

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



Licenciatura en Enseñanza del Francés



**LICENCIATURA EN ENSEÑANZA
DEL FRANCÉS**

OPCIÓN

TRAYECTORIA PROFESIONAL

**LA GRATUIDAD DE LOS CURSOS DE LENGUA
FRANCESA COMO GARANTÍA DEL DERECHO A LA
INCLUSIÓN Y AL MULTILINGÜISMO PARA LA
POBLACIÓN JUVENIL DE LA CIUDAD DE MÉXICO.**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PRESENTA

IRIS CITLALI RODRIGUEZ HUERTA

DIRECTORA DEL TRABAJO RECEPCIONAL

MTRA. RUTH A. BRIONES FRAGOSO

DICIEMBRE, 2024.



Ciudad de México, 10 de febrero de 2025.

DESIGNACIÓN DEL JURADO

INTEGRANTES DEL JURADO

PRESENTE

La comisión de titulación de la licenciatura en enseñanza del francés tiene el agrado de comunicarles que, considerando su experiencia académica en la Institución, se les ha designado integrantes del jurado para el examen profesional de la egresada **Rodríguez Huerta Iris Citlali**, matrícula **190925019**, quien presenta el trabajo de titulación: **“La gratuidad de los cursos de lengua francesa como garantía del derecho a la inclusión y al multilingüismo para la población juvenil de la Ciudad de México.”**, bajo la opción de **Trayectoria Profesional**, para obtener el título de licenciatura.

El jurado quedará integrado de la siguiente manera:

Jurado	Nombres
Presidente	Indra Alinne Córdova Garrido
Secretaria	Ruth Angélica Briones Fragoso
Vocal	Walys Becerril Martínez
Suplente	Mariana Rodríguez Vázquez

Atentamente

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

INDRA ALINNE CÓRDOVA GARRIDO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS



Agradecimientos

Gracias padre mío, porque nunca me haz soltado de tu mano, por hacerme saber que cada paso en esta vida tenía sentido...que cada aventura era necesaria para aprender, crecer y atesorar en cada uno de las memorias que aquí plasmo y que me han hecho la mujer plena que soy ahora...

Al universo, que tan generoso siempre me mostro que cada hueco que se hace, es para ser llenado con gracia, con amor, oportunidades, personas poderosamente sabias, quienes como buenos ángeles, tienen un objetivo que cumplir...

A cada uno de esos ángeles o maestros de vida, imposibles nombrarlos en tan breves líneas, pero que con su esencia, apoyo y solidaridad, sea medido en abrazos, consejos, terapia, palabras de aliento, estuvieron y están, hasta ahora que puedo culminar esta etapa de mi vida profesional. Gracias hasta el cielo porque con un plato de comida, apoyo económico, palabras dulces, etc. han hecho que este camino sea único y fabuloso.

A mi papi... compañero de desvelos y de vida, inigualable lomito y profesor adjunto que siempre me dio fuerza para seguir adelante.

A mi esposo Maximiliano, por llegar a mi vida, por darle luz a mi espíritu, por permitirme hacerme mejor persona a tu lado, gracias por tu esfuerzo cotidiano, gracias por tu amor y por este camino sólido, que ruego a dios nos permita estar siempre unidos y felices. Eres la razón en mi vida encaminada a la VICTORIA.

A mi Victoria, mi hermosa hija quien ahora sigue en mi pancita... hace meses empezamos a escribir juntas esta tesis y no lo sabíamos, gracias por inspirarme, por llegar a mi vida y por elegirme como tu mamá.

A mis alumnos, por enseñarme a aprender enseñando, por mantener en mí esa pasión que me caracteriza, esa intensidad del trabajo en equipo, por exigirme y por permitirme formar parte de sus vidas; así como están plasmados en esta tesis.

A cada uno de mis profesores de francés que me cambiaron la vida.

A mis profesores de la UPN y de UB que me “educaron para transformar”.

Al Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, que durante muchos años me ha permitido laborar, crecer, luchar y aportar algo a cada una de las almas jóvenes que se ha cruzado en mi camino.

A mí... por ser tan valiente y digna, capaz de superar adversidades. Te amo mucho.

