecuencia por grupos en sí minoritarios. Dichos miembros de una minoría lingüística están preocupados con el estudio, mantenimiento y revitalización de lenguas (Valdés, 2005, como se citó en Gutiérrez Estrada, 2015, pp. 91-92).

²² Ver Gutiérrez Estrada (2015) para una discusión sobre la caracterización del zapoteco como lengua herencia en el contexto de su estudio etnográfico.

Mientras tanto, en lo que concierne a la identidad de estos adolescentes, ellos buscan contestar a la pregunta *¿Quién soy yo?* con datos como su género, nombre, apellido, lugar de nacimiento y no tanto sobre la lengua. Incluso muchos se identifican según el lugar donde se encuentren como lo señala Blommaert (2005). Santiago Matatlán para ellos tienen mucho peso en su identificación, por eso ellos contestarían siempre “soy matateca” o “*bihñ Dxan Diaw*” (gente de Santiago²³). Suelen sentir mucho orgullo hacia la comunidad por sus tradiciones y costumbres, pero más aún por el mezcal. La mayoría de los participantes tuvieron padres o abuelos quienes fueron mezcaleros y le guardan gran respeto a este trabajo por haber comido y vivido de las ventas del maguey y mezcal.

Finalmente, es importante incentivar a la comunidad con ejemplos claros de personas que son capaces de salir adelante siendo indígenas y que esta condición no es para nada limitante. Por el contrario, cada día se abren más oportunidades para nosotros. Por otro lado, es necesario concientizar a la sociedad de que un indígena tiene valores, culturas e ideologías que pueden orientarlos a tomar decisiones o tener ciertas preferencias que quizá no sean las esperadas por la sociedad académica o en general, pero que resultan valiosas a nivel familiar, personal y espiritual. Además, no pretendamos ver a los indígenas como atrasados o como aquellos que no tienen una visión a futuro, sino como aquellos que luchan por salir adelante al igual que todo ser humano pero siempre guardando, en la medida de lo posible, su identidad.

Es importante señalar las implicaciones futuras de este estudio. Hubo varios aspectos que no lograron ser cubiertos, pero aportarán a futuras investigaciones. Entre éstos se encuentran:

²³ En zapoteco *bihñ dxan Diaw* quiere decir ‘gente de Santiago Matatlán’ a pesar que en la traducción literal sólo es ‘gente de Santiago’

- Un análisis de inteligibilidad de las variantes del zapoteco entre las comunidades vecinas, ya que existe buena actitud hacia ellas, pero en otros casos se ha escuchado un orgullo de la forma, acentos y tonos que consideran diferente a las demás.

- Detallar una medición más concreta del nivel de bilingüismo de cada participante o a nivel poblacional con los instrumentos y medidas pertinentes. Aunque se sabe que es difícil tener una exactitud, al menos se podría reconocer un grado aproximado (Gutiérrez Estrada, 2015; Rodríguez Lázaro, 2013).

- Realizar un censo poblacional que demuestre realmente el número de hablantes del zapoteco ya que según el conteo del INEGI (2010) la mayoría de la población habla el zapoteco, cuando en realidad se observa que casi todos los alumnos de las escuelas preescolares, primarias y secundarias desconocen esta lengua. De esta forma podríamos verificar la rapidez con la cual se ha desplazado el *dizàh* por el español.

Referencias

- Ameigueiras, A. (2006). *El abordaje etnográfico en la investigación social*. En Vacilachis de Gialdino y coords., *Estrategias de Investigación cualitativa* (pp. 23-64). Barcelona: Gedisa editorial.
- Anderson, J. (1998). "Ethnolinguistic Dimensions of Northern Arapaho Language Shift". En: *Anthropological Linguistics*, 40 (1), 43-108.
- Andreani y Hecht. (2012). Ideologías lingüísticas en la socialización bilingüe (Quichua Y Español) en los niños Santiagueños. En V. Unamuno y A. Maldonado (Eds.) et al. *Prácticas y Repertorios Plurilingües en Argentina* (1ª ed, pp. 215-234). Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Arellanes, F. (2009). *El Sistema Fonológico y las Propiedades Fonéticas de San Pablo Güilá. Descripción y Análisis Formal*. Tesis doctoral. Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.
- Arellanes, F. (2013a). Cómo convertir el aspecto en tiempo: traducción del zapoteco al español. En *Revista Estudios de Traducción*, vol. 3, 237-256.
- Arellanes, F. (2013b). *El anclaje temporal de los rasgos laríngeos en el zapoteco de san pablo güilá y una nueva escala de laringización: Análisis bajo el marco de la teoría de la optimidad*. En Seminario de Lenguas Indígenas, IIFL-UNAM.
- Augur, H. (1954). *Zapotec*. Texas: Doubleday.

- Bailey, K. (1990). The use of diary studies in teacher education program. En Richards and Nunan, (eds.), *Second language teachers education* (pp. 215-226), Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailey, K. y Ochsner, R. (1983). A methodological review of the diary studies: windmill tilting or social science? En B. Long y Peck (eds.), *Second language acquisition studies* (pp. 188-198). Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Baker, C. y Jones, S. P. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2007). *The foundations of bilingual education and Bilingualism*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Bakhtin, M.M. (1981). *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Ed. Michael Holquist. Trad. Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin and London: University of Texas Press.
- Barabas, A. M. (1999a). Gente de la palabra verdadera: El grupo etnolingüístico zapoteco. In A. M. Barabas & M. A. Bartolomé (Eds.), *Configuraciones étnicas en Oaxaca: Perspectivas etnográficas para las autonomías* (Vol. I, pp. 57-133). México: CONACULTA-INAH.
- Barabas, A. M., & Bartolomé, M. A. (1999b). Gente de una misma palabra. El grupo étnico Chinanteco. En A. M. Barabas & M. A. Bartolomé (Eds.), *Configuraciones étnicas en Oaxaca: Perspectivas etnográficas para las autonomías*, vol. I, 57. México: CONACULTA-INAH.

- Bartolomé, M. A. (1997). *Gente de costumbre y gente de razón, las identidades étnicas en México* (2ª ed.). México: Siglo XXI.
- Bartolomé, M. A. (1998). Procesos civilizatorios, pluralismo cultural y autonomías étnicas en América Latina. En M.A. Bartolomé y A. M. Barabas (coords), *Autonomías étnicas y estados nacionales* (pp. 171-194) México: INAH.
- Beciez, David (2009). *Unidad de aprendizaje: Etnografía educativa*. Recuperado de [Http://www. cursos.aiu.edu](http://www.cursos.aiu.edu)PDF.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bogdan, R. C., y Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bonfil Batalla, G. (1972). El Concepto de Indio en América: una Categoría de la Situación Colonial. *Anales de Antropología*, 105-124.
- Bourdieu, P. (1977). *The economics of linguistic exchanges*. *Social Sciences Information*, pp. 645-668.
- Bourdieu, P. (1980). Le capital social. Notes provisoires. En *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 31, 2-3.
- Bourdieu, P. (1984/1979)]. *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Trad. Nice, R. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1987). What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. *Berkeley Journal of Sociology*, 32, 1-17.

- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1997). The Forms of Capital. En H. Halsey, H. Lauder, P. Brown y A. Stuart-Wells (eds) *Education: Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Trad. Jiménez, I. México: Siglo XXI editores.
- Burdelski y Minegishi (2012). Formulaic language in language socialization. En *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 173–188. Cambridge: University Press.
- Canagarajah, A.S. (2008). The politics of English language teaching. En S. May y N. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (2^a Ed.), vol. 1 *Language policy and political issues in education* (pp. 213–228). New York: Springer.
- Castillo Hernández, M. (2006). *El Estudio de las Actitudes Lingüísticas en el Contexto Sociocultural: El Caso Del Mexicano de Cuetzalan*. Anales de Antropología.
- Castillo, Hernández. M. A. (2007). *Mismo mexicano pero diferente idioma: Identidades y actitudes lingüísticas en los maseualmej de Cuetzalan*. México, D.F: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Recuperado de <https://books.google.com/books?id=SxJFEYFA-YMC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=actitudes+ling%C3%BC%C3%ADsticas+Hern%C3%A1ndez+Castillo+tesis&source=bl&ots=RkVahHDK2K&sig=S->

YqiYe6ashr43L-

1AuqkEqHiF4&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjG99e2oIHQAhVmq1QKHWfvDek
Q6AEIPTAE#v=onepage&q=actitudes%20ling%C3%BC%C3%ADsticas%20Hern
%C3%A1ndez%20Castillo%20tesis&f=false.

Champagne, Rosaria (1998). Queering the unconscious. *The south Atlantic Quarterly*, 97,
2, 281-296.

Chawla, Davika. (2006). Subjectivity and the “native” ethnographer: Researcher eligibility
in an ethnographic study of urban Indian women in Hindu arranged marriages.
International Journal of Qualitative Methodology, 5(4), Art. 2. Recuperado de
http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_4/pdf/chawla.pdf.

CDI (30 de abril de 2014). Decreto por el que se aprueba el programa especial de los
pueblos indígenas 2014-2018. En Diario Oficial. Décima sección-extraordinaria.
Recuperado de www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5343114.

Coleman, J. (1987). Families and Schools. *Educational Researcher* 16(6), 32-8.

Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of
Sociology*, vol. 94, 95-120.

CONEVAL (2010). *Rezago educativo 2010*. Consultado el 18 de octubre de 2015,
[Http://www.coneval.gob.mx](http://www.coneval.gob.mx).

Crang, M.y Cook, I. (1995). *Doing ethnographies.*, Norwich: Geobooks.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five
approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Los Angeles: Sage.
- Crystal, D. (2001). *La Muerte de las Lenguas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cuevas, H (14 de enero de 2012). Firme rechazo a la sección 22. *Grupo NVI Noticias*. Recuperado de <http://old.nvinoticias.com/general/rotestas/113818-firme-rechazo-la-secci%C3n-22>.
- Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario, CA: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000a). Academic language learning, transformative pedagogy, and information technology: Towards a critical balance. *TESOL Quarterly*, 34(3), 537-548.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Angeles, CA: California Association for Bilingual Education.
- Darvin, R. y Norton, B. (2015). Identity and a model of investment in applied linguistics, *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 64-84.
- De la Fuente, J. (1965). *Definición, Pase y Desaparición del indio en México: Relaciones Interétnicas* (pp. 74-77), INI, México.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.) (2005). *The handbook of qualitative research* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- DGEI (2008). Lengua indígena. *Parámetros Curriculares, Educación Básica, Primaria indígena*. México. D.F: SEP.
- Díaz-Barriga, A. F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. 1, 1, 37-57. México: IISUE-UNAM. Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>.
- Dorian, N. (1994). Purism vs. Compromise in Language Revitalization and Language Revival. En *Language in Society*, vol. 23, pp. 479-494.
- Duff, P. (2010). Language Socialization. En. N. Hornberger y S. L. McKay (Eds.), *Sociolinguistics and Language Education* (pp. 427-454). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Duff, P. (2012). Second Language Socialization. In A. Duranti, E. Ochs, & B. B. Schieffelin (Eds.). *The Handbook of Language Socialization* (pp. 564-586). Malden, MA: Blackwell.
- Duff, P. and Hornberger, N. H. (Eds) (2008). *Encyclopedia of language and education, Language Socialization*, vol. 8, New York: Springer.
- Eagleton T. (1991). *Ideology: An Introduction*. London: Verso.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Fasold, R. (1993). *The Sociolinguistics of Society*, Oxford: Basil Blackwell.

Feinman, G. y Nicholas, L. (2004). El Palmillo: Una perspectiva de las unidades domésticas del Periodo Clásico, en el Valle de Oaxaca. *Cuadernos del Sur: Revista de ciencias sociales*, 20, 7-30. INAH. CIESAS.

Feinman, G., Nicholas, L. y Haines, H. (2007). Classic period agricultural intensification and domestic life at El Palmillo, Valley of Oaxaca, México. En T. Thurston y C. T. Fisher, *Seeking a richer harvest, the archaeology of subsistence intensification, innovation, and change* (pp. 23-61). New York: Springer Press.

Feinman, G., Nicholas, L. y Haines, H. (2009). Las bases socioeconómicas de la civilización zapoteca del Periodo Clásico tardío. En N. M. Robles, *Bases de la complejidad social en Oaxaca: Memoria de la cuarta mesa redonda de Monte Alban* (pp. 153-178). México: INAH.

Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word* 15: 325-340.

Fishman, J.A. (1965). *Yiddish in America: socio-linguistic description and analysis*. Bloomington: Indiana University Press.

Fishman, J.A. (2000 [1967]). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. En Wei, L. *The Bilingualism Reader*. London y New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Fishman, J.A. (1972). *Language in Sociocultural Change*. Ed. Anwar S. Dil. Stanford: Stanford University Press.

