


2014-01-01

Experiencias de discriminación lingüística en contra de inmigrantes de primera generación en El Paso, TX

Maria Asuncion Gutierrez

University of Texas at El Paso, conifasiagg@hotmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.utep.edu/open_etd

 Part of the [Anthropological Linguistics and Sociolinguistics Commons](#), and the [Sociology Commons](#)

Recommended Citation

Gutierrez, Maria Asuncion, "Experiencias de discriminación lingüística en contra de inmigrantes de primera generación en El Paso, TX" (2014). *Open Access Theses & Dissertations*. 1252.
https://digitalcommons.utep.edu/open_etd/1252

This is brought to you for free and open access by DigitalCommons@UTEP. It has been accepted for inclusion in Open Access Theses & Dissertations by an authorized administrator of DigitalCommons@UTEP. For more information, please contact lweber@utep.edu.

EXPERIENCIAS DE DISCRIMINACIÓN LINGÜÍSTICA EN CONTRA DE INMIGRANTES
DE PRIMERA GENERACIÓN EN EL PASO, TX

MARÍA ASUNCIÓN GUTIÉRREZ

Department of Sociology and Anthropology

APPROVED:

Aurolyn Luykx, Ph.D., Chair

Ernesto Castañeda, Ph.D.

Patrick Smith, Ph.D.

Bess Sirmon-Taylor Ph.D.
Interim Dean of the Graduate School

Copyright ©

by

María Asunción Gutiérrez

2014

EXPERIENCIAS DE DISCRIMINACIÓN LINGÜÍSTICA EN CONTRA DE INMIGRANTES
DE PRIMERA GENERACIÓN EN EL PASO, TX

by

María Asunción Gutiérrez González, B.A. in Sociology

THESIS

Presented to the Faculty of the Graduate School of
The University of Texas at El Paso
in Partial Fulfillment
of the Requirements
for the Degree of

MASTER OF ARTS

Department of Sociology and Anthropology

THE UNIVERSITY OF TEXAS AT EL PASO

May 2014

Agradecimientos

Quiero agradecer a todas las personas que de alguna u otra manera hicieron posible la materialización de este proyecto. A los miembros de mi comité, con agradecimientos especiales a Ernesto Castañeda y a Patrick Smith.

Gracias también a todas las personas que amablemente dieron parte de su valioso tiempo para leer este proyecto: Enrique García Searcy, Eric Urizar, Serena Ferrari y Martha Gutiérrez. ¡Gracias!

Gracias a mi familia por el apoyo y a Leo de Frank por estar allí. A mis amigas Ana Morales, Leslie Landín y Juanita Sundberg por todo su apoyo y amistad en este largo proceso de aprendizaje. A Olympia Caudillo en el Graduate School, Dr. Heyman, director del departamento de Sociología y Antropología así como a la Dra. Cristina Morales en ese mismo departamento.

Agradecimientos especiales a las personas inmigrantes de primera generación que amablemente abrieron sus puertas para contarme sus historias de lucha y trabajo por aprender el idioma y sobrevivir. ¡A todas ellas infinitas gracias!

Síntesis

El poder simbólico del idioma, la racialización y la discriminación lingüística, no sólo afectan la forma en que las personas son tratadas dentro de una sociedad, también influyen en la identidad de éstas y la manera en que son tratadas como parte de un determinado grupo. Este estudio revela las diferentes formas en que el idioma inglés es usado como poder simbólico en contra de la gente, racializándola y discriminándola porque no lo habla o lo habla con acento mexicano, ejerciendo de esta manera violencia simbólica. En este sentido, las/los inmigrantes de primera generación que no saben hablar inglés o lo hablan con acento son excluidas/os de ciertos contextos, negándoseles la oportunidad de desarrollarse plenamente como miembros de esta sociedad.

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	iv
Síntesis.....	v
Tabla de contenido.....	vi
Introducción.....	1
Capítulo 1: Marco teórico.....	3
1.1 Poder simbólico.....	3
1.2 La acumulación de capitales aumenta el poder simbólico.....	6
1.3 Etnicidad, raza y racialización.....	10
1.4 Discriminación lingüística o lingüicismo.....	16
1.5 El movimiento inglés solamente.....	22
1.6 Inglés, idioma de “unidad nacional”.....	27
Capítulo 2: Contexto histórico y local del estudio.....	30
2.1 Guerra Estados Unidos vs. México.....	31
2.2 Tratado de Guadalupe Hidalgo.....	33
2.3 El idioma como factor de conflicto.....	38
2.4 Contexto local del estudio: El Paso, TX.....	41
2.5 La emigración actual a los Estados Unidos.....	43
2.6 Población actual de El Paso.....	46
Capítulo 3: Metodología.....	50
3.1 Hipótesis.....	50

3.2 Muestra.....	51
3.3 Recopilación de los datos.....	53
3.4 Perfil general de las/los participantes.....	55
Capítulo 4: Análisis.....	59
4.1 El poder simbólico del idioma.....	59
4.2 Racialización del lenguaje.....	80
4.3 Discriminación lingüística.....	90
4.4 Reacciones a la discriminación lingüística.....	102
4.5 El Segundo Barrio: una zona segura para expresarse en español.....	104
Capítulo 5: Conclusiones.....	109
5.1 Resumen de los hallazgos.....	109
5.2 Importancia del estudio.....	114
5.3 Limitaciones teóricas.....	114
5.4 Futuras investigaciones.....	115
Bibliografía.....	117
Apéndice 1: Protocolo de entrevista.....	130
Apéndice 2: Artículos VII y IX del Tratado de Guadalupe Hidalgo.....	135
Apéndice 3: Estados que han adoptado el inglés como idioma oficial.....	139
Vita.....	141

Introducción

Esta investigación atenta dar respuesta o en su defecto entender por qué en una sociedad donde dos idiomas interactúan cotidianamente, español e inglés, se ejerce poder simbólico (Bourdieu, 1991), se racializa (Urciuoli, 1996) y discrimina (Lippi-Green, 2012) a las personas que no hablan inglés o que lo hablan con acento, específicamente mexicano o latino.

Esta investigación nace a partir de mi experiencia como maestra de GED (General Education Development) para adultos, mujeres y hombres trabajadores del campo específicamente, en El Paso, TX. Mi camino como maestra para la educación de los adultos comenzó en 1997 en el Programa de Educación para la comunidad en el Community College. Después de estar varios años adquiriendo experiencia fui contratada en para dar clases de ESL (inglés como segundo idioma). Aquí seguí en mi rol como maestra, pero ahora enfocada solamente en la enseñanza del idioma inglés.

Las constantes palabras de mis estudiantes eran que les urgía aprender inglés para poder encontrar un buen trabajo o continuar con sus estudios. Sin embargo, a pesar de que algunas de las personas estaban bastante avanzadas en el conocimiento del idioma preguntaban cual sería un buen método para erradicar el acento mexicano. En realidad yo no tenía un método para deshacerse del acento, al hablar yo hablo con acento y puedo decir que me gusta; a mis alumnas solo les recomendaba que escucharan la radio, la televisión y aprendieran canciones, para mí lo importante era aprender el idioma, no pensaba en el acento.

La necesidad de aprender el idioma inglés, pero especialmente de deshacerse de su acento, me parecía un poco extraño. Si bien El Paso es una ciudad estadounidense, su calidad de ciudad fronteriza con México permite un uso constante tanto del español como del inglés; sin

embargo En El Paso, donde más de un 80% de la población se expresa en estos dos idiomas, el poder simbólico del inglés se reproduce, de una forma sutil pero efectiva, en contra de la gente que no habla o que no domina el idioma. Decidí entonces que este tema fuera parte de mi trabajo de investigación de maestría e indagar de esta manera, las formas en las que el poder simbólico del idioma, la racialización y la discriminación se reproducen en este contexto.

Esta tesis está organizada de la siguiente manera. El primer capítulo se enfoca en el desarrollo del marco teórico, base para la elaboración de este trabajo. El segundo capítulo aborda el contexto histórico y local del estudio. En el tercer capítulo presento la metodología usada para el desarrollo de esta investigación. El capítulo cuarto expone el análisis profundo de las entrevistas, por último, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones de esta investigación. Se provee además con una lista de referencias bibliográficas, tres apéndices y un breve pasaje de mi curriculum personal.

Capítulo 1

Marco teórico

En este capítulo se revisa la teoría que utilizaré como base para esta tesis. El concepto de poder simbólico del sociólogo Pierre Bourdieu (1991), será uno de los elementos clave para el análisis de los datos. Aunado a éste, usaré el concepto de racialización (Urciuoli, 1996) para desenredar las complejas redes discriminatorias asociadas al idioma; así mismo, la noción de discriminación lingüística (Lippi-Green, 2012) junto con los anteriores, será un factor clave en esta investigación. Finalmente haré referencia al discurso del grupo Inglés Solamente (*English Only*) para explicar cómo operan las ideologías impuestas por los grupos de poder, que producen y reproducen el racismo y la discriminación a través del idioma, perpetuando de esta manera su poder económico, político y social.

1.1 Poder simbólico

Una manera de comprender el impacto social de la discriminación lingüística hacia las/os inmigrantes es a través del concepto de poder simbólico de Bourdieu (1991). El poder simbólico es entendido como “un poder invisible que no puede ejercerse, sino con la complicidad de los que no quieren saber que lo sufren, o inclusive que lo ejercen” (p. 164).

Según Bourdieu el poder simbólico se adquiere a través de tres tipos de capital social: capital económico, capital cultural y capital simbólico. Estos tres, juntos o de manera independiente, culminan en la adquisición de poder simbólico con el cual se ejercen prácticas de violencia simbólica en contra de las personas que no ostentan algún tipo de poder material visible o simbólico. En este sentido Bourdieu señala que la práctica del poder simbólico va

ligada con la violencia simbólica, la cual es el instrumento que las personas usan en relación con otras, consciente o inconscientemente, para demostrar que tienen algún tipo de poder.

1.1.1 Capital económico

De acuerdo con Bourdieu (1987), el capital económico se refiere a las condiciones materiales y sociales que existen entre las personas. No se limita al concepto marxista, es decir a la posesión de los medios de producción solamente, sino que abarca las diferencias sociales expresadas en los patrones de consumo de los individuos o grupos sociales en un sistema capitalista.

1.1.2 Capital cultural

Bourdieu (1997) plantea que el capital cultural puede tener tres formas: estado objetivado, incorporado e institucionalizado. El estado objetivado se refiere a objetos con propiedades que ejercen por su sola posesión, un efecto educativo o económico como por ejemplo: obras de arte, libros, etc. El estado incorporado se refiere a los hábitos, esquemas de percepción y gusto, etc.; el estado institucionalizado se refiere a los certificados o reconocimientos escolares que las personas van obteniendo a lo largo de su vida (p. 108).

Estos capitales son transmitidos mediante formas diferentes de socialización. El capital económico y el capital cultural son adquiridos desde la familia o desde los grupos fuera del ámbito familiar, sin embargo la familia tiene un peso muy importante en la adquisición de estos capitales; el capital incorporado o institucionalizado, como la adquisición de las habilidades o títulos escolares, se adquieren de manera individual o grupal, pero la mayoría de las veces ya fuera del ámbito familiar.

1.1.3 Capital simbólico

El capital simbólico son ciertas propiedades no materiales que parecen inherentes a la persona o personas. Bourdieu (1991) lo define como “Ser conocido y reconocido. Es sinónimo de estatus, nombre, honor, prestigio y reputación” (p. 68). El capital simbólico escolar, político y cultural, se disimula negando su rentabilidad y se asume como natural. El reconocimiento institucionalizado y la reproducción de éste, aceptado por la mayoría, establece el mecanismo de valoración de dicho capital. De esta manera el poder simbólico funciona a través del prestigio y el reconocimiento (capital simbólico) que las personas o grupos le otorguen a determinada lengua, institución, cultura, etc.

1.1.4 Violencia simbólica

La noción de violencia simbólica es inseparable del poder simbólico. Es en este caso, el mecanismo de coacción que actúa con o sin el consentimiento del afectado. La violencia simbólica no deja huellas físicas, pero sus marcas se multiplican en la cultura e impactan en la sociedad. Al respecto Bourdieu (1991) señala que “la violencia simbólica es esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en expectativas colectivas, en creencias socialmente inculcadas” (p. 173).

La violencia simbólica se puede ejercer consciente o inconscientemente en contra de la gente con consentimiento o sin éste. En el ejercicio de la misma, la gente que la experimenta no está preparada conscientemente para ser objeto de violencia en ningún sentido, sin embargo, sabe que se está ejerciendo “algo” en contra de ella.

1.2 La acumulación de capitales aumenta el poder simbólico

El capital simbólico de Bourdieu (1987), así como el capital económico de Marx, puede ser acumulado. El poder simbólico se basa en la posesión de capital económico, capital simbólico y capital cultural. En este caso el capital simbólico “no es otra cosa que el capital económico o cultural cuando es conocido y reconocido” (p. 138). El capital cultural es portador de poder simbólico. El poder simbólico que un individuo o un grupo llega a adquirir es tal que al usarlo, es capaz de cambiar la visión del mundo de “una manera casi mágica que permite a una persona obtener lo equivalente que es obtenido a la fuerza (física o económica)...” (Bourdieu, 1991, p. 170); de esta manera se puede mantener el orden social que los grupos o personas de poder imponen en una sociedad.

Lo que se intenta a través de la adquisición o el reconocimiento de este tipo de capital, es borrar las relaciones de poder que existen entre los grupos de poder y la gente. Por eso, para estos grupos es importante crear y promover ideologías y creencias a través de sus instituciones, las cuales se encargan de promoverlas y reconocerlas como legítimas hasta verlas como naturales. En este sentido entonces, el poder simbólico adquiere carácter de legítimo ante los ojos de la gente.

1.2.1 Lenguaje y poder simbólico

El poder simbólico tiene por lo tanto, la habilidad de moldear las creencias de la gente, la cual termina aceptando lo que las personas, que tienen o están en posiciones de poder, pretenden es bueno para ella. En este sentido, el lenguaje de la autoridad no puede operar sin el reconocimiento y la aceptación de las personas a las que gobierna aunque este reconocimiento sea de manera inconsciente.

Bourdieu (1991) señala que “los símbolos son los instrumentos de integración social...contribuyen además a la integración ficticia de la sociedad como un todo” (pp. 166-167) usando, por ejemplo el idioma, como un método de cohesión o de unión.

El lenguaje es un sistema simbólico de poder y dominación que contribuye a producir y reproducir el orden social establecido. Cuando una lengua diferente de la cultura dominante traspasa los límites de las instituciones como escuelas, agencias de gobierno, etc., las cuales son también representaciones simbólicas de poder, rompe con el orden social que homogeniza a la sociedad y es considerado, por los grupos o individuos que ostentan el poder, como una desviación de la sociedad, como rebeldía o ignorancia.

1.2.2 El orden social se tambalea con el uso de otro idioma

En el 2006 un grupo de inmigrantes salieron a las calles en Los Ángeles, California; cantó el himno nacional de Estados Unidos en inglés y en español entonaba también el himno nacional mexicano, y en algunos momentos intercalaban los dos himnos (Butler, 2009, p. 325). El presidente de aquél tiempo, George W. Bush, usando un argumento moral e ideológico, determinó que: “El himno nacional debería de ser cantado en inglés, no en español...las personas que quieran ser ciudadanas de los Estados Unidos deberán aprender inglés para cantar el himno”. (Washington Post, 2006, citado en Salomone, 2010, pp. 1-2).

En este contexto, cantar el himno nacional en otro idioma que no sea inglés, traspasa los límites de la estructura (entendida ésta como una organización social guiada por normas y valores) la cual legitima la lengua y el poder. Sin embargo Bush mismo en su campaña para la presidencia del país en el 2004 (Salomone, 2010), usó cuatro formas diferentes de expresión en español para traducir el himno nacional y ganar adeptos latinos. Una persona como él, presidente

de los Estados Unidos, con este poder simbólico, tiene la aquiescencia de usar una lengua diferente de la propia, sin que la base de la o la estructura misma se desestabilice; estructura que sin embargo se tambalea cuando alguien sin poder se atreve a desafiar al sistema usando una lengua que no representa sus intereses.

Hablando de las ideologías lingüísticas en los Estados Unidos, Crawford (2000) destaca que la tolerancia o intolerancia a otro idioma diferente del inglés, está basado en el racismo que prevalece en la cultura dominante. Bajo el discurso dual de uniformidad lingüística y diversidad cultural existe un racismo que se ejerce en contra de la población hispano-parlante de una forma que crea asimilación étnica o separación, libertad o intolerancia lingüística (Curran, 1975; Wiley, 1996).

Los idiomas extranjeros en los Estados Unidos son aceptados y justificados en lugares públicos solo cuando son usados para reforzar la autenticidad de una cultura o de un espectáculo cultural (Urciuoli, 1996, p. 16). No son para expresar ideas políticas de los grupos llamados minorías, ni para que atenten contra la “estabilidad” del país. Al no permitir el uso del español, o de cualquier otra lengua diferente del inglés, en un contexto tan representativo de la cultura dominante como el himno nacional, el poder estructural y las posiciones de clase y etnicidad se mantienen y se perpetúan, reproduciéndose las fronteras lingüísticas y sociales entre la gente (Anzaldúa, 1999, Urciuoli, 1995; Lippi-Green, 2012).

En este sentido, cuando el grupo dominante promueve su idioma como único elemento para pertenecer o para triunfar, excluye simbólicamente de su espacio a las personas que hablan otros idiomas, negándoles la oportunidad de desarrollo y pertenencia. Los inmigrantes entonces solo pueden hacer uso de su lengua en ciertos contextos y para ciertos fines, de una forma

además, que no atente contra los intereses hegemónicos del Estado-Nación (Crawford, 2000; Urciuoli, 1995).

1.2.3 La legitimación de las/los legitimadas/os

Los hombres y las mujeres en posiciones de poder (político, económico y social) se legitiman entre sí. Así mismo legitiman sus símbolos y elementos considerados de unión nacional¹; en este sentido el orden estructural solo puede ser traspasado por los mismos que ostentan el poder. Permitir que alguien más lo traspase es darle reconocimiento a su origen, a su lengua y a su cultura; el rompimiento de reglas institucionalizadas es un “derecho” de las personas o grupos en el poder, que se legitiman a sí mismas y son, además, legitimadas por sus instituciones y por el público en general (Butler, 2009).

Bourdieu (1984) afirma que los esquemas y las estructuras de poder producen y reproducen formas sutiles pero efectivas de represión en contra de individuos así como en contra de elementos y símbolos que no representan los intereses de la cultura dominante. En este mismo tenor, Hill (2008) explica que “El grupo dominante controla las instituciones a través de las cuales circulan los recursos de los mercados lingüísticos, los medios de información, escuelas y el sistema legal” (p. 159) para reafirmarse. De esta manera se homogeniza y se niegan las diferencias ordenando y/o uniformando la realidad de una manera que al poder estructural convenga, fomentando la reproducción de elementos sutiles, pero aceptados, de violencia simbólica.

¹ “*English unites Americans*” “El inglés une a los americanos” (US English, 2013).

1.3 Etnicidad, raza y racialización

El origen étnico-racial influye de manera importante en la posición que ocupan las personas en la estructura social de un país. Mientras raza está relacionada con cuestiones fenotípicas (biológicas), como el color de la piel, de los ojos, la estatura, etc., la etnicidad está relacionada a las diferencias culturales como la religión, las costumbres, el idioma, entre otros factores culturales. En este sentido la palabra racializar es el verbo que nace de raza, el cual está basado en estereotipos o supuestos derivados de la raza. Estos estereotipos conducen a adoptar ciertas actitudes o sentimientos con respecto a determinado grupo social.

El concepto de racialización es un término acuñado por Omi y Winant (1994). Los investigadores con este término buscan ampliar la concepción de raza, especificando de esta manera que existen actitudes, ideologías y políticas asociadas a formas diferentes de dominación (p. 61) que usaban y siguen usando las personas blancas en las relaciones raciales (Menchaca, 2001).

Estas formas de dominación no habían sido clasificadas en las relaciones sociales o de grupos. Los autores determinan que la racialización es un proceso ideológico e histórico pero también dinámico, no estático (Almaguer, 1994; Omi y Winant, 1994). Este proceso, explican los autores, produce asimetrías entre los grupos raciales en el acceso a bienes, recursos, servicios, el derecho a un tratamiento igual o el orden que se ocupa en una sociedad (Omi y Winant, 1994, p. 68), así mismo los recursos pueden ser simbólicos, como el prestigio y la posición social (Massey, 2008). La racialización nació desde la época de la conquista y colonización europea. Se ha racializado a la gente de formas diferentes y bajo supuestos ideológicos que no permiten a una comunidad ser parte de la cultura dominante. Por ejemplo Massey (2008) afirma que “Los mecanismos de estratificación social requieren la estratificación categórica de un grupo externo

que pueda ser excluido y explotado” (p. 2); manteniendo a las personas o grupos considerados minorías, dentro de la estructura racial que los grupos en el poder determinan para ellas.

El trabajo sobre prejuicios raciales, llevado a cabo por el sociólogo Louis Wirth (citado en Wood, 1999, p. 171), encontró que cuando percibimos a la gente como miembros de determinado grupo racial o étnico tendemos a pensar y a interactuar con esta gente en términos de los estereotipos raciales que tenemos, en lugar de pensar e interactuar en torno a las cualidades y talentos que la gente tiene.

La raza y la etnicidad con todo el peso histórico, simbólico y social que representan, así como los lenguajes y acentos² (ideologías) son vistos desde una perspectiva racial. Cuando se trata de acentos extranjeros en los Estados Unidos, por ejemplo la influencia marcada del español (mexicano o de otros países latinos) en el inglés es racializado por las personas que no tienen este tipo de acento. Donde sea que exista este tipo de acento extranjero, “mala” gramática o la mezcla de los dos idiomas, se está racializando a las personas y se asume que no son blancas, que además son perezosas y que tienen una manera de hablar que realmente no es un lenguaje (Urciuoli, 1996).

Cantar una canción en español en un restaurante mexicano o hablar español en el contexto perteneciente a la cultura del inmigrante, es interpretado en términos de etnicidad. Podría decirse que en espacios como éstos, donde interactúa una mayoría de personas pertenecientes a determinado grupo étnico, la cultura de su pueblo, que no es la cultura dominante, su idiosincrasia y su lengua, se encuentran a salvo (Urciuoli, 1996; Hill, 2010).

² Cuando me refiero a hablar inglés con “acento”, no me refiero a los acentos regionales, sino al acento mexicano o latino que sale a la superficie cuando se aprende inglés a edad adulta.

En su investigación en una comunidad de hispanoparlantes de Los Ángeles, CA, Ochoa (2004) observa que el idioma inglés, la práctica de la cultura anglosajona así como también el color claro de la piel son factores que identifican a una persona como “americana”. Estos factores son percibidos como superiores y marcan una línea ideológica que promueve diferencias sociales y de clase entre la gente. Sin embargo la cuestión de hablar inglés, no es solamente hablarlo, sino que implica hablar un “buen inglés”, es decir, tener la habilidad de hablar el idioma correctamente, resaltando su naturaleza de capital cultural (Urciuoli, 1996, Lippi-Green, 2012).

En la ideología dominante el color claro de la piel es superior al color moreno que identifica a la mayoría de los latinos. En el contexto étnico la práctica de la cultura anglosajona es superior a la práctica de la cultura mexicana o de cualquier otra cultura no blanca. En el caso concreto de la lengua, el idioma inglés es considerado superior al español y ha sido además promovido como el idioma del éxito, de los negocios, de la escuela y del gobierno (Crawford, 2000; Salomone, 2010; Valdés, 1996).

1.3.1 Racialización del lenguaje

López (1993) señala que a través de la lengua expresamos nuestro conocimiento del mundo y las cosas. La lengua es uno de los medios más importantes de comunicación entre los seres humanos, es el motor de socialización tanto en el ámbito público como en el privado. Se convierte, sin embargo, en un factor de racialización en los espacios, como la escuela, los negocios y el gobierno, donde este se promueve como símbolo de progreso, de superación y de éxito.

El análisis de Urciuoli (1996), realizado en New York con personas nacidas en Puerto Rico, muestra las experiencias de prejuicio lingüístico de las que los inmigrantes son objeto en sus interacciones diarias. Las cuestiones lingüísticas, afirma la investigadora, más que problemas del idioma en sí, son problemas de raza y clase; la lengua materna de los inmigrantes puertorriqueños, y/o su acento al hablar inglés, son usados para ejercer juicios de distinción en contra de ellos. Estos juicios ideológicos hacen creer que el problema de la pobreza, de la poca o nula movilidad económica y social, es culpa del inmigrante que no sabe inglés o que no quiere mejorar su acento.

En su estudio Urciuoli (1996) distingue entre prejuicios lingüísticos en términos raciales y en términos étnicos. En términos raciales las personas sujetas a prejuicios lingüísticos son catalogadas como “incompetentes lingüísticos”, generalmente se cree que las diferencias lingüísticas son un impedimento para la movilidad social. En términos étnicos la investigadora encontró que las personas interpretan determinada cultura como un sistema de valores que les ayuda o impide a alcanzar el éxito (p. 22). Por lo tanto se cree que si determinada cultura fomenta el éxito económico y social, será fácil obtenerlos; se cree también, que si en los valores culturales de un pueblo no están este factor (éxito) como un elemento importante, entonces será difícil de alcanzarlo porque no está presente en ese sistema de valores (Valdés, 1996).

Urciuoli (1996) identificó en su estudio dos espacios de socialización que ella llama las esferas interior y exterior polarizadas ambas, por un eje de desigualdades sociales (p. 77). Para la antropóloga, la esfera interior está compuesta por amistades, familia, etc., donde la práctica del idioma materno no constituye un problema; la esfera exterior está compuesta por doctores, educadores, trabajadores sociales y otras personas que representan autoridad (p. 78). En esta

esfera la investigadora encontró que la interacción social sin el dominio del inglés se vuelve un problema ya que éste representa un estatus de inmigrante iletrado, pobre, etc.

Urciuoli (1996) en su estudio no toma en cuenta las relaciones de poder que existen por el idioma entre dependientes de tiendas, compañeras/os de trabajo, de escuela etc. Para ella, la interacción lingüística entre estas personas en estos contextos y en estas relaciones el dominio del idioma no ocasiona problema. Considera que las relaciones entre este grupo y ellas (las personas inmigrantes) son más o menos neutrales y distantes si no existe algún tipo de autoridad (p. 77).

En este sentido Bourdieu (1991) afirma que el capital cultural, del cual la lengua materna forma parte, está cargado de poder simbólico y mantiene relaciones desiguales (de poder) entre las personas, ya que la gente que domina el idioma de la cultura dominante se siente completamente empoderada para negar el servicio o no hacer lo que le corresponde (Lippi-Green, 2012). Se racializa a la compañera de trabajo, a la clienta, etc., por el hecho de no hablar inglés o de hablarlo con acento; en este grupo social se establecen jerarquías (Wacquant, 1999, p. 139) donde la gente se posiciona en relación al idioma dominante, en este caso inglés.

1.3.2 El lenguaje: indicador de origen, raza y clase

El lenguaje, concretamente el español, es a menudo un indicador de la raza, origen y clase (Urciuoli, 1996; Salomone, 2010). En los Estados Unidos es asociado con la pobreza, con la falta de educación y también al estatus migratorio de las personas. Estas asociaciones, en conjunto con otras creencias ideológicas promovidas desde las élites acerca de la habilidad de hablar, de ciudadanía, de derechos etc., sirven, como afirma Bourdieu (1991), para producir y

reproducir las clases sociales, creando dominación y exclusión en la idea de homogeneidad promovida desde el Estado (Crawford, 2000).

Hill (2010) afirma que: “para algunos grupo de inmigrantes hispanos, afro-caribeños o asiáticos la racialización del lenguaje y su acento pueden tener un efecto profundo en su identidad, creándoles un sentido de marginalización” (p. 74). Estos grupos son directamente marginalizados por agentes sociales, individuos o grupos, que dominan y/o promueven el inglés como idioma como factor de unidad como lo hace el *U.S. English*, grupo que promueve el inglés como idioma oficial de los Estados Unidos.

Salomone (2010) subraya que: “...si no hablas un idioma determinado no tienes acceso a formar relaciones sociales con ciertas personas ni gozar de los recursos y ciertas actividades que ellas controlan” (p. 71). Este sentido de marginalización, más que un sentimiento infundado, es una situación real sutilmente creada y promovida desde la estructura. Por lo tanto la movilidad social está negada a las personas racialmente tipificadas por no dominar o por no hablar inglés (Urciuoli, 1996, p. 137).

1.3.3 ¿Inglés con acento? *Not a US citizen!*

En su libro *English with an Accent*, Lippi-Green (2012) recurre a la idea del mito para desmitificar que existe un acento estándar, entre todos los acentos regionales existentes en el país. La idea de la existencia del inglés estándar, es un mito que se usa para justificar el orden social y para alentar la participación consensual en el mismo (p. 44). Sin embargo, cuando se aprende inglés como segundo idioma el acento es tipificado de manera diferente. La persona que aprende inglés después de la niñez, al hablarlo trae consigo la influencia del acento de su idioma

materno; esto es entonces un elemento para identificar a las personas por su nacionalidad y racializarlas de acuerdo a su acento (p. 46).

Hablar español o cualquier otra lengua que no sea inglés en los Estados Unidos es signo de no ser americano. Aunque se divulgue el aprendizaje del inglés y la gente haga el esfuerzo por aprenderlo, la cultura dominante no aceptará este esfuerzo como un indicador de pertenencia cultural o nacional (Hill, 2008) ni que esa gente merezca ser elegible para obtener beneficios y avanzar en la escala social del país.

Aprender el idioma dominante significa aprenderlo correctamente, es decir sin acento, para que de esta manera se obtengan beneficios económicos y sociales, como lo afirman las/os ideólogos del inglés estándar³, tener acento es visto como un signo de fracaso moral o de falta de ambición (Hill, 2008, p. 35) la norma es que inglés, el estándar, es el idioma de la gente educada (Lippi-Green, 2012) y por lo tanto del éxito.