Índice

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1.- Los derechos lingüísticos en el marco de los derechos humanos.....	8
1.1 Antecedentes	8
1.2 Los derechos lingüísticos como parte de los derechos humanos.	13
1.3 Argumentos a favor de la evolución de los derechos lingüísticos en la actualidad para facilitar la enseñanza de lenguas extranjeras.....	16
1.4 El derecho humano a la educación multilingüe.....	20
Capítulo 2.- Los desafíos del aprendizaje de lenguas extranjeras en el mundo actual.	31
2.1 Desafíos que enfrenta la población juvenil en la Ciudad de México respecto al multilingüismo.....	36
2.2 La gratuidad como estrategia para garantizar el ejercicio pleno de derechos humanos.	40
2.3 La política pública del INJUVE, Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, respecto a la educación de lenguas extranjeras.....	48
Capítulo 3. – Autobiografía Profesional. Sobre la enseñanza del francés en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México	58
3.1 La persistencia del descubrimiento de la lengua y la cultura francesas	58
3.2 El Instituto de la Juventud como una esperanza para retomar el camino.	60
3.3 El francés como esperanza.....	62
3.4 Mi incorporación a la LEF en UPN, la apertura a la docencia y mis primeras experiencias.	64
3.5 Mi incorporación al Instituto de la Juventud de la Ciudad de México como profesora de lengua extranjera francés.....	67
3.6 Cambios en la metodología de enseñanza- aprendizaje a partir del estudio de la LEF en INJUVE	72
3.7 La enseñanza del francés con perspectiva intercultural y accional	74
Conclusión. Postura personal y resultados obtenidos	77
Referencias.....	82
Anexo 1. Acreditación Laboral (2019-2024) Celex Esime Azapotzalco.....	91
Anexo 2. Acreditación Laboral. (2017-2024) INJUVE CDMX.....	92
Anexo 3. Acreditación Laboral. Escuela Secundaria (2017-2020) “Deporte para todos”.	93

Introducción

Las líneas que a continuación presento, son el producto de una investigación documental, así como vivencial que conforma el presente trabajo de titulación en tres capítulos; cuyo objetivo es compartir con el lector aquellos derechos humanos que han sido desplazados u olvidados, desde mi perspectiva, en la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Razón por la que en el primer capítulo, titulado “Los derechos lingüísticos en el marco de los derechos humanos”, intentare abordar la importancia de los derechos lingüísticos y la dimensión cultural que aportan los derechos humanos a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras; cabe resaltar que estos derechos lingüísticos conforman parte del derecho internacional y al mismo tiempo forman parte del marco jurídico mexicano, ya que han sido derechos humanos firmados y ratificados en nuestra legislación. Particularmente, en este capítulo quiero resaltar como es que solo al garantizar a un ser humano el goce pleno de derechos, se puede obtener el acceso a la educación multilingüe.

Sentadas estas bases con ayuda de los fundamentos teóricos y jurídicos que se expondrán y analizarán, se tratará enseguida los desafíos que el aprendizaje de las lenguas extranjeras enfrentan en el mundo actual, con una breve reseña comparativa del ¿Cómo se enseñan las lenguas extranjeras en otros países? A manera de reflexionar la forma en que nuestro país aborda la multiculturalidad en pleno ejercicio de derechos y como se impacta en el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos a lo largo de la formación escolar básica y obligatoria en México.

De tal manera que considero a la gratuidad como la estrategia precisa para garantizar el ejercicio pleno de derechos humanos y por ende, de los derechos lingüísticos en virtud de tener una educación multilingüe como lo puntualizan los estatutos internacionales de la UNESCO. Para tal efecto, analizo a lo largo del segundo capítulo, el concepto jurídico de la gratuidad en la educación, se sientan las bases del acceso a la educación multilingüe que incluso perfilan en el concepto

más amplio de la gratuidad en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y me perfilo a narrar en la parte final del mismo, una de las políticas públicas vigentes en la Ciudad de México, concretamente perteneciente a el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, INJUVE en su centro de lenguas extranjeras.

En un tercer apartado y en una íntima relación con la descripción de la política pública del INJUVE, donde se percata mi participación activa en el centro de lenguas, me permito narrar mi trayectoria personal y profesional tanto como estudiante como docente en formación, misma que considero indispensable para la obtención de este título como Licenciada en Enseñanza del Francés.