Fishman, J. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

- Flores Farfán, J. A. (2009). *Variación, ideologías y purismo lingüístico. El caso del mexicano o náhuatl*. México: CIESAS.
- Flores Farfán, J. A. (2013). Cambiando ideologías y prácticas a favor de las lenguas originarias: el recurso del español para la valoración y enseñanza de las lenguas indígenas. *Lingüística Mexicana*, vol. 7, 1, 5-34.
- Fyfe, N. (1992). Observations on observations. *Journal of Geography in Higher Education* 16(2), 127-133.
- Gal, S. (1998). Multiplicity and Contention Among Language Ideologies: A commentary. En B. Schieffelin, P. Kroskrity y K. Woolard, *Language ideologies: Practice and theory* (pp.2-46). New York: Oxford University Press.
- Gamio, M (1957). Países Subdesarrollados. *América Indígena*, Vol. 17: 4, México.
- Gamio, Manuel (1957). Underdeveloped Countries. En *América Indígena*, vol. XVII, nº 4, México: Instituto Indigenista Interamericano, octubre 1957, p. 335-340.
- García, O. (2013). From diglosia to transglossia: Bilingual an multilingual classrooms in the 21st century. En Abello-Contesse, P. Chandler, et al. *Bilingual and multilingual education in the 21st century: bilding on experience* (pp. 155-174). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Garrett, P. B. (2006). Language socialization and language shift. *Elsevier Encyclopedia of language and Linguistic*, 6, 604-613.
- Gee, J. P. (1990). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses, critical perspectives on literacy and education*. London: New York.

- Giménez, G. (1997). *La sociología de Bourdieu*. Instituto de Investigaciones sociales de la UNAM.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González Martínez, J. (2010). Actitudes Lingüísticas en una Comunidad Rural: Els Pors (Castellón). Datos de un Cuestionario Sociolingüístico. *Cultural Studies Journal Of Universitat Jaume*, 75-95.
- González, Susana (21 de febrero de 2016). Afectará a productores nuevo nombre para las bebidas de agave. *La Jornada*, p. 20.
- Grenoble, L. y Whaley, L. (2006). *Saving Languages. An introduction to Language Revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guber, R. (1985). *Prejuicio Contra Villeros: Cuestión de Sentido Común* (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales: Argentina.
- Gutiérrez Estrada, M. R. (2015). *Emergent identities and representations in ELT in minority language contexts in Northern Mexico* (Tesis doctoral). York University, Toronto, Ontario.
- Gutiérrez Morales, S. (2000). El impacto del castellano en las lenguas indígenas del Istmo Oaxaqueño. *Sotavento*, núm. 5, 205-214.
- Hamel, R. E (1995). Conflicto entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas de análisis sociolingüístico. *ALTERIDADES*, 79-88.

- Hamel, R. E. (1988). Costumbre Jurídica y lenguaje. *México Indígena*, 25, año IV, 2ª época, 19-23.
- Hammersley y Atkinson (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hammersley, M y Atkinson, p. (1983). *Ethnography: Principles in Practice*. London, Routledge.
- Harris, M. (1980). *Chapter two: the Epistemology of Cultural Materialism, in "Cultural Materialism; the Struggle for a Science of Culture*. New York: Random House.
- Hernández-Díaz, J. y Juan Martínez, V. L. (2007). *Dilemas de la institución municipal. Una incursión en la experiencia oaxaqueña*. México: Miguel Ángel Porrúa Editores.
- Hernández López, P. (2004). Rescate, desarrollo y difusión de las lenguas indígenas a partir de su escritura: La experiencia del CEDELIO. En L. Meyer, B. Maldonado, R. Carina y V. García (Eds.), *Entre la Normatividad y la Comunalidad: Experiencias Educativas Innovadoras del Oaxaca Indígena Actual* (pp. 83-111). Oaxaca: IEEPO.
- Hernández Reyes, R. (19 de agosto de 2010). *La educación de Oaxaca en crisis: Sus retos y algunas formas de enfrentarlo*. Recuperado de <http://raulhernandezreyes.blogspot.mx/2010/08/la-educacion-de-oaxaca-en-crisis-sus.html>.
- Hernández, P. & Yescas, J. (2012). *Tradiciones y Costumbres de Oaxaca*. Accedido el 18 de mayo de 2014. <http://oaxaca54.blogspot.mx/>.

- Herrasti, L. (2001). Fortis-lenis en los fonemas /p, t, k, b, d, g/ del zapoteco de San Pablo Güilá. Manuscrito.
- Hetch, A. C. (2012). Un diagnóstico sociolingüístico sobre el toba y el español desde las perspectivas de los niños/as de un barrio toba en Buenos Aires [en línea]. *V Jornadas de Filología y Lingüística*, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3784/ev.3784.pdf.
- Hill, J. y Hill, K. (1986). *Speaking Mexicano. Dynamics of a Syncretic Language in Central Mexico*, Tucson, The University of Arizona Press.
- Hill, J. y Hill, K. (1999). *Hablando Mexicano: La dinámica de una lengua sincrética en el centro de México*. CIESAS, México.
- Hornberger, N. H. (1995). Ethnography in Linguistic perspective: understanding school processes. En N. H. Hornberger, *Language and education*, vol. 9, 233-248.
- Hornberger, N. H., & King, K. A. (1996). Bringing the Language Forward: School-based Initiatives for Quechua Language Revitalization in Ecuador and Bolivia. En N. H. Hornberger (Ed.), *Indigenous Literacies in the Americas: Language Planning from the Bottom up* (pp. 299-319). Berlin: Mouton.
- Hornberger, N.H. (2002). Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach. *Language Policy* 1 (1), 27–51.
- Hornberger, Nancy H. (2014). “Until I became a professional, I was not, consciously, Indigenous”: One intercultural bilingual educator’s trajectory in Indigenous

- language revitalization. *Journal of Language, Identity, and Education*, 13(4), 283-299.
- Hunt, J. (1989). *Psychoanalytic aspects of fieldwork*. London/Newbury Park/Delhi: Sage.
- INAFED (2015). Accedido el 20 de noviembre de 2015, [Http://.www.Inafed.com.gob.m/work/enciclopedia/EMM20oaxaca/municipios/2047a.html](http://www.Inafed.com.gob.m/work/enciclopedia/EMM20oaxaca/municipios/2047a.html).
- INEGI (2010). Accedido el 28 de noviembre de 2014. <http://www.inegi.org.mx/>
- Irvine, J. T. (1998). Ideologies of honorifics language. En B. Schieffelin, K. Woolard y P. Kroskrity, *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 51-67). New York: Cambridge University Press.
- Irvine, Judith. (1989). When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy. *American Ethnologist*, 16, 248-267.
- Kelman, HC. (1971). Language as an aid and barrier to involvement in the national system. En J. Rubin y B.H. Jernudd (Eds.), *Can language be planned? Sociolinguistic theory and practice for developing nations* (pp. 21-51). Honolulu: University Press of Hawaii.
- Kress, G. (1989). *Linguistics processes in sociocultural practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Kroger, J. (2003). Identity development during adolescence. En Adams y Bersonsky, *Handbook of adolescence* (pp. 205-226). Oxford, UK: Blackwell Publishing.