1.4 Discriminación lingüística o lingüicismo

La discriminación lingüística, llamada también lingüicismo, es la forma injusta de tratar a las personas basada meramente en su uso del idioma. La lingüista Skutnabb-Kangas (1989) ha definido lingüicismo como “ideologías y estructuras que son usadas para legitimar, efectuar y reproducir divisiones inequitativas de poder y recursos (tanto materiales como no materiales) entre los grupos los cuales son definidos con base en su lengua” (pp. 455-470). En este caso el lingüicismo puede enfocar el acento (aspectos fonológicos), el vocabulario, la sintaxis y/o cualquier otro aspecto del lenguaje para discriminar a las personas. Pueden existir distinciones en

³ *Standard American English*. “The term has been variously defined and heavily politicized, but essentially it is the form of English that is most widely accepted and understood in an English-speaking country and tends to be based on the educated speech of a particular area”. (*Pocket Fowlers Modern English usage*, mencionado en Lippi-Green, R., 2012).

el acento, o acentos que emergen en el segundo idioma, más aceptados que otros (Lippi-Green, 2012), por ejemplo una persona que habla inglés como segundo idioma con acento francés es más aceptado que aquélla que al hablar tiene acento mexicano por ejemplo.

En los Estados Unidos existe una amplia diversidad lingüística; se hablan arriba de 322 lenguas (US Census, 2000) lo cual la hace una nación rica culturalmente. Sin embargo, algunos grupos políticos como el *U.S. English*, proponen oficializar inglés como lengua oficial del gobierno en todos sus niveles, todos los documentos públicos, registros, leyes y reglamentos, así como las audiencias, ceremonias oficiales y reuniones públicas deberán ser conducidas solamente en inglés (U.S. English, 2013). La propuesta, si se cumple, provocaría que los otros cientos de idiomas existentes sean ignorados e inclusive prohibidos en público. Esto incrementaría las desigualdades sociales, el racismo y la discriminación en contra de la población que no domina el idioma, serían aun más excluidas/os de diferentes contextos como la escuela o el campo laboral especializado (Lippi-Green, 2012).

Butler (2009), usando el concepto de precariedad para estudios de género, explica por su parte, que los seres humanos están envueltos en un número de condicionantes que no pueden controlar. Agrega que cualquier ser vivo puede ser suprimido en cualquier momento o por accidente. Afirmando que cuando las personas carecen de algún elemento básico que les ayude a mejorar su calidad de vida se encuentran en situaciones de marginalidad expuestas al daño y a la exclusión, como la viven las personas que emigran, mujeres y hombres, latinas/os, pobres, iletrados, etc., las cuales en lugar de mejorar su calidad de vida se empeora o se mantiene igual que en su país de origen.

Urciuoli (1996) y Lippi-Green (2012) concuerdan que a las personas se les niegan trabajos o se les ridiculiza porque hablan inglés con acento, su nivel es bajo o simplemente no lo hablan. McDougal, Chen y Lasswell (1976) señalan que “con demasiada frecuencia, las barreras lingüísticas han sido usadas para frustrar y reprimir el pleno desarrollo de capacidades que están allí, latentes” (p. 155). De la misma manera a los inmigrantes que a pesar de tener una preparación universitaria y/o habilidades especiales para desempeñar un trabajo, se les ridiculiza, excluye y discrimina porque no hablan inglés o lo hablan con acento. En este sentido los recursos académicos no traen consigo el evitar ser discriminadas/os (Lippi-Green, 2012).

Lamentablemente cualquier tipo de discriminación ejercida en contra de las personas que no hablan inglés como “nativas” crea barreras sociales que a la larga son difíciles de romper (McDougal, Chen, Lasswell, 1976; Ullman, 2010). Ser sujeto en los Estados-Nación requiere cumplir con ciertas normas para ser reconocida/o políticamente (Butler, 2009; Sayad, 2004). Ser ciudadana/o estadounidense, hablar inglés etc., pueden ser elementos que permitan la visibilidad de las personas en el Estado-Nación; es decir, en la medida en que la gente se vaya asimilando se le va aceptando y la sociedad se va “homogenizando”.

1.4.1 Conflictos lingüísticos en las comunidades latinas

En su investigación etnográfica con personas estadounidenses de origen mexicano y ciudadanas mexicanas emigradas a los Estados Unidos. La socióloga Gilda Ochoa (2004) muestra las diferencias que existen en cuanto a cultura y lengua en las comunidades latinas las cuales marcan diferencias en las interacciones sociales de ambas partes. El trabajo de Ochoa se centra en La Puente, una comunidad latina de Los Angeles, CA. Su trabajo se enfoca especialmente en la construcción de relaciones sociales a través de la negociación diaria que las mujeres realizan en la comunidad para mejorar su calidad de vida.

Contrario a la idea de homogeneidad cultural que existe en comunidades donde convergen personas México-americanas y mexicanas, existe una variedad de pensamientos, de creencias y de ideas que las separan y que a la vez las unen. En su estudio Ochoa (2004) muestra como las ideologías impuestas, las políticas de asimilación y la discriminación crean conflictos lingüísticos y culturales en las comunidades latinas.

De igual forma a investigadora muestra la manera en que la gente negocia sus relaciones sociales a nivel interpersonal o de comunidad en estos espacios donde interactúan. La socióloga encuentra que algunas personas de origen mexicano adoptan actitudes de separación ante las personas que recién han inmigrado. Así mismo otras personas de origen mexicano muestran actitudes de solidaridad con los recién inmigrados y tienden lazos para sobrevivir, convivir y a la vez mejorar la posición social de las personas que recién han llegado.

Por otra parte, el estudio de Galindo (1996) en el valle del Río Grande, Texas, encontró que cuando las personas de origen mexicano hablan los dos idiomas y que se encuentran interactuando en un mismo espacio con hispanoparlantes, deciden hablar inglés para no exponer su español. En su trabajo realizado específicamente en la ciudad de Laredo, la investigadora

revisó las actitudes de un grupo de mujeres que al hablar entre ellas usan el español y el inglés juntos, conocido como el lenguaje de la frontera (Anzaldúa, 1987), sin embargo al estar alrededor de hispanoparlantes usan solamente inglés.

La investigadora encontró que en este contexto las relaciones interétnicas, su lengua y su cultura son vistas desde dos posiciones: una de mexicana-americana y la otra de mexicana. Desde estas dos polos, dice Galindo, las personas México-americanas, usando el inglés como barrera se alejan de la otra/o es decir de la recién llegada y viceversa; por un lado se muestra con el dominio del idioma inglés la ciudadanía estadounidense, por el otro se muestra que se es realmente mexicana por el dominio del idioma español (p. 9).

El inglés en esta parte fronteriza (Laredo), afirma Galindo, es comúnmente usado para la vida pública como la corte, la escuela, el banco, etc. Y actualmente es usado en el ámbito privado, es decir en la casa. De la misma manera el español comúnmente dejado para la vida privada, es actualmente usado en la vida pública al mismo nivel que el inglés. Sin embargo la ideología que guía al aprendizaje del inglés puede ser interpretada de dos maneras: divisiva, porque las personas de esta área se diferencian de las/os mexicanas con su dominio del inglés e incluyente porque las/os mexicanas que aprenden inglés suelen ser aceptados por México-americanos y anglos (Galindo, 1996, p. 17). Entonces la promoción del aprendizaje del idioma inglés supone que las personas mexicanas tienen que esforzarse por aprenderlo para ser aceptadas en determinados contextos.

1.4.2 Estudios en El Paso

Los estudios que se han llevado a cabo en El Paso respecto a cuestiones lingüísticas se han enfocado primordialmente en la educación bilingüe (Blackslee, 2009; Dow, 2008; Grijalva, 2007; Parra-Cisneros, 2013; Reza-Hernández, 2005) aunque Amastae (1982) enfocó su estudio

en la pérdida del español en los hijos/os y nietas/os de las/os inmigrantes. Algunas de las investigaciones sobre el inglés y el español en El Paso fuera del ámbito escolar o la pérdida del español han sido llevados a cabo por Achugar y Pessoa (2009); Alarcón y Heyman (2012); Amastae (1982); Amastae y Olivares (1990) y Velázquez (2009).

El estudio de Alarcón y Heyman se centra en el contexto del mercado económico. Examinan concretamente las políticas y prácticas lingüísticas en centros de trabajo de mano de obra no calificada, como en los centros telefónicos de atención al cliente. Encontraron que las relaciones laborales están estructuradas de acuerdo a la habilidad de hablar inglés. Por ejemplo, las personas que hablan inglés son las que comúnmente tienen los puestos de mayor jerarquía; después de ellas vienen las personas que hablan los dos idiomas, es decir bilingües (dominan inglés más que español) y al último se encuentran las personas que dominan solamente español.

El estudio de Velázquez (2009) revela la importancia que significa para algunas familias transmitir el español de una generación a la otra mientras que para otras no es un factor importante. Su trabajo retoma aspectos del poder simbólico del idioma en El Paso, en el sentido que algunas familias deciden que sus hijos/os solamente aprendan inglés. Sin hablar directamente de racialización, Velázquez menciona aspectos de discriminación lingüística basados en la racialización que se hace de las personas; por ejemplo, en su investigación encontró que para obtener un empleo bien remunerado hay que tener un “buen” nivel de inglés además de hablarlo sin acento (p. 97).

Achugar y Pessoa (2009) por su parte, exploran el rol del español en el ámbito académico en la Universidad de Texas en El Paso específicamente en la carrera de literatura creativa. En su

trabajo las investigadoras demuestran que el poder (simbólico)⁴, la historia y el lugar afectan las actitudes lingüísticas. Encontraron que el español tiene actualmente bastante aceptación a nivel público así como en la universidad, ya que existen programas como el *Bilingual Professional Writing Certificate* y el programa bilingüe de escritura creativa, aunque en los espacios de poder político, negocios importantes y escuelas se mantiene la hegemonía del inglés (p. 204).

Actualmente con la transmisión del español entre las generaciones en El Paso y la apertura de programas bilingües en la universidad (Achugar y Pessoa, 2009; Velázquez, 2009) se van abriendo caminos para que éste tenga mucho más campo de acción y la gente hispano parlante así como la bilingüe se sienta orgullosa del idioma. Sin embargo, es poco probable que las instituciones y las ideologías de los grupos dominantes sitúen el español a la par del inglés, esto provocaría serios conflictos estructurales pues implicaría un cambio fundamental en las jerarquías sociales (Lippi-Green, 2012; Hill, 2010; Urciuoli, 1996).

1.5 El movimiento “inglés solamente”

Las producciones simbólicas como mecanismos de dominación se erigen desde las clases dominantes las cuales se sirven de ideologías para mantener su poder y controlar a las personas. Este es el caso del Movimiento Inglés Solamente, (que en 1983 cambió de nombre a *U.S. English*), que propone que el inglés sea el idioma oficial de lo Estados Unidos. Esto significa que debe usarse el inglés como único idioma en todos los niveles de gobierno; esto incluye documentos públicos, registros, leyes y reglamentos así como las audiencias, ceremonias oficiales y reuniones públicas. El movimiento actualmente cuenta con dos organizaciones no

⁴ El agregado entre paréntesis es mío, las autoras no distinguen entre poder económico, simbólico y/o social, pero agregan en su escrito la obra de Bourdieu: *Lenguaje y Poder Simbólico* (1991).

gubernamentales, una llamada *U.S. English Inc.* y la otra *U.S. Foundation*). El movimiento fue fundado por el Dr. John Taunton y el senador republicano S. I. Hayakawa.

En la actualidad la organización es dirigida por el empresario chileno Mauro Mujica. Detrás de él se encontraba su principal promotor Ron Unz, excandidato a gobernador por el estado de California y multimillonario hombre de negocios. En su momento Unz y Hayakawa, los más férreos defensores del movimiento unieron fuerzas políticas y económicas para abogar porque el inglés fuera la “lengua de unidad” en los Estados Unidos.

El *U.S. English* nace con la misma ideología de movimientos anteriores como el *ProEnglish* que promovía el inglés como lengua oficial del país a principios de los 1900s. La organización mantiene la misma base ideológica: alcanzar la prosperidad económica a través del aprendizaje del inglés. Actualmente y con el mismo discurso de “inclusión” siguen promoviéndolo como el idioma exclusivo del gobierno y de la educación en los Estados Unidos (Valenzuela, 1999; Crawford, 2000; Gándara y Hopkins, 2010). En sus propias palabras, *U.S. English* declara que “Declarar el inglés como el idioma oficial es esencial y beneficioso para el gobierno de los Estados Unidos y sus ciudadanos” (U.S. English, 2013).

1.5.1 Las nuevas políticas

En recientes décadas las políticas del *US English* han sido adoptadas por 27 estados⁵, formalizando así el inglés como lengua oficial de las escuelas y del gobierno. Estas políticas afectan principalmente a inmigrantes que hablan otro idioma diferente del inglés, a educadores bilingües y a los pueblos indígenas que están en la tarea de revitalizar sus idiomas (Crawford, 2000, p. 4).

⁵ Ver apéndice 3.

Declarar inglés como única lengua oficial del país significa negar la existencia de los otros idiomas. El *U.S. English* declara que: “las oficinas de gobierno, en todos sus niveles incluyendo todos los documentos públicos, registros, leyes y reglamentos, así como las audiencias, ceremonias oficiales y reuniones públicas serán oficiadas en inglés” (U.S. English, 2013), dejando los otros idiomas para el ámbito privado o para cuestiones meramente culturales (Urciuoli, 1996) que no atenten contra la ideología lingüística-nacional del país.

Butler (2009) afirma que “...aquéllos que defienden las políticas que promulgan el inglés como lengua única no solo tienen miedo por la gran difusión que hay del español, sino también por la de una docena más de lenguas que existen en California” (p. 326). Por su parte, Crawford (2000) plantea sin sorpresa alguna, que imponer el inglés como el idioma oficial es una respuesta de los angloparlantes que niega la “diversidad racial y cultural existente en los Estados Unidos” (p. 55). Agrega que el movimiento fue alimentado por cuestiones ideológicas de clase y raza, afirmando con esto que más allá del miedo a los idiomas en sí, hay una cuestión racista profunda e invisible disfrazada de igualdad social.

1.5.2 Inglés, idioma del “éxito”

Según los promotores del inglés como idioma oficial éste es la herramienta de empoderamiento que ayudará a los inmigrantes a obtener el éxito en su nación adoptada. La posición del *US English* es “ayudar” a los inmigrantes que hablan otros idiomas a aprender el inglés tan pronto como sea posible. Declaran que en la medida que el inglés se establezca como lengua oficial de los Estados Unidos, los inmigrantes aprenderán el idioma y podrán ampliar sus posibilidades de éxito y ser parte de la sociedad americana (U. S. English, Inc, 2013).

1.5.3 La urgencia de aprender inglés

Cuando una ideología ya ha sido aceptada, como la de la superioridad del inglés sobre el español en este caso, los inmigrantes que no dominan el idioma son excluidos, racializados y discriminados. Sus opciones para mejorar su calidad de vida se ven restringidas por la carencia de la lengua (Spener, 1999), empero, más que la carencia es el poder simbólico que se le ha dado al idioma (Bourdieu, 1991). De esta forma las personas que no hablan el inglés experimentan una necesidad por aprenderlo para sentirse aceptadas por la sociedad dominante y obtener un capital cultural que se supone les ayudará a mejorar su vida. En este sentido el poder que se le ha dado al idioma y la promoción que se hace de él como la lengua del éxito y de unidad nacional perpetúan formas institucionalizadas de exclusión como desempleo o empleo marginal, pobreza, etc.; es de esta manera que la adquisición del inglés para los hispanoparlantes que emigran, no siempre resulta en mejores condiciones laborales, ni de vida (Ullman, 2010).

Salomone (2010) explica que por no hablar inglés y por no seguir las costumbres estadounidenses se ubica a los inmigrantes en un plano mental y moralmente menor que a los nacidos en el país. López (1988) señala que la jerarquía que se le ha dado al idioma inglés “relega al español a un segundo plano” (p. 135). Por su parte Labov (1994) expresa que a los inmigrantes que no dominan el idioma del país receptor se les considera “culturalmente desfavorecidos” (p. 179), aunque en su trabajo Labov apela a la asimilación cultural. De esta manera las/os inmigrantes experimentan una urgencia por aprender el idioma y poder adaptarse a un inequitativo orden social.

McDougal, Chen and Lasswell (1976) sostienen que a menudo la gente que no habla el idioma dominante se siente inferior respecto a aquéllos que sí lo hablan. Este sentimiento de inferioridad se debe a toda la carga simbólica de poder que se le ha otorgado al idioma inglés.

Estos investigadores afirman que más tarde o más temprano, surgen diferentes conflictos entre los que dominan y los que no dominan el idioma oficial como “obligar, en un contexto bilingüe, a una persona monolingüe a hablar el idioma dominante” (Urciuoli, 1996). A este respecto el Dr. J. J. Laddor-Lederer plantea que:

El problema de las barreras lingüísticas es demasiado profundo y tiene orígenes históricos muy antiguos. La cultura de un grupo depende de la realidad y de la posición de su idioma. La asfixia lingüística ha sido siempre parte de las políticas de dominación; la lucha por su mantenimiento, siempre que pudiera llegar a ser posible, ha sido una condición previa de cualquier movimiento político de liberación. (Citado en McDougal, et al., 1976, p. 153)

En sus intentos por hablar, entender y pensar en inglés la gente a menudo experimenta ansiedad y miedo en la comunicación y en el aprendizaje (Ebsworth y Ebsworth, 2011). La discriminación en contra de aquello/as que no hablan inglés crea profundas heridas psicológicas así como barreras lingüísticas y sociales entre la gente, las cuales pueden llevar a crear resistencia a las personas a las cuales se está discriminando (Lippi-Green, 2012).

Las personas experimentan altos niveles de estrés así como también sentimientos de malestar cuando no pueden comunicarse en su lengua materna o se les obliga a comunicarse en la lengua de la cultura dominante (Ochoa, 2004; Urciuoli, 1996). En este sentido las personas que dominan su lengua original pero no inglés, llevan toda la carga social para comunicarse y demostrar que pueden hablar en este idioma (Lippi-Green, 2012).

Fishman (1972) señala que:

El lenguaje no es solamente un medio de comunicación interpersonal. No es simplemente un portador de contenido ya sea latente o manifiesto. El lenguaje mismo es contenido, un referente de lealtad y animadversión, es además un indicador de estatus social y de relaciones interpersonales, de situaciones y temas así como un objetivo social en las arenas cargadas de valores e interacciones a gran escala las cuales tipifican cada comunidad lingüística. (p. 4)

1.6 Inglés, idioma de “unidad nacional”

Los líderes del movimiento *U.S. English* afirman que el idioma es una de las herramientas más importantes que permiten a la nación mantenerse unida. Las mieles del éxito y la abundancia económica que ofrece los Estados Unidos no se pueden saborear a menos que se hable el mismo idioma (inglés), el cual en anteriores generaciones, con los inmigrantes europeos, sirvió para “crear y unir” lo que hoy es la nación (U.S. English, 2013). Estos mismos (los líderes del movimiento) afirman que los inmigrantes de hoy, a diferencia de los inmigrantes de ayer, se niegan a aprender inglés, argumentan también que la diversidad de idiomas existente hoy en los Estados Unidos promueve un conflicto sociolingüístico al parecer inevitable.

Notables académicos sociolingüísticos de los Estados Unidos rechazan esta idea y afirman que 1) los inmigrantes de antaño también tenían dificultades y sufrían de discriminación por causa de las barreras lingüísticas, y 2) millones de inmigrantes le dan tanta importancia al inglés que hacen todo el esfuerzo de aprenderlo, prefiriendo incluso que sus hijos e hijas abandonen su lengua materna en la segunda o tercera generación (Amastae, 1982; Anzaldúa, 1999; Dowling, Ellison y Leal, 2012; Fishman, 1989; Gándara y Hopkins, 2010; Portes, 1994; Valdés, 1996; Wiley, 1996).

1.6.1 Proceso del cambio intergeneracional

De acuerdo con Ramírez (1992, p. 53), los hispanoparlantes de la clase media emplean el español en casa, aunque usan el inglés en la mayoría de los espacios públicos. En la segunda y tercera generación el español desaparece casi por completo. Añade que la clase obrera mantiene el español en espacios públicos alternándolo con el inglés, aunque para la tercera generación es probable que lo pierda en el ámbito privado. Por su parte Alarcón y Heyman, hablando de El Paso, (2012) encontraron que: “el porcentaje de los hablantes de español no crece al mismo ritmo que la población hispana” (p. 4). En este sentido y debido a la presión de la escuela y los grupos de compañeras/os, las/los hijos de los inmigrantes muchas veces terminan hablando solamente inglés ya que a consecuencia del racismo y la discriminación asocian su lengua materna con condiciones de pobreza y de gente indocumentada.

1.6.2 La balcanización de los Estados Unidos

La diversidad de idiomas, destaca Crawford (2000), está muy alejada de la idea de la balcanización de los Estados Unidos. Samuel Huntington afirma que la migración mexicana no solamente atenta contra la cultura estadounidense, sino que fomenta la división política y económica del país.

En el encabezado de su artículo publicado en la revista *Foreign Policy*, Huntington (2004) advierte lo siguiente:

En esta nueva era la llegada persistente de emigrantes hispanos amenaza con dividir a los Estados Unidos en dos pueblos, dos culturas y dos lenguas. A diferencia de los emigrantes de antaño, los de hoy, mexicanos y otros latinos, no se asimilan a la cultura de U.S., formando sus propios grupos políticos y

lingüísticos -de Los Ángeles a Miami- rechazando además los valores anglo-protestantes que construyen el sueño americano. (*The Hispanic Challenge*, para. 7)

El miedo o la oposición en contra de la inmigración mexicana documentada e indocumentada al país se remonta a la guerra de Estados Unidos vs México. El conservador comentarista político, Patrick Buchanan (2006) muestra su temor y su posición en contra de la inmigración mexicana, afirmando que existe un “complot de Aztlán” por recuperar las tierras perdidas en la guerra:

Si no se logra controlar las fronteras y la invasión de la historia de Estados Unidos, el país está en riesgo de disolución y existe una amenaza real de perder el suroeste, ya sea de manera cultural y lingüística, sino es que política a manos de México. (2006, p. 107)

En el pasado “los inmigrantes italianos, alemanes y polacos fueron señalados como amenaza a la unidad cultural. Hoy los inmigrantes mexicanos, rusos y chinos son señalados de la misma manera” (Portes 2002, p. 10). Curran (1975) apunta que las actitudes nativistas que estuvieron presentes en el periodo colonial, actualmente gozan de una severa revitalización.

Capítulo 2

Contexto histórico y local del estudio

“The United States could have secured the peace by ceasing to assail the Mexicans who were fighting only in self-defense...[T]he so much desired peace they were resolved to secure by war...was nothing better than barefaced robbery.”
(Hubert Howe Bancroft, *The History of Mexico, 1821-1861*;
citado en Griswold del Castillo, 1990)

La memoria histórica no es únicamente el intento de recobrar y/o recordar el pasado y sus representaciones, es también una acción con profundas implicaciones políticas y culturales para el presente (Griswold del Castillo, 1990) que sin duda repercuten en el futuro; hablar del pasado es, entonces, reconocer y exponer un pasado racista, discriminatorio y excluyente que sigue reproduciéndose hoy en día.

En este capítulo se proveerá el contexto histórico donde se explica la manera en la que los Estados Unidos, por medio de una guerra y con la ideología del destino manifiesto, se apoderó de gran parte de lo que era territorio mexicano. Para este trabajo de investigación es pertinente revisar en específico la guerra de los Estados Unidos en contra de México (1846-48); desde esta parte de la historia tendremos una idea más amplia de los efectos que esta guerra dejó para el presente, como las cuestiones de raza y etnicidad y las relaciones sociales no claras, así como la posición de los que se quedaron en territorio anexo en relación a los que llegaron después.

Veremos también la resistencia de las personas, “cruzadas por la frontera”⁶ y de sus subsecuentes generaciones. Así mismo se verá la manera en que esta colonización ha impactado en su poco o lento desarrollo como ciudadanos plenos de los Estados Unidos, y el impacto que el mismo idioma inglés tiene y tuvo en las personas que se quedaron, en sus generaciones siguientes, y en los/as inmigrantes de hoy en día.

⁶ No existe un término que identifique a las personas que decidieron quedarse en lo que fue territorio mexicano, ahora territorio estadounidense; en lo subsecuente los llamaré “los cruzados por la frontera” o los “nuevos estadounidenses” intercalando estos dos términos a lo largo de esta tesis.

2.1 Guerra: Estados Unidos vs. México

La ideología del Destino Manifiesto propagaba la idea de que dios eligió al pueblo anglosajón para explorar y conquistar nuevas tierras y así llevar democracia, libertad y civilización a otros pueblos. El pueblo inmigrante blanco que llegó a lo que ahora es Estados Unido, se concebía como una raza superior. Lejos de ser una condición preexistente o “natural” el sistema racial fue un producto de la colonización. La ideología de la supremacía blanca se alzó como una justificación política y moral para justificar la violencia y la explotación que acompañó el proceso de colonización.

De acuerdo a las creencias de los europeos, los otros pueblos estaban destinados a subordinarse o a extinguirse; “las razas no blancas serían rigurosamente excluidas de la participación equitativa como ciudadanas estadounidenses” (Horsman, 1981, p. 189). Anzaldúa (1999) por su parte declara que “El gringo, encerrado en su idea ficticia de superioridad blanca, tomó el poder político despojando al indio y al mexicano de su tierra, mientras sus pies estaban enraizados en ella” (p. 29). De esta manera, la ideología del Destino Manifiesto se usó para justificar la expansión del territorio, sacar o despojar a los pueblos indígenas y a los mexicanos de este espacio mediante la guerra.

2.1.1 Oposición a la guerra

No obstante, hubo voces que se alzaron en contra de esta idea de declarar la guerra la guerra a México para que los U.S.A. extendieran su territorio. Personajes como el ensayista y poeta Henry Thoreau y políticos como Abraham Lincoln y el expresidente y senador John Quincy Adams, entre otros, se oponían seriamente a la realización de esta guerra. Thoreau por ejemplo se negó a pagar sus impuestos como forma de protesta contra dicha guerra; por este

hecho fue encarcelado y luego escribe su ensayo “Desobediencia civil”. Lincoln afirmaba desde el senado que ésta era una guerra injusta; Adams, por su parte, se opuso a que el congreso proporcionara ayuda militar. A pesar de esta oposición al expansionismo, la idea era generalizada y ampliamente difundida y promovida entre los medios de comunicación escritos y entre los círculos políticos de aquella época (De León y Griswold del Castillo, 1996; Horsman, 1981); en este sentido la guerra fue llevada a cabo bajo la premisa de la expansión territorial por mandato divino.

2.1.2 Anexión e invasión

El gobierno de los Estados Unidos, después de anexar Texas⁷ en 1845, invadió y declaró la guerra en contra de México. Las condiciones en las que ésta se gestó se dieron en circunstancias totalmente desiguales y unilaterales (De la Peña y Reyes, 1930). Las luchas internas, la reciente guerra de independencia, el sufrimiento de la gente y su pobreza, aunados al centralismo del gobierno federal y su tarea por conformar un nuevo gobierno, hacían de México una nación vulnerable, aunque ya libre del imperio español. En ella había que organizar la desorganizada y cansada milicia, resolver divisiones políticas así como también solucionar numerosos problemas internos que afectaban a la nueva nación (Alessio Robles, 1945; Bauer, 1974; De la Peña y Reyes, 1930; González de la Vara, 2002; Maciel, 1971; Moyano, 1991; Weber, 2001).

Bajo la premisa ideológica del mencionado destino manifiesto, el gobierno estadounidense de aquél entonces invadió y anexó más de la mitad de territorio mexicano (Alessio Robles, 1945; De la Peña y Reyes, 1930; Griswold del Castillo, 1990). A este respecto,

⁷ Para una lectura completa y detallada sobre la anexión de Texas, ver a Moyano P. A. (1991). *La Pérdida de Texas*. México: Planeta.

Pfaff (2007) planteaba que: “El mito nacional [de mandato divino y alta moral] se convirtió en una filosofía de intervención internacional y así ha permanecido” (p. 60), refiriéndose a esta y a otras guerras que el gobierno estadounidense ha planeado y orquestado en contra de otros países.

2.2 Tratado de Guadalupe Hidalgo

Después de dos años de guerra, nace (en 1848) el Tratado de Guadalupe Hidalgo⁸ que sirvió como instrumento para terminar con la guerra y alcanzar la paz entre los dos países. Los territorios de los presentes estados de Nevada, Utah, Arizona, Nuevo México, California y Texas así como pedazos de Colorado, Wyoming, Oklahoma y Kansas pasaron a formar parte de territorio estadounidense (Alessio Robles, 1945; De la Peña y Reyes, 1930; Griswold del Castillo, 1990).

El tratado está compuesto de 23 artículos que hablan sobre la evacuación de las tropas estadounidenses, los límites de tierra y la paz que en adelante existirá entre ambos países. En particular, en los artículos VIII y IX se establecen los derechos y la condición legal de las personas mexicanas que decidieran quedarse en esta área, es decir sus derechos civiles, su cultura, su idioma y su libertad serían respetados, se respetaría además la tenencia de la tierra y sus propiedades. Se establece también, que en el transcurso de un año y al término éste, las personas cruzadas por la frontera obtendrían la ciudadanía estadounidense; las que no la reclamaran y se quedaran en ahora territorio estadounidense, se asumiría que serían ciudadanas

⁸ Para la lectura completa del tratado en español revisar: De la Peña y Reyes, Antonio (1930). Algunos Documentos sobre el Tratado de Guadalupe Hidalgo y la Situación de México Durante la Invasión Americana. México : Archivo Histórico Diplomático Mexicano, Secretaría de Relaciones Exteriores. Para su lectura en inglés ver: El Tratado de Guadalupe Hidalgo 1848. Treaty of Guadalupe Hidalgo 1848, a facsimile reproduction of the Mexican Instrument of Ratification, 1968; o bien revisar el trabajo de Griswold del Castillo, The Treaty of Guadalupe Hidalgo: A Legacy of Conflict (1990, p. 183-199).

del mismo, gozando de todos los derechos como cualquier otra persona ciudadana de los Estados Unidos.

Artículo VIII

En este artículo se estipuló que los mexicanos establecidos en ahora territorio estadounidense podrían permanecer donde habitaban o trasladarse en cualquier momento a la República Mexicana. Los que decidieran irse al ahora reducido territorio mexicano podrían conservar o vender sus terrenos adquiridos en territorio antes mexicano sin impedimento legal alguno. De la misma manera los herederos de estas propiedades, sus dueños en ausencia y los futuros mexicanos que a través de un contrato adquirieran propiedad en ahora territorio estadounidense, tendrían el disfrute y las garantías como si éstas fuesen propiedad de ciudadanos de los Estados Unidos. Se estipuló además, que después de un año de firmado el tratado, que cualquier persona mexicana que decidiera quedarse podría adquirir la ciudadanía estadounidense sin restricción alguna.