Quiero resaltar que en esta narrativa de hechos, existe un análisis que considera cada una de mis experiencias laborales como profesora de francés, antes de ser formalmente estudiante de la licenciatura y cómo es que incluso sin saberlo, implementaba diferentes metodologías de enseñanza de FLE, hasta el punto de adquirir un estilo propio que formalmente reconozco en la perspectiva accional. Esta notoria “evolución” que puedo acreditar a lo largo de mi autobiografía en el capítulo tercero, cobra importancia dado que considera mi historia, desde mis inicios como estudiante de la lengua extranjera francés, las diversas problemáticas a las que me enfrenté, mismas que me permitieron en un futuro comprender a mis alumnos jóvenes; hasta la adquisición, certificación e ingreso a una institución que me permitió poner en marcha mi esencia, mis conocimientos y sobre todo colaborar con una estrategia pública en el aprendizaje de lenguas extranjeras con una perspectiva social y accional.

De tal manera que en este mismo capítulo, se ofrecen extractos de entrevistas que elaboré a mis superiores jerárquicos, quienes pueden aportar cómo es que el INJUVE ha modificado su iniciativa en la educación de lenguas desde sus orígenes en el año 2013 como taller de divulgación, hasta la concreción de resultados en certificaciones gratuitas para los jóvenes alumnos del curso de lenguas en diferentes niveles de dominio. Destacó por tanto, cómo es posible implementar una política pública, que satisfaga las necesidades de la juventud de la Ciudad de

México, concretamente centradas en los pilares que pretende resaltar este proyecto terminal: multilingüe, multicultural, pública y gratuita, en pleno respeto de los derechos lingüísticos, y sobre todo con una perspectiva de justicia social.

Se ofrecerá finalmente, mi punto de vista a manera de conclusión, donde básicamente expongo mi posición personal y los resultados que hemos obtenido como institución en la guía, acompañamiento e instrucción de la lengua francesa, que consta en la certificación de los jóvenes alumnos en los diferentes niveles de dominio que reconoce el Marco Común de Referencia para las Lenguas del Consejo Europeo y cómo es que éste, ha sido adaptado a su vez a las necesidades de la juventud de la ciudad de México.

Por último, se enlistan las fuentes consultadas para la realización de este trabajo en su parte documental y agrego en forma de anexos las pruebas necesarias que sostengan mis años de experiencia docente, así como las atestaciones de los jóvenes a los que he apoyado a realizar su certificación previo consentimiento de los mismos.

Capítulo 1.- Los derechos lingüísticos en el marco de los derechos humanos.

1.1 Antecedentes

Las ventajas cognitivas asociadas al aprendizaje de una segunda lengua son variadas, éstas comprenden desde el reforzamiento de la primera lengua, a la que propiamente denominamos materna, ya que gradualmente en el conocimiento de la segunda lengua, se efectúa el fenómeno de la asociación de conceptos y estructuras gramaticales, fortaleciendo la relación, ya sea por asociación o comparación en la lengua materna.

Esta relación es más evidente en el aprendizaje del francés como segunda lengua y su íntima cercanía con el español; la lengua materna en nuestro caso, por la estrecha relación que tienen al ser derivadas de las lenguas romances.

Particularmente con la lengua francesa; se destaca una gran variedad léxica desde el punto de vista lingüístico, es la segunda lengua más estudiada después del inglés lo que favorece el atractivo de aprenderla y de acuerdo con el Organismo Internacional de la Francofonía, actualmente “existen más de 300 millones de francoparlantes, lo que posiciona a la lengua francesa en una expansión territorial considerable; ya que está presente en los cinco continentes” (*¿Por Qué Aprender Francés?*, 2023) .

Por otro lado, la habilidad que tiene un ser humano de aprender una segunda lengua y por lo tanto subsecuentes, cobra especial importancia en la manera en que tiene lugar dicho aprendizaje; ya que dista mucho en aspectos como el grado de exposición, y el orden en que se adquieren las cuatro habilidades principales.

Sabemos que los efectos positivos que conlleva hablar más de un idioma, son diversos, no solamente a nivel cultural o social, sino que aporta a nuestro cerebro beneficios como; el desarrollo de la memoria, ayudando a “retrasar el

envejecimiento y prevenir enfermedades de orden degenerativas”, ya que fortalece la toma de decisiones. (Mateos, I. S. (s. f.).

En este mismo orden de ideas, considero necesario mencionar que la primera decisión que debemos enfrentar es ¿Qué segunda lengua deseamos aprender?

Esta decisión es de suma importancia, ya que el aprendizaje de la segunda lengua, se debe realizar por elección; al contrario de lo que se impone en el sistema educativo al que pertenezcamos. (Resnick, 1993), lo cual no siempre acarrea una motivación o una actitud positiva, claves para lograr un aprendizaje significativo.