- Kroskrity, P. (1992). Arizona Tewa Public Announcements: Form, Function, Linguistic Ideology. *Anthropological Linguistics* 34:104-116. . 1993. *Language, History, and Identity: Ethnolinguistic Studies of the Arizona Tewa*. Tucson: University of Arizona.
- Kroskrity, P. (1998). Arizona Tewa Kiva speech a manifestation of a dominant language ideology. En Schieffelin, B., Woolard, K. and Kroskrity, P. *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 103- 122). New York: Cambridge University Press.
- Kroskrity, P. (2006). Chapter 22: language ideologies. En Duranti, A. (ed), *A companion to linguistic antropology* (pp. 496-517). Oxford: Basil Blackwell.
- Kulick, D. (1992). Anger, gender, language shift and the politics of revelation in a Papua New Guinean village. *Pragmatics* 2; 281-296.
- Kulick, D. (1998). Anger, gender, language shift, and the politics of revelation in a Papua New Guinean village. En B. Schieffelin, K. Woolard, and P. Kroskrity, *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 87-102). New York: Cambridge University Press.
- Kulick, D. y Schieffelin, B. (2004). Language Socialization. En Duranti, (eds.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 349-68), Oxford: Basil Blackwell.
- La paz Barbarich, E. (2012). Imperialismo lingüístico: el caso del inglés en la educación secundaria uruguaya (1941-2003). *Lingüística*, vol. 27, 168-196.

- Lamarre, P. y Rossell, P. (2003). Growing up trilingual in Montreal: perceptions of College Students. En R. Bayley y S. Schecter, *Language Socialization in Bilingual and Multilingual Societies* (pp. 62-80). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Larrain, G. y Hurtado, A. (2003). El concepto de identidad. *Revista FAMECOS*, 21 (31), 30-42.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy with/in the postmodern*. New York: Routledge.
- Lee, T. S. (1999). *Socialization influences on Navajo teenagers language attitudes and language use* (Tesis doctoral). School of Education, Stanford University.
- Lehiste, I. (1988). *Lectures on language contact*. Cambridge, Massachusetts/Londres: MIT Press.
- López Cruz, A (1989). 'Notas sobre la sintaxis del zapoteco de San Pablo Güilá'. *Anales de Antropología* 26, pp. 389-406.
- López Cruz, A (1990). 'Aspectos de la fonología del zapoteco de San Pablo Güilá, Oaxaca'. *Revista Antropológica* 5, pp. 49-55.
- López Cruz, A (1997). *Morfología verbal del zapoteco de San Pablo Güilá*. Tesis de licenciatura, ENAH.
- López Cruz, A y Smith Stark, T. (1995). 'Apuntes sobre el desarrollo histórico del zapoteco de San Pablo Güilá'. En: Ramón Arzápalo y Yolanda Lastra (eds.) *Vitalidad e*

- influencia de las lenguas indígenas en Latinoamérica. México: UNAM, IIFL, pp. 294-341.
- López Morales y San Martín Hernández (15 de Septiembre de 2000). Agave Oaxaqueño. El Universal. Recuperado de <http://archivo.eluniversal.com.mx/estados/16118.html>.
- López, N. y J.C. Tedesco (2002). *Las Condiciones de Educabilidad de los Niños y Niñas Adolescentes en América Latina*. Buenos aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación (IIPe).
- López-Gopar, M. (2009). *“What Makes Children Different Is What Makes Them Better”*: *Teaching Mexican Children “English” to Foster Multilingual, Multiliteracies, and Intercultural Practices* (Tesis doctoral), University of Toronto. Canadá.
- Lorenzo Santiago, M. y López Gopar, M. E. (2013). *Marina*. En Lengeling (Ed), *Entering into the ELF teaching profession: Stories of teacher socialization in Mexico* (pp. 231-244). Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato.
- Luna Jiménez, R. (29 de Agosto de 2012). Preparados pobladores de Matatlán para enfrentar a profesores de la 22. *Diario Despertar de Oaxaca*. Recuperado de <http://despertardeoaxaca.com/preparados-pobladores-de-matatlan-para-enfrentar-a-profesores-de-la-22/>.
- Madera, Mónica (1999). “Identidad de grupo y funciones de la lengua en el análisis de la desaparición o mantenimiento de una Lengua”. En A. Herzfeld y Y. Lastra (eds.), *Las Causas Sociales de la Desaparición y del Mantenimiento de las Lenguas en las Naciones de América* (pp. 135-149). Hermosillo, Universidad de Sonora, División de Humanidades y Bellas Artes.

- Manuelito, K. (2006). A Dine (Navajo) perspective on self-determination: An exposition of an Egalitarian place. *The Journal of Culture and Education*, 10 (1), 7-27.
- Maríñez, P. (2005). El Benemérito de la América: Benito Juárez y República Dominicana. Archipiélago, vol. 13 (50). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/archipelago/article/viewFile/20320/19306>
- Marlett, S. y Pickett, V. (1987). The syllable structure and aspect morphology of Isthmus Zapotec. *International Journal of American Linguistics*, 5 (5). 3-4, pp., 398-422.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for Qualitative research. En *Family Practice*, Vol. 13, 6, 513-525.
- Martí, F., Ortega, P., Idiazaba, I., Barreña, A. et. al. (2006). Actitudes lingüísticas. En F. Martí, F., *Palabras y mundos: Informe sobre las lenguas del mundo* (pp. 285-300). Barcelona: Icaria Editorial.
- May, S. (1999). Language and education rights for indigenous peoples. En S. May (Ed.), *Indigenous community-based education* (pp. 42-66.). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Mena, Ledesma, P. (1999). Actitudes lingüísticas e ideologías educativas. En *Alteridades*, 51-70. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74791707>> ISSN 0188-7017.
- Mendoza Alavéz, Lizette (22 de abril de 2016). Cruzada de artesanos de Minas ante el fantasmagórico “komil” dan batalla por el mezcal. *En Noticias: Voz e imagen de la Cuenca*, Tuxtepec, Oaxaca. En Noticiasnet.mx.

- Meza, Aldo (21 de febrero de 2013). Crisis educativa en Oaxaca. *Noticieros Televisa*. Recuperado de <http://noticierostelevisa.esmas.com/especiales/563184/crisis-educativa-oaxaca/>.
- Milroy, J., y Milroy, L. (1985). *Authority In Language: Investigating Language Prescription and Standardisation*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Moore, R. (2004). *Education and Society*, Cambridge: Polity.
- Moseley, Christopher (ed.). 2010. Atlas de las lenguas del mundo en peligro, 3ra edición. París, Ediciones UNESCO. Versión en línea: <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/es/atlasmap.html>.
- Muñoz Cruz, H. (2010). *Reflexividad sociolingüística de hablantes indígenas: Concepciones y cambio sociocultural*, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, Ediciones del Lirio.
- Murchison, J. M. (2010). *Ethnography essentials*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Nahmad, S. (2011). *Las raíces de la cultura de Oaxaca*. IV Mesa Redonda de Monte Albán. CIESAS
- Navarrete Linares, F. (2008). *Los pueblos indígenas de México, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas*. México: CDI.
- Norton, B. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), pp. 9-31.
- Norton, B. (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow, England: Longman/Pearson Education.