Artículo IX

En este artículo se pactó que los mexicanos cruzados por la frontera que decidieran ser ciudadanos estadounidenses, serían admitidos como tales en los Estados Unidos lo antes posible conforme a la constitución de su nuevo país. Los nuevos ciudadanos gozarían de todos los derechos civiles y políticos como cualquier ciudadano, protegiéndose de esta manera su libertad y su propiedad. (Para la lectura completa de ambos artículos ver Apéndice 2).

La importancia de mencionar el Tratado de Guadalupe Hidalgo, en especial estos dos artículos, reside en tres factores específicos: 1) el tratado fue incumplido; 2) éste está aún

vigente; y, 3) ha sido bandera de la lucha por los derechos civiles del movimiento chicano⁹. Sin ser esta tesis acerca de este movimiento, es importante su mención, pues se constituye como un antecedente clave en los esfuerzos posteriores que se realizaron para asegurar los derechos de los inmigrantes mexicanos en los EEUU.

2.2.1 Incumplimiento del tratado

Con el incumplimiento del tratado comienza la racialización¹⁰ de los mexicanos “como inferiores en todos los ámbitos de la vida”, reproduciéndose la dominación europea que definía el tiempo de la colonia española¹¹ (Menchaca, 2011, p. 215). El tratado, aunque confirió ciudadanía a todos los mexicanos que habitaban esta área y que decidieron quedarse como en él se estipula, no se respetó; por el contrario comenzó la racialización de la población que habitaba la región. Menchaca (2011) señala que a los mexicanos “blancos” les fueron extendidos todos los derechos de ciudadanía como se le daba a cualquier blanco no mexicano, sin embargo los mestizos, los indios y los afromestizos fueron dispuestos bajo una lupa diferente delante la ley racial. Es entonces que en contra de esta población se desencadena una ola de violencia (Almaguer, 1994); su integridad física, sus derechos políticos y civiles, así como su cultura fueron constantemente violentados.

⁹ La palabra *chicano* aparentemente se deriva de la palabra náhuatl o Azteca “mexicano”, en la que la x se pronuncia como “sh”. A través del tiempo ésta se contrajo y se quedó como “chicano”. En la actualidad se usa para designar a personas de descendencia y herencia mexicana que viven o nacieron en los Estados Unidos. Pero en particular la palabra tiene connotaciones de activismo político, aunque esto se aplica más a la década de los 60's. Ver Johansen y Maestas (1989), *Orígenes de un Barrio Chicano: El Viaje de una Familia Mexicana a Estados Unidos*. México: Fondo de Cultura Económica.

¹⁰ Martha Menchaca (2001) define en su trabajo el proceso de racialización como el uso del sistema legal para privilegiar a los blancos y discriminar a las personas de color (p. 215).

¹¹ Para ver más sobre la dominación española en México, pero especialmente en el sureste estadounidense, ver a Menchaca, Martha (2001). *Recovering history, constructing race: The Indian, Black and White Roots of Mexican-Americans*.

Tras la guerra, y a fin de mantener a la población bajo control, los Estados Unidos “establece en el territorio una paz por medio de las armas” (Johansen y Maestas, 1989, p. 53). Al no tener títulos de propiedad de la tierra en inglés los pobladores eran despojados de sus propiedades¹². La cultura de los cruzados por la frontera fue minimizada y su lenguaje prohibido. Los nuevos ciudadanos fueron golpeados y muchos de ellos asesinados y linchados (Bauer, 1974; Griswold del Castillo, 1990; Maciel, 1971; Moyano, 1991; Martínez, 1996; Wiley, 1996); fueron tratados como extranjeros en su propia tierra. Ante esto, ellos acertadamente señalan: “Nosotros no cruzamos la frontera, la frontera nos cruzó a nosotros” (Griswold del Castillo, 1990, p.145, ver también González, 2005, p. 7).

2.2.2 El tratado sigue vivo

Cuando se firmó el tratado entre los dos países no se estipuló fecha de vencimiento. El tratado establece la paz y el respeto en el presente y en el futuro entre ambos pueblos, y decreta lo mismo para la gente mexicana que se quedó en el territorio anexado por los EEUU. Sin embargo, el gobierno estadounidense pronto omitió esto y la gente se encontró en un estado de desprotección por parte de su nuevo gobierno. Al ver que el tratado se violaba constantemente, los cruzados por la frontera comenzaron a usarlo como bandera de lucha dentro y fuera del país para exigir que sus derechos civiles fueran respetados, exigir además respeto por su vida, su tierra y su cultura (Griswold del Castillo, 1990; Rendón, 1971).

2.2.3 Internacionalización del tratado

Como un acto de resistencia, las personas cruzadas por la frontera comenzaron a usar el tratado como un documento legal para exigir el respeto a su vida, a su cultura y a su propiedad.

¹² Pitt, L. (1966). *The Decline of the Californios. A Social History of the Spanish speaking Californians*. Berkeley: University Press. (Citado en Crawford, 2000, p. 14).

Antes de la primera guerra mundial la gente lo comenzó a llevar a cortes dentro de los Estados Unidos; en la segunda guerra mundial los nuevos ciudadanos lo llevaron a cortes internacionales para que su voz fuera escuchada dentro y fuera de los Estados Unidos (Griswold del Castillo, 1990, p. 146).

Los cruzados por la frontera tenían claro que si el tratado no se hacía valer dentro de los Estados Unidos habría que hacerlo desde fuera del país. La internacionalización de éste tomó fuerza en los años 60 con el movimiento chicano. Armando Rendón, autor del Chicano Manifesto (citado en Griswold del Castillo, 1990, p.150), afirma que “el Tratado de Guadalupe Hidalgo es de hecho un documento internacional de derechos humanos que confiere, a través de las décadas, garantías que no se han hecho valer en el ámbito internacional”.

2.2.4 Bandera de lucha chicana

En su lucha por el respeto a sus derechos civiles, los chicanos han usado el tratado como un importante documento legal que apoya sus demandas como ciudadanos y como seres humanos (Griswold del Castillo, 1990; Crawford, 2000). Con éste y una constante tradición de lucha, lograron el acceso a una educación pública y bilingüe y a participar como cualquier otra ciudadana/o en la vida política, económica y social del país.

Puede decirse que el respeto a la cultura, a su idioma y el acceso a una educación bilingüe comenzó con el movimiento chicano (García, 1981; Griswold del Castillo, 1990; Vigil 2012). A partir de éste a los ciudadanos de origen mexicano les han sido respetados sus derechos civiles pero no tan ampliamente como a cualquier ciudadano angloamericano blanco (Rendón, 1971, p. 257). Griswold del Castillo (1990) señala que “...el tratado legitimó sus demandas de justicia económica y social, significaba por esto una causa para la acción radical” (p. 140); en suma, el

tratado legitimó las demandas de los cruzados por la frontera y sus descendientes en los Estados Unidos; sin embargo todavía hay mucho por hacer.

2.3 El idioma como factor de conflicto

A finales del siglo XIX la población del país era muy diversa étnica y lingüísticamente; sin embargo a pesar de la presencia y del uso de diferentes idiomas (como el alemán y el francés), el inglés dominaba en las instituciones reinantes de aquél tiempo (Curran, 1975; Conklin y Lourie, 1983). Los nativistas en particular tenían serias reticencias con los no nacidos en tierra estadounidense, pero especialmente con los inmigrantes pobres e iletrados. A pesar de la 14^a. enmienda a la Constitución, que confería ciudadanía a los ex-esclavos, la Ley de Exclusión China y otras legislaciones similares excluyeron del derecho a la ciudadanía estadounidense a otros grupos no blancos (Lippi-Green, 2012). Tanto los pueblos indígenas como los cruzados por la frontera, sin ser inmigrantes fueron considerados extranjeros en su propia tierra. Su cultura, su idioma y su color no eran parte de la cultura angloparlante blanca dominante, es decir quedaban fuera, excluidos de la ideología de los grupos de poder de aquella época. Wiley (1996) y Crawford (2000) destacan que los Estados Unidos emprendió una lucha de deculturación y asimilación.

A los cruzados por la frontera y a sus descendientes se les segregó de los espacios públicos, económicos y políticos. Una vez agregados a la educación, (aunque de manera segregada) su lengua fue prohibida (Griswold del Castillo, 1990; Rendón, 1971) y relegada a un segundo término, como un objeto sin valor: “Si quieres ser americano, habla ‘americano’. Si no te gusta regresa a México a donde perteneces” (Anzaldúa, 1999, p. 75). De esta manera se mostraba la negación y el rechazo a un pueblo, a su cultura y a su idioma, que existían antes y

después de la guerra, a lpesar de que oficialmente se les “incluyó”, sin embargo se les obligaba a aprender el inglés y a aceptar la nueva cultura, mostrando con esto que realmente no eran aceptados completamente ya que la inclusión fue por medio de la coacción y la violencia.

2.3.1 La imposición del idioma

Para los mexicanos que se quedaron en territorio ahora estadounidense así como para sus descendientes, el aprendizaje del inglés se implementó a base de prácticas brutales, tanto psicológicas como físicas. Estas diferentes formas de violencia vulneraban sus derechos humanos; en sus memorias, Victor Villaseñor (2004) nos relata su historia sufrida a manos de sus educadores anglos; Vigil (2012) por su parte señala que:

...el sentido de superioridad cultural del Anglo fue un factor en el periodo posterior a 1948, pero se aceleró y reinó durante las primeras décadas de inmigración en el siglo XX. Después de llegar a la escuela las primeras lecciones de un niño eran en inglés, si hablaba español dentro o fuera del aula era generalmente regañado. Muchos niños se quedaron atrás académicamente porque no podían entender las tareas dadas en inglés. (p. 218)

Así mismo, en pláticas informales con amigas y amigos chicanas/os y México-americanos me contaban de los maltratos físicos y psicológicos que sufrieron en su paso por la escuela por no hablar inglés o por expresarse en español en el salón de clase. Como éstos, podemos ver muchos otros casos de restricción lingüística en territorio antes mexicano a manos de sus educadores anglos.

Esta imposición obligó a los cruzados por la frontera, a los indígenas (los cuales no fueron considerados ciudadanos hasta 1924) y a los hijos de ambos, a adaptarse a una sociedad

que se había estado construyendo bajo ideologías racistas y discriminatorias (Simmons, 1958, citado en Rendón, 1971; Vígil, 2012). Los grupos de poder controlaban a las minorías, imponiendo sus ideologías, en las cuáles (sino al comienzo del país como nación-estado, sí en la construcción de éste), implícita se encontraba la imposición del idioma como forma de dominación (Crawford, 2000). En este contexto represivo, las llamadas minorías comenzaron a sentirse avergonzadas de su idioma, de su color y en general de su cultura (Anzaldúa, 1999). Pareciera que “no ser anglo, hablar otro idioma diferente de inglés, ser amarillo, rojo, negro o café, es ser inferior” (Rendón, 1971, p. 179).

2.3.2 La necesidad de aprender inglés

El aprender inglés se volvió una necesidad que surgió no de un ambiente de inclusión y libertad que invitara al aprendizaje del idioma, sino como una demanda impuesta que tenía que ser cumplida. A pesar de que el idioma de los colonizadores no se constituyó legalmente como el idioma oficial del país, de facto lo fue y lo sigue siendo. Se adoptó además como idioma oficial en la corte, la escuela, los medios de comunicación, en las instancias del gobierno federal y en las de algunos gobiernos estatales (Crawford, 2000; Hill, 2008; Martínez, 2006; Salomone, 2010; Wiley 1996).

La importancia de hablar de la guerra Estados Unidos vs. México es para recordar que esta área fue en algún momento parte de México y que el español lejos de ser un idioma “extranjero”, tiene un alarga presencia aquí, inclusive más que el inglés. Con el tratado de Guadalupe Hidalgo, firmado para cesar el conflicto armado, se estipuló que aparte de otorgar ciudadanía a los cruzados por la frontera, se respetaría su cultura así como su lengua, sin embargo, después de la guerra comenzó la racialización de las personas que vivían en esta área.

2.4 Contexto local del estudio: El Paso, TX

La ciudad de El Paso es el principal escenario para el desarrollo de este proyecto de tesis. Esta ciudad está ubicada en la frontera sur de los Estados Unidos; pertenece al estado de Texas y colinda al norte de Ciudad Juárez, Chihuahua, México.

2.4.1 Población de El Paso en la post-guerra

La población México-americana, su cultura así como el idioma eran mayoría en esta región en la post guerra (Calleros, 1954; González de la Vara, 2002) y sigue siendo. Por ejemplo en 1900 la población México-americana llegaba a cerca de 16,000 (un 64% del total de la población), para 1920 El Paso contaba con 101,877 personas, siendo un 78% descendientes de mexicanos. En 1950 la población de la ciudad contaba ya con 194, 968 habitantes (Historic El Paso County Population) de éstos 130,485, es decir el 67% era gente mexicana y México-americana que mantenía sus costumbres y su lengua (González de la Vara, 2002, p. 106).

2.4.2 Acontecimientos que provocaron la migración masiva a El Paso en la post-guerra

Diversos acontecimientos económicos y políticos promovieron la emigración a Estados Unidos, directa o indirectamente en la post-guerra (Estados Unidos vs México). La construcción del ferrocarril, la revolución mexicana de 1910, el programa bracero, el Tratado de Libre Comercio (NAFTA, por sus siglas en inglés) fueron eventos específicos que provocaron la migración masiva de mexicanos a Estados Unidos; en algunos casos los inmigrantes eligieron El Paso como refugio (García, 1981; Romo, 2005).

2.4.2.1 Construcción del ferrocarril en 1880

A finales de los 1800s la industrialización de El Paso tuvo su mayor auge. La construcción del ferrocarril dio trabajo a miles de mexicanos, tanto a los cruzados como a nuevos

que llegaron. Muchos de ellos hicieron de esta ciudad su casa y aquí se quedaron (García, 1981; Martínez, 1994, Vélez-Ibáñez, 1996).

2.4.2.2 Revolución Mexicana

La Revolución Mexicana de 1910 tuvo un gran impacto en la migración de mexicanos a los Estados Unidos. El movimiento armado se gestó a nivel nacional. Ciudad Juárez fue uno de los lugares fundamentales para el desarrollo del conflicto armado. Este hecho ocasionó que miles de familias no sólo fronterizas, sino de todo el país mexicano, emprendieran el éxodo a los Estados Unidos (García, 1981; González de la Vara, 2002; Vigil, 2012); en este sentido el historiador fronterizo, David Romo (2005) señala que miles de personas, huyendo de este conflicto armado buscaron refugio en la ciudad de El Paso.

2.4.2.3 Programa Bracero

En 1940 el Programa Bracero permitió la entrada de millones de campesinos mexicanos a Estados Unidos. La demanda de mano de obra con experiencia agrícola se propició a partir de la segunda guerra mundial extendiéndose hasta el año 1964. La emigración y demanda de mano de obra no terminó allí y miles de mexicanos con todo y su familia, siguieron saliendo en forma masiva de México hacia los Estados Unidos aún después del fin del mencionado programa (Durand, Massey y Parrado, 1999; González de la Vara, 2002).

2.4.2.4 Programa IRCA

La ley de reforma migratoria IRCA (Immigrant Reform and Control Act) de 1986 permitió la entrada documentada de millones de personas al país. Se contrasta con el Programa Bracero, en el cual el convenio era venir a trabajar por temporada; además la mayoría de los braceros eran hombres de determinados estados como Guanajuato, Zacatecas, Michoacán, etc., que podían entrar y salir del país pero no quedarse. El programa IRCA buscó reducir el número

de inmigrantes indocumentados en el país y legalizó a hombres y mujeres y a sus familias provenientes de toda la República Mexicana.

La población estadounidense en 1980 incluía a 3.3 millones de mexicanos documentados e indocumentados. Del año 1986 al 2000, había ya 9.2 millones de personas mexicanas documentadas y sin documentos; la reforma entonces permitió la estancia legal de millones de personas mexicanas que se encontraban residiendo sin documentos como estadounidenses en los Estados Unidos. Sin embargo, con esta reforma se comenzó también con el proceso de militarización de la frontera Estados Unidos-México para reducir el número de inmigrantes indocumentados que vienen a trabajar y se quedan a residir en los Estados Unidos (Donato, Durand y Massey, 1992; White, Bean y Espenshade, 1990).

2.4.2.5 NAFTA y el colapso de la economía rural mexicana

El Tratado de Libre Comercio (NAFTA por sus siglas en inglés) firmado entre Canadá, México y los Estados Unidos en 1994, contrario a mejorar la economía del país mexicano ocasionó que miles de personas perdieran sus empleos. El crecimiento de la industria en algunas ciudades y el abandono del gobierno mexicano al campo agrario, provocaron la migración interna de miles de campesinos; al no encontrar empleo en México se vieron obligados a emigrar a los Estados Unidos (Durand, et al., 1999; Heyman, 1999; Martínez, 1996; Staudt y Coronado, 2002).

2.5 La emigración actual a los Estados Unidos

La inmigración actual, hablando específicamente de Ciudad Juárez a los Estados Unidos, es continua pero al parecer es mayoritariamente documentada¹³. Las personas vienen a trabajar,

¹³ Cuando me refiero a la migración mayoritariamente documentada, no significa que no haya más migración indocumentada; me refiero específicamente a las personas que cruzan con documentos usando los puentes internacionales en las zonas urbanas fronterizas. La forma de documento utilizado por las personas que cruzan de Ciudad Juárez hacia El Paso es una tarjeta de cruzada fronteriza múltiple válida por diez años; si el/la inmigrante

visitar familia, ir de compras o llegan a los Estados Unidos para fines recreativos solamente. Hoy en día el número de personas que intentan cruzar de manera indocumentada por esta zona, es mucho menor que en otras áreas de la frontera.

La información proporcionada por la *U.S. Border Patrol* muestra, en el año fiscal de 2013, el número de personas aprehendidas en el condado de El Paso fue de 11,154; menos de la mitad del número de aprehensiones que se llevaron a cabo en Tucson, el cual fue de 120, 939 o con el valle del Río Grande donde las aprehensiones llegaron a más de 150,000 en el año fiscal de 2013 (Border Patrol Fiscal Year, 2013). El muro, los cientos de postes de luz, las cámaras y la patrulla fronteriza¹⁴ “protegen” toda la zona de la frontera con México, de posibles inmigrantes que se atrevan a cruzar a los Estados Unidos sin documentos (Heyman, 2014), haciendo de esta frontera en específico, una de las áreas menos amigables para las/os inmigrantes indocumentados.

2.5.1 Eventos contemporáneos que provocaron la migración masiva a los Estados Unidos

La década del 2000 al 2010 estuvo marcada por dos episodios catastróficos para la población mexicana en general y en particular para la población de Ciudad Juárez: el ataque a las torres gemelas en el 2001 y la guerra contra la delincuencia organizada, más conocida como la guerra contra las drogas, que comenzó con el sexenio de Felipe Calderón en 2006. Estos dos episodios marcaron a las dos naciones pero en particular cambiaron la dinámica de las y los fronterizos. Ambos eventos provocaron la migración masiva de México a los Estados Unidos; en

decide ir más allá de 50 millas después de la frontera tiene que obtener una visa de turista la cual es válida por seis meses. (Consulado General de los Estados Unidos en Ciudad Juárez, México) al término de este periodo, si la gente decide quedarse, tanto la que tiene la tarjeta de cruce fronterizo como la que obtuvo visa de turista, automáticamente se convierte en indocumentada; así mismo, ninguna de estas formas de cruce otorga permiso para trabajar.

¹⁴ La patrulla fronteriza son las camionetas tipo suburban manejadas por agentes de migración, éstas se encuentran localizadas a todo lo largo de la frontera, situándose allí las 24 horas del día.

muchos casos actuales, como en el pasado, la gente eligió El Paso para vivir o como refugio al huir de la guerra.

2.5.2 El ataque a las torres gemelas

El ataque a las torres gemelas cambió las políticas de migración reforzando aún más la seguridad a lo largo de la frontera y en los puentes internacionales (Crépeau, Nakache y Atak, 2007; Heyman, 2014; Mendoza, 2008). Antes de los ataques a las torres la gente solía esperar, en auto, aproximadamente 40 minutos para cruzar de Ciudad Juárez a El Paso.

Casi inmediatamente después del ataque, el tiempo de espera aumentó de 2 a 3 horas aproximadamente (Padilla, 2011). Las nuevas políticas de seguridad nacional en el país se basaron en un discurso que enfatizaba la amenaza del terrorismo (Crépeau, Nakache y Atak, 2007; Mendoza, 2008; Velázquez y Schiavon, 2008). Aludiendo a este discurso de seguridad, el gobierno comenzó a utilizar métodos más sofisticados de represión (Velázquez y Schiavon 2008, p. 75) para, a discreción, detener a la gente, revisar su equipaje y asegurarse de que las personas, ciudadanas estadounidenses, visitantes o turistas, no fueran posibles enemigos “terroristas” que pudieran atentar contra la seguridad del país.

Estos mecanismos de seguridad represivos pronto terminaron por causar dificultades a las personas que diariamente cruzan de Ciudad Juárez a El Paso. Familias enteras tomaron la decisión de venir a vivir de este lado de la frontera para evadir las largas horas de espera y evitar ser maltratados y humillados por agentes de migración (Padilla, 2011).

2.5.3 Guerra contra el narcotráfico

Cuando Calderón tomó posesión como presidente de México en el 2006, declaró la guerra contra la delincuencia organizada. Miles de personas, muchos de ellos jóvenes, fueron masacrados. A consecuencia de esta violencia extrema y cruda, más de 230,000 personas

huyeron, no solamente de Ciudad Juárez, sino también de otras ciudades fronterizas como Laredo en Tamaulipas. Aproximadamente la mitad de este número de personas buscó refugio en los Estados Unidos y cerca de unas 55,000 habitantes del estado de Chihuahua profesionistas independientes, gente de negocios y población en general, vinieron a vivir a esta ciudad (Internal Displacement Monitoring Center¹⁵, 2011).

2.6 Población actual de El Paso

Usando la información de los censos de 2000 y 2010 veremos el crecimiento en la población de El Paso durante esta década. Con la información proporcionado por el censo he elaborado dos tablas que desglosan el porcentaje y número de la población inmigrante en El Paso y el incremento de ésta en esta década. Las tablas 1 y 2 muestran el crecimiento de la población en general, pero en particular de la población hispana/latina. Comprimí en una sola categoría las personas provenientes de Asia, de las islas del Pacífico y Hawai.

Tabla 1:

Población total de El Paso, año 2000

Población total	563,662	100%
Hispana/Latina (de cualquier raza¹⁶)	431,875	76.6%
Mexicana	359,699	63.8%
Puertorriqueña	3,660	0.6%
Cubana	476	0.1%
Otra Hispana/Latina	68,040	12.1%
Población no Hispana/Latina	131,787	23.4%
Blanca no Hispana/Latina	103,422	18.3%

¹⁵ Centro de Monitoreo de Desplazamientos Internos (IDMC) por sus siglas en inglés.

¹⁶ En el concepto de raza blanca que el censo utiliza incluye a todas las personas que tengan su origen en los colonizadores europeos. Los hispanos/latinos entran en esta categoría.

Negra o Africana-Americana	17,586	3.1%
Nativa-Americana y nativa de Alaska	4,601	0.8%
Asiática	6,321	1.1%
Nativas de Hawai y otras Islas del Pacífico	583	0.1%

Elaboración propia de la tabla con base en información del Censo de los Estados Unidos del año 2000, siguiendo los lineamientos y categorías del mismo (United States Census Bureau, States & County QuickFacts, 2000).

Tabla 2:

Población total de El Paso, año 2010

Población Total	649,121	100%
Hispana/Latina (de cualquier raza)	523,721	80.7%
Mexicana	486,186	74.9%
Puertorriqueña	6,585	0.8%
Cubana	832	0.1%
Otra Hispana/Latina	37,626	4.7%
Población no Hispana/Latina	125,400	19.3%
Blanca solamente	92,426	14.2%
Negra o Africana-Americana	18,155	2.8%
Nativa-americana y nativa de Alaska	1,633	0.3%
Asiática solamente	7,092	1.1%
Nativas de Hawai y otras Islas del Pacífico	737	0.1%

Elaboración propia de la tabla con base en información del Censo de los Estados Unidos del año 2010, siguiendo los lineamientos y categorías del mismo (United States Census Bureau, States & County QuickFacts, 2010).

Podemos observar en las tablas, que en parte y a consecuencia de la migración el incremento de la población en El Paso en esta década, la población general de esta ciudad incrementó un 13.17 %. El porcentaje de la población blanca (no hispana o latina), descendió al

contrario de la población hispana o latina que aumentó su fracción de la población general un 4.1%. La población mexicana¹⁷ en particular aumentó 11.1% en relación a otros grupos.

2.6.1 Importancia de los porcentajes

Estas cifras nos ayudan a entender la persistencia de la cultura y la lengua hispana en El Paso. Sin embargo, ambas, la cultura y la lengua, han sido históricamente relegadas a un segundo término; en esta investigación lo que concierne es la subordinación de una lengua sobre la otra, es decir el inglés sobre el español, hecho que crea problemas de discriminación y exclusión lingüística. Aun en ciudades históricamente bilingües, como El Paso, parece que no hablar inglés es un signo de atraso y pobreza que ha sido históricamente aceptado, porque el idioma inglés es, como afirma Anzaldúa (1999) le decían en casa: “Pa’ hallar un buen trabajo...” (p. 75).

2.6.2 Los hispanoparlantes en El Paso

La tabla siguiente muestra el porcentaje y número de personas hispanoparlantes que habitan en El Paso.

Tabla 3:

Hablantes de español en El Paso (de 5 años en adelante)

Año	Pobl. Total	No. De hispanoparlantes	Porcentaje
2000	517,224	356,558	68.9
2010	599,294	415,738	69.4

Elaboración propia de la tabla basada en la información proporcionada por el US Census Bureau para los años 2000 y 2010.

¹⁷ La gente mexicana y latina en general se identifican como raza independientemente de la connotación que el censo registra o diferente del concepto que se le otorga en los Estados Unidos; quizá este factor explique la disparidad existente entre el porcentaje de la población latina (4.1%) y el de la población mexicana (11.1%) en esta década cuando se identifican como hispanos.

De acuerdo a las estadísticas del censo del año 2000 el número de personas de 5 años o más que habla español en la ciudad de El Paso es de 356,558; es decir el 68.9% de la población total habla español en casa. Así mismo en el año 2010 la población de 5 años o más que habla español en casa sufrió un ligero aumento (0.5 %), esto significa que 415, 738 de un total de 599,294 habitantes, de 5 años en adelante, hablan español en El Paso (American Community Survey, 2000 y 2010). La usefoundation.org¹⁸, que propone el inglés como idioma oficial, reporta datos derivados del censo del año 2000, que indican que el número de personas que habla español en casa en el condado de El Paso es de 444,235. Así mismo reporta que el número de personas que hablan inglés es de 165,905 (U.S. English, Inc., 2014).

De acuerdo a la información otorgada por el censo (2000 y 2010), vemos que existe un alto porcentaje de personas que hablan español en El Paso. Sin asumir que son netamente monolingües, es decir parlantes de español solamente, este hecho no indica ausencia de discriminación y racismo por no hablar inglés o por hablarlo con acento, en una comunidad hispanoparlante; éstos factores, son quizá, factores que se utilizan a nivel sistema y en la población angloparlante para ejercer diferentes formas de discriminación en contra de las personas que no dominan o no hablan el idioma inglés, entonces, hablar español en El Paso, aparte de ser una cuestión histórica es una forma de resistencia a la asimilación que los grupos dominantes esperan que ocurra sin que por esto la exclusión, basada en la discriminación y en el racismo, cambie por el hecho de aprender a hablar inglés

¹⁸ La *US Foundation* es una organización no gubernamental perteneciente al *US English*. Esta es la organización más antigua conformado por ciudadanos estadounidenses dedicado a preservar el rol del idioma inglés como factor unificador en los Estados. Actualmente el grupo cuenta con 1.8 millones de miembros a nivel nacional. (US English.org)

Capítulo 3

Metodología

En este capítulo presento los procedimientos para la selección de los participantes y la recopilación de los datos.

3.1 Hipótesis

Mi hipótesis de investigación es la siguiente: El Paso es una ciudad donde históricamente han convivido dos lenguas. Una de estas lenguas, el inglés, es considerada de mayor prestigio, es además asumida como el idioma oficial de la escuela, del gobierno y de los negocios; mientras que la otra, el español, que una gran mayoría habla (más del 80%, de acuerdo al censo del 2010), queda subordinada al inglés por el poder simbólico que a éste se le ha otorgado, ocasionando por este hecho, procesos de racialización, discriminación y violencia simbólica hacia los hispanoparlantes y especialmente los inmigrantes. Si bien estos procesos afectan a niños y adultos, ciudadanos e indocumentados, el presente trabajo enfoca las experiencias de inmigrantes adultos, mujeres y hombres, de primera generación en El Paso, TX.

Estos factores dan pauta para que las/os inmigrantes que no hablan inglés, que lo están aprendiendo o que lo hablan con acento¹⁹, sufran de racialización lingüística al relacionarse con angloparlantes y sean objeto de discriminación y exclusión social y económica. En este sentido, la pregunta de investigación es: ¿Cuáles son las experiencias de los inmigrantes en cuanto a la discriminación lingüística? ¿Cuáles son los lugares o en qué contextos experimentan discriminación de este tipo?

¹⁹ Cuando me refiero a hablar inglés con *acento*, me refiero no a los acentos regionales, sino específicamente al que emerge cuando aprendemos inglés a edad adulta. En esta investigación me refiero específicamente al acento latino o mexicano.

Como indica la hipótesis, el presente trabajo se centra en las experiencias de discriminación lingüística ejercidas en contra de inmigrantes adultos latinas y latinos, de primera generación de que no hablan inglés, lo están aprendiendo o lo hablan con acento mexicano o latino.

3.2 Muestra

Se definió la muestra según los siguientes criterios, inmigrante de primera generación, residente de la ciudad de El Paso, hombre o mujer mayor de 20 años y haber llegado a los Estados Unidos en edad adulta. La muestra estuvo compuesta de 20 participantes, de los cuales 16 fueron mujeres y 4 fueron hombres. Las mujeres son mexicanas, dos de los hombres son mexicanos y los otros dos vienen de otros países de América Latina.