El efecto de la libertad de elección sobre el aprendizaje de un segundo idioma considera factores imprescindibles para el aprendizaje significativo; ya que parte de la motivación, la coerción, el mandato y la obligación, la autodeterminación, el locus de control, la toma de decisiones y la psicología de la elección; definitivamente son asuntos que impactan al tipo de multilingüismo logrado en distintas sociedades. (Dra. Alicia Pousada, 2009).¹

Robert Gardner and Wallace Lambert (1972) psicólogos sociales trabajando en programas bilingües canadienses, consideraron que la motivación era primaria en la facilitación o la obstrucción de la comunicación intercultural, ya que permea en la motivación personal del estudiante, y apoya el pacto de objetivos personales; posteriormente en (1985, Gardner) se enfocó en el aspecto integrador del aprendizaje del idioma, es decir, en la identificación emocional y psicológica con los hablantes del segundo idioma y el deseo de socializar con y parecerse a ellos, lo cual, permite el fortalecimiento de la identidad personal y cultural.

Sin embargo, “existen otros dos tipos de motivación, la motivación intrínseca que refiere al hecho de aprender algo puramente por el placer de hacerlo en contraste a la motivación extrínseca que se refiere al aprendizaje para lograr premios o evitar castigos” (La Libertad de Elección En el Aprendizaje de un Idioma, s. f.).

¹ Ponencia presentada en el X Congreso Puertorriqueño de Investigación en la Educación (Tema: Investigación y política educativa en la sociedad del conocimiento), celebrado el 11, 12 y 13 de marzo de 2009 en la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.

Actualmente, se cree firmemente que el uso exclusivo de motivadores externos no produce un compromiso duradero con el aprendizaje. (Lepper, Greene & Nisbett, 1973). Por lo tanto, se infiere que los aprendices más exitosos son los que combinan la motivación intrínseca y extrínseca.

Conforme a lo anterior, podemos concluir que los premios no son relevantes, ya que la conducta deseada es obligatoria, lo que nos lleva a hablar de la coerción, misma que se entiende como la sumisión forzada respecto del aprendizaje de algo, si a este factor se le añade el mandato se apareja con la obligación, un elemento moral y, en todo caso, los tres son contrarios a la libre elección, la voluntad y la autodeterminación. En el caso de nuestro país, los tres han operado en la historia de la enseñanza del inglés de manera obligatoria en el plan curricular; ya que el diseño de las políticas públicas del aprendizaje de lenguas extranjeras en México, atiende a una herramienta poderosa que los gobiernos de los países desarrollados y subdesarrollados han utilizado en las diferentes reformas de los sistemas educativos para fortalecer la economía global, lograr acuerdos o pactos de amistad y paz en harás de crear vínculos diplomáticos y conseguir beneficios para la región.

Algo similar ocurre en Europa, donde la evolución de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, atiende a la internacionalización de los mercados globales, y, en segundo lugar, a la interacción con la diversidad cultural, ya que el fenómeno migratorio ha provocado que un mayor número de gente de otras nacionalidades en un país se establezcan y compartan lenguas y costumbres («La Enseñanza del Inglés y el Francés En México. Métodos y Políticas Públicas.», s. f.)

Un ejemplo de lo anterior, es la resolución del 11 de noviembre del 2021 por el Parlamento Europeo, quien en su “Espacio Europeo de Educación”, subraya el enfoque global común sobre la importancia de aprender lenguas extranjeras, que a la letra refiere:

“Es necesario que los Estados miembros adopten medidas para apoyar el desarrollo de competencias lingüísticas en todos los niveles, en especial en

la enseñanza primaria y secundaria, para adoptar el objetivo de multilingüismo y alcanzar la referencia de que todos los alumnos posean un conocimiento suficiente de, al menos, dos otras lenguas oficiales de la Unión y sus Estados miembros al final de la educación secundaria”.

En comparación es necesario, rescatar que, en nuestro país, desde 1996, en el plan curricular de la educación básica secundaria, se considera de manera obligatoria el aprendizaje del inglés, sin embargo, existen registros desde el año 1992, donde algunos estados de la República Mexicana, comenzaron el desarrollo de programas de inglés en escuelas primarias bajo su propia iniciativa (Reyes Cruz , Murrieta Loyo, & Hernández Méndez, 2011) (p.169).