- Ochs, E. (1996). Linguistic resources for socializing humanity. En J. J. Gumperz y S. C. Levinson (Eds.), *Rethinking Linguistic Relativity* (pp. 407–437). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ochs, E. (2010). Language: Language and Social Life. En R. Shweder, Bidell, T., Dailey, A., Dixon, S., Miller, P., y Modell, J. (eds.) *The Child: An Encyclopedic Companion* (pp. 545-549). Chicago: The University of Chicago Press.
- Ochs, E. y Schieffelin, B. B. (1984). Language acquisition and socialization: Three developmental stories and their implications. En R. A. Schweder y R. A. LeVine (eds.) *Culture Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion* (pp. 276-320). New York: Cambridge University Press.
- Ochs, E., Solomon, O., y Sterponi, L. (2005). Limitations and Transformations of Habitus in Child-Directed Communication. *Discourse Studies* 7(4-5), 547-583.
- Olate Vinet, A. (2012). “Y después, lo estaban mirando a la rana” *La competencia lingüístico-comunicativa del castellano en escolares de una comunidad bilingüe mapuche/castellano* (Tesis doctoral), Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción, Chile.
- Pakir, A. (1997). Standards and codification for world Englishes. En L. E. Smith y M. L. Forman *World Englishes 2000: Literary Studies East and West*, 14, 169-181. University of Hawaii and the East-West Center.
- Pennycook (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. New York: Longman.

- Pérez Barroso, R. (2009). *Plan municipal para el desarrollo rural sustentable de Santiago Matatlán*. H. Ayuntamiento de Santiago Matatlán, Tlacolula, Oaxaca 2008-2010 (pp. 16-115).
- Posse Ramírez, T. (2011). Elementos que determinan la construcción de identidad como aprendices de inglés en un contexto rural de Cundinamarca (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Javeriana.
- Ríos, M. y Kumar Acharya, A. (2012). Reorientación productiva de los migrantes: el caso de Santiago Matatlán, Oaxaca. En *Migración y Desarrollo*, 10 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66025384007>. ISSN 1870-7599.
- Rist, R. C. (1980). Blietzkrieg Ethnography: on the transformation of a method into a movement. *Educational Researcher*, 9 (2), 8-10.
- Rodríguez Lázaro, A. L. (2013). Historia lingüística y autoevaluación por alumnos universitarios bilingües. *Perfiles Educativos*, vol. 37, 148, 62-82. IISUE-UNAM.
- Rosas Solaegui, G. (1968). *Anecdotario de Oaxaca*. México.
- Ruíz Martínez, Alfredo y Curiel Avilés, Urbano G. (2013). Diagnóstico del Sistema Producto Mezcal-Maguey del Estado de Oaxaca. *Asociación Mexicana para el Desarrollo Regional A. C.* El Colegio del Estado de Hidalgo A. C. 18 Encuentro Nacional sobre desarrollo regional en México AMECIDER 2013. Recuperado de <http://documents.mx/economy-finance/diagnostico-del-sistema-producto-maguey-mezcal-del-estado-de-oaxaca.html>.

- Saenger, M. (2005). *The Birth of Advertising: Printing and Parenting in Early Modern England*.
- Sánchez-Avendaño, A. (2011). *El Desplazamiento de la Lengua Guatusa en Contacto con el Español: Identidad Étnica, Ideologías Lingüísticas y Perspectivas de Conservación* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Sánchez-Casas, R. (1999). Una aproximación psicolingüística al estudio del léxico del hablante bilingüe. En M. de Vega y F. Cuetos (eds.), *Psicolingüística del español* (pp. 597-650), Madrid: Trotta.
- Sánchez Toledo, J., Marcos Pérez, A. y Zárate Velasco, M. (2012). *Relación educación y sociedad en Santiago Matatlán, Oaxaca*. Instituto multidisciplinario de especialización. Sociología y antropología de la educación. Oaxaca.
- Santaella, R. (4 de noviembre, 2013). Denuncian saqueo de maguey de Oaxaca por parte de empresarios del tequila. Recuperado de <http://www.24-horas.mx/denuncian-saqueo-de-maguey-de-oaxaca-por-parte-de-empresarios-del-tequila/>.
- Santiago García, E. (2015). *Interacciones en zapoteco en hogares bilingües de Mitla, Oaxaca: Un estudio de los nichos de socialización entre abuelos y nietos* (Tesis de maestría). CIESAS: México.
- Schieffelin, B., Ochs, E. (1986). *Language socialization*. *Annual Reviews Anthropology*, 15, 163-191.
- Schieffelin, B., Woolard, K. and Kroskrity, P. (1998). *Language Ideologies: Practice and Theory*, New York: Cambridge University Press.

- Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2ª ed., pp. 189-213). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Serra, C. (2003). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334 (2004), 165-176.
- Silva-Corvalán, C, et al. (1917). *Nuevo México*. Recuperado de Http://www.cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/pdf/latinos01.pdf.
- Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y Pragmática*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Silverstein, M. (1979). Language Structure and Linguistic Ideology. En *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*, eds. P. R. Clyne, W. F. Hanks, y C. L. Hofbauer (pp.193-247). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Silverstein, M. (1998). The uses and utility of ideology: A commentary. En B. Schieffelin, K. Woolard y P. Kroskrity, *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 123-145). New York: Cambridge University Press.
- Spitulnik, S. (1998). Mediating Unity and Diversity: The Production of Language Ideologies in Zambian Broadcasting. En B. Schieffelin, P. Kroskrity y K. Woolard, *Language ideologies: Practice and theory* (pp. 163- 210). New York: Oxford University Press.
- Suárez, J. (1983). *The Mesoamerican Indian languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Thomas, J. (1993). *Doing ethnography*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Turato, E. (2005). Métodos cualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, 39(3), 507-514. <https://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102005000300025>.
- Tsunoda, T. (2005). *Language endangerment and language revitalization*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- UNESCO (2 de noviembre de 2001). *31ª Reunión de Conferencia General de la UNESCO*, París.
- Ugueto, M. (2005). Actitud ante una lengua: actitud ante una etnia. Actitudes lingüísticas en la comunidad Wayuú Ranchería. [Tesis de licenciatura] Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.
- Van Dijk, T. A. (1999). ¿Un estudio lingüístico de la ideología? En Parodi G. Sweis, *Discurso, Cognición y Educación. Ensayos en Honor a Luis A. Gómez Macker*. Trad. Zilleruel, M.I. (pp. 27-42). Ediciones Universitarias de la Universidad Católica de Valparaíso (Chile).
- Vasconcelos, J. (1925). *La Raza Cósmica. Misión de la Raza Iberoamericana. Notas de viaje a la América del Sur* [The cosmic race. Mission of the Iberoamerican race. Notes of a trip to South America]. Madrid, Spain: Agencia Mundial de Librería.
- Vera Godoy, R. (1988). La educación polivalente: Construcción de un proyecto sociopedagógico para comunidades rurales. Santiago, Chile: OREALC.