Al comienzo de la investigación, y por una cuestión de equidad de género, tenía contemplado entrevistar a diez hombres y diez mujeres. Sin embargo, no fue posible contactar a todos los hombres. En efecto, encontrarlos y/o ponernos de acuerdo para vernos se volvió un tanto problemático, ya que sus horas libres no coincidían con las mías y este factor no me permitía entrevistar a todos los hombres que había planeado. Finalmente terminé entrevistando solamente a cuatro hombres.

Conforme las entrevistas iban tomando lugar me percaté que eran las mujeres, las que tenían trabajo así como las que no, las que parecían más interesadas en hablar sobre su situación lingüística. Ellas externaron sus experiencias de discriminación más abiertamente que los hombres, es decir, indicaban la forma y los lugares donde habían sido objeto de discriminación. Sin embargo, el número reducido de hombres que entrevisté no me permitió hacer una comparación de género al respecto.

3.2.1 Método de reclutamiento

Las personas participantes fueron invitadas a este proyecto siguiendo el método de bola de nieve. Este método consiste en localizar a las personas apropiadas para el estudio a través de otras personas; en este caso, para poder llevar a cabo la selección de participantes elegí a cinco personas a las que previamente les había dado clases de inglés. El haber trabajado con ellas me ayudó a identificar a las personas que consideré cumplían con las características para el estudio.

Individualmente les platiqué sobre este proyecto y pregunté si me permitían entrevistarlas, haciéndoles saber que serían grabadas y que su información permanecería confidencial. Todas ellas accedieron a ser entrevistadas.

Estas cinco personas me ayudaron a contactar a otra gente que ellas conocían y sabían que cumplían con los requisitos requeridos para la investigación. Al momento de pedirles esto ya había entrevistado a estas cinco personas, y ellas, amablemente, accedieron a contactarme con amigas o conocidas que cumplían con los requisitos. Me dí a la tarea de llamar a las personas para presentarme, explicarles el proyecto y pedirles que me permitieran entrevistarlas. La mayoría de las veces aceptaron; otras veces me decían que sí, sin embargo, a pesar de concretar fecha y hora a último momento cancelaban. Finalmente pude comunicarme con seis de las personas que mis ex alumnas me contactaron. Al término de la entrevista pedía a cada una de estas participantes que me ayudaran a conseguir a otra gente que pudiera entrevistar, la respuesta era siempre que sí.

A través de estas seis personas pude contactar a siete participantes más. Dos de los participantes fueron contactados por medio de conocidos personales. Todo este trabajo de búsqueda, llamadas telefónicas, esperas, llamar para cancelar, volver a llamar para entrevistar, tomó un tiempo aproximado de dos meses.

Considero que mi propia condición de inmigrante de primera generación, que aprendió inglés en edad adulta, que lo habla con acento y que aún lo está aprendiendo, fue un factor importante para que la gente se sintiera en confianza y aceptara ser entrevistada.

3.2.2 Lugar de procedencia de las/los participantes

Las personas entrevistadas vienen de diferentes estados de la República Mexicana, por ejemplo: Durango, Zacatecas y Coahuila, pero la mayoría son de Ciudad Juárez. Tuve, además, la oportunidad de entrevistar a dos personas de otros países de América Latina, de los cuales no especifico su país de origen para mantener la privacidad de estos participantes.

Algunas de las entrevistas fueron hechas en la casa habitación de la persona entrevistada. Otras tomaron lugar en algunas de las bibliotecas públicas donde después de presentarme a las personas que laboran allí, les explicaba el proyecto y amablemente se me permitía realizar la entrevista en espacios cerrados ayudando con esto a minimizar las distracciones y obtener calidad en la grabación de la entrevista.

3.3 Recopilación de los datos

Para la recopilación de los datos elaboré un protocolo de entrevista semi-estructurada (ver apéndice 1). Este protocolo me permitió hacer nuevas preguntas sobre temas que emergieron en el momento de entrevistar a las/los participantes; consistió en una serie de preguntas abiertas y cerradas. Las preguntas abiertas en específico, daban la oportunidad a las personas de expresarse ampliamente sobre sus experiencias de discriminación lingüística.

El protocolo contiene tres importantes secciones: indicadores demográficos, hábitos lingüísticos y experiencias de discriminación lingüística. Sirvió como guía para asegurarme de preguntar, si no todas, la mayoría de las preguntas enfocadas a la investigación. Las preguntas se

centraron además en el tiempo de residencia en El Paso, su trabajo, su escuela, su vida social, etc. Pedí también a las personas que relacionaran con el español los espacios públicos y privados y que mencionaran los lugares donde alguna vez hubieran tenido experiencias de discriminación por no hablar inglés o por hablarlo con acento.

Me cercioré de entrevistar a las personas de una manera en que se sintieran cómodas. De esta forma la entrevista se tornaba en una plática relajada donde la gente contaba sus experiencias de discriminación lingüística sin miedo de expresar lo que vivían en torno al idioma. Aquí también mi propia condición de inmigrante en proceso de aprender el inglés, sin duda ayudó a establecer un ambiente de confianza con los participantes.

3.3.1 Tiempo de la entrevista

Para tener una mejor retención de los datos y con el permiso escrito de las/los participantes, grabé sus respuestas. La entrevista fue diseñada para que se realizara en un promedio de 40-60 minutos, sin embargo hubo casos en que ésta superó 90 minutos. En algunos de los casos fue necesario volver a contactar al/la participante para corroborar cierta información o aclarar dudas que surgieron en el momento de la transcripción. Todas las entrevistas fueron conducidas en español; a las personas que hablaban inglés les pregunté en que idioma se sentían más cómodas/os para hablar, y todas optaron por el español.

3.3.2 Seguridad de los datos

En una investigación donde se requiere el contacto directo e información confidencial de la gente, la seguridad de los datos personales es un factor muy importante. Para mantener esta información segura, tanto las entrevistas escritas así como las grabaciones y las transcripciones las he guardado en un USB con un código personal de acceso en un espacio seguro elegido

solamente para este fin. De la misma manera para proteger la identidad de las personas, sus nombres han sido cambiados.

3.4 Perfil general de las personas entrevistadas

A continuación ofrezco el perfil de cada una de las 20 personas, inmigrantes de primera generación, que participaron en la investigación. El perfil que se ofrece es general, evité entrar en detalles específicos que pudieran evidenciar su identidad, así mismo sus nombres han sido cambiados.

- 1. Mariajosé.** Es dentista de profesión, su tez es morena clara y sus ojos son café claro, tiene 50 años de edad. Tiene 14 años residiendo en El Paso y vive en el lado este de la misma. En el momento de la entrevista se encontraba trabajando como proveedora en una agencia que otorga cuidados básicos a las personas de la tercera edad. No ha podido ejercer su profesión desde que llegó a El Paso.
- 2. Latricia.** Tiene 26 años, es de tez blanca y de ojos verdes, llegó a El Paso cuando tenía 20 años de edad; terminó la primaria en su ciudad natal. Vive en el noroeste de El Paso. En el momento de la entrevista estaba trabajando en una empresa de comida rápida repartiendo pizzas, se encontraba además estudiando inglés y el GED.
- 3. Claudia.** Es psicóloga de profesión, tiene 42 años, su complexión es delgada y alta, su tez es blanca y tiene ojos verdes, llegó a El Paso hace 10 años, se dedica a trabajar y a cuidar de su madre y sus hijas; Claudia vive en el este de El Paso. Aprendió inglés de adulta lo habla, lo lee y lo escribe.
- 4. Lupe.** Llegó a El Paso en el 2001, su esposo se quedó residiendo en Ciudad Juárez. Lupe es de tez morena, su estatura es baja y de complexión gruesa, tiene 47 años, estudió hasta la

preparatoria en Ciudad Juárez, le gustaría seguir sus estudios y llegar a ser trabajadora social; su sueño es ir a UTEP. Lupe vive en el oeste de El Paso.

5. Mar. Tiene 38 años de edad. Es alta, de tez morena y de complexión delgada. Vive en el noroeste de la Ciudad. En el momento de la entrevista se estaba preparando para hacer el examen del GED.

6. Yamila. Es dentista de profesión pero no ejerce su profesión desde que decidió venir a vivir a El Paso. Llegó aquí en el año 2005 huyendo de la violencia de la ciudad ocasionada por la guerra en contra de las drogas. Ella tiene 42 años, es alta y de complexión delgada, su tez morena; vive en el área central de El Paso, se dedica a trabajar y a cuidar de sus hijas. En el momento de la entrevista se encontraba trabajando como proveedora en una agencia que da servicios de cuidados personales a personas de la tercera edad.

7. María. Tiene 50 años de edad, complexión media, estatura baja, tez clara, ojos color negro; cuenta que cuando llegó a El Paso no sabía nada de inglés, comenzó a tomar clase en el Community College para poder apoyar a su hijo con las tareas escolares. Actualmente habla y escribe inglés. Para el momento de la entrevista María se encontraba terminado su educación universitaria en la Universidad de Phoenix.

8. Helena. Es contadora pública. Vino a vivir a El Paso huyendo de la violencia en Ciudad Juárez. Tiene 42 años, es delgada y de tez morena. En el momento de la entrevista estaba residiendo en el Segundo Barrio. No se ha podido revalidar materias porque todas las clases son en inglés.

9. Sofía. Tiene 37 años de edad, quien es alta, de tez morena, ojos negros y complexión media. Ella tiene 20 años viviendo en El Paso, se desenvuelve muy bien en inglés y para el

momento de la entrevista estaba estudiando el GED con la esperanza de poder ingresar a UTEP a estudiar educación.

10. Mercedes. Tiene 36 años. Llegó a El Paso huyendo de la violencia ocasionada por la guerra en contra de las drogas. Mercedes vive en el noroeste de la ciudad, estudió hasta la secundaria. Ella es alta, morena y de complejión media. No habla inglés.

11. Cecyl. Llegó a los Estados Unidos en el año 2000, tiene 30 años, es delgada, morena y mediana de estatura. Estudió hasta la preparatoria en su Ciudad Juárez. Al momento de la entrevista se encontraba cursando el cuarto nivel de inglés como segundo idioma en el Community College.

12. Liza. Tiene 34 años de edad. Nació en los Estados Unidos pero fue llevada a México desde pequeña. Regresó al país, a El Paso en particular, en el 2002. Aunque es ciudadana estadounidense ella se considera inmigrante porque no domina el inglés y porque no se siente parte de la cultura anglo. Liza es morena clara ojos café claro, vive en el oeste de El Paso.

13. Enrique. Nació en los Estados Unidos, tiene 31 años, de tez morena y alto. Fue llevado a México a edad temprana. Regresó a los Estados Unidos a la edad de 16 años, aquí terminó la preparatoria pero no pudo seguir sus estudios universitarios por falta de recursos económicos. Vive en el área central de El Paso; en el momento de la entrevista se encontraba trabajando en una tienda especializada en ropa para caballero.

14. Marcela. Terminó la carrera de psicología en su país de origen. Tiene 37 años, es de tez morena clara; lleva viviendo en los Estados Unidos 15 años. Antes de venir a vivir a El

Paso estuvo viviendo en Tennessee donde aprendió inglés. No ha ejercido su carrera desde que llegó a los Estados Unidos.

15. Dahil. Llegó a El Paso hace 20 años y tiene 40 años de edad, es alta y de tez morena clara.

En el momento de la entrevista se encontraba estudiando inglés y el GED.

16. Denissia. Tiene 29 años, es blanca, ojos verdes y alta. Terminó la preparatoria y estudió una carrera técnica en su país de origen. En el momento de la entrevista se encontraba estudiando ESL como segundo idioma.

17. Art. Llegó a El Paso hace 13 años. Es de Jalisco, su tez es clara, ojos de color café claro y bajo de estatura. En el momento de la entrevista estaba estudiando inglés como segundo idioma. Vive en el noreste de El Paso.

18. Gerardo. Es médico de profesión. El es de tez morena, complexión delgada y estatura mediana. Vive en el oeste de El Paso. En el momento de la entrevista contaba con un trabajo que no tenía nada que ver con su desarrollo profesional. Gerardo vive en el oeste de El Paso. No ha podido ejercer su carrera desde que llegó a El Paso.

19. Franco. Es de tez blanca y de ojos azules. En el momento de la entrevista estaba en su último semestre de universidad en la maestría de Literatura Creativa. Franco vive en el área central de El Paso.

20. Blanca. Tiene 52 años; viene de Ciudad Juárez y tiene 13 años viviendo en El Paso. Terminó su carrera de cuatro años como enfermera con una especialidad en obstetricia en su país de origen. En el momento de la entrevista no tenía trabajo. Ella vive en el lado oeste de la ciudad. No ha podido ejercer su carrera desde que llegó a El Paso.

Capítulo 4

Análisis

Para el análisis de las entrevistas he usado un enfoque cualitativo. Este permite el desarrollo y enriquecimiento del proceso de investigación, capturando y comunicando las historias de las/os participantes, sus dinámicas interpersonales y el significado cultural en su contexto social (Patton, 2002).

Aún sabiendo que existe una relación estrecha entre las tres teorías que elegí para el desarrollo de esta investigación (poder simbólico, racialización del lenguaje y discriminación lingüística), en el presente capítulo organice los extractos de las entrevistas por tema, analizando cada uno de éstos con la vertiente teórica a la cual corresponden.

Analizo entonces las partes de las entrevistas en las que identifiqué cuestiones de poder simbólico que el idioma representa, la racialización del lenguaje y la discriminación lingüística; al final analizo las partes de las entrevistas que reflejan la ideología del *U.S. English*.

4.1 El poder simbólico del idioma

Los casos de poder simbólico que se ejercen en contra de las personas ocasionados por el dominio de un idioma considerado de prestigio se dan en contextos donde dicho idioma y otro considerado de menor prestigio interactúan. En el contexto de El Paso, el poder simbólico de un idioma, en este caso inglés, permite que las personas que lo dominan ejerzan un tipo de violencia simbólica que les hace verse o sentirse superiores en relación a las personas que no lo hablan o que no lo dominan.

4.1.1 El dominio del idioma inglés y la idea de pertenecer: experiencias de subordinación lingüística en el espacio laboral

Al leer sobre el concepto de poder simbólico, busqué en las entrevistas formas de expresión o palabras clave que me indicaran el poder que representa el idioma inglés para los habitantes de El Paso. Encontré que el idioma dominante es un instrumento que la gente utiliza para subordinar a las personas que no lo hablan o que no lo dominan. En este caso el inglés, catalogado como idioma dominante (Bourdieu, 1991) y de prestigio (López, 1986), juega un papel preponderante en las relaciones laborales donde las personas angloparlantes usan el idioma como herramienta para ejercer violencia simbólica, que consciente o inconscientemente, llevan a cabo en contra de las personas que no hablan o no dominan el inglés, definiendo de esta manera su posición y su poder lingüístico ante las compañeras/os de trabajo que carecen de este capital cultural.

El siguiente fragmento de entrevista pertenece a Mariajosé. Es dentista de profesión, su tez es morena clara y sus ojos son café claro, tiene 50 años de edad. Al momento de la entrevista ella estaba trabajando para una agencia donde se dan servicios de cuidados a personas de la tercera edad vive en el lado este de El Paso. Cuando llegó a El Paso, hace 14 años, Mariajosé no pudo desempeñarse como dentista. Platica que acudió a varios lugares a informarse sobre las condiciones o acceso a trabajo en su campo; se dio cuenta que para trabajar como dentista necesitaba pasar un examen requerido por el estado, de otra manera no podía desarrollarse en su campo ni siquiera ser instrumentista en los consultorios dentales.

Mariajosé comenzó trabajando en una agencia que ofrece servicios gastronómicos a empresas y a particulares. Su trabajo y el de sus compañeras, consistía en servir platillos y

recoger mantelería, así como los objetos de las mesas al final del evento. En la relación laboral el dominio del inglés jugaba un papel importante entre sus compañeras y ella. Mariajosé relata su experiencia:

En un trabajo que tuve las compañeras se molestaban porque yo no hablaba inglés, creo que era una forma de verme un poco más abajo que ellas y se sentían que eran superiores a mí. Ellas aprovechaban para ponerme a hacer cosas que yo no sabía que eran de ellas, o sea que ellas las tenían que hacer, como ir para allá y traer esto, o sea...²⁰ y traer los platillos de la cocina, y seguro que lo hacían porque no hablo inglés, si yo hablara inglés nunca me hubieran hecho esto.

El idioma dominante representa autoridad, la manifiesta y la simboliza (Bourdieu, 1991 p. 109). Éste, presente por un lado en las compañeras de Mariajosé y carente en ella, permitía a aquéllas tomar ventaja sobre ella para pedirle que hiciera trabajos que correspondían a todas. Mariajosé agrega que:

Mira, yo no entendía lo que las jefas estaban diciendo que hiciéramos, así que... cuando yo les preguntaba ¿qué vamos a hacer?, pues ellas se molestaban y me decían que yo tenía que hacer esto y aquello... y pues no, después me daba cuenta que eso no me tocaba a mí...

Al ver que Mariajosé no entendía las instrucciones dadas por sus jefes, las compañeras le decían que hacer y mostraban de esta manera el poder que ellas tenían con el dominio del idioma inglés. Mariajosé, que sólo domina el español, se ve subordinada en las relaciones laborales con sus compañeras, en este sentido termina haciendo tareas de sus compañeras y las propias, es decir termina trabajando el doble. Sus compañeras de trabajo, consciente o inconscientemente, aprovechan su conocimiento y dominio del idioma inglés para sutilmente dominarla y de esta manera reproducir y mostrar su superioridad lingüística en ese espacio laboral.

El siguiente fragmento de entrevista muestra el caso de Latricia. Ella tiene 26 años, es blanca y de ojos verdes, llegó a El Paso cuando tenía 20 años de edad; terminó la primaria e su

²⁰ Los puntos suspensivos indican en el discurso una pausa voluntaria de la persona entrevistada.

ciudad natal, actualmente estudia y trabaja; vive en el noroeste de El Paso. En su relato, Latricia cuenta el maltrato que sus compañeras/os de trabajo comenzaron a ejercer en contra de ella por haber obtenido un ascenso laboral y no saber hablar inglés bien:

Empecé a trabajar con mucho miedo porque no hablaba el idioma, me subieron de puesto y la gente se empezó a molestar porque no podían creer que, que alguien que no hablara inglés, la hubieran subido de puesto; me empezaron a llamar como... “Ay, ni siquiera habla inglés”, “ponte a hacer burritos”, “vete a México a vender burritos”. En esa forma me empezaron como a...yo pienso, a discriminar.

La experiencia de Latricia muestra lo complejo que pueden llegar a ser las relaciones laborales cuando falta un componente considerado importante como el idioma inglés cuando se obtiene un ascenso. Esta situación refleja el poder y el valor que sus compañeras de trabajo le otorgan al idioma considerando que, si Latricia no habla inglés, no tiene derecho a una promoción. Ella dice que: “yo creo que mi jefe me subió porque...pues como no sabía inglés comencé a hacer muy bien mi trabajo, mejor de lo que creo que él esperaba que yo lo hiciera”. Aún haciendo bien su trabajo, sus compañeras no identificaban este factor como importante; lo que era evidente para ellas era que Latricia no hablaba inglés.

En este sentido las compañeras muestran que para merecer un ascenso laboral hay que saber el inglés. Cuando le dicen: “vete a México a vender burritos”, le recuerdan que es una inmigrante que además de no hablar inglés no pertenece a este país, implicando con esto que, como no habla inglés, a lo único que puede tener acceso es a una posición por debajo de la que obtuvo o regresar a México.

El miedo de Latricia al comenzar a trabajar sin saber hablar inglés, no es un sentimiento infundado. La estructura social y la ideología de las personas en torno al idioma dominante, consiguen que la falta de este capital cultural, tenga el poder de delimitar espacios y posiciones

entre las personas que ostentan la misma clase social, además el no dominio del idioma tiene también el poder de crear sentimientos de miedo como en el caso de Latricia.

La ideología en torno el idioma es la encargada de producir el valor de un idioma y las personas son las encargadas a su vez de reproducir este valor en las interacciones diarias. Latricia y sus compañeras de trabajo tienen claro que para trabajar en este país hay que saber y dominar inglés, así mismo la construcción mental y social indicaba a las compañeras de Latricia, y a ella misma, que el idioma que se habla en el país es el inglés.

Sentir miedo por no hablar inglés es una experiencia que no debería de suceder especialmente en El Paso el cual es concebido como una ciudad bilingüe. La necesidad de hablar ambos idiomas en El Paso y Ciudad Juárez surge de los intercambios comerciales y de las frecuentes cruces dados por el trabajo diario de gente que es ciudadana estadounidense pero vive en Ciudad Juárez, así como también de las relaciones sociales, familiares y escolares (Rippberger y Staudt, 2003; Community Profile, 2013).

El valor que se le ha dado al idioma inglés en relación al español es mucho más alto aunque los dos sean parte de la vida cotidiana en El Paso. Con la experiencia de Latricia además, existe la idea implícita de que las/os inmigrantes que llegan al país vienen a quitarles el trabajo a las personas que ya están aquí ¡obteniendo empleo sin hablar inglés! De esta manera se reproduce la idea que el inglés es el idioma que las/os inmigrantes tienen que hablar para poder ser parte de la cultura dominante y tener acceso a puestos que las/os anglo parlantes tienen o se merecen.

El siguiente relato es la experiencia de Claudia. Ella es psicóloga de profesión, tiene 42 años, su complexión es delgada y alta, su tez es blanca y tiene ojos verdes, llegó a El Paso

hace 10 años, se dedica a trabajar y a cuidar de su madre y sus hijas; Claudia vive en el este de El Paso. Su experiencia lingüística es muy similar al de Latricia. El trabajo de Claudia, al igual que el de sus compañeras, es atender a la gente en una zapatería localizada en el este de El Paso. Ella aprendió inglés pero dice que no lo domina, sin embargo, uno de los requisitos que le pedían para el desempeño de su trabajo era, no que hablara inglés, sino que hablara español como ella misma cuenta:

Aunque me hayan contratado por hablar español, la entrevista me la hicieron en inglés. Yo no entiendo porqué, a mis compañeras, que hablan inglés, las contratan para hablar español, la entrevista se las hacen en inglés, ahhh...yo me pregunto: ¿por qué no les hacen la entrevista para ver si hablan español?

Y agrega:

No sé...siento que siempre tengo que demostrar que hablo inglés, mira por ejemplo, mis compañeras de trabajo me piden ayuda cuando no entienden algo en español, y yo les ayudo pues, no me cuesta nada, pero si hay un cliente o alguien que habla inglés, muy pocos llegan hablando inglés, yo no puedo pedir ayuda a mis compañeras con el idioma, yo no puedo hacer eso, pero ellas si me pueden hacer eso para que yo les ayude en el español. Yo tengo que saber como le entiendo a la persona que habla inglés, yo tengo que saber como la atiendo, porque yo no puedo hablarle a alguien que habla bien el inglés y pedirle que me ayude porque... lo hice al comienzo y ellas me dijeron: “¿que estas haciendo aquí si no hablas inglés?” También me ha pasado que en ocasiones yo he hecho más dinero que ellas y me dicen: “¿por qué has ganado mas si no hablas inglés?”, me dicen que ni nací aquí, que yo no tengo derechos ni beneficios, no nací pero sí soy de aquí y si hablo inglés, les digo...nooo, no les digo, pero si lo pienso.

En el momento de la entrevista Claudia me dice que habla inglés, pero el idioma que domina es el español, entonces es bilingüe; sus compañeras hablan español, pero el idioma que dominan es inglés, entonces son bilingües también. Sin embargo las compañeras de Claudia convierten el idioma dominante en un capital cultural, que significa para ellas un objeto valioso con el cual definen su pertenencia a un espacio, definiendo con esto además, el lugar donde Claudia debería estar ubicada de acuerdo al idioma que ella domina, que no consideran importante; de esta manera, las compañeras definen cuestiones como la nacionalidad de Claudia y la nacionalidad de ellas, los derechos de ellas y los derechos de Claudia.

Cuando se tratan de cuestiones donde Claudia necesita ayuda con el idioma ella dice que: “yo no puedo pedirles ayuda, porque me dicen, ¿que haces aquí si no hablas inglés?”. El poder que sus compañeras tienen sobre Claudia se manifiesta negándole ayuda con el inglés cuando ella la necesita, sin embargo cuando ellas necesitan ayuda con el español esperan que Claudia se las otorgue. Es aquí precisamente donde sus compañeras demuestran su desdén por el idioma de la otra y consideran que Claudia tiene la obligación de ayudarles, sin tomar en cuenta la posición de ella cuando se encuentra en una situación en la que necesita ayuda con el idioma inglés.

Las compañeras de Claudia definen su relación laboral de dos formas: una donde son compañeras de trabajo y la otra donde existe competencia laboral. En las relaciones como compañeras de trabajo Claudia menciona que: “cuando hablamos entre nosotras o que vamos al lunch o a veces que nos juntamos que no hay mucho trabajo usamos los dos idiomas” en este contexto entonces hablar español no significa ningún problema, incluso es aceptado. Cuando se trata de la competencia laboral (que implica por ejemplo ganar más dinero), el factor inglés cobra más importancia como se ven frases como: “¿que estás haciendo aquí si no hablas inglés?” o “¿por qué has ganado más si no hablas inglés?”.

De la misma manera que Latricia subió de puesto sin saber inglés, Claudia en ocasiones gana más dinero que sus compañeras sin dominar el idioma. Este hecho representa un conflicto entre sus compañeras, porque según ellas, para ganar más dinero hay que hablar el idioma de la cultura dominante y Claudia entonces no se merece eso, porque el idioma que domina ella es el español.

En este sentido la circulación y reproducción del prestigio y poder del idioma inglés se construye en las interacciones laborales diarias de Claudia y Latricia. En este contexto, se les

recuerda: a una, que no debe ganar más dinero que sus compañeras porque no tiene derechos ni beneficios; a la otra, que para obtener un ascenso laboral tiene que hablar inglés.

En los casos de Claudia y Latricia se encuentran relacionados dos cuestiones ideológicas muy importantes que tienen que ver con el inglés como capital cultural y por ende, como poder simbólico. Estas cuestiones son: una nacionalidad, estadounidense, y el derecho a empleo bien remunerado. De la misma manera que las compañeras/os angloparlantes de Latricia, las de Claudia determinan el dominio del idioma inglés como una forma de pertenecer a un espacio; “¿qué haces aquí si no hablas inglés?” y “vete a México a vender burritos” son dos de las tantas formas de usar un idioma para menospreciar a las personas por su origen o por su clase.

Lupe es una inmigrante que llegó a El Paso en el 2001, su esposo se quedó residiendo en Ciudad Juárez. Lupe es de tez morena, su estatura es baja y de complexión gruesa, tiene 47 años, estudió hasta la preparatoria en Ciudad Juárez, le gustaría seguir sus estudios y llegar a ser trabajadora social; su sueño es ir a UTEP. Lupe vive en el oeste de El Paso. En el siguiente fragmento de la entrevista realizada a ella, relata su experiencia en su espacio de trabajo de la siguiente manera:

En el lugar donde trabajo una de las hijas de la paciente me trató mal. La mamá es mexicana y la hija es nacida acá pero habla español porque la mamá no habla inglés; pero la hija me empezó a hablar inglés y le dije: “no entiendo inglés” y me dijo: “¿No entiendes inglés, cómo estás trabajando?” Yo creo que me preguntó eso porque...es que ella también cuida a su mamá y no podía creer que yo, que no hablo inglés, me pusieran con ella a cuidar a su mamá.

Connie: A ver... ¿cómo? Ella trabaja, ¿la hija, trabaja en la misma agencia que usted?

Lupe: Ah, sí. Es que en la agencia que yo estoy los mismos familiares pueden trabajar con su familia, pero a mi me pusieron con ella, yo cuido a su mamá en la mañana y ella en la tarde, es que va a la escuela, pero...bueno no sé porque me haya dicho eso...de no hablar inglés, si su mamá habla español nada más.

El discurso en torno al dominio del idioma inglés y el derecho a trabajar, es usado constantemente para definir las posiciones de poder que se adquieren con el dominio del inglés. Lupe, a pesar de estar trabajando en un lugar donde no necesita hablar inglés, con una persona que sólo habla español; es discriminada por la hija de la persona a la que cuida, porque no habla inglés.

Mariajosé, Latricia, Claudia, y Lupe viven situaciones de inequidad en torno al idioma. Sus compañeras de trabajo se reafirman como estadounidense en sus espacios laborales y crean una separación entre ellas, las que son “inmigrantes” y las que no, con el dominio del idioma.

Las cuatro mujeres experimentan violencia simbólica. El poder que representa el inglés y el poder que las personas obtienen cuando lo dominan, es un factor que les permite ejercer esta violencia en contra de las que no lo dominan.

En el caso de Mariajosé, no la contrataron para hablar español o inglés, en específico, pero el segundo era usado por sus compañeras para demostrar una cierta jerarquía sobre ella. Latricia por su parte, encuentra que el no hablar el idioma dominante representa un problema por haber ascendido de puesto. Sus compañeras/os utilizan el poder simbólico que al inglés se le ha otorgado para hacerla sentir mal porque no lo habla, recordándole su origen al cual debe regresar. En el caso de Claudia, para poder tener acceso a su trabajo necesitaba hablar español; Sin embargo, desde el momento de su contratación, con la entrevista en inglés, hasta en las relaciones laborales con sus compañeras de trabajo tiene que demostrar que habla el idioma dominante: se le recuerda, igual que a Latricia y Lupe “que si no habla inglés que hace allí?”

De esta manera la ideología dominante, en torno al inglés y el poder simbólico que a este se le ha otorgado, lleva implícito que la personas que no hablan el inglés o no lo dominan, no

“pueden” ser promovidas o no “deben” ganar más dinero. Así mismo las personas no angloparlantes no “deberían” de tener acceso a los derechos ni a los beneficios laborales que las ciudadanas americanas tienen. Esto pone de manifiesto las ideologías que existen en torno al idioma dominante para establecer relaciones de poder y reproducir de esta forma relaciones desiguales de clase y raza.

4.1.2 Si no hablas inglés, te vas: el poder simbólico del inglés en espacios de consumo (supermercado, tiendas de conveniencia, etc.)