Esta comparativa con la lengua inglés la considero sumamente pertinente, ya que sabemos que en territorio mexicano es el idioma que predomina en la enseñanza básica como segunda lengua y que perfila dentro del esquema de educación gratuita; sin embargo, en la actualidad existen instituciones, la mayoría pertenecientes al sector privado de la educación que incluyen de forma complementaria el francés como segunda o tercer lengua. Quiero enfatizar que el costo de estas instituciones es extremadamente alto, lo que merma en la igualdad de oportunidades para la educación desde los niveles básicos, se vulnera el derecho a la educación, justicia social y profundiza el clasismo en nuestro país.

Por otro lado, quiero rescatar que la tendencia del aprendizaje del inglés en México, responde a una necesidad diplomática, migratoria e imperialista, que consigue que a finales del 2020 en el Diario Oficial de la Federación se publicara el Acuerdo número 28/12/20 (DOF: 29/12/2020. (Consultado 16 de julio 2021). ACUERDO número 28/12/20 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2021.) Acuerdo en el que se sustenta la propuesta curricular avalada por la Universidad de Cambridge; estableciendo que los planes y programas de estudio vigentes respecto a la asignatura inglés, en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), sea de dominio básico y de supervivencia.

Dada esta historia de coerción, mandato y obligación, no nos deben sorprender las actitudes negativas ni las pobres destrezas de los estudiantes respecto de la lengua inglés. Medina (1994) señala que la imposición de un idioma causa a menudo el desarrollo de un imperativo no consciente y universal en contra del aprendizaje del idioma.

En contraste, la lengua extranjera francés no tiene bases normativas en la educación mexicana; sin embargo, existen relaciones internacionales que propician la impartición de dicha lengua desde el 19 de diciembre del 2019, fecha en que el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, y el Ministro para Europa y Asuntos Exteriores de la República Francesa, Yves Le Drian, firmaron un Acuerdo de Cooperación para promover la enseñanza del idioma francés, a través de un programa piloto. Este programa puede ser consultado en la página oficial del Gobierno de México, donde los firmantes del Boletín No.255, SEP y Ministerio para Europa y Asuntos Exteriores de Francia, acuerdan la enseñanza del idioma francés en 34 escuelas del territorio mexicano; con la intención de acrecentar las oportunidades de movilidad estudiantil para la Educación Superior; sin embargo, es necesario mencionar que hasta ahora no se aportan resultados concretos.

Cabe señalar que México es uno de los principales socios de Francia en Latinoamérica, tienen historia diplomática antigua que culmina con la materialización de centenares de acuerdos entre ambos países, con motivo de cooperación cultural, científica, técnica y materia económica.

Por lo anterior expuesto, es necesario e importante que, en nuestro país existan políticas públicas que persigan el objetivo del multilingüismo, ya que en un mismo territorio inciden diversas lenguas y el aprendizaje de las mismas debe ser por afinidad con el discípulo, a fin de activar la psicología de la elección.

En el aprendizaje de un segundo idioma, el hablante tiene que tener una disposición hacia la comunicación o “willingness to communicate,” conocida como WTC por sus siglas en inglés (MacIntyre, Clément, Dornyei, & Noels, 1998). En el primer idioma, la WTC se desarrolla durante el proceso de maduración y es bastante

estable, de tal manera que se pueden describir a los hablantes como buenos o malos comunicadores; sin embargo, en el segundo idioma, esto se complica en virtud de la competencia lingüística del hablante. En términos generales entonces, la confianza propia, el deseo de afiliarse con otras personas, las actitudes interpersonales e intergrupales, al clima emocional, la competencia y la experiencia comunicativa; así como los rasgos de personalidad, influyen proporcionalmente en el aprendizaje y con ello en el éxito de la creación de comunidades multilingüísticas.

1.2 Los derechos lingüísticos como parte de los derechos humanos.

El 10 de diciembre de 1948 en París, fue firmada la Declaración Universal de los Derechos Humanos, documento que marca un hito en la historia y que desde entonces es considerado el antecedente más relevante para lograr un ideal común para todos los pueblos y naciones.

En ella, se establecen los derechos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero, ha sido traducida a 500 idiomas y considera que “todos los seres humanos, nacemos libres e iguales en dignidad y derechos” (United Nations, s. f.) así como la determinación en su artículo segundo de que “todos los derechos y libertades proclamados en la Declaración, no tienen distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición” (United Nations, s