- Wax, R. (1983). The ambiguities of fieldwork. En Emerson, R. (eds) *Contemporary field research*. Boston y Toronto: Little Brown & Co.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact; Findings and Problems*. New York: Publications of the Linguistic Circle of New York.
- Weller, G. (1999). ¿Se Globalizan las Lenguas Indígenas en el Umbral del siglo 21? En A. Herzfeld & Y. Lastra (eds). *Las Causas Sociales de la Desaparición y del Mantenimiento de las Lenguas en las Naciones de América* (pp.99-115). Hermosillo; Universidad de Sonora, División de Humanidades y Bellas Artes.
- West, C. (1992). *A matter of life and death. In the Identity in Question*. October, 61, 20-23.
 Recuperado de <http://links.jstor.org/sici?=0162-2870%28199222%2961%3C20%3AAMOLAD%3E2.0.CO&3B2-T>.
- Wieviorka, M. (1992) *El Espacio del Racismo*, Paidós, Madrid.
- Willet, J. (1995). *Becoming First Grade in an L2: an Ethnographic Study of L2 Socialization*. TESOL QUARTERLY Vol. 29 (3), Otoño.
- Wolcott, H. (1975). Criteria for an ethnographic approach to research in schools. En *Human Organization*, 34(2), Pp. 191-202.
- Wolcott, H. (1980). *How to look like an anthropologist without really being one*. Trabajo presentado a la asamblea anual de la American Educational Research Association. Boston.

Woolard, K. (1998). Introduction: Language ideology as a field of inquiry. En B. Schieffelin, P. Kroskrity y K. Woolard, *Language Ideologies: practice and Theory* (pp.246). New York: Oxford University Press.

Woolard, K. y Schieffelin, B. (1994). Language Ideology. *Annual Reviews Anthropology*, 23, 55-82. Recuperado de www.annualreviews.org/aronline.

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario piloto, 27 de marzo de 2015

Nombre	¿Qué lenguas hablas?	En casa, qué lenguas hablas?	¿Con quienes vives?	¿Qué lenguas te gusta hablar más y por qué?	Materia favorita	¿Te gusta la clase de inglés?
Janet	Español, entiendo un poco el inglés	Combino español e inglés	Papá, mamá y hermanas	Español, porque es lo que más entiende la gente con la que me llevo	Historia universal	Sí, porque en casa de vez en cuando hablamos en inglés y es importante
Melina	Español, entiendo zapoteco pero no lo hablo	Español, a veces mi mamá me habla en zapoteco y rara vez mezclo unas palabras en inglés	Mamá, papá, hermano y abuela	Español, es lo que más se habla y me gustaría aprender hablar más el inglés	Historia, es divertido	Sí, porque me gustaría aprender más
Kevin	Español, entiendo el zapoteco e inglés	Zapoteco, español e inglés	Padres y hermana	Español porque es lo que entiendo más	Computación, Tecnología y matemáticas	Sí. Me gusta como enseña el profe.
Adriana	Español y sólo entiendo el zapoteco pero no lo hablo	español	padres	español	Historia y matemáticas	sí
Diego	Español, entiendo el zapoteco pero no lo hablo	Mi mamá me habla en zapoteco pero le contesto en español	Con mis papás y 2 hermanas	español	Historia, porque la maestra explica bien su materia	A veces me gusta, a veces no porque a veces le entiendo y a veces no.
Elías	Español. Entiendo el zapoteco	español	padres	Español porque le entiendo bien	Computación	No, porque no nos tiene paciencia
Francisco	español	Español solamente	Papás y hermanas	Español, porque es lo único que sé.	Historia	No porque casi no le entiendo nada
Kelly	Español y un poco de zapoteco	Hablo español y poco	Mis padres y hermanos	De todo, zapoteco, inglés y	Matemáticas, física, inglés, historia, casi	Sí, es muy interesante, además

		zapoteco. Con mi tío a veces mezclo español e inglés.		español también	todas	incorporamos a nuestro lenguaje otro idioma.
Emily	español	Español solamente	Papás y 3 hermanos	Español, pero me gustaría aprender el zapoteco e inglés	Lectura y artes y un poco de física	Sí, aunque a veces no le hecho muchas ganas.. pero trato de poner atención para que en un futuro pueda hablar bien el inglés ya que me servirá mucho.
Liliana	Español, entiendo un poco el zapoteco e inglés lo más mínimo	Español, mi mamá me habla en zapoteco y le contesto en español	Padres, hermano mayor y hermana menor	Español pero me gustaría aprender más el zapoteco	Ciencias, énfasis en física y lectura	Sí, algo divertida y porque entiendo un poco.
Tavita	español	Español, aunque mis papás me hablan en zapoteco pero no entiendo mucho	Padres y hermanos	Me gusta el zapoteco e inglés pero hablo más el español	Matemáticas porque me hace pensar mucho más	Sí, aprendo algo nuevo
Abisaí	Español, un poco de inglés y zapoteco	Combino los 3, español, zapoteco e inglés	Papás y hermanos	Español, porque es lo que más hablan mis amistades	Computación, Tecnología y matemáticas	Sí, porque aprendo este idioma y me puede ayudar en el futuro
Carlos	Español, entiendo y hablo el zapoteco	Hablamos en casa español y zapoteco	Papás y 3 hermanos	Zapoteco, porque no quiero se pierda mi lengua madre	Historia porque me encanta saber del pasado	No mucho no le entiendo, se me hace muy difícil.
Gustavo	Español y un poco de zapoteco	español	padres	Inglés para poder tener un trabajo	Lectura	No mucho porque no le entiendo mucho pero sí se un poco.

Adaptado de “Emergent identities and representations in ELT in minority language contexts in Northern Mexico” (pp. 104-108), Tesis doctoral. Por M. R. Gutiérrez Estrada, 2015, York University, Toronto.