Los contextos donde los angloparlantes ejercen violencia simbólica en contra de las/os inmigrantes que no dominan el inglés o que no lo hablan, no se constriñe solamente al espacio laboral. La mayoría de la gente que entrevisté ha experimentado diversas formas de violencia simbólica donde las personas angloparlantes usan su dominio del idioma inglés como herramienta para ejercer este tipo de violencia; en algunos de los casos ésta es explícita y es expresada por medio del enfado, como explica Lupe en su experiencia:

Quando va uno a las tiendas, aunque ellas sepan hablar español a uno le hablan en inglés, y que uno no les entiende, ellas se molestan! Yo les digo en inglés: “Lo siento yo no hablo inglés” y siguen hablando inglés y ya les pregunto que si no habla español y ya hace su cara como de enojo... y me preguntan la misma pregunta que me hicieron en inglés, me la preguntan en español, pero molestan.

Mar es una mujer de 38 años de edad. Es alta de tez morena y de complexión delgada. Vive en el noroeste de la Ciudad. Llegó a El Paso hace 16 años. El caso de Mar es similar al de Lupe:

“...*sorry, I don't speak Spanish*” me dicen en las tiendas, como por ejemplo en *Wal-Mart*, allí me suele pasar mucho y... no sé... como que te ven mal, se molestan porque no hablas inglés.

Manifiestar enojo ante las personas que no hablan inglés o decirles que no se habla español, para después hacerlo, son otras formas de ejercer el poder que refleja la asimetría que las personas crean con respecto al idioma como les sucedió a Lupe y a Mar.

Yamila es una inmigrante que llegó a El Paso en el 2005 huyendo tanto de la violencia de la ciudad ocasionada por la guerra en contra de las drogas así como por motivos de violencia doméstica. Ella tiene 42 años, es alta y de complexión delgada, su tez morena; vive en el área central de El Paso, se dedica a trabajar y a cuidar de sus hijas. En su experiencia Yamila muestra que por medio del idioma las personas angloparlantes (incluso las bilingües) pueden negar el servicio a una persona que no habla inglés. Cabe recalcar que esta experiencia en concreto no tuvo que ver con su persona directamente, pero le tocó observar y participar como ella lo relata:

Mira...un día me tocó escuchar en un 7-Eleven, que los que atienden estaban hablando entre ellos en español y en inglés, llegó un señor y no hablaba nada de inglés y entonces le preguntó en español algo a la muchacha muy tímido, y le dijo ella que no sabía hablar en español cuando yo la estaba oyendo que estaban platicando, entonces el señor se dio la vuelta y se salió.

Algunas de las personas que hablan los dos idiomas niegan que hablan español. Esta situación se entiende perfectamente, dado que mucha gente ha sido educada en el idioma dominante y quizá hablar español no les resulte familiar y por ende prefieren no hablarlo. Sin embargo, en la experiencia que Yamila relata, las personas que estaban atendiendo se comunicaban entre ellas en los dos idiomas; en este sentido, la realidad que viven las personas inmigrantes que no hablan inglés es irónica cuando se dan cuenta que las personas que atienden hablan los dos idiomas y sin embargo les niegan el servicio y las hacen sentir mal. Yamila agrega que:

Yo no me explico como, estamos en una frontera la gente comúnmente habla los dos idiomas, ¿por qué hacen sentir mal a los demás? Yo estaba escuchando y claramente era español e inglés, no entiendo... Yo salí y le dije al señor que sí hablaban español que se regresara; es más, me regresé con él y les pedí que lo atendieran.

Connie: ¿En qué idioma les pediste que lo atendieran?

Yamila: En español, yo les dije que los escuché hablando y no dijeron nada y sí lo atendieron al señor, de mala gana... pero lo hicieron.

Connie: ¿El señor iba a comprar gasolina?

Yamila: No, iba a mandar un money order.

Connie: ¿Tú compraste algo?

Yamila: Pagué gasolina pero con mi tarjeta afuera y me metí para ir al baño, por eso me di cuenta.

Yamila afirma que la frontera es y debe ser una zona bilingüe. El Paso es catalogada como una ciudad bilingüe (Rippberger y Staudt, 2003; Community Profile, 2013) un gran porcentaje de personas, cerca del 80%, habla los dos idiomas, (U.S. Census, 2010) sin embargo, cuando un inmigrante preguntar “¿habla español?”, se le relaciona con ignorancia. Esta pregunta implica que la persona que la hace no habla inglés, obligándola de esta forma a resaltar la inequidad social en relación al otro y provocando que las personas angloparlantes lo usen como un símbolo de poder para reafirmar dicha inequidad.

Esta forma de actuar, es decir de usar el idioma para dominar, suele crear resistencia de parte de aquéllas personas que han sido o están siendo dominadas. Yamila de alguna manera resistió el impacto de la relación lingüística, pidiendo al señor al que le fue negado el servicio que regresara para ser atendido. Urciuoli (1996) afirma que el obligar a las personas a hablar el idioma que niegan saber, reordena el espacio social donde interactúan.

María, de 50 años de edad, complexión media, estatura baja, tez clara con ojos grandes y negros; cuenta que Cuando llegó a El Paso, no sabía nada de inglés, comenzó a tomar clase en el Community College para poder apoyar a su hijo con las tareas escolares. Para el momento de la entrevista María se encontraba terminado su educación universitaria en la Universidad de Phoenix. De la misma forma que Yamila, María cuenta una situación donde, más que vivirla como experiencia propia, le tocó ser espectadora. En el caso que María explica, la falta de dominio del idioma español jugó un papel importante, este factor ocasionó que una persona negara la ayuda a otra porque no hablaba inglés. María explica la situación que observó:

Fui a *Wal-Mart* y una pareja de señores ya mayores estaban buscando avena y le preguntaron a la mujer que estaba allí acomodando las cosas, que dónde podían encontrar las cajitas que traen avena que tienen diferentes sabores. La mujer volteó y les dijo en inglés que no hablaba español y ¡allí los dejó! Ni siquiera hizo el esfuerzo de ayudarles.

En los espacios comerciales, como hemos venido viendo, el decir que no se habla español es una forma de expresar el poder simbólico que se tiene cuando se habla inglés. El uso de esta oración “*No speak Spanish*” es en realidad una forma de silenciar al otro, es negarle la oportunidad de expresarse en su propia lengua. En el contexto que María explica, la persona angloparlante denota no estar dispuesta a entablar un intercambio lingüístico con personas que no hablen su idioma, sin importar la edad que éstas tengan.

En este sentido la gente inmigrante que llega a algún lugar hablando en español, experimentan estas relaciones asimétricas en estos espacios donde el idioma dominante juega un papel muy importante entre la población que lo domina y la que no; la primera se legitima en relación con la otra por medio del dominio del idioma inglés.

4.1.3 Poner a prueba

Mostrar que se habla inglés para ser bien tratada/o u obtener el derecho a ser atendida/o en español, es otra “carga” lingüística que deben sobrellevar las/los inmigrantes. Cuando un idioma predomina sobre el otro, las personas que lo dominan adquieren o tienen un capital cultural que se convierte en un capital simbólico el cual se puede usar, como hemos visto, como un poder que se puede ejercer sutil o explícitamente en contra de las personas que carecen de él.

Claudia señala que para demostrar que puede hacer las cosas por sí sola, como hablar inglés, o para ser aceptada en su trabajo dice “...siempre tengo que demostrar que hablo inglés”. De la misma manera que Claudia, Helena expresa que en El Paso existe una manera de diferenciar quién es quién con respecto al otro, a través del uso y conocimiento del idioma inglés.

En su caso Helena llegó a El Paso motivada por la violencia que se suscitó en Ciudad Juárez. Ella tiene 42 años, es delgada y de tez morena, estudió contaduría pública y vive en el Segundo Barrio. Ella explica que:

Pues...mira, hay varios lugares que te hablan más español, pero también hay otra situación de que hay gente que te sabe español y te habla inglés y te hacen sentir mal...como que te quieren poner a prueba.

Connie: ¿Cómo a prueba?

Helena: Si, para ver si sabes inglés.

“Poner a prueba” significa recordarle a la otra persona, que aunque en un espacio se hablen los dos idiomas, el idioma de la cultura dominante es inglés. Si alguien no lo habla no pertenece allí. En la ideología dominante “pertener” significa compartir un mismo idioma, como afirma Wiley (1996), cuando se refiere a la suposición del inglés como la lengua de unidad nacional.

De esta forma la sugerencia de un idioma común como factor de identidad común deja fuera a todas las personas inmigrantes que no tienen dominio de aquél idioma. Ellas experimentan situaciones donde para pertenecer o para ganarse el derecho a hablar su idioma materno tienen que demostrar que también saben hablar inglés. Es así, que las expresiones de poder se manifiestan de diferentes formas como pedirle a la gente inmigrante que use el inglés o ignorarla si no lo hablan. La violencia simbólica emerge en la interacción de dos idiomas y resulta en tensiones inherentes a la situación lingüística cuando un idioma tiene más poder simbólico que el otro.

La siguiente situación la vivió Sofia de 37 años, quien es alta, de tez morena, ojos negros y complexión media. Ella tiene 20 años viviendo en El Paso, se desenvuelve muy bien en inglés y para el momento de la entrevista estaba estudiando el GED. En Ciudad Juárez terminó la primaria y ya no tuvo oportunidad de seguir estudiando. Actualmente vive en el noroeste de El

Paso. Su experiencia tiene las mismas características que la experiencia de Helena. En el siguiente fragmento Sofia explica lo que le pasó:

Sofia: En una ocasión no me quisieron atender porque hablo español, la persona de allí, en español me decía que yo tenía que hablar inglés.

Connie: ¿No estaría jugando?

Sofia: No, no creo, yo llegué hablando español, “buenas tardes” y todo y ella me contestó en inglés, está bien, pero me dijo en español que yo tenía que hablar inglés. Entonces tu dices: “Tu estas hablando español me estás entendiendo, ¿por qué no me quieres atender en español?”, la persona me contestó: “Tú estás en los Estados Unidos, habla inglés”. “Nos estamos entendiendo en español, ¿no?”, le dije... y mira... ¡se fue atrás de la tienda! Ya no salió. Yo ¿qué hice?, pues me esperé hasta que saliera otra vez. Pues mira... ¡imagínate como queda uno que habla español, pero como quedan ellas también...

El discurso de que “si estás en los Estados Unidos tienes que hablar inglés”, es el argumento que se produce en el sistema o desde los grupos de poder, y se reafirma en las bases como destaca Bourdieu (1991), donde los intercambios lingüísticos se vuelven relaciones de poder.

Dejar esperando a la gente, ignorarla o tardarse en atenderla muestra el poder y la distancia social que se crean entre las personas. De esta manera la gente angloparlante muestra quien tiene el control de la situación, demostrando así la jerarquía ideológica a favor del inglés. Hablar en español a su clienta indica que acepta que existe otro idioma aparte del inglés, hablar español además, sería ponerlo al mismo nivel que el idioma que ella domina y rompería, no con la dinámica lingüística de El Paso la cual es bilingüe, sino con toda una estructura lingüística mucho más compleja enraizada en la construcción social de la mayoría de la gente en el país. De este modo, aparte de pedirle a Sofia que hable inglés, se le deja esperando; con esta forma de actuar la empleada muestra que tiene el poder para hacer lo que le parece se merecen las personas que viven en los Estados Unidos y que no hablan inglés.

Negar el uso del español es crear una posición asimétrica por medio del capital cultural (Urciuoli, 1996) es decir, por medio del idioma dominante. De esta manera se le recuerda al inmigrante que el idioma de los estadounidenses es inglés.

En esta situación sin embargo, Sofía espera y sutilmente obliga a la empleada a atenderla en español. De esta manera equilibra, como dice Urciuoli, el espacio de interacción y evidencia además que hay una persona que se expresa en otro idioma que no es el dominante y tiene el derecho de ser escuchada, atendida y a ser bien tratada.

En el siguiente fragmento se observa la experiencia de Mercedes. Ella tiene 36 años llegó a El Paso huyendo de la violencia ocasionada por la guerra en contra de las drogas. Mercedes vive en el noroeste de la ciudad, estudió hasta la secundaria. Ella es alta, morena y de complexión media. Argumenta que su conocimiento del inglés es nulo. La vivencia de Mercedes muestra lo complejo de las interacciones lingüísticas donde el capital cultural (inglés), de una persona es usado como instrumento para mostrar desagrado y rechazo hacia la otra persona que carece de éste. Mercedes relata su experiencia:

Te voy a contar así como me pasó...pues llegué al 7-ELEVEN y... iba a comprar unos cigarros, y yo se los pedía a la señora que estaba atendiendo en español y ella me decía que no me podía atender porque no me entendía y me dijo que me saliera porque si no le iba a hablar a la policía...

Connie: ¿Cómo supiste que te dijo eso?

Mercedes: M'ija, la chica, habla inglés y ella me tradujo, yo le dije a m'ija que nos fuéramos porque...verdaderamente tenía miedo que le hablara a la policía y ¿qué iba a ser yo con la policía si no hablo inglés? Y pues...me fui...me fui y me dio mucha pena...

Al no hablar inglés, Mercedes se siente incapaz de enfrentar permite enfrentar a la persona que la violenta y agrega que: “Pues...yo...sí, me siento mal, pero ¿qué hago? Yo estoy en su país...y pues me aguanto, tengo que aprender su idioma”. Mercedes asume que por no saber inglés ella tiene la culpa y por este motivo maltratada.

Cecyl experimenta una situación similar a la de Mercedes. Cecyl llegó a los Estados Unidos en el año 2000, tiene 30 años, es delgada, morena y mediana de estatura. Estudió hasta la preparatoria y al momento de la entrevista se encontraba estudiando inglés como segundo idioma en el Community College. Cecyl señala que:

Yo fui a comprar unos nachos al 7-ELEVEN del noreste, pero hacía falta el *chilli*, los frijoles que les ponen, entonces nosotras vamos a la caja y le preguntamos a la cajera que si nos puede ayudar con eso. En cuanto nosotros empezamos, prácticamente en cuanto empezamos a hablar español, que nos...sintió el idioma vaya, nos calla y nos dice “*am sorry*” y que ella no hablaba español, que no lo entendía...Entonces nos dijo en una forma en que...no nos mandó con alguien a ver que, a poner una solución de que alguien hablara español y dijera que era lo que nosotros pedíamos o algo, simple y sencillamente no nos entendió y no nos podía ayudar. Éramos dos las que íbamos, y mi otra amiga sabe un poco de inglés, pero en ese momento la dejó muda, te puedo decir que había un clima de tensión que en ese momento su inglés no le funcionó y te puedo decir que fue humillante su actitud fue de discriminación hacia nosotros. Sí, fue humillante, porque lo que hizo te deja sin habla. Y luego, todavía nos dice que estamos en Estados Unidos y el idioma de los Estados Unidos es inglés, que ella no tenía ninguna obligación de hablar español. Yo y mi amiga lo único que hicimos en rebeldía fue tirar los nachos a la basura allí delante de ella.

En el caso de Cecyl, la manera de actuar de la persona que la atendió, o mejor dicho que no la atendió, manifiesta una actitud de superioridad y construye diferencias sociales por medio del dominio y poder que se le da al idioma inglés en El Paso. La empleada de la tienda no disimula el rechazo que tiene hacia la gente que no habla el idioma dominante y explícitamente ejerce violencia simbólica sobre Cecyl cuando explica que “estamos en Estados Unidos y el idioma de los Estados Unidos es inglés”.

En los dos casos, el de Cecyl y el de Mercedes, la actitud de las personas que las atendieron no fue por su posición de empleadas en una tienda, más bien su actitud se debe al poder que emana del idioma el cual les dio la libertad de no atender a ninguna de las dos y a una de ellas, en particular a Mercedes, amenazarla con llamar a la policía si no se iba.

Esta forma de tratar y amedrentar a la gente eleva el estatus de la persona que está supuestamente al servicio del cliente. El idioma inglés es usado como un objeto que no permite la interacción social entre las personas ya que la ideología en torno al inglés es reproducida en las personas, permitiendo este tipo de comportamientos en las interacciones sociales y en la vida cotidiana de la gente.

4.1.4 El poder simbólico del idioma y la influencia del *English only* en el salón de clase.

Como se ha venido viendo, el poder del idioma juega un papel muy importante en diversas áreas de la vida de las/os inmigrantes. El discurso general del US English afirma que los inmigrantes, como Mauro Mujica (inmigrante chileno y presidente de la organización), afirma que el inglés es la llave para salir de la pobreza. Unz, millonario hombre de negocios y uno de los principales promotores del inglés como lengua oficial de los Estados Unidos, argumenta que sus padres inmigrantes blancos de primera generación, salieran de la pobreza gracias al conocimiento del inglés. Este discurso, sin embargo, no tiene que ver con el hecho de aprender inglés solamente, otros factores, como el racismo y la discriminación, se encuentran escondidos en este discurso que habla de “inclusión y bienestar”. A continuación veremos que las experiencias vividas en los espacios de trabajo y de consumo, también se viven en el salón de clase.

Algunos de las/os profesores que se dedican a la enseñanza del idioma inglés utilizan ciertos discursos para limitar, por lo menos en el salón de clase, el uso del idioma materno de los alumnos y para recordarle a sus estudiantes que ahora están en Estados Unidos y el lenguaje “nacional” es inglés. De la misma manera, lo enseñan enfatizando que éste es un medio que les llevará a desarrollarse y a “ser alguien en la vida”. Lupe, Mariajosé, Cecyl y María cuentan aquí

sus experiencias con sus profesores de inglés en la escuela cuando están aprendiendo ESL (inglés como segundo idioma).

En el momento de la entrevista Lupe y María José ya habían dejado la escuela; Cecyl y María se encontraban aprendiendo inglés en diferentes institutos. Ellas no se conocen entre sí, no obstante, sus experiencias son similares. Lupe relata sobre su paso por la escuela:

La maestra que nos daba clase de inglés llegando, llegando yo le dije: “Oiga maestra...”, ella dijo: “no, yo aquí no soy maestra, yo soy *teacher* o *miss* y aquí vienen a aprender inglés”. Cuando hablábamos español nos regañaba y decía que en clase no se hablaba español.

En este caso, el salón de clase se convierte en un espacio donde la tutora pretende que sus estudiantes, como en una forma automática, se desliguen de su realidad hispanoparlante y comiencen a adentrarse en el mundo del inglés como si el idioma fuese una herramienta que se usa y se puede dejar de usar en cualquier momento. La experiencia de María José es algo similar:

Yo fui al colegio a estudiar inglés, yo preguntaba en español tal cosa y los maestros me decían “no contestes en español”. Se enojaban, no querían que les hablara nada de español y me bajaban puntos. Este... ¿Cómo les iba a hablar inglés si estaba apenas en los primeros semestres?... Quizá para algunas funciona esta forma, pero para mí no... Yo solo quería asegurarme que estaba entendiendo lo que ellos decían.

Para el momento de la entrevista, María José ya no estaba estudiando inglés, manifestaba que “...hay ocasiones en que ya me quiero regresar a México, el inglés no se me da, no es lo mío”. Su deseo de regresar a México está relacionado, no con que ella no sea capaz de aprender otro idioma, sino con la forma en que algunos profesores obligan a la gente a hablar en inglés cuando lo está aprendiendo.

Cecyl relata su experiencia escolar. En su caso vemos el poder simbólico que éste representa y la influencia del inglés solamente en el salón de clase. Su experiencia es la siguiente:

En la escuela me he sentido bien porque me ha ayudado mucho, pero si te oyen hablar español has de cuenta pecado, es regaño seguro, el que te oiga te dice “*just English*” o que no hables español.

Pedirle a la gente o llamarle la atención porque no está hablando inglés, cuando comienza apenas al aprendizaje del mismo, coarta la expresión en el idioma materno y muestra, consciente o inconscientemente, la influencia de la ideología del “inglés solamente”, que refleja la influencia del orden social establecido.

En el momento de la entrevista, Cecyl estaba estudiando inglés en el Community College. Ella reconoce que la escuela le ha ayudado a mejorar su nivel de inglés. A la misma vez expresa la nula o poca oportunidad que existe entre el aprender el nuevo idioma y usar el propio para entender o captar mejor las cosas; “pareciera que hablar español es pecado” para los tutores, los cuales al escuchar hablar a los estudiantes en el idioma materno les dicen “*just English*”.

Al parecer, hablar, conversar o ayudarse mutuamente en español dentro del salón de clase mientras se está aprendiendo inglés no está permitido. El hacerlo es arriesgarse a que se les llame la atención y se les prohíba hablar en este idioma. Estas prácticas, además de hacer sentir a los estudiantes como incompetentes para aprender el idioma, atentan contra la primera enmienda²¹ de la constitución que defiende la libertad de expresión (Anzaldúa, 1999) en los Estados Unidos. Cecyl describe en el siguiente fragmento como ser obligada a hablar inglés solamente le hace sentir como incompetente o lenta para aprender:

Exigen mucho de que puro inglés, puro inglés, puro inglés, y siempre te remarcan: “¿en el nivel que estás?” como si hubiera un... no se, como si te dijeran: “¿a tu edad?”, haz de cuenta. “¿En el nivel que estás?, “Tú ya no tienes que preguntarme sobre esta *sentence*”, “¿Al nivel que tú estás y me vienes a preguntar esto?” Hay una maestra que si tú vas y le dices: “Sabe qué maestra, pues no le entiendo a los prefijos, sufijos, a los *roots*”. Mira, te da una palabra y te dice: “Dime cuál es el prefijo y sufijo”, y tu dices: “Es que es

²¹ Protects the right to freedom of religion and freedom of expression from government interference. Freedom of expression consists of the rights to freedom of speech, press, assembly and to petition the government for a redress of grievances, and the implied rights of association and belief.

precisamente lo que no se”; entonces si viene otra compañera y te ayuda le dice: “Cállate, ella tiene su cerebro, ella tiene que pensar”, te hace ver de una forma tonta, de que no eres lo suficientemente capaz de agarrar lo que ella ya te explicó para practicarlo y todavía que te pares y le pidas ayuda; es humillante, te exhiben y no te ayudan...

Cuando las/os estudiantes se ayudan en el aprendizaje del idioma para el o la profesora significa no dejar que la estudiante “desarrolle” su aprendizaje del idioma plenamente. En este contexto algunas de las/los profesores reproducen los estereotipos de incompetencia, inhabilidad y la poca disponibilidad para aprender inglés creados en contra de las personas inmigrantes.

El siguiente fragmento corresponde a María:

Me inscribí en EPCC (El Paso Community College) por la razón que yo quería ayudarle a uno de mis hijos con las tareas. Ya cuando estaba en el cuarto nivel...eran seis niveles, tenía un maestro que, bueno, pues era su forma de ser de este maestro, pero en esa ocasión nos vinieron a invitar para tomar clases de promotoras de salud, del cuarto nivel nos podíamos ir directamente a tomar esa certificación para ser promotora de salud y no hacer el cinco y el seis nivel, y fui con este maestro a platicarle que yo tenía la inquietud de pasarme a la certificación, fui a su oficina, el estaba en su escritorio, entonces se paró enfrente de mi, yo estaba sentada platicándole, y me dijo “Tú bla, bla, bla, con el inglés que tú tienes, con la gramática que tú tienes, tú no puedes irte a agarrar esa certificación de promotora de salud, tienes que terminar los seis niveles, porque con ese inglés que tú tienes, me dijo: “Yo pienso que no vas a llegar al sexto nivel y el quinto nivel lo vas a pasar muy apenas”. Me apuntó con el dedo y me dijo: “Tú en este país, con ese nivel de inglés que tienes tú no vas a llegar a ser nadie”. Así me dijo.

Connie: ¿Hiciste algo?

María: Bueno, no. Me fui a mi carro a llorar, pero luego ya dije, no, no me voy a hacer para atrás, yo voy a seguir.

El discurso dominante se reproduce como hemos visto, por aquéllas personas que tienen “autoridad” para reproducirlo consciente o inconscientemente. El caso de María demuestra que, para este profesor como para muchos otros, existe una correlación directa entre el inglés y el éxito, el inglés y el “llegar a ser alguien” en este país.

Privilegiar al inglés por encima de otros idiomas puede ser una preocupación legítima por parte de las/os profesoras/os. Sin embargo, la forma en que las/os estudiantes son tratadas/os, demuestra que más que una preocupación legítima, es una cuestión del poder simbólico que se

asumen los que poseen este capital cultural. No permitir hablar la lengua materna en el salón de clase ni como herramienta para el aprendizaje del segundo idioma y decirles a las/los estudiantes que no van a lograr nada en este país, es ejercer violencia simbólica en contra de ellas. Más que preocupación por el avance del estudiante, parece ser la discriminación y la racialización de la que son objeto las personas que están en proceso de aprender inglés.

4.2 Racialización del lenguaje

Las personas son objeto de racialización del lenguaje cuando se manifiesta el acento. Éste revela si una persona es extranjera o si es nacional, el tipo de trabajo que hace o su clase social. El que existan situaciones y espacios en los que las personas inmigrantes que hablan inglés con acento mexicano sean racializadas implica que en la ciudad existe el racismo y la discriminación lingüística los cuales no permiten el desarrollo pleno de las personas porque son excluidas o ignoradas.

A primeras luces esta racialización parece que no existe porque se ejerce de persona a persona, pero también se ejerce a nivel institucional, por ejemplo en la escuela. Si bien la tesis no enfoca directamente la escuela, la racialización que se manifiesta de individuo a individuo es un resultado del racismo institucional. Sin embargo aparece como hechos aislados y en algunos de los casos se sufre de manera silenciosa. En la medida en que las personas comienzan a hablar de ello y a externar sus experiencias donde han sido objeto de discriminación por la racialización lingüística, se comienza a visibilizar un problema social que responde a mecanismos socio-estructurales más complejos donde el racismo es el principal actor que permite a unos racializar, excluir y discriminar a otras.

En los siguientes fragmentos de las entrevistas, las personas relatan sus experiencias de racialización en diferentes situaciones pero todas con la misma base: el racismo manifestado en contra de ellas a través del idioma.

4.2.1 Racialización del lenguaje y exclusión en el salón de clase.

De las 20 personas que entrevisté, dos de ellas, Liza y María, en el momento de la entrevista estaban estudiando una carrera universitaria. Ellas relatan sus experiencias con compañeras en el salón de clase:

María

En la Universidad de Phoenix²² se trabaja con equipos. Siempre son equipos; a veces de tres, lo más son de cinco o seis personas los equipos cuando se forman en las clases, y en una ocasión yo tuve por ocho meses un equipo de...éramos cinco mujeres y una líder, y en esa ocasión yo me sentí muy, muy discriminada porque ella en una presentación que teníamos me mandó un e-mail, diciéndome que yo ya no formaba parte del equipo, porque mi pronunciación de inglés no era bueno, y que ella no iba a arriesgar el grado de todo el equipo por mi pronunciación del inglés. Yo me sentí mal, yo ya no quería ir a la escuela, mi autoestima se fue hasta abajo, pero mi hija me animó y lo que hice fue que fui con la maestra, le pregunté que si ella no entendía mi inglés, me dijo que ella lo entendía perfectamente. Le expliqué la situación, entonces me dijo que por ella no había problema, que yo seguía en el mismo equipo, en el mismo *team*, y que la líder no tenía ningún derecho a haberme sacado del equipo.

María es excluida de su equipo y se le dice claramente que no se va a arriesgar la calificación de las participantes, por su acento. La maestra por su parte, sin ir más allá para evidenciar o resolver el problema, sólo le dice que ella sigue siendo parte del equipo, que entiende su inglés y que la líder no tuvo porque sacarla del equipo. De esta manera las compañeras de clase racializan a María hasta el extremo de no dirigirla la palabra:

²² La Universidad de Phoenix cuenta con dos campus en El Paso, uno en el este y otro en el lado oeste. En los dos se imparten clases presenciales. La Universidad enfoca su educación especialmente a adultos que trabajan y que quieren seguir estudiando (Universityofphoenix.com).

La líder y mis otras compañeras no me dirigen la palabra, y así terminé la clase, ellas nada más me daban la parte que me tocaba y yo sola la elaboraba y yo solita presentaba como si fuera independiente del equipo y terminé la clase con una A.

La racialización ideológica está construida de una manera que es difícil de romper con esta estructura mental enraizada dentro de las construcciones ideológicas y sociales que la gente acepta y repite. Liza es estadounidense de nacimiento, de 34 años, fue llevada a México desde pequeña. Regresó a los Estados Unidos, a El Paso en particular, en el 2002, ella se considera inmigrante porque no domina el inglés y porque no se siente parte de la cultura anglo. Liza es morena clara ojos café claro vive en el oeste de El Paso. Ella nos cuenta su historia como estudiante de la siguiente manera:

Tengo compañeras que hablan inglés y español, y se entienden muy bien contigo, pero a la hora de hacer equipos, no te incluyen porque a ti te limita el inglés, y si no me vas a servir para mi objetivo, no te voy a incluir aunque yo te hable o me entienda contigo y todo, pero no entras en mi equipo, y así, nomás deciden que no, te siguen hablando y todo, pero te sacan...Mira, muchas veces pasa que si estoy en un equipo, a mi no me dejan hablar, si estamos presentando; ya fuera del salón, si nos juntamos hacer tareas y les digo mis ideas, en español claro, me dicen ¡qué buena idea!, mientras en el salón me piden que yo no diga nada, inclusive ellas dicen mis ideas, las que yo les di, ¡como si fueran de ellas! ¿Creerán que no entiendo?

La situación de cada una, María y Liza, se dan en espacios universitarios donde se les ha marginado por su acento. Los esfuerzo escolares de María y Liza y sus conocimientos son opacados por la conexión que se le da al dominio del inglés, sin acento, con la inteligencia. Esta cuestión es clara cuando sus compañeras de clase las excluyen de sus respectivos equipos.

Aunque ella tenga compañeras que hablan los dos idiomas, cuando llega el momento de decidir quién será parte del equipo, ella simplemente es dejada de lado. Sus compañeras le siguen hablando porque en ese contexto, donde no hay que exponer el idioma para algo académico, el acento no es problema. El problema del idioma con acento es visible cuando llega el momento de pertenecer a un equipo para trabajar y exponer en el salón de clase, pues para

esto, hay que hablar, de acuerdo a sus creencias, un “buen inglés”, porque esto se refleja, creen, en una buena calificación.

Liza agrega:

...los compañeros que hablan inglés creen que estás tonta, creen que no sabes nada, creen que eres una burra, se burlan, pero es por la limitante que te pone el idioma, me da frustración y tristeza porque es feo que no puedo expresar en español todo lo que yo traigo en mi cabeza. Pero eso sí, fuera del salón mis ideas les parecen geniales.

Sus participaciones como integrantes de un equipo se ven opacadas por la racialización de la que son objeto por sus compañeras de clase. La racialización lingüística está relacionada con la idea de la incompetencia; es decir, si tienes acento no dominas el idioma, si no dominas el idioma no eres inteligente, como dice Liza, se juzga a la gente como “tonta, creen que no sabes nada, creen que eres una burra” y “se burlan por la limitante del idioma”. Sin embargo, la limitante del idioma como afirma Liza, no es el problema. El problema realmente es que existe un racismo en las personas y en momentos clave, donde creen que el acento puede afectar negativamente una calificación, sale a la superficie y excluyen a las personas para sentirse a salvo.

Esta forma de actuar de las compañeras, observa Liza, “lo hacen natural, porque el sistema les ha enseñado a ser individualistas”. Les ha enseñado también, que el dominio del idioma, sin acento, es signo de progreso; de esta manera racializan, discriminan y excluyen a las personas que tienen acento, especialmente si este es mexicano.

4.2.2 El acento: acentuador de fronteras lingüístico-sociales

En los siguiente fragmentos las personas relatan sus experiencias de racialización lingüística y las fronteras sociales que se erigen a causa de esta racialización. Estas cinco personas -Latricia, Claudia, Enrique, Marcela y Dahil- tienen un amplio conocimiento del idioma inglés, el cual hablan y leen, sin embargo su acento es motivo de racialización lingüística que

reproduce fronteras entre las personas de una comunidad donde dos idiomas han interactuado históricamente.

El siguiente fragmento corresponde a Latricia. Su primer trabajo en El Paso fue en uno de los McDonald's localizado en el noreste de El Paso. Latricia relata su experiencia lingüística en su espacio laboral de esta manera:

En mi trabajo muchas veces los clientes se reían de mí porque yo trataba de hablar inglés y con el acento... ya ves que en los McDonald's uno tiene que repetir por eso de las equivocaciones, olvídate; sabía que se estaban riendo de mí porque no estaba pronunciando bien. Bueno pues, me pedían que repitiera una y otra vez su orden, yo pensaba: "eso es lo que quieres, eso haré, riete de mí"... y así era muchas veces.

El acento de Latricia se presta para reproducir los estereotipos, identificadores raciales, que califican a las personas por su acento, contribuyendo a la creación de distancias entre los agentes sociales. Latricia agrega que:

Los clientes siempre me decían "¿cómo dijiste?", y yo les repetía otra vez su orden y riéndose de mí en mi cara, y yo se que se estaban riendo de mí por mi acento, me decían, "Mexicana dime otra vez", en inglés, claro; sabía que sí me habían entendido... Muchas de estas veces eran negritos, me siento mal por decir esto, pero son las personas que me han discriminado más, los negritos, las personas negritas.

Latricia ha sido racializada por clientes africano-americanos, quiénes por el acento de ella le dicen "mexicana" por la forma en como pronuncia el inglés, identifican su origen y su raza y hacen de ella objeto de burla.

La situación de Claudia es similar a la de Latricia, es decir su experiencia no se limita a su interacción lingüística con sus compañeras de trabajo, sino también con las personas angloparlantes que llegan como clientes:

Algunas personas, clientes que no hablan español, tienen una actitud de "no quiero que te me acerques" de ellos para conmigo, porque yo me acerco hablándoles en español y las personas me dicen no hablo español y yo hablo entonces inglés y digo "*I can help you if you need*", pero aún así, mi nivel de inglés y acento...pues no sé si no les gusta o qué, porque cuando yo les digo que si les puedo ayudar me ven mal. Entonces siento un

rechazo y siento que me rechazan porque hablo inglés con acento y después porque les digo en español, ellas me dicen que si hay alguien que habla inglés, y ya le hablo a una de mis compañeras, pero bueno...A mucha de esta gente, no te voy a decir que a toda, la escucho hablando español, hasta que me acerco es que cambian, y no sé entonces que hago mal, yo pienso que es el idioma con mi acento, además pues no lo hablo así que tu digas “ahh! mira que bien hablas inglés!”

Claudia es racializada por su acento. Las/os clientes que no hablan español crean fronteras lingüísticas que en realidad tienen todo un trasfondo racista que expresan usando el acento de la persona que aprendió a hablar inglés de adulta, para alejarse de ella.

Enrique, quien nació en los Estados Unidos, tiene 31 años, de tez morena y alto, fue llevado a México a edad temprana; Enrique no se siente parte de la cultura dominante y de la misma manera que Liza señala que él es un inmigrante mexicano. La experiencia de Enrique en torno al idioma se desarrolla en su trabajo. Él cuenta una situación que dio lugar a la racialización lingüística en su lugar de trabajo cuando se dan interacciones cliente-dependiente, donde el idioma inglés tiene el papel principal para el desarrollo de dicha interacción:

A mi me ha tocado que cuando se aprende el idioma de grande pues se tiene un acento. En mi trabajo hay mucha gente, rancheros americanos especialmente que no hablan español, que se quejan por los que tenemos acento y dicen que “¿por qué trabajan aquí si no hablan inglés?”. Lo mismo pasa con la música, si está en español, piden que la cambiemos a inglés...y...¿la música? ¡Ellos no vienen a comprar música!

En este caso concreto los clientes angloparlantes asumen que una persona que al hablar tiene acento no debería de estar allí trabajando porque no habla inglés, aunque lo hable. Los angloparlantes tanto blancos como latinos, tienen toda una construcción simbólica de la significación del idioma inglés y saben el valor que se le ha dado. En este contexto, las y los inmigrantes se ven en situaciones en las que tienen que entender y responder correctamente (Urciuoli, 1996, p. 4) de no hacerlo son inmediatamente racializados.

Marcela, de 37 años, de tez morena clara, lleva viviendo en los Estados Unidos un poco más de 15 años, antes de venir a vivir a El Paso estuvo viviendo en Tennessee donde aprendió

inglés. La experiencia de Marcela muestra las tensiones que nacen de las situaciones lingüísticamente diversas como lo señala Urciuoli (1996). Las personas que estás siendo objeto de diferenciación lingüística son a menudo vistas como inferiores ya que lo que importa para muchos angloparlantes, no es solamente el idioma, sino también el acento. Marcela relata su historia de la siguiente manera:

Hace como dos o tres años trabajé como *paralegal* con un abogado, cuando yo trataba de decirle algo el me decía: “*what?, what?*”, entonces yo me sentía muy frustrada, porque estaba tratando de decirle algo y se lo estaba diciendo según yo en inglés y luego me decía: “*What are you trying to say kid? What is that?*” pero con una actitud, así de...bien mamona, lo que tenía yo que hacer era como darle la vuelta y explicarle la palabra que estaba tratando de usar y luego ya me decía: “Oh, ésta es; así se dice”, me corregía mucho en como pronunciaba ciertas cosas, era frustrante. Con esto el abogado me hacía sentir menos, así como: “tú no sabes nada, o háblalo perfecto o yo no te voy a entender”.

Las correcciones al hablar, preguntar una y otra vez ¿qué dices?, no es meramente una cuestión de estar atento o no a lo que una persona expresa, La raíz de estas correcciones tienen que ver en la distinción entre tu pronunciación y la mía, como menciona Marcela: “si no lo hablas perfecto, entonces no te voy a entender”, dejando al interlocutor con una sensación de enojo y frustración.

La cuestión de llamar o hacer sentir a una persona como una niña que está aprendiendo a hablar (“*what are you trying to say kid? What, what?*”) es una forma de hacerle saber a una persona que no ha madurado suficientemente en torno al idioma, y que para ser entendida necesita mejorar el acento hasta llegar a hablar de forma “normal”. En este sentido las personas son vistas como “incompetentes lingüísticas” (Urciuoli, 1996, p. 3).

Marcela agrega que: “Estudié inglés en Tennessee y viví allí por seis años, yo entiendo la diferencia de acentos, ¿por qué él no puede entender el mío?” El interlocutor angloparlante, que tiene un acento de “americano” se da el privilegio de corregir o hacer sentir mal a alguien que para el/ella, por tener acento no habla o no entiende inglés, y hay que estarle corrigiendo para que mejore y pueda merecer ser escuchada y entendida.

Dahil es otra de las entrevistadas que saben que existe el racismo en El Paso. Ella es de Ciudad Juárez, llegó a El Paso hace 20 años y tiene 40 años de edad, es alta y de tez morena clara. Dahil explica lo siguiente:

En la tienda es donde yo más he sentido el racismo, si yo no pronuncio bien una palabra ellos hacen como que no me entienden y pues yo no sé que hacer...porque me hacen sentir mal, yo les hablo en inglés, ¡acento y todo pero les hablo en inglés!

Dahil señala que tiene acento, pero a ella le parece que este no es un impedimento para hablar con las personas. Los contextos sociales donde más ha experimentado el racismo, como ella misma lo enuncia, son en las tiendas, donde las personas al atenderla resaltan las diferencias que existen entre cliente-dependiente por la cuestión del acento en el idioma. Dahil habla inglés sin embargo las personas anglo parlantes “sin acento” evocan las diferencias entre ellas usando el acento de la otra para resaltar las diferencias entre ellas comenzando por el acento como pretexto para no entender.

Dahil menciona que tiene acento “acento y todo pero les hablo en inglés” y que no puede hacer nada para que la gente le entienda o trate de entenderle: “Yo no sé que hacer”. Esta situación la pone, como a las demás personas que son racializadas de esta manera, en un estado de malestar pues a las personas que hablan inglés con acento no se les reconoce como bilingües cuando interactúan con angloparlantes y bilingües que dominan inglés pero no español.

4.2.3 No importa el físico, importa el acento

En este contexto las y los inmigrantes se ven en situaciones en las que tienen que entender y responder correctamente (Urciuoli, 1996.p. 4). El aspecto físico, en ciertos contextos pasa a un segundo plano, es decir la gente es racializada de acuerdo a su acento en un espacio

donde la cuestión de raza, entendida en términos fenotípicos no es tan importante como el acento, a este respecto Liza dice:

Aunque tú te veas de ojos de color y blanca... pero no hablas ni madre de inglés, o lo hablas con acento de mexicana, discúlpame pero no te acepto, o te ven y piensan que eres americana y cuando hablas se dan cuenta que no, por el acento, y te hacen a un lado.

En esta ciudad entonces, la gente usa otros atributos no físicos como el acento mexicano que emerge al hablar inglés, para racializar a las personas y definir también quien es estadounidense y quien no, como dice Claudia:

Si yo hablara perfectamente inglés, ¿quién se iba a enterar que yo no nací aquí? Mi físico no me delataría, porque soy blanca, güera mi piel es más como a lo americano, mis ojos verdes, pero mi acento...¡es mexicano, eso es! Cuando pedí trabajo en el distrito escolar de Socorro en los requisitos pedían claramente determinadas horas de estudio, y yo cumplía con los requisitos, pero creo que no me dieron el trabajo no porque no tuviera estudios, sino porque no pronuncio bien el inglés.

Claudia es blanca, alta y de ojos verdes; ella relaciona su propio físico con lo que significa ser blanca/o. Afirma que por su aspecto podría pasar como blanca, sin embargo sabe que su acento es un factor que la delata y permite que las demás sepan de donde viene. En este contexto, su aspecto pasa a segundo plano cuando su relación con el inglés se hace visible. Ella supone que fue su acento el factor determinante para que no se le diera el puesto, sin embargo esta suposición, acertada o no, revela el sentimiento de vulnerabilidad y marginación con que viven los inmigrantes a causa de la discriminación lingüística generalizada.

En el mismo tenor Yamila considera que hablar inglés es importante, pero es más importante todavía hablarlo sin acento para que la gente angloparlante no identifique la procedencia de las personas, Yamila asegura que:

Con nuestro acento o porque no sabemos hablar inglés, la gente sabe que no somos de aquí... Yo lo hablo, pero mi acento es muy fuerte, de mexicana.

En la misma forma que Claudia, Yamila sabe que el acento es un factor de identificación racial en El Paso que opera de una manera consciente o inconsciente entre los agentes sociales y les permite emitir juicios raciales en torno al idioma. De esta manera se reproducen los prejuicios y estereotipos sobre las personas que hablan inglés con acento ya que para la mayoría la cuestión de hablar un idioma implica hablarlo bien, es decir hablarlo sin acento extranjero, especialmente acento latino o mexicano, ya que la persona que habla inglés “bien” es respetada, admirada y hasta incluida en la cultura dominante como afirma Liza:

Si tú creciste aquí y te defiendes en el inglés y no tienes acento, un americano te acepta muy bien, aunque te veas morenita o más mexicana que la fregada o aunque tu apariencia no te ayude, si no tienes acento pasas.

Liza combina dos elementos que estereotipan a las personas: el idioma y la apariencia física. Sin embargo considera que en El Paso, la cuestión física se relega a un segundo plano, lo que más importa es hablar inglés sin acento; una vez logrado esto la gente es aceptada y respetada porque ha logrado deshacerse de ese elemento que identifica a las personas con una determinada nacionalidad. En este caso para Liza, aunque la apariencia sea morena, es decir con rasgos que identifiquen a una persona como latina, pero en este caso concreto como mexicana, las probabilidades de ser aceptada son mayores si al hablar no se detecta acento extranjero, pero en especial, acento mexicano.

Por el otro lado Liza afirma que ser blanca y de ojos de color no es signo de amplia aceptación si uno habla inglés con acento mexicano. La racialización de las personas se fundamenta, no en las características fenotípicas sino a través de ideologías (Omi y Winant, 1994), en este caso la ideología lingüística. Es decir si las personas tienen acento mexicano, ese es un factor de racialización usado para excluir, maltratar o negar el servicio.

La experiencia de Mar, que no es blanca ni de ojos verdes, azules o grises, va de la siguiente forma:

En la tienda no te hacen caso y le toman prioridad a otra persona que está hablando inglés mejor que yo y se olvidan de mí, quizá no les guste mi acento...o no sé, me espero... ya luego me atienden...pero si me hacen esperar.

Mar es discriminada por su acento. En el centro comercial Mar es ignorada porque no habla bien inglés. Señala que se le toma prioridad a las otras personas que hablan inglés mayor que ella; sus interacciones lingüísticas en inglés se remiten a hablar con acento y a esperar a que la atiendan como ella misma lo señala.

4.3 Discriminación lingüística o lingüicismo

El uso del inglés puede tener varias formas para discriminar como el acento, el vocabulario, si es extenso o no y la sintaxis. Pueden existir distinciones en el acento, o acentos que emergen en el segundo idioma, más aceptados que otros (Lippi-Green, 2012).

4.3.1 El idioma inglés, elemento de discriminación en El Paso

Hay algunas personas que consideran que El Paso, por estar compuesto mayoritariamente de personas de origen mexicano, es una ciudad donde el racismo o la discriminación no existe. Al preguntar a las entrevistadas si habían sufrido de discriminación en El Paso, algunas contestaban que no, pero al especificar la pregunta sobre si eran discriminadas por hablar español, la respuesta inmediata era que sí, por ejemplo Lupe cuenta lo siguiente:

Lupe: Hasta ahorita yo no he visto que algo... que alguien me discrimine, que alguien me... Yo no he tenido ningún problema de discriminación, no habría porqué, todos somos mexicanos.

Connie: Que bueno, y ¿cuando habla español?

Lupe: Allí si. Cuando va uno a las tiendas, aunque ellas sepan hablar español a uno le hablan en inglés, y que uno no les entiende, ellas se molestan.

Es interesante la perspectiva que Lupe tiene de El Paso, ella no considera que haya discriminación, pero sí existe la discriminación lingüística. Por un lado piensa que “todos somos mexicanos” en la ciudad; considera, quizá, que los hijos de mexicanos, nacidos en los Estados Unidos, ya sean estas personas segunda tercera o cuarta generación, son también mexicanos, que por esta razón no puede existir la discriminación en la ciudad.

Si bien, las cuestiones raciales por el color de la piel no son obvias para algunas de las personas que entrevisté, el racismo sin embargo se desarrolla de otra manera, como por ejemplo discriminando a las personas por su falta del dominio del inglés. Denissia tiene 29 años, es alta, blanca y ojos verdes. Ella señala directamente la existencia de la discriminación en El Paso y la asocia directamente con la falta del idioma inglés.

Yo creo que en El Paso si hay mucho de eso... de discriminar...que te tratan como mal porque no hablas inglés.

Claudia por su parte argumenta que existen diferentes formas de discriminación en El Paso, pero más por no hablar el idioma dominante, sus palabras son: “Hay discriminación en El Paso de alguna u otra manera pero más por el idioma”. En la misma forma, Sofía explica que ha sido víctima de discriminación en El Paso y que esta discriminación afecta a las personas emocionalmente:

Por el idioma. No me quisieron atender porque no quise hablar en inglés, la personas me estaba hablando en español y...pues no tiene lógica, afecta, si afecta en la manera en que uno se siente mal.

Enrique separa la cuestión del color de las personas para afirmar que a la gente se le juzga más por la cuestión del idioma:

Aquí en El Paso creo que no se juzga a la gente por el color de la piel, pero al momento que hablas, por ejemplo en el este y en el oeste, como que ya te excluyen porque hablas español.

Art llegó a El Paso hace 13 años, él es de Jalisco, su tez es clara, ojos de color café claro y bajo de estatura. Él expresa lo siguiente:

En El Paso me han discriminado por el méndigo idioma. Hace poco fuimos a solicitar trabajo a una agencia y me hicieron algunas preguntas en inglés, aunque yo les dije desde un principio que no sabía, pues... bueno, las preguntas, creo que no estaban relacionadas en... con ellos, con el trabajo... Patiné y pues... no me lo dieron.

La situación de Art lleva a pensar que el contexto bilingüe jerarquiza uno de los idiomas. Preguntar en inglés cuando ya previamente se ha notificado que no se habla el idioma, es ignorar a la persona y usar el idioma para filtrar a la gente y definir quien entra al campo laboral. Esta discriminación sin duda reproduce la pobreza de El Paso aún más.

4.3.2 El no hablar inglés acorta las posibilidades de movilidad social

La falta de inglés crea precariedad en la vida de las/os inmigrantes. El no tener acceso a trabajos bien pagados o el negar el acceso a trabajar, cualquier tipo que este trabajo sea, crea situaciones de estrés por su situación económica.

El no hablar inglés o el hablarlo con acento son dos factores usados para excluir a los inmigrantes y dejarles fuera de la cultura dominante. En este sentido Lippi-Green afirma que hay unos acentos socialmente más aceptados que otros (2012). Sin embargo dentro de lo que ella llama ideología del inglés estándar, el acento mexicano no es un acento socialmente aceptado, trayendo como resultado que a los inmigrantes con este acento se les discrimine y deje fuera de espacios laborales.

Los inmigrantes cuentan sus historias de discriminación y exclusión laboral que han vivido. El caso de Art es el siguiente:

Me dijeron: “Pues lo sentimos, aquí necesitamos personas que hablen inglés y... usted no entendió lo que le dije, entonces no le podemos dar el trabajo”.

Connie: En este trabajo ¿tenías que hablar con la gente directamente?

Art: No, era una maquila.

En el caso de Art el entrevistarle en inglés, para una posición en la que no necesita hablar inglés, puede servir como un filtro laboral. Este fue usado como excusa para no darle el trabajo, como él mismos explica. Por su parte, la experiencia de Mariajosé, el negarle un trabajo sí estuvo relacionado directamente con el hecho de que ella no habla inglés:

Fui a una agencia de proveedoras a pedir trabajo porque estaban necesitando gente, llené mi solicitud. Pasó un mes y no me hablaban, fui yo a preguntar porque no me hablaban si había metido la solicitud hace como un mes y todavía no me llaman, y le secretaria me dijo: “¿Tienes el inglés?”, y yo le dije: “No”, y me dijo “Ah, por eso”.

En la experiencia de Marijosé la persona le dice directamente que no fue contratada porque no habla inglés, ella es directamente excluida de un espacio laboral por la falta del idioma. Otro caso similar es el de Lupe:

Fui a pedir un trabajo al *Dollar Tree*, en la entrevista me dijeron que no me podían dar trabajo en esa tienda porque necesitaba el inglés porque van personas y hablan inglés, pero le dije “¿Qué tiene? Yo no voy a estar de cajera yo voy a ser la que voy a acomodar cosas”, y me dijeron que no que porque si llegaba un cliente y me pedía algo o que me dijera algo que yo que le iba a contestar, que iba a tener que ir por una persona y que se iba a perder tiempo.

La situación de Lupe muestra la discriminación lingüística ya que no se le da la oportunidad de laborar en este lugar, usando el inglés como excusa para excluirla. Quizá en espacios como este, el uso del inglés no sea necesario, sin embargo en el cas de Art, Marijosé y Lupe se usa el idioma como instrumento para filtrar a la gente y decidir quién se queda y quién no.

El caso de Gerardo quien es de tez morena, tiene que ver con la ideología lingüística que impera en las instituciones educativas. Gerardo cuenta lo siguiente:

Me entrevisté con la directora de un instituto y me dijo que podía dictar clases de anatomía y fisiología, estaba muy contento pero por cuestiones de la ley de Texas tenía que hablar inglés. Para cuestiones específicamente de las clases y la comunicación con el estudiantado, 90% estudiantes mexicanos, me dijeron, incluso algunas clases podía darlas en español, entonces estaba muy contento pero después se fijaron que para esa posición necesitaba hablar el inglés y con mucha pena perdí el empleo.

El conocimiento y la experiencia de Gerardo se ven opacados por la falta del inglés. Aunque pudiera impartir sus clases en español “la ley Texas”, menciona él, le impide impartir las clases en español a nivel superior. Interpretándolo de otra manera, la ley interna de la escuela y la ideología del inglés fueron los factores para dejar a Gerardo fuera de ese espacio laboral. En Texas, no existe ninguna ley que imponga el inglés como el idioma oficial de la escuela o del gobierno.

Con “muchacha pena”, dice Gerardo, “perdí el empleo”. Realmente Gerardo no perdió ningún empleo, porque no lo tenía, a él lo excluyeron porque no habla inglés. Esa es una realidad que él vive y se lamenta no tener acceso a desarrollar sus capacidades y habilidades como si fuera su culpa. La falta de empleos, la exclusión al buscar acceso a los pocos que existen, aumenta los niveles de pobreza en El Paso y la precariedad en la gente, en especial a las inmigrantes.

4.3.3 Experiencias de discriminación sistemática

Si bien hablar español e inglés en El Paso es sumamente importante, el no hablar inglés con frecuencia excluye a las personas del acceso a una vida universitaria o a desarrollarse en la carrera profesional que adquirió en su país de origen. En este caso el español significa atraso aunque en general sea hablado por la mayoría de la gente en la ciudad; sin embargo el sistema no permite el acceso a la educación superior o a ciertos espacios laborales.

Para tener acceso a algunos espacios laborales o educativos trabajo bien remunerado, las personas son obligadas a tomar ciertos exámenes que califican la experiencia o conocimiento antes de ser contratadas. Los siguientes relatos son de personas que entrevisté las cuales tienen una carrera universitaria adquirida en su país de origen. A pesar de tener un papel que acredita

sus estudios, no pueden acceder a trabajos que tengan que ver directamente con su carrera. Estas personas finalmente consiguen trabajos que los aleja completamente de sus posibilidades de “ser alguien” en este país.

Los exámenes no son el problema en sí, el problema es que en la mentalidad del sistema que examina, solo existe un idioma y este es el inglés. Los exámenes entonces son diseñados para una población angloparlante, mientras otra parte de ésta, la hispanoparlante, encuentra que no le es posible trabajar en su campo de acción en el corto plazo, hasta que consiga aprender inglés (Ullman, 2010).

Los siguientes relatos son de personas que cuentan con una carrera universitaria adquirida en su país de origen. A pesar de tener un papel que acredita sus estudios no pueden acceder a trabajos que tengan que ver directamente con su carrera. Estas personas finalmente consiguen trabajos que los aleja completamente de sus posibilidades de “ser alguien” en este país. El siguiente relato es de Franco, quien es blanco y de ojos azules, en el momento de la entrevista estaba en su último semestre de maestría en la universidad de El Paso. Franco nos relata su historia de la siguiente manera:

Tengo una maestría en literatura. Me serviría tener el idioma más cimentado, si yo puedo escribir en inglés al mismo nivel que español pues tendría más puertas abiertas. Si supiera inglés mis opciones laborales se incrementarían, mientras...o sea ahorita tengo trabajo y todo eso, pero no sé qué más pudiera conseguir hablando inglés.

Para Franco, saber hablar inglés al nivel que habla y escribe español sería un signo de avance. El tiene una maestría y tiene un trabajo donde la mayoría de sus interacciones son español. El dice que “rara vez en mi trabajo uso en inglés, solo para *Hello* o *Bye*, pero no mucho”. Frank piensa que sus opciones laborales se incrementarían si supiera inglés, afirmando con esto que a pesar del incremento en el número de las personas que hablan español en El Paso, de la aceptación del

mismo en la universidad, el hablar inglés es muy importante en El Paso, especialmente cuando es para laborar en espacios donde se requieren conocimientos especializados (Achugar y Pessoa, 2009).

Antes de venir a El Paso Helena tenía un negocio con su esposo. La violencia que se desató en Ciudad Juárez y la educación de sus hijos fueron las principales causas por las que decidió venir a vivir a El Paso, Helena señala lo siguiente:

Bueno... yo con mi esposo...teníamos nuestro negocio propio, me tuve que venir a El Paso, intenté trabajar como contadora y no pude. Fui al *community* para comenzar a revalidar materias, pero ¡no! No puedo, todas las clases son en inglés. Una persona de allí me dijo que comenzara por el inglés, pues sí, pero... ¿cuándo lo voy a aprender? Yo quiero las clases directamente, o sea...que pueda ir aprendiendo inglés al mismo tiempo de las clases; imagínate, ya cuando termine voy a estar bien viejita, ¿quién me va a querer contratar?

Helena obtuvo su título universitario en contaduría pública. Cuando llegó a El Paso, su esperanza era revalidar sus materias y comenzar a trabajar en lo que ella se especializó. Sin embargo el sistema educativo está diseñado para una población homogénea donde las personas que no saben inglés queden fuera de la norma.

Helena añade que no es que no quiera aprender inglés, piensa que si existieran alternativas, como atender clases regulares en español y al mismo tiempo aprender el idioma sería algo que favorecería su situación. Se preocupa también por su edad, 42 años; piensa que comenzar a aprender inglés y después seguir con las clases o la revalidación de éstas, atrasaría su entrada al mercado laboral. Helena es de alguna manera tres veces excluida: por ser mujer, por ser inmigrante y por su edad. Es probable que después de cinco a ocho años de estudio la posibilidad de encontrar trabajo sería escasa.

El caso de Claudia es el siguiente:

Para poder trabajar como psicóloga tengo que presentar un examen que es en inglés. La verdad me da miedo presentar el examen, porque digo... todos mis conocimientos y los términos que yo conozco están en español. Si hubiera una opción en español sí me aventaba a hacerlo, pero en inglés sí me da miedo porque lo poco o mucho que entiendo, y creo que entiendo más que lo que a veces puedo expresar, ya en términos de psicología no es lo mismo, algunos conceptos sí, pero todos no.

Revisando las entrevistas me he dado cuenta que el requisito del examen para la certificación es una constante especialmente para personas que tienen cierto perfil universitario. Para Claudia, psicóloga de profesión, quien habla inglés, pero no lo domina; presentar el examen le causa temor. La cuestión, considera, es que si hubiera una opción en español la tomaría, no importa si tiene que pagar también, pero la probabilidad de obtener una buena calificación sería mucha más alta al tomar el examen en español que si lo tomara en inglés.

Blanca de 52 años viene de Ciudad Juárez, terminó su carrera de cuatro años como enfermera con una especialidad en obstetricia. La situación de Blanca es la siguiente:

Estudí la carrera de enfermería especializada en obstetricia en Ciudad Juárez. Estuve en varios hospitales buscando trabajo; fui al hospital Palmas, al Providencia, estuve en varios hospitales, ah también al Thomason, todos me cerraron las puertas me decían claramente que para poder trabajar en un hospital yo tenía que pasar un examen en inglés y hablar inglés también y aquí estoy sin trabajo.

La búsqueda de una mejor vida se va desvaneciendo cuando las personas se dan cuenta que las puertas se les cierran porque no hablan el idioma y no ven forma de cómo mejorar su calidad de vida, porque la vida se les va y con ella se van sus sueños y sus esperanzas.

El caso de Mariajosé, es similar al de Blanca. Ambas buscan, se mueven, no esperan que el trabajo venga a ellas, van tocan puertas, pero cuando les abren es solo para decirles que no pueden porque no hablan inglés. Mariajosé cuenta su situación de la siguiente manera:

Soy odontóloga intenté trabajar como dentista y fui con varios dentistas a buscar trabajo pero me dijeron que necesitaba tener una certificación de Texas, y les decía: “¿No puedo ni siquiera de instrumentista? Me dijeron que no, que necesito certificarme, pero como no

hablo inglés, no me puedo certificar. Yo me quiero regresar a México, porque por el mismo idioma yo no me siento al cien. Yo veo que...como uno no habla inglés, siempre le hacen menos.

La realidad que vive Mariajosé se va reproduciendo en muchos de las situaciones vividas por las personas que tienen un documento que avala sus estudios pero que no pueden seguir desarrollando cuando llegan a los Estados Unidos. El problema, es que el proceso de certificación es en inglés. Esta situación es similar a la vivida por los cruzados por la frontera, primero despojados de sus tierras, porque sus papeles de propiedad no estaban en inglés, después obligados a aprender inglés para poder ser parte de la cultura dominante. Mariajosé encuentra entonces que aún con su título de odontóloga no puede trabajar ni siquiera de instrumentista.

En la siguiente situación, la de Yamila, se refleja la frustración y el coraje de ser excluida y diferenciada:

Yo tenía mi negocio en Juárez, soy dentista y cuando me vine para acá, que ya no podía regresar, resulta que no puedo trabajar como dentista. Encontré que el idioma era una barrera tremenda para encontrar trabajo, para los estudios. Aquí hay mucha discriminación, te tratan muy mal sobre todo cuando no hablas el idioma. Es especialmente terrible que aunque sepas un poco de inglés de todos modos quedas fuera!