Apéndice B. Calendario de visitas para entrevistas

Visita a la escuela secundaria para programar las fechas de entrevistas y entregar cuadernos para los diarios	16 de junio
Investigación de contexto de la educación (preguntas informales con maestros, un tipo consulta libre)	16-19 de junio
Entrevistas semiestructuradas a cuatro adolescentes	17 de junio
Entrevistas semiestructuradas a otros cuatro estudiantes seleccionados	18 de junio
Revisión de la primera semana de diario	24 de junio
Entrega de diarios nuevamente a los estudiantes	25 de junio
Revisión y premiación de la segunda semana de diario	2-3 julio
Entrevista a la madre o padre de un estudiante 1 seleccionado	04 de julio
Entrevista a la madre o padre de un estudiante 2 seleccionado	05 de julio
Entrevista a la madre o padre de un estudiante 3 seleccionado	06 de julio
Revisión y premiación de la tercera semana de diario.	09-10 de julio
Revisión y premiación de la cuarta y última semana de diario.	16-17 de julio

Apéndice C. Cuestionario de entrevista semi-estructurada

Ámbitos de uso/relación entre el español, el zapoteco y el inglés

Identificación

Nombre		Fecha:
Sexo		
Edad		
Lugar de procedencia		
Lugar donde vive		

INSTRUCCIONES:

Este cuestionario trata preguntas de conocimiento general que se relaciona con el habla de la comunidad. Solicitamos a usted que responda las siguientes preguntas de acuerdo a sus conocimientos y experiencias. Marque con una x las alternativas que considere convenientes. Agradecemos su valiosa colaboración.

PRIMERA PARTE. EL HABLA DE LA COMUNIDAD

1) ¿Qué lenguas habla?

Español	zapoteco	Inglés	Otra (s): _____

2) Según lo que usted recuerda, ¿qué lengua aprendió primero?

3) Sus conocimientos en zapoteco son:

Habla bien	Habla poco	Sólo entiende pero no habla	Entiende y habla sólo algunas palabras	Ni habla, ni entiende

4) ¿Con quiénes habla zapoteco?

Padres	
Esposa	
Hijos	
Parientes	
Amigos	
Vecinos	
Abuelos	
maestros	
Compañeros	

5) ¿De qué se habla en zapoteco y con qué frecuencia?

	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Noticias sobre la sociedad Zapoteca			
Noticias sobre la realidad de Oaxaca			
Política			
Temas de cultura			
Historias, leyendas			
Actividades cotidianas			
Trabajo			
Negocios			
Religión (creencias)			
Problemas personales			
Problemas de la escuela o trabajo			

6) ¿Dónde cree que se hable el zapoteco fuera de la comunidad y con qué frecuencia? Mencione tres ejemplos

Lugares
1-
2-
3-

10) ¿Usted habla cotidianamente el español?

SI, casi siempre	A veces	NO, Casi nunca

11) Sus conocimientos en español son:

Habla bien	Habla poco	Sólo entiende pero no habla	Entiende y habla sólo algunas palabras	Ni habla, ni entiende

12) ¿Con quiénes habla español?

Padres	
Esposa	
Hijos	
Parientes	
Amigos	
Vecinos	
Abuelos	

Maestros	
Compañeros	

13) ¿De qué se habla en español y con qué frecuencia?

	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Noticias sobre la sociedad Zapoteca			
Noticias sobre la realidad de Oaxaca			
Política			
Temas de cultura			
Historias, leyendas			
Actividades cotidianas			
Trabajo			
Negocios			
Religión (creencias)			
Problemas personales			
Problemas de la escuela o trabajo			

14) En cuanto al inglés, sus conocimientos son:

Habla y entiende bien	Habla y entiende poco	Sólo entiende pero no habla	Entiende y habla sólo algunas palabras	Ni habla, ni entiende

15) ¿Con qué frecuencia practica el inglés en los eventos que se menciona continuación?

Lugares	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Siembra/ cosecha			
Velorio			
“espanto o susto”			
Reuniones de la comunidad			
Torneos deportivos			
Fiestas familiares			
Fiestas de la población			
Actos escolares			
En internet			
Teléfono			

16) ¿Con quiénes habla inglés?

Padres	
Esposa	
Hijos	
Parientes	
Amigos	
Vecinos	
Abuelos	
maestros	
Compañeros	

17) ¿De qué se habla en inglés y con qué frecuencia?

	Casi siempre	A veces	Casi nunca
Noticias sobre la sociedad Zapoteca			
Noticias sobre la realidad de Oaxaca			
Política			
Temas de cultura			
Historias, leyendas			
Actividades cotidianas			
Trabajo			
Negocios			
Religión (creencias)			
Problemas personales			
Problemas de la escuela o trabajo			

En caso de tener no tener hijos continúe en la pregunta 21.

18) Cuando usted les habla a sus hijos, ¿En qué lengua les habla?

zapoteco español inglés español-inglés español-zapoteco

19) ¿Ellos en que idioma le responden?

zapoteco español inglés español-inglés español-zapoteco

20) ¿Por qué cree que pasa eso?

21) En general, ¿cómo se siente más cómodo: hablando en zapoteco, español o inglés? ¿Por qué?

22) ¿Considera que los niños de la comunidad deben aprender zapoteco y por qué?

27) ¿Considera que los niños de la comunidad deben aprender inglés y por qué?

28) ¿Consideras que se debe hablar el zapoteco en los medios de comunicación?

Si No

29) Usted cree que el zapoteco se perderá, que la población lo deje de hablar conforme pasen los años?, ¿Por qué?

30) Si tuvieras la oportunidad de tomar un curso para aprender algún idioma, ¿Qué lengua preferirías estudiar y por qué?

31) ¿Cómo se identificaría ante otras personas? Elija una de las opciones o proporcione alguna adicional.

Zapoteco (a)	Matateco (a)	Oaxaqueño (a)	Mexicano (a)	Mezcalero (a)	Otra opción

38.- ¿Quiere hacer algún otro comentario relacionado con el tema del cuestionario?

Adaptado del cuestionario de “*Y después, lo estaban mirando a la rana*” *La competencia lingüístico-comunicativa del castellano en escolares de una comunidad bilingüe mapuche/castellano* (pp. 516-519)”, tesis doctoral, por A. G. Olate Vinet (2012), Universidad de Concepción, Chile.

Apéndice D. Preguntas adicionales semi-estructuradas para padres de familia

1. ¿Qué opina del zapoteco que se habla en esta comunidad?
2. ¿Cuándo era más pequeño, cómo le enseñaron el zapoteco?
3. ¿con quienes hablaba en aquella época el zapoteco?
4. ¿A los cuantos años aprendió hablar el español?
5. Porque cree que el zapoteco se está dejando de hablar?
6. ¿A qué se dedicaban sus papás?
7. ¿A qué se dedica usted ahora?
8. ¿Ocupa el zapoteco en su trabajo?
9. ¿Qué preferiría que aprendieran sus hijos, zapoteco o inglés?
10. ¿Cómo le enseña ahora el zapoteco a sus hijos?
11. ¿Cree que es importante hablar en zapoteco en las reuniones importantes?
12. ¿Considera que el zapoteco debe ser un requisito para poder formar parte del ayuntamiento municipal?, ¿Por qué?
13. ¿Cuáles son las cosas de las que se siente orgulloso de pertenecer a la población de Santiago Matatlán?
14. ¿Qué sabe del origen del mezcal?
15. Si alguien que no lo conoce llegase a preguntarle quien es usted, ¿qué le respondería?