Ella, así como las anteriores participantes encontró que al llegar a El Paso, no pudo seguir desarrollando sus conocimientos adquiridos en su país. Se da cuenta, también, que la vida, a pesar de estar a solo metros de distancia de la ciudad donde vivía, es diferente. El idioma inglés, es la primer barrera que ella encuentra y que le impide ser parte de la vida laboral y económica de la ciudad, donde irónicamente una gran mayoría de la población habla español. Señala además que “yo me he dado cuenta que los mexicanos, acá somos la peor categoría”.

El estereotipo del/la mexicana/o que llega al país es determinado como la peor categoría por Yamila, es decir ser mexicana/o en El Paso, es signo de ser extranjero. Las diferencias se marcan especialmente en el idioma; desde estas diferenciaciones la gente es excluida y

catalogada racialmente sin oportunidad de desarrollarse en su propio idioma en una comunidad bilingüe.

La situación de Gerardo con respecto al idioma es la misma que las anteriores:

Soy médico general. Cuando llegué acá, yo creo que para todo migrante con o sin carrera, todos venimos tratando de buscar algo, en mi caso personalmente me afectó abandonar mi carrera obligado por la ley acá y porque no hablo inglés no puedo ejercer mi profesión. Para esto yo tengo que presentar un examen oral...Uno de los exámenes del USMLE²³, es un examen oral para ver tus habilidades con el paciente. Yo vivo muy preocupado por ese examen, lo voy a hacer muy pronto...Puedo mantener una conversación rutinaria, una conversación doméstica, pero no puedo mantener una conversación técnica en medicina.

Los inmigrantes con estudios llegan al país, como cualquier inmigrante, en búsqueda de una mejor calidad de vida, con la esperanza de ampliar sus horizontes porque cuentan con estudios que avalan su conocimiento. Las experiencias de los inmigrantes, en concreto los que tienen una preparación universitaria, son a menudo puestos en una realidad donde el sueño americano se desvanece.

Las instituciones, a través de los exámenes o reglamento del inglés, excluyen a las personas, exigiendo el dominio del idioma inglés para poder ejercer su carrera y tener acceso a trabajo especializado y bien remunerado. Estos factores vulneran y coartan las posibilidades de que las personas inmigrantes, preparadas en diferentes campos académicos se desarrollen integralmente en el país. La discriminación del sistema perpetúa la exclusión de las personas evitando su desarrollo pleno en la comunidad a la que han llegado, niega además la existencia de otros idiomas en el país.

²³ *United States Medical Licensing Examination*. (Examen para obtener una licencia médica)

4.3.4 La urgencia de aprender inglés

La desigualdad social, política, económica y cultural es sufrida por la mayoría de las personas que emigran a otro país. Esta desigualdad las ubica en espacios donde no se desarrollan completamente como ciudadanas/os del país al que han llegado. Primero porque no son blancos, segundo porque son inmigrantes y tercero porque no hablan el idioma de la cultura dominante. En este sentido el aprender inglés se torna una necesidad urgente para tener acceso a una mejor calidad de vida, ya que fue esta razón por la que la mayoría de las personas decidió dejar su país de origen.

La necesidad de aprender inglés es relatada de la siguiente manera por Franco:

El español para el desarrollo intelectual, cuenta en algunas áreas, pero creo que no se toma muy en serio realmente. Hablar español, escribirlo, desarrollarlo no es fácil, como tampoco es en inglés, pero hay una necesidad de aprender inglés como si fuera el único que existiera en este país.

Franco determina que si el inglés que el ahora sabe estuviera al mismo nivel que español, más puertas estuvieran abiertas. Es decir sus posibilidades de mejorar laboral e intelectualmente aumentarían. Sin embargo se da cuenta también que aunque el español sea un idioma usado y aceptado, existe todavía la tendencia a ignorarlo “como si el inglés fuera el único que existiera en el país”. Por eso existe una necesidad de aprender inglés, ideológicamente se ha determinado que si no se habla inglés no hay derecho de subir en la escala social, como tampoco a acceder a una mejor calidad de vida.

Mar por su parte expresa que:

Porque no hablo inglés... me siento como que...no me siento mal, sino que siento como que tengo que aprender mas, ¿no? Al momento de yo querer transmitir algo, o sea de escucharlos pos sí, pero ya para hablar, pues no, ya no. Aquí en El Paso, pareciera que no, pero la gente, no lo dice, pero si te hace sentir como que debes de aprender...inglés para que te vean bien...este... y luego cuando buscas trabajo...muchas veces aunque no

se necesite te preguntan si sabes inglés, y no, pues... es mas probable que te dejen fuera o simplemente... pues no te pagan bien.

En el caso de Mar, el no saber inglés la excluye de trabajos donde el idioma no es necesario.

El inglés podría ser el filtro que utilizan empleadores para decidir contratar o no a una persona. Lupe menciona lo siguiente:

Cuando me tratan mal yo digo: “¡necesito prepararme más!”

Connie: Perdona Lupe, ¿cómo la tratan mal?

Lupe: Sí, como mi compañera que no quiere que cuide a su mamá porque no hablo inglés. Yo pienso que cuando uno tiene los dos idiomas dondequiera...entra y sale facilito...por eso voy a aprender inglés, tengo que aprender inglés, porque además quiero ir para trabajadora social y tengo que aprender.

Lupe siente que necesita prepararse más especialmente cuando es maltratada porque no habla inglés. Racionaliza además que hablando los dos idiomas las personas tienen muchas más opciones que si solo hablan uno. Hay dos puntos importantes que retomar en esta respuesta. Por un lado Lupe, como la mayoría de las/os participantes están o estaban estudiando inglés; su interés por aprenderlo rompe con el paradigma discriminatorio y racista de que las personas que llegan al país no quieren aprender inglés. Por el otro lado aunque las personas aprendan inglés, son todavía discriminadas y excluidas de ciertos contextos, porque aprender inglés no basta para cambiar las conductas discriminatorias en contra de las personas inmigrantes.

Cecyl, por su parte, sabe que profesionalmente no se ha podido desarrollar, porque el sistema no permite que las personas que no hablan inglés sean parte de la cultura dominante.

Profesionalmente siento que no me he podido desarrollar por el inglés y no sé si podré, hay un hueco, me perdí, me perdí, sí; necesito hablar inglés.

Existe un hueco que Cecyl no ha podido llenar. Se siente perdida porque no se ha desarrollado profesionalmente. Blanca por su parte, siendo enfermera de profesión en el momento de la entrevista ella no tenía trabajo. Relata que:

Si yo supiera inglés no estuviera sentada aquí. Me he frustrado. Me he perdido de muchas cosas económicamente, socialmente, de ir a la escuela...!Me urge aprender inglés!

El caso de Helena muestra la necesidad impuesta de acudir a la escuela a aprender inglés:

Le dije a mi esposo si...¿no me podré meter al colegio y pasar por muda? Es que yo no quiero ir a la escuela a clases de inglés solamente...Bueno sí, pero ¿Porqué no puede uno ir al colegio a clases regulares y al mismo tiempo aprender inglés?

La necesidad o la urgencia que experimenta la gente inmigrante por aprender inglés responde al miedo a la discriminación de que han sido históricamente sujetos. En cierto sentido se asume que las personas que carecen de este capital cultural, son inmigrantes indocumentadas y pobres que no hacen el esfuerzo por aprender inglés.

4.4 Reacciones a la discriminación lingüística

La mayoría de la gente que participó en esta investigación experimentan discriminación lingüística a diferentes niveles. Las reacciones que las personas dan en respuesta a la discriminación las expresan de diferentes maneras. Unas personas responden a la discriminación recordándole a la gente quienes son o de donde vienen. Por ejemplo María menciona que una vez, de compras con su hija, las trataron mal por no hablar inglés, y su respuesta fue: “Mira, como si no fuera mexicana, si tiene el nopal en la cara como yo”.

Enrique expresa que:

A la gente que habla español y no quiere hablarlo, porque se avergüenza de ser mexicana, pues yo...mis amigos...con los que me junto les decimos ‘cocos’, sí, yo se que es racista, pero nomás defiendo mi parte.

Connie: ¿Qué es “cocos”? Es la primera vez que escucho esto...

Enrique: Pues es así... como los cocos... blancos por dentro y cafés por fuera.

Otras, como Yamila y Sofía exigen ser atendidas independientemente del idioma que hablan, por ejemplo cuando Yamila exigió a las personas que atendían que le dieran el servicio al señor:

...yo salí y le dije al señor que sí hablaban español que se regresara. Es más, me regresé con él y les pedí que lo atendieran.

Connie: ¿En qué idioma les pediste que lo atendieran?

Yamila: En español. Yo les dije que los escuché hablando y no dijeron nada y sí lo atendieron al señor, de mala gana... pero lo hicieron.

Sofía se rebeló de una manera en la que no se dio por vencida y esperó hasta ser atendida:

Pues me esperé hasta que saliera otra vez, pues mira... imagínate como queda uno que habla español, pero como quedan ellas también...

Las interacciones sociales se tornan una lucha. “Como queda uno que habla español, pero como quedan ellas...” es una forma de ambos lados luchar, sólo que de un lado, la persona que habla solamente español es subordinada ante la que habla inglés, por toda la connotación del poder que se le ha dado a este idioma. Empero, independiente de esto, Sofía espera hasta que se le atiende; y no se va del lugar y exige, sin decir palabra, a ser atendida. Esto es lo que Urciuoli (1996) llama restablecer las relaciones en el contexto social donde se viven este tipo de violencias (p. 35).

En la analogía que Enrique hace (“cocos, blancos por dentro y cafés por fuera”) relaciona el racismo con lo blanco. Es decir, que el racismo ha sido ejercido en contra de las personas que no son blancas y ha sido internalizado para después ejercerlo en contra de su propia gente.

Claudia dice que:

Yo siento que para los mexicanos o latinos que nacieron aquí, el hablar español es un retroceso, es “ah chihuahua, espérame, me voy a ir a mis raíces”, hay muchos que se avergüenzan de hablar español. Porque según esto si hablas español te relacionan con que no tienes papeles, que eres un migrante que acaba de llegar, que eres indocumentado y con un estatus económico bajo. Conozco gente de aquí de El Paso que dice: “es que yo

nací aquí, ¿porqué tengo que hablar español?” Yo siento que sienten, o más bien sintieron esa discriminación en un país donde no requieren hablar español.

Claudia reflexiona lo complejo y lo profundo del problema de la discriminación por hablar español. Entiende y explica que la gente de origen mexicano vivió el racismo y la discriminación las cuales han internalizado. Claudia señala que les da pena relacionarse o verse como mexicanas/os porque es ir a sus raíces y hablar español; esto significa para la gente con la que ella interactúa ser pobre, mexicana/o y estar en el país sin documentos.

4.5 El Segundo Barrio: una zona segura para expresarse en español.

“El segundo barrio es una comunidad viviente con raíces históricas muy profundas”.

Grupo Paso del Sur.

Conforme las entrevistas se fueron llevando a cabo noté que la gente que vive en el área central de El Paso o en el Segundo Barrio, considera éstas como áreas seguras para expresarse en su lengua materna. Externaron que nunca se han sentido mal por hablar español ahí y nadie las ha hecho sentir mal por eso en el tiempo que llevan viviendo en estas áreas.

El Segundo Barrio es una comunidad que históricamente se ha conformado por inmigrantes hispanoparlantes mexicanos mayoritariamente. Caminar en el centro de El Paso y en el Segundo Barrio es efectivamente corroborar que la gente se expresa en español tanto dentro como fuera del ámbito privado. La gente que vive en el barrio comparte el espacio y su idioma, creando allí un sentido de seguridad donde el uso del español no presupone un problema ya que en la dinámica de esta zona, la gente se expresa en español y siente que este es un lugar donde hablarlo español es libre de señalizaciones morales o raciales.

De las personas entrevistadas Denissia y Helena viven dentro del Segundo Barrio, mientras que Enrique y Cecyl viven en el área central pero conocen bien este barrio. Estas cuatro

personas tienen experiencias gratas en cuanto al uso del español en este espacio. Afirman que vivir en esta zona y hablar español es una práctica común entre la gente. Es decir se habla español con vecinas y vecinos, al ir de compras o al acudir a las reuniones escolares. No se tiene que comprobar que se habla inglés para merecer ser atendida en español. Mis entrevistadas/os expresan que no se ven en situaciones que requieran expresarse en inglés o no ha habido momento en que les hagan sentir mal por no hablar el idioma dominante.

Denissia:

Aquí es el Segundo Barrio, no me ha tocado mucho así, que hablen puro, puro inglés, no... Aquí nunca me encuentro gente, bueno es muy raro...pues es que no he tenido una conversación, así, con alguien o algo así...como... La otra vez, una muchacha...no sé qué me preguntó, algo en inglés y nomás dije: "*No speak English*", y ella dijo: "*Ah, ok, sorry*" y ya se fue, pero a lo mejor ni era de aquí.

La interacción lingüística sostenida por Denissia y una persona que ella imagina no es del Segundo Barrio, denota la clara idea de la construcción social del lugar. Por un lado cuando a Denissia se le pregunta algo en inglés y ella contesta que no lo habla, y la otra persona, en lugar de hacer mofa, ignorarla o cara de enojo, le pide disculpas y se va. Helena expresa que ella camina por el Segundo Barrio siempre y se da cuenta que el idioma que predomina en este espacio es español, en sus palabras ella dice que:

Pues aquí es el Segundo Barrio yo camino mucho por aquí porque yo no tengo carro y toda la gente que veo en la calle y la que conozco habla puro español. Aquí se habla mucho español en todos lados.

Lo mismo opinan Cecyl y Enrique, ambos residentes del área central:

Cecyl

Mira en el Segundo Barrio, toda esa área del centro se habla puro español, allí no hay problema con el idioma.

Enrique:

Aquí se habla mucho español y no te sientes mal, o es que...más bien creo que la gente no te hace sentir mal de hablar el idioma porque todos lo hablan.

En el transcurso de la entrevista Enrique señalaba que él conoce muy bien la dinámica lingüística de El Paso, ya que su trabajo se ha desarrollado en espacios donde interactúa con angloparlantes e hispanoparlantes. Considera que la zona más segura para hablar español es El Segundo Barrio y el área central que está muy cercana a éste.

Así mismo la gente que vive fuera del barrio expone que allí se habla español y que casi todo mundo lo habla. Las siguientes personas viven fuera del Segundo Barrio, no obstante, expresan que aquí es donde más se habla español.

Blanca:

Mira, en El Paso, en el centro, como en el Segundo la gente habla puro español.

Claudia:

Cuando vas al centro parece que no importa que idioma hablas, porque como está cerca de Juárez, pues la gente habla español. Además, la gente de...no sé de donde sean de China o Corea²⁴, pero ellos también hablan español.

Lupe:

El Segundo Barrio es el lugar donde hablan mucho español, yo creo que por la gente que viene de Juárez.

Latricia:

Yo opino que hay lugares como en el centro del Paso, toda esa área que se habla puro español, yo voy y compro cosas allí y si, mucha gente, sino es que toda habla.

Mar:

Pues el español se habla mucho El Paso, pero depende porque hay zonas, o como en las tiendas, que te digo, pues que... hablarlo, así como hablarlo sin miedo...yo creo que en el centro.

Las experiencias y opiniones de estas nueve personas son muy similares en cuanto al uso del español en el Segundo Barrio. Enrique señala claramente que “en el centro de El Paso

²⁴ En el centro de El Paso muchas personas, dueñas de tiendas de ropa, zapatos o artículos para la casa en general, son inmigrantes Chinos o Coreanos, quiénes, en muchos de los casos hablan algo de español y muy poco inglés.

se habla mucho español y no te sientes mal por eso”. Además él y Claudia afirman que las personas procedentes de Asia hablan español porque es importante para sus negocios. Mientras que las cuatro personas declaran que esta área es hispano parlante, que inclusive es raro que encuentres a alguien hablando inglés o que nadie te hace sentir mal por hablar español porque todo mundo lo habla, expresan también que existen espacios en El Paso donde el no hablar inglés se convierte en un problema.

Las fronteras geográficas espaciales delimitan los continentes, los países, las ciudades, etc. La misma situación pasa en las geografías sociales y culturales, en este sentido las fronteras lingüísticas son identificadas por las personas del Segundo Barrio de la siguiente manera.

Helena: En El Paso hay varios lugares que te hablan más español como aquí donde vivo, pero también hay otra situación, de que hay gente que te sabe español y te habla inglés y te hacen sentir mal, como que te quieren poner como a prueba.

Connie: Helena, cómo identificas, o más bien, ¿dónde son esos lugares de El Paso donde te ponen como a prueba?

Helena: Pues mira...a mi me ha pasado como en la tiendas, no de aquí del Segundo, sino en tiendas de El Paso.

Es muy importante la separación geográfica que hace Helena del lugar donde habita. Su espacio es delimitado por el idioma; en donde ella vive se habla español y es El Segundo Barrio, fuera de este espacio se habla inglés y es El Paso. Es muy interesante como considera separado su espacio de El Paso, cuando el Segundo en sí, es un barrio que pertenece a El Paso, solo que construido con una idea y una dinámica diferente de la construcción social que existe en la ciudad.

En este contexto, El Segundo Barrio representa valores mexicanos, El Paso; como un espacio aparte de El Segundo Barrio, representa valores estadounidenses que se alejan de la

realidad cotidiana de este espacio. En este mismo sentido Enrique comentó que: “en el este y en el oeste...te excluyen porque hablas español”. Denissia afirma lo siguiente:

Yo siento como que mas para adentro si se da mucho eso ¿verdad? Sí hay mucho de eso... de eso de discriminar. En las tiendas fuera del Segundo, allí es como si la gente, la que trabaja allí, no te quiere porque no hablas inglés.

Por experiencia propia Denissia señala que existe una discriminación lingüística que se da más adentro de El Paso, es decir, fuera del Segundo Barrio. Son manifestaciones que revelan la discriminación que existe en El Paso, y también lo seguras que se sienten las personas inmigrantes que no hablan inglés en una parte específica de la ciudad, separándola mentalmente de lo que es El Paso.

El poder simbólico del idioma se manifiesta para las personas entrevistadas fuera de esta área, en otros espacios donde se exige acatar las normas de la sociedad dominante. Una de estas normas es el lenguaje, que representa la pertenencia a la sociedad nacional, en la que se define qué persona es extranjera, quién es migrante o quién es estadounidense. De esta forma, dentro del barrio existe un sentido de pertenencia, que se disuelve una vez que se sale de esta zona a donde las fronteras lingüísticas se reafirman.

Capítulo 5

Conclusiones

Los resultados que arroja este trabajo de investigación no representan a toda una población. Lo que se busca es capturar las experiencias²⁵ de discriminación que la gente inmigrante ha vivido en diversas situaciones y espacios dentro de El Paso. Esta investigación no intenta, ni busca por ningún motivo, condenar ni criticar a los grupos o personas que son racistas y/o discriminatorias, sólo busca explicar como el poder simbólico del idioma, el racismo y la discriminación se producen y reproducen en la interacciones sociales.

5.1 Resumen de los hallazgos

La discriminación lingüística es un mecanismo que se utiliza para justificar, reproducir y perpetuar la inequidad económica y social. Aunado a la falta de empleos en el área de El Paso, la ideología en torno al idioma inglés excluye a las/os inmigrantes y les deja situadas/os en estados de precariedad; una vez llegados al país, encuentran que por no hablar inglés, o por hablarlo con acento, no se pueden desarrollar completamente como quisieran. Aquéllas/os que cuentan con un diploma universitario, encuentran que sus conocimientos y su título no tiene validez oficial en este, su nuevo país. Encuentran también que para poder acceder a su campo de acción hay que pasar un examen en inglés, porque no hay opciones en español.

Al comenzar la entrevista preguntaba a las personas su país de origen o su lugar de nacimiento, encontré que dos personas entrevistadas son de América Latina, no mexicanas.

²⁵ En este trabajo utilizo el término de experiencia en lugar del de percepción, ya que la percepción está más asociada a la imaginación que a la realidad. Es decir, una persona percibe algo sin que este algo sea completamente real, podría ser su imaginación; la experiencia nos remite a situaciones reales que la gente vive en los espacios en los que interactúa.

Aparte de estas dos personas ninguna otra mencionó que haya nacido en otro lugar diferente de México. Sin embargo, en dos casos y conforme iba transcurriendo la entrevista una de las entrevistadas, Liza me dice:

Mira, en realidad, yo nací en los Estados Unidos, en California, pero, bueno, quiero saber si no te afecta a tu trabajo, porque, pues yo soy americana y... me llevaron desde pequeña a México, a Chihuahua, a la ciudad. Allí hice la escuela y todo y pues no, no me siento americana para nada, ¡soy más migrante mexicana que nada! yo solo vine aquí porque me embaracé y quise que mi hija naciera aquí, y... pues ya me quedé.

Liza además me relató que cuando llegó a El Paso, no saber inglés le paralizaba la vida. El no tener conocimiento de cómo hacer uso o tener acceso a los derechos y recursos que tienen los ciudadanos estadounidenses le hacía sentirse más extranjera de lo que ya se sentía. Por ejemplo, señala que se enteró, por medio de la persona que le rentaba la casa, que podía pedir ayuda financiera para acudir a la escuela, estampillas para alimentos²⁶, acceso a vivienda, etc. Una vez teniendo toda esta información y al acudir a las oficinas a solicitar estos servicios, era continuamente cuestionada por qué, siendo ciudadana estadounidense no hablaba inglés. Por un lado su condición de ciudadana le permite tener acceso a ciertos recursos que el Estado proporciona, por otro el no saber inglés le estigmatiza cuando se moviliza a acceder a estos recursos.

También Enrique, casi al término de la entrevista, me dijo que él nació en El Paso y que fue llevado desde pequeño a Ciudad Juárez. El no estudió aquí y vino cuando ya era mayor de edad.

Como a los dieciocho años llegué, no a El Paso, nos fuimos a otra ciudad más adentro, pero yo nunca me he sentido americano, principalmente porque no viví aquí y además para ser americano hay que hablar el inglés, aunque no vayas a la escuela o vivas aquí. Mis papás son mexicanos, no hablan inglés, ¿como me lo iban a enseñar? Yo pues el

²⁶ Supplemental Nutritional Assistance Program (SNAP, popularmente conocido como “*food stamps*” o “estampillas para comida” entre las personas que hablan español). El gobierno de los Estados Unidos provee, con una tarjeta tipo débito, con cierta cantidad de dinero, para que las familias de bajos recursos económicos tengan acceso a alimentos.

inglés que aprendí fue allá en Colorado, donde vivíamos...ya luego regresamos, pero nos quedamos aquí en El Paso.

Me pareció muy interesante saber que estas dos personas son estadounidenses y fueron llevadas a México desde pequeñas y educadas en ese país. No se sienten estadounidenses, dicen, porque no crecieron aquí. Enrique es el que hace alusión al conocimiento del idioma, señalando que para ser americano hay que hablar inglés aunque no vivas en el país. Su padre y madre, siendo mexicanos, sin conocimiento del idioma, dice, “¿cómo me iban a enseñar?” Quizá él piensa en miles de estadounidenses que viven fuera del país, saben inglés y lo enseñan a sus hijos, así, cuando regresan al país sus éstos no tienen problema con el idioma.

Enrique y Liza explicaban además, que su vida se desarrolló en su país de “origen” (México) hasta edad adulta. La cuestión de haber nacido aquí no constituyó una garantía para sentirse parte de la cultura americana. Estas personas se consideran inmigrantes de primera generación por dos razones, 1) porque pasaron su niñez fuera de los Estados Unidos y 2) el hecho de haber aprendido tardíamente inglés y hablarlo con acento no les permite sentirse parte de la cultura dominante. Enrique actualmente trabaja y Liza acude a la universidad donde está cursando la carrera de educación.

Al hacer una pregunta directa como: “¿Alguna vez ha sufrido de discriminación en El Paso?” la mayoría de la gente contestaba: “sí por el idioma”. A la misma pregunta solo seis personas contestaron que no, pero al especificarles el tipo de discriminación “¿Ha sufrido de discriminación lingüística?” inmediatamente contestaban: “Ah, sí, allí sí!”, “Sí, aquí hay mucho de eso”.

La discriminación a nivel institucional no permite que las personas que tienen una carrera universitaria se sigan desarrollando en su campo de acción. Los conocimientos y habilidades que adquirieron en su país de origen no pueden ponerlos en práctica porque hay una serie de

requisitos que el Estado requiere para este fin; situación que no está fuera de lugar, lo que está fuera de contexto es que los exámenes que la gente tiene que presentar están todos en inglés olvidando la diversidad lingüística existente. También encontré que al hablar español solamente o no dominar inglés, las personas no necesariamente quedan excluidas del campo laboral, sin embargo los trabajos que encuentran, son trabajos en los que nunca o escasamente emplean los conocimientos adquiridos en su país de origen.

Los profesionistas angloparlantes que trabajan en poblaciones donde hay una mayoría de hispanoparlantes, no son obligados a estudiar este idioma para poder ejercer, mientras los inmigrantes profesionistas hispanoparlantes deben aprender inglés aunque la mayoría de sus clientes o pacientes sean también hispanoparlantes. Esto sin duda los pone en desventaja, y de esta manera el Estado protege a las/los angloparlantes, evitando que los profesionistas migrantes compitan por esos trabajos. Al mismo tiempo de excluir del campo laboral especializado a los inmigrantes profesionistas que dominan o sólo hablan español se reproduce la precariedad y pobreza de una ciudad, ampliándose a un estado y finalmente en la nación.

Los casos de poder simbólico obtenido a través del conocimiento y dominio del idioma inglés que suceden en El Paso, se desarrollan en espacios como los centros comerciales, tiendas de conveniencia, el trabajo y la escuela. Pedí además a las personas que relacionaran los espacios públicos y privados con el español y que mencionaran los lugares donde alguna vez hubieran tenido experiencias de discriminación por no hablar inglés o por hablarlo con acento.

Las respuestas de las personas al identificar los lugares eran inmediatas. La escuela donde estudian, su espacio de trabajo y los lugares de consumo eran los tres espacios más mencionados por la gente. Es así que en determinados espacios se desarrollan experiencias de intercambio

lingüístico donde, en muchas ocasiones el carecer del idioma dominante, comenzar hablarlo o hablarlo con acento, es motivo de exclusión, discriminación o racialización de las personas.

En los institutos dedicados a la educación de los adultos, algunos de los profesores tienden a reproducir las prácticas del discurso dominante. Es una manera de recordarle a las/os estudiantes que el inglés es el idioma que da forma y éxito en la vida de las personas que emigran al país. Sin el inglés la gente nunca llegará a ser nadie, se asegura, sin embargo no se llega a “ser alguien” en el país, solo por el aprendizaje del idioma, existen otros factores que las personas no pueden controlar como el racismo, cubierto precisamente, bajo la ideología del inglés como puente al triunfo y al orden social de las cosas.

Alguna de la gente ve normal ser tratada mal porque no habla el idioma, lo están aprendiendo o lo hablan con acento. Sin embargo, algunas de ellas se dan cuenta de la discriminación de la que son objeto y sienten coraje y frustración porque no le han “echado” suficientes ganas a aprender el idioma. Consideran que su esfuerzo no ha sido suficiente y que necesitan mejorar ya que ellas son las que están en este país y tienen que aprender el idioma.

También la ideología en torno al inglés racializa y discrimina a las personas que no hablan o que no dominan el inglés. A ellas se les dice o se les recuerda que no merecen trabajar, obtener un ascenso en su trabajo o hacer más dinero que una persona angloparlante porque no dominan o no hablan el idioma de la cultura dominante. Esta misma ideología provoca que al racializar a las personas se les identifique como mexicanas o inmigrantes indocumentadas, las cuales no tienen el derecho de “pertenecer” a esta sociedad o de “merecer” un beneficio.

El idioma dominante, a partir de su promoción como idioma del éxito, permite que sea usado por las personas y las instituciones, para reproducir el racismo y la discriminación. Es usado como un instrumento de poder con el cual se ejerce violencia simbólica como afirma

Bourdieu (1991), invisible y silenciosa que crea en las personas discriminadas sentimientos de frustración, coraje y culpa por no hablar el idioma.

5.2 Importancia del estudio

Esta investigación es importante porque aporta datos sobre la discriminación en contra de inmigrantes de primera generación que no hablan inglés, basados en el poder simbólico del idioma y en racismo. Este estudio incluyó voces tanto de hombres como mujeres que en su vida cotidiana sufren de exclusión comenzando en la base hasta la del sistema, la cual no les permite avanzar en una sociedad que por la falta del idioma inglés, les recuerda su origen. A estas personas se les niega el acceso a la escuela de educación superior, a los inmigrantes profesionistas y con experiencia se les niega el acceso al trabajo especializado. Este estudio comienza a llenar los espacios vacíos en cuanto a la literatura sobre discriminación lingüística, basada en el racismo en el Paso, TX.

5.3 Limitaciones teóricas

La información que se generó en este estudio no se puede generalizar a todo el contexto de El Paso. Las personas que participaron fueron inmigrantes latinas, hispanoparlantes, de las cuales la mayoría fueron mexicanas. Otras personas de otros países hispanoparlantes o que hablan otro idioma materno diferente del español no fueron incluidas en este trabajo.

Otra limitación fue lo complejo y amplio del tema. Al enfocarme en una población mixta, no en el mismo número de personas de ambos sexos, fue difícil analizar cuestiones de racismo internalizado o sobre racismo ejercido por cuestiones de género.

5.4 Futuras investigaciones

Estas limitaciones sugieren diferentes aristas para estudiar este problema. La necesidad de estudiar la discriminación lingüística en contra de las mujeres, especialmente las mujeres pobres, de cierta edad, que aún con una preparación se quedan fuera del campo laboral. En este sentido El Paso, como frontera, es un lugar ideal para realizar estudios sobre género, edad y pobreza basados en el racismo lingüístico.

Los resultados del análisis arrojan datos que nos llevan a identificar que estas líneas de estudio deberían de ser tomadas en cuenta para futuras investigaciones. Por ejemplo Helena habló sobre querer revalidar materias en el Community College, sin embargo, para poder hacerlo necesita hablar inglés; la falta de éste y su edad, 42 años, son dos factores que le impedirían formar parte de la vida laboral en los Estados Unidos, en particular en El Paso. Una investigación dedicada a la discriminación lingüística sufrida por la población de hombres o mujeres inmigrantes de primera generación, arrojaría datos concretos sobre la discriminación lingüística ejercida en estas poblaciones por separado.