Apéndice E. Observaciones y Notas de Campo

Notas de pláticas con algunos profesores, 27 de marzo de 2015
<ul style="list-style-type: none">-Los maestros dicen que no escuchan hablar a los niños en zapoteco-Es un grupo unido (el 2°)-No tocan mucho el tema del zapoteco porque sienten que a los alumnos no les interesa.
Observaciones en la escuela 29 de junio de 2015
<ul style="list-style-type: none">-Los alumnos exponen acerca de su identidad contestando una pregunta: ¿Quién soy yo?-No todos pasaron este día-Tavita y Kelly hicieron una presentación creativa.-Carlos: describe su personalidad
30 de junio de 2015
<ul style="list-style-type: none">-Melina: “nadie sustituye a nadie”-Lily: se siente feliz por ser parte de su familia. Se siente matateca. “la lengua, si pudiera hablarlo, lo haría”.-Janet: Describe su personalidad, quiere a su familia. “Soy una mujer”.
Observaciones desde el parque y curato de la iglesia católica a las 7:30 pm. 19 de julio de 2015
<ul style="list-style-type: none">- Después del catecismo los niños juegan.- La señora que vende elotes habla con algunas señoras en zapoteco- Jóvenes en grupos de 15-25 años no hablan en zapoteco solo algunas groserías.- Una joven catequista habla en zapoteco con los del comité de la iglesia.

Observaciones en la reunión con productores de mezcal

02 de mayo de 2016

- Todos hablan en español
- La gente se alarma con las cooperaciones
- acusan al presidente de no apoyar más

11 de junio:

- No hablan zapoteco para opinar
- Entre ellos murmuran en zapoteco para hablar de lo que pasa. Sólo gente adulta

17 de junio

- No hablan zapoteco cuando pasan a opinar pero pocos comentan entre ellos en zapoteco.

Asamblea comunitaria por parte del consejo electoral 10 de julio de 2016.

- Según el consejo, el censo de este año menciona que hay 1951 ciudadanos mayores de 18. Pero muchos no querían ser censados.

1035 mujeres y 916 hombres.

- El Gobierno exige que una mujer forme parte del cabildo por ley.
- Con Güilá no compartimos “lengua, costumbres, servicios” dijo la presidenta del consejo.
- Por votación de mayoría. El número de servicios son 5 para postularse.
- A las mujeres se les contará los servicios del marido.

Algunas notas de campo.

Conversación con el señor G. Escobar 13 de junio de 2016

- Cuando fue a la primaria pegaban a los niños por hablar ¿cómo le ibas hacer si no sabíamos cómo?
- Fue en la época del presidente Pedro Méndez
- Los mezcaleros eran muchos. La caseta se cerró porque la gente no reportaba mucho.

- Güilá se añadió a Matatlán por matar a militares.
- La gente sólo se fija en quien es su amigo o familiar para ser presidente

15 de junio de 2016

- Señor Martínez: muchos usan químicos para acelerar la fermentación
- El “dialecto” que muchos hablan está mal. (no usa lengua)
- Ya nadie quiere opinar en zapoteco.
- Muchos se fijan sólo en “quien habla bonito”
- Ya no hay mucho maguey. él siembra sin químicos

19 de junio de 2016

- Señor García: los jaliscienses nos compraban todo el maguey
- Quien tiene dinero, tiene poder. Un señor que murió comenzó con el COMERCAM
- Todos los que quieren el puesto de presidente sólo buscan poder y robar.
- Hasta dan dinero a los amigos y compadres para que voten por ellos.
- Menciona dialecto y en otras ocasiones dice lengua.

Apéndice F. Oficio dirigido a la escuela secundaria

Hermosillo, Sonora, a 24 de marzo de 2015

A QUIEN CORRESPONDA

Por medio de la presente, en mi calidad de Coordinador de la Maestría en Lingüística de la Universidad de Sonora, le presento a la Lic. Marina Lorenzo Santiago, nacida el 23 de diciembre de 1989 en Santiago Matatlán, Oaxaca, quien se encuentra actualmente inscrita en el segundo semestre de la Maestría en Lingüística de esta universidad.

Marina Lorenzo Santiago requiere de una investigación en su comunidad de origen para desarrollar la temática de tesis de grado de maestría, ella se encuentra bajo mi tutoría y con la dirección de tesis por la maestra María Rebeca Gutiérrez Estrada, por lo cual le pido de su valiosa colaboración y autorización para que ella pueda entrar en contacto con la comunidad estudiantil que necesita. Apoyamos esta iniciativa porque la investigación a realizar no tiene fines de lucro como tampoco perjuicio a su institución y cuenta con todo nuestro respaldo para llevarla a cabo.

Sin más por el momento, aprovecho la ocasión para enviarle mis más sinceros saludos.

A t e n t a m e n t e
“El saber de mis hijos hará mi grandeza”

Dr. Albert Álvarez González
Coordinador de la Maestría en Lingüística
aalvarez@lenext.uson.mx
Tel: 52 662 2125529

Apéndice G. Oficio Dirigido al Presidente y Síndico Municipal

Santiago Matatlán, Tlacolula, Oaxaca a 11 de junio de 2016

Asunto: solicitud de información de la comunidad

C. Felipe Mateo Martínez
Presidente Municipal Constitucional

C. Francisco Cortés Hernández
Síndico Municipal
PRESENTE

La que suscribe, Lic. Marina Lorenzo Santiago, alumna del cuarto semestre de la maestría en Lingüística, adscrita en el departamento de Letras y Lingüísticas de la Universidad de Sonora y miembro de esta comunidad. Me dirijo a ustedes para solicitarle su apoyo en la proporción de información referente al censo poblacional más actual con el que cuenten realizada por el comité de consejo electoral. Así como cualquier documento que exponga datos históricos de la población de Santiago Matatlán tales como: el nombramiento de esta comunidad como cabecera municipal y la finalización de cobros de impuestos de venta de mezcal realizadas en la caseta de cobro ubicada anteriormente en carretera internacional S/N. Todo esto con el objetivo de finalizar un capítulo del estudio sociolingüístico poblacional y lograr la temática de mi tesis para optar el grado de maestría bajo la tutoría del Dr. Albert Álvarez González y dirección de la Dra. Rebeca Gutiérrez Estrada. Cabe mencionar que esta investigación no tiene fines de lucro ni perjuicio a este ayuntamiento, por el contrario se busca dar énfasis a la identidad de esta comunidad.

Sin más por el momento espero contar con su apoyo, aprovechando la ocasión para enviarle un cordial saludo quedando a su disposición.

Atentamente


Lic. Marina Lorenzo Santiago