Enrique menciona que el llama “cocos” a las personas que son “blancas por dentro pero cafés por fuera”, mientras que Latricia dice que las personas de origen africano son las que más la han discriminado. Así mismo Claudia menciona que algunas de las personas mexicanas que nacieron en los Estados Unidos no quieren hablar español porque se avergüenzan, o porque esto significa para ellas volver a sus raíces. En este sentido Enrique, Latricia y Claudia están haciendo alusión al racismo que las personas van internalizando cuando han pasado por situaciones de racismo o discriminación. Con un estudio enfocando en el racismo internalizado, emergerían

datos más concreto sobre el racismo en El Paso y nos ayudaría a entender desde otra perspectiva los procesos de la discriminación lingüística.

Al estar transcribiendo las entrevistas, me preguntaba si existen estudios sobre las personas que nacen aquí y son llevadas a temprana edad al país de origen de sus padres a temprana edad, desarrollando su vida en él, pero en determinado momento deciden regresar a los Estados Unidos. El Dr. Castañeda a este respecto afirma que: “No hay muchas investigaciones acerca de esta población, la llamada ‘generación 1.75’.” Este, por lo tanto, sería un tema de estudio importante en un futuro para traer a la luz a otra población de aprendices de inglés que también pertenece a este país, de la cual sin embargo, no tenemos mucha información²⁷.

²⁷ Comunicación personal con El Dr. Ernesto Castañeda es profesor e investigador de la Universidad de Texas en El Paso (UTEP), en el departamento de Sociología y Antropología.

Bibliografía

- Achugar, M. y Pessoa, S. (2009). Power and Place. Language Attitudes Towards Spanish in a Bilingual Academic Community in Southwest Texas. *Spanish in Context* 6:2 (2009), 199–223. doi 10.1075/sic.6.2.03ach issn 1571–0718 / e-issn 1571–0726 © John Benjamin Publishing Company.
- Alarcón, A. y Heyman, J. M. (2012). Límites Socioeconómicos a la Extensión de la Lengua Española en los Estados Unidos. Socioeconomic Constraints to the Spread of Spanish in the United States. (pp. 3-20) doi:10.5477/cis/reis.139.3
- Alessio Robles, V. (1945). *Coahuila y Texas. Desde la consumación de la Independencia hasta el Tratado de Paz de Guadalupe Hidalgo*. México. Vol. II, p. 393-441.
- Almaguer, T. (1994). *Racial fault lines. The historical origins of White supremacy in California*. Los Angeles, CA: University Press.
- Amastae, J. (1982). *Spanish in the U.S.: sociolinguistic aspects*. Ed. con Lucía Olivares. New York: Cambridge University Press.
- Amastae, J. (1990). *Official English and the learning of English*. In K. Adams, and D. Brink (eds.), *Perspectives on Official English: the campaign for English as the official language of the USA* (pp. 199-208). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Anzaldúa, G. (1999). *Borderlands: La Frontera. The New Mestiza*. San Francisco, CA: Aunt Luke Books.

- Bartlett, L. y García, O. (2011). *Additive schooling in subtracting times: bilingual education and Dominican immigrant youth in the heights*. Vanderbilt: University Press.
- Bauer, K. J. (1974). *The Mexican War 1846-1848*. Nebraska: University Press.
- Blackslee, N. (2009). Dream of a Common Language. *Texas Monthly*, vol. 37, (9) pp. 108-117.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction. A social critique of the judgement of taste*. (R. Nice, Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trabajo original publicado en 1979).
- Bourdieu, Pierre (1987). Los tres estados del Capital Cultural. *Revista Sociológica*, año 2, núm. 5, México: UAM- Azcapotzalco.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. (G. Raymond & M. Adamson, Trad.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trabajo Original Publicado en 1982).
- Bourdieu, P. (1987). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. (I. Jiménez, Trad.) México: Siglo XXI. (Trabajo Original Publicado s/f).
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Buchanan, P. (2006) *State of emergency: The third world invasion and the conquest of America*. New York, NY: St. Martin's Press.
- Butler, J. (2009, Sept.-Dic). Performatividad y Vulnerabilidad. *Antropología Iberoamericana*, 4, 321-336.

Calleros, C. (1954). *El Paso... then and now*. El Paso, TX : American Printing Company.

Census Viewer (2011-2012). Population of El Paso County, TX: Census 2010 and 2000

Interactive Map, Demographics, Statistics, Maps, Quick Facts. Recuperado de

<http://www.censusviewer.com/county/texas/elpaso>

Center for Interdisciplinary Health and Evaluation, CIHRE. (2011). University of Texas at El

Paso, UTEP. Recuperado de:

http://chs.utep.edu/cihre/demographic/el_paso_county_and_city_of_el_paso.php#population

Última revisión de página: [6-29-11].

Charmaz, K. (2011). *Constructing grounded theory: a practical guide to qualitative analysis*.

(2nd. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Community Profile 2013. (2013). City of El Paso, Economic Development Division. Recuperado

de www.elpasotx.gov/citydevelopment

Conklin, N. F. y Lourie, M. A. (1983). *A host of tongues: language communities in the United*

States NY: Free Press.

Crawford, James. (2000). *At war with diversity. US language policy in an age of anxiety*. Great

Britain: Cromwell Press Ltd.

Crépeau, F., Nakache, D., Atak, I. (2007). International Migration: Security Concerns and

Human Rights Standards. *Transcultural Psychiatry*. 44 (3), 311-337.

doi: 10.1177/1363461507081634 ó <https://sagepub.com/content/44/3/311>

Curran, T. (1975). *Xenophobia and immigration 1820-1930*. Boston: Twayne Publishers.

Daniels, R. (2002). *Coming to America: A History of immigration and ethnicity in American life*.
New York, NY: Perennial, Harper Collins.

De la Peña y Reyes. A. (1924). *Don Manuel Eduardo de Gorostiza y la cuestión de Texas*.
México : Archivo Histórico Diplomático Mexicano, Secretaría de Relaciones Exteriores.

De la Peña y Reyes, A. (1930). *Algunos Documentos sobre el Tratado de Guadalupe Hidalgo y la Situación de México Durante la Invasión Americana*. México: Archivo Histórico Diplomático Mexicano, Secretaría de Relaciones Exteriores.

De León, A. y Griswold del Castillo, R. (1996) *North to Aztlán: A history of Mexican-Americans in the United States*. New York, NY: Twayne Publishers.

Diaz Soto, L. (1997). *Language, culture and power. Bilingual families and the struggle for quality education*. Albany, NY: State University of New York Press.

Donato, K. S., Duran, J. y Massey, D. S. (1992) Changing Conditions in the U.S. Labor Market: Effects of the Immigration Reform and Control Act of 1986. *Population Research and Policy Review*, vol. 2 pp. 93-115 recuperado de <http://0-www.jstor.org.lib.utep.edu/stable/40229812> .

Dow, P. A. (2008). Dual-language education: A longitudinal study of students' achievement in an el Paso County, Texas school district. (Order No. 3341640, The University of Texas at El Paso). ProQuest Dissertations and Theses, 164. Abstract recuperado de Abstracts en <http://search.proquest.com/docview/304177065>

Dowling, J. A., Ellison, G. E. and Leal D. L. (2012). Who doesn't value English? Debunking Myths About Mexican Immigrants. Attitudes Toward the English Language. *Social Science Quarterly*, vol. 93 pp. 356-378. doi: 10.1111/j.1540-6237.2012.00850.x

Durand, J., Massey D. S. y Parrado, E A. (1999). The New Era of Mexican Migration to the United States. *The Journal of American History*. Vol. 86, No. 2 Rethinking History and the Nation-State. (pp. 518-536). Recuperado de www.jstor.org/stable/25670453

El Tratado de Guadalupe Hidalgo 1848. Treaty of Guadalupe Hidalgo. A Facsimile Reproduction of the Mexican Instrument of Ratification and related documents. (1968). Telefact Foundation in cooperation with California State Department of Education. Originals Photographed at the NATIONAL ARCHIVES, WASHINGTON D.C. and ARCHIVOS DE LA SECRETARIA DE RELACIONES EXTERIORES, MEXICO D.F. Sacramento California: Telefact Foundation.

Fernández, L., Howard, C., Amastae, J. (2007). Education, race/ethnicity and out migration from a border city. *Population Research and policy Review*. Vol. 26 (1), p 103-124. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40230889>

Fishman, J. A. (1972). *The sociology of language. An interdisciplinary social science approach to language in society*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Fishman, J. A. & Ofelia Garcia. Ed. (2011). *Handbook of language and ethnic identity. The success-failure continuum in language and ethnic identity efforts*. New York, NY: Oxford University Press.

Galindo, L. (1996). Language use and language attitudes: A study of border women. *Bilingual*

Review/ La Revista Bilingüe, vol. 21. Recuperado de

<http://www.jstor.org/stable/25745310>

García, M. T. (1981). *Desert immigrants. The Mexicans of El Paso, 1880-1920*. New Haven, CT: Yale University Press.

GED (2011) 2011 Annual Statistical Report on the GED Test. Recuperado de

www.gedtestingservice.com

González de la Vara, M. (2002). *Breve Historia de Ciudad Juárez y su región*. Tijuana, B. C., México: El Colegio de la Frontera Norte.

Grijalva, R. C. (2007). Power and standards: An emerging culture on the border and lost in translation. The University of Texas at El Paso, recuperado de ProQuest, UMI Dissertations Publishing, 2007. (AAT 1449741).

Griswold del Castillo, R. (1990). *The Treaty of Guadalupe Hidalgo. A Legacy of Conflict*. Norman, OK: University of Oklahoma Press.

Grupo Paso del Sur. (s/f). Recuperado de: <http://pasodels.ipower.com/historia/Introsp.html>

Historic El Paso County Population: 1850 – Present. Compiled by: The County Information Program, Texas Association of Counties. Recuperado de

<http://www.txcip.org/tac/census/hist.php>

Heyman, J. M. (1999). States Escalation of Force: A Vietnam/US-Mexico Border Analogy. En Heyman, Josiah M (Ed.). *States and Illegal Practices*. (pp. 285-314). New York, NY: Berg.

- Heyman, J.M (2014). "Illegality" in the U.S.- Mexico Border. How it is produced and resisted. En Menjívar, C. y Kanstrom, D. (eds.). *Constructing Immigrant "Illegality". Critique, Experiences and Responses*. (pp. 122-130). Cambridge, MA: Cambridge University Press
- Hill, J. H. (2008). *The everyday language of white racism*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Horsman, R. (1981) *Race and manifest destiny: The origins of the American racial saxonism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Huntington, P.S. (March 1, 2004). The Hispanic Challenge. *Foreign Policy*. Recuperado de www.foreignpolicy.com/articles/2004/03/01/thehispanicchallenge
- Internal Displacement Monitoring Center. (2011). Mexico: Displacement due to criminal and communal violence. Recuperado de www.internal-displacement.org
- Jiménez, T. R. (2010). *Replenished ethnicity. Mexican Americans, immigration, and identity*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Johansen, B. y Maestas, R. (1989). *Orígenes de un barrio Chicano. El viaje de una familia Chicana a los Estados Unidos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Johnson, K. R. (1999). *How did you get to be Mexican? A white/brown man's search for identity*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Labov, W. (1994). The Logic of nonstandard English. En Clark, H., Chandler, J. & Barry, J., (eds). *Organizations and Identities*. (pp. 179-181). London: Thomson.
- Lippi-Green, R. (2012) *English with an accent. Language, ideology and discrimination in the United States* (2nd ed.). New York, NY: Routledge, Taylor and Francis Group.

- López, L. E. (1993). *Lengua 2. Materiales de apoyo a la formación educativa docente en educación intercultural bilingüe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF.
- Maciel, D. R. (1996). *El México olvidado I: La historia del pueblo Chicano*. México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez; University of Texas at El Paso.
- Martínez, O. J. (1994). *Border people: Life and society in the U.S. – México borderlands*. Tucson, AZ: University Press.
- Martínez, O. J. (1996). Filibustering and Racism in the Borderlands. En Martínez, O. J. (Ed.). *U. S. - México Borderlands Historical and Contemporary Perspectives*. (pp. 45-49). Wilmington DE : Jaguar Books.
- McDougal, M. S., Lung-chu C., and Lasswell, H. D. (1976). "Freedom from Discrimination in Choice of Language and International Human Rights." *Faculty Scholarship Series*. Recuperado de http://digitalcommons.law.yale.edu/fss_papers/2650
- Menchaca, Martha. (2001). *Recovering history, constructing race: The indian, black and white roots of Mexican-Americans*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Mendoza, J. E. (2008). Economic and Social Determinants of Mexico Circular and Permanent Migration. *Análisis Económico*. Vol. XXII, 54. pp. 203-224.
- Moyano, P. A. (1991). *La pérdida de Texas*. México: Planeta.
- Nida, E. (1998). Language, Culture and Translation. *Foreign Languages Journal*. 115/3: 29-33.

- Ochoa, G. L. (2004). *Becoming neighbors in a Mexican American community. Power, conflict, and solidarity*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Omi, M. y Winant, H. (1994). *Racial Formation in the United States: From the 1960s to the 1990s*. New York, NY: Routledge.
- Padilla D. H. A. (2011). *En el puente con la migra*. Ciudad Juárez: UACJ.
- Parra-Cisneros, B. E. (2013). Evaluation of language of intervention on expressive-receptive lexical skills for preschool bilingual children. Recuperado de ProQuest Digital Dissertations. (AAT 1540280).
- Pfaff, W. (2007). El Destino Manifiesto de EE UU: Ideología y Política Exterior. *Política Exterior*, No. 117. Mayo/Junio. Recuperado de www.cebri.org/midia/documentos/356.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3rd Edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Portes, A. (2002). English-only Triumph, but the Costs are High. *Contexts* 1 (10). 10-15. DOI: 10.1525/ctx.2002.1.1.10 ó <http://ctx.sagepub.com/content/1/1/10>
- Portes, A. y Schaufli R. (1994) Language and the Second Generation. *Bilingualism Yesterday and Today. International Migration Review*, vol. 28 (4), p.640-661 DOI: 10.230/2547152.
- Promislow, S. J. (2005). A collage of “Borderlands”: Arts-informed Life Histories of Childhood Immigrants and Refugees Who Maintain Their Mother Tongue. (Order No. NR02687,

- University of Toronto (Canada). Recuperado de ProQuest Digital Dissertations, Full Text. <http://search.proquest.com/docview/305374569?accountid=7121>
- Rajchenberg S. E. & Héau-Lambert C. (2005). El Septentrión Mexicano Entre el Destino Manifiesto y el Imaginario Territorial. *Journal of Iberian and Latin American Research*, 11:1, 1-40, DOI:10.1080/13260219.2005.10426804 Recuperado de <http://tanofline.com.lib.utep.edu/doi/pdf/10.1080/13260219.2005.1042680>
- Ramírez, A. G. (1990) Sociolingüística de la comunicación: Español e Inglés en Contacto en Estados Unidos. En *lingüística Española Actual XII*, vol. 2, Instituto de Cooperación Iberoamericana. Madrid: La Muralla.
- Rendón, A. B. (1971). *Chicano manifesto*. New York, NY: Collier-Macmillan.
- Reza-Hernández, L. (2005). Educators' translation of technology integration in two-way dual language classrooms. The University of Texas at El Paso, ProQuest, UMI Dissertations Publishing. (AAT 3181647).
- Ryan, C. (2013). Language use in the United States: 2011. American Community Survey Reports. p.1-16. Recuperado de www.census.gov/prod/2013pub/acs-22pdf Última revisión de página [08/06/2013].
- Rippberger S. J. Y Staudt K. A. (2003). *Pledging allegiance: Learning nationalism at the El Paso-Juárez border*. New York, NY: Routledge Falmer.
- Romo, D. D. (2005). *Ringside seat to a revolution. An underground cultural history of El Paso and Juárez: 1893-1923*. El Paso, TX: Cinco Puntos Press.

- Sayad, A. (2004). *The suffering of the immigrant*. UK: Polity Press.
- Salomone, R.C. (2010). *True American: Language, identity, and the education of immigrant children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Scott, F. J. (1969). *Royal Land Grants North of the Río Grande 1777-1821*. Texas: Texan Press.
- Shildkraut, D.J. (2005). *Press one for English. Language, policy opinion, and American identity*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Skutnabb-Kangas, Tove & Robert Phillipson. 1989. 'Mother tongue': The theoretical and socio-political construction of a concept. Ulrich, Ammon, ed. *Status and Function of Languages and Language Varieties*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter. 450–477.
- Smith, P. y Murillo L.A. (2013). Repositioning biliteracy as capital for learning: Lessons from teacher preparation at the US-Mexico border. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. Vol. 26 No. 3, p. 301-323 <http://dx.doi.org/10.1080/09518398.2012.762473>
- Spener, D. & Bean, D. (1999) Self-Employment Concentration and Earnings Among Mexican Immigrants in the U.S. *Social Forces*. Vol.77 (3), 1021-47. North Carolina: University Press. Recuperado de www.trinity.edu/dspenerpublications/selfemployment
- Staudt, K. y Coronado, I. (2002). *Fronteras no más. Toward social justice at the U.S.-Mexico border*. England: Palgrave McMillan.
- Ullman, C. (2010). Consuming English: How Mexican transmigrants form identities and construct symbolic citizenship through the English-language program Inglés sin Barreras [English without Barriers]. *Linguistics and Education*. Vol. 21 (1) Recuperado de www.sciencedirect.com

U.S. Border Patrol (2013) United States Border Patrol. Sector Profile Fiscal Year (Oct. 1st through Sept. 30th).

U.S. English, Inc. (2013). Recuperado de www.us-english.org

USA QuickFacts From The Census Bureau. State and County QuickFacts. (2010). Recuperado de <http://quickfacts.census.gov/qfd/states/html> fecha de última revisión de página en [10/11/12].

United States Census Bureau. (2007-2011). 2011 Language Mapper. American Community Survey. Recuperado de www.census.gov/hhes/socdemo/language/data/language_map.html, última revisión de página [08-06- 2013].

United States Census Bureau. (2008-2012) American FactFinder. Recuperado de www.factfinder2.census.gov

Urciuoli, B. (1995). Language and Borders. *Annual Review of Anthropology*, Vol. 24 (1995), pp. 525-546. Recuperado de <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>

Urciuoli, B. (1996). *Exposing prejudice. Puerto Rican experiences of language, race, and class*. Boulder, CO: Westview Press.

Valdés, G. (1996). *Con respeto. Bridging the distances between culturally diverse families and schools. An ethnographic portrait*. New York, NY: Teachers College University Press.

Velázquez, F. R. y Schiavon, J.A. (2008). EL 11 de septiembre y la relación México y Estados Unidos: ¿Hacia la securitización de la agenda? *Revista Enfoques*, VI (8), 61-85.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es>

- Vélez-Ibáñez, C. (1996). *Border visions. Mexican cultures of the southwest United States*. Tucson, AZ: University Press.
- Villaseñor, V. (2004). *Burro Genius. A memoir*. New York, NY: Harper Collins Publishers.
- Wacquant, L. J. D. (1999). The zone. En P. B. (Direc.), *La miseria del mundo*. (p. 133-139). (Trad. Oracio Pons), Argentina: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo originalmente publicado en 1993).
- Weber, J. D. (2001). *The Mexican, frontier, 1821-1846: The American southwest under Mexico*. Albuquerque, NM: University of New Mexico Press.
- White, M. J., Bean, F.D. & Espenshade, T.J. (1990). The U.S. 1986 Immigration Reform and Control Act and Undocumented Migration to the United States. *Population Research and Policy Review*, vol. 9 No. 2, pp 93-116. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40229886>
- Wiley, T. G. (1996). *Literacy and language diversity in the United States*. McHenry, IL: Center for Applied Linguistics and Delta Systems.
- Wood, J. L. (1999) It's only skin deep. Sterotyping and totalizing others. En J. S. (ed.), *Bridges not walls: a book about interpersonal communication*. (pp. 168-175). (7th ed.). Washington, DC: McGraw-Hill College.

Apéndices

Apéndice 1

Protocolo de entrevista

Nombre del entrevistador _____

Fecha _____

Información Demográfica

Nombre: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Edad: _____

Número de hijos: _____

Esta usted: soltera/o___ viuda/o___ casada/o___ divorciada/o ó separada/o___
viviendo con su pareja___

1. En dónde nació? (ciudad/país)
2. En qué año llegó a El Paso? _____
3. En cual área de El Paso vive?

4. Dónde nació (ciudad, país) su:
 - a. Padre _____
 - b. Madre _____
5. ¿Dónde creció usted?
6. ¿Hasta qué grado de escuela cursó en su país de origen?
7. ¿Qué fue lo que la/lo hizo venir a El Paso?
8. ¿En estos momentos está usted estudiando?
9. ¿Que es lo que está estudiando y dónde?
10. ¿Cuando vivía en su país de origen a qué se dedicaba, me puede decir cual era su profesión o su trabajo?
11. ¿Ahora en El Paso cuál es su trabajo / profesión?
12. ¿Tiene planes de regresar a su ciudad/país de nacimiento [o al de sus padres]? ¿Por qué?
13. ¿Me puede describir su historia de trabajo aquí en El Paso? (dónde ha trabajado, por cuánto tiempo, porqué lo dejó, porqué no tiene trabajo?)
14. Actualmente su círculo de amigos son:
 - a. Todos Hispanos
 - b. Mas Hispanos que no Hispanos

- c. Ningún Hispano
- d. Mitad y mitad
- e. Otros (especificar)

Hábitos lingüísticos

15. ¿Sus amigos que idioma hablan?

16. ¿Su familia vive en El Paso?

17. ¿Con quién vive usted? Ellos saben hablar inglés? Lo usan en casa? (hábitos)

18. ¿Qué idioma habla usted con ella(s), el o ellos?

19. ¿Aproximadamente cuál es su ingreso anual (del hogar)?

- a. Menos de \$1,000
- b. Entre \$1,000 y \$2,500
- c. Entre \$2,500 y \$5,000
- d. Entre \$5,000 y \$10,000
- e. Entre \$10,000 y \$20,000
- f. Entre \$20,000 y \$30,000
- g. Entre \$30,000 y \$40,000
- h. Entre \$40,000 y \$50,000
- i. Entre \$50,000 y \$60,000

j. Entre \$60,000 y \$70,000

k. Más de \$70,000

20. ¿Sus hijas e hijos qué idioma(s) hablan?

21. ¿Cree que sus hijos solamente deberían de hablar y escribir inglés perfectamente?

22. ¿En general qué idioma habla?

23. ¿Qué idioma lee?

24. ¿Qué idioma hablaba cuando era niño/a y en su adolescencia?

25. ¿Combina el inglés con el español?

26. ¿Entiende a la gente cuando hablan inglés aunque usted no pueda responder en el mismo idioma?

27. ¿Como se siente cuando la gente le habla en inglés y usted no entiende o no puede responder?

28. ¿Qué porcentaje de inglés habla?

Discriminación por el idioma (Experiencias)

29. ¿Cree que el idioma es un factor importante que impide encontrar trabajo?

30. ¿Alguna vez le han negado un trabajo porque no habla inglés?

31. ¿Cree que en El Paso exista discriminación hacia la gente que no habla inglés, o

que lo habla con acento?

32. ¿Cree que la gente que habla inglés discrimina a aquella que habla solamente español?

33. ¿Usted ha tenido experiencias de discriminación concernientes al idioma?
¿Cuándo/dónde/cómo?

34. ¿Que hace usted cuando alguien le discrimina?

35. ¿Cuál idioma cree que es mas importante: español o inglés? ¿Porqué? ¿Para que le sirve el español y para que le sirve el inglés, o dónde usa español y en dónde el inglés?

36. ¿Porqué cree que tiene que aprender inglés?

37. ¿Para qué necesita el idioma inglés aparte de lo que me acaba de decir?

38. ¿Aparte de inglés qué otro idioma le gustaría a usted aprender, y por qué?

Apéndice 2

Texto Original del Tratado de Guadalupe Hidalgo
Tratado de Paz, Amistad y Límites 2 de febrero de 1948, entre los Estados Unidos
Mexicanos y los Estados Unidos de América.

Artículos VIII y IX

ARTÍCULO VIII

Los mexicanos establecidos hoy en territorios pertenecientes antes a México y que queden para lo futuro dentro de los límites señalados por el presente Tratado a los Estados Unidos, podrán permanecer en donde ahora habitan o trasladarse en cualquier tiempo a la República Mexicana, conservando en los indicados territorios los bienes que poseen o enagenándolos y pasando su valor a donde les convenga, sin que por esto pueda exigírseles ningún género de contribución, gravamen o impuesto.

Los que prefieran permanecer en los indicados territorios podrán conservar el título y derechos de ciudadanos mexicanos, o adquirir el título y derechos de ciudadanos de los Estados Unidos. Mas la elección entre una y otra ciudadanía deberán hacerla dentro de un año contado desde la fecha del canje de las ratificaciones de este Tratado. Y los que permanecieren en los indicados territorios después de transcurrido el año sin haber declarado su intención de retener el carácter de mexicanos, se considerará que han elegido ser ciudadanos de los Estados Unidos.

Las propiedades de todo género existentes en los expresados territorios y que pertenecen ahora a mexicanos no establecidos en ellos, serán respetados inviolablemente. Sus

actuales dueños, los herederos de éstos, y los mexicanos que en lo venidero puedan adquirir por contrato las indicadas propiedades, disfrutarán respecto de ellas tan amplia garantía como si perteneciesen a ciudadanos de los Estados Unidos.

ARTÍCULO IX

Los Mexicanos que en los territorios antedichos no conserven el carácter de ciudadanos de la República Mexicana, según lo estipulado en el precedente artículo, serán incorporados en la Union de los Estados unidos, y se admitirán lo más pronto posible, conforme a los principios de su Constitución Federal, al goce de la plenitud de derechos de los ciudadanos de dicho Estados Unidos. En el entre tanto, serán mantenidos y protegidos en el goce de su libertad, de su propiedad y de los derechos civiles que hoy tienen, según las leyes mexicanas. En lo respectivo a derechos políticos, su condición será igual a la de los habitantes de los otros territorios de los Estados Unidos, y tan buena a lo menos como la de los habitantes de la Louisiana y las Floridas, cuando estas provincias, por las cesiones que de ellas hicieron la República Francesa y la corona de España, pasaron a ser territorios de la Unión Norte Americana.

Disfrutarán igualmente la mas amplia garantía todos los eclesiásticos y comunidades religiosas, tanto en el desempeño de las funciones de su ministerio, como en el goce de su propiedad de todo género, bien pertenezca ésta a las personas en particular, bien a las corporaciones. La dicha garantía se extenderá a todos los templos, casas y edificios dedicados al culto católico romano, así como a los bienes destinados a su mantenimiento y de las escuelas, hospitales y demás fundaciones de caridad y beneficencia. Ninguna propiedad de esta clase se considerará que ha pasado a ser propiedad del Gobierno americano o que puede éste disponer de ella o destinarla a otros usos.

Finalmente las relaciones y comunicaciones de los católicos existentes en los predichos territorios, con sus respectivas autoridades eclesiásticas, serán francas, libres y sin embarazo alguno, aun cuando las dichas autoridades tengan su residencia dentro de los límites que quedan señalados por el presente Tratado a la República Mexicana, mientras no se haga una nueva demarcación de distritos eclesiásticos, con arreglo a las leyes de la Iglesia Católica Romana.

Treaty of Guadalupe Hidalgo

Treaty of Guadalupe Hidalgo. Treaty of Peace, Friendship, Limits and Settlement.

Ratified by the United States, March 16, 1848. Ratified by Mexico May 30, 1848.

ARTICLE VIII

Mexicans now established in territories previously belonging to Mexico, and which remain for the future within the limits of the United States, as defined by the present treaty, shall be free to continue where they now reside, or to remove at any time to the Mexican Republic, retaining the property which they possess in the said territories, or disposing thereof, and removing the proceeds wherever they please; without their being subjected, on this account, to any contribution, tax or change whatever.

Those who shall prefer to remain in the said territories may either retain the title and rights of Mexican citizens or acquire those of citizens of the United States. But they shall be under the obligation to make their election within one year from the date of the exchange of ratifications of this treaty; and those who shall remain in the said territories, after the expiration of the year, without having declared their intention to retain the character of Mexicans, shall be considered to have elected to become citizens of the United States.

In the said territories, property of every kind, now belonging to Mexicans, not established there, shall be inviolably respected. The present owners, the heirs of these, and all Mexicans who may hereafter acquire said property by contract, shall enjoy with respect to it, guaranties equally ample as if the same belonged to citizens of the United States.

ARTICLE IX

The Mexicans who, in the territories aforesaid, shall not preserve the character of citizens of the Mexican Republic, conformably with what is stipulated in the preceding article, shall be incorporated into the Union of the United States and be admitted, at the proper time (to be judged of by the Congress of the United States) to the enjoyment of all the rights of citizens of the United States according to the principles of the Constitution; and in the mean time shall be maintained and protected in the free enjoyment of their liberty and property, and secured in the free exercise of their religion without restriction.

Apéndice 3

Estados que han adoptado el inglés como idioma oficial

Estado	Año
1. Alabama	1990
2. Arizona	2006
3. Arkansas	1987
4. California	1986
5. Colorado	1988
6. Florida	1988
7. Georgia	1996
8. Idaho	2007
9. Illinois	1969
10. Indiana	1984
11. Iowa	2002
12. Kansas	2007
13. Kentucky	1984
14. Louisiana	1811
15. Massachusetts	1975
16. Mississippi	1987
17. Missouri	2008
18. Montana	1995
19. Nebraska	1920
20. New Hampshire	1995
21. North Carolina	1987
22. North Dakota	1987

23. Oklahoma	2010
24. South Carolina	1987
25. South Dakota	1995
26. Tennessee	1984
27. Utah	2000

Vita

María Asunción Gutiérrez González cuenta con una licenciatura en Sociología por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Cuando vino a vivir a El Paso comenzó a trabajar como maestra de GED (General Education Development) en un programa para adultos de El Paso Community College. Después comenzó a enseñar inglés como segundo idioma (ESL) en una escuela para adultos perteneciente al Distrito Escolar de El Paso. Antes de comenzar su maestría en Sociología estaba dando clases de GED y ESL en una organización no gubernamental.

María Asunción Gutiérrez González holds a bachelor's degree from Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. When she moved to El Paso she was working in El Paso as a GED tutor at El Paso Community College. She then began teaching ESL at San Jacinto. Before enrolling in the master's program in Sociology she taught GED and ESL classes at a nonprofit organization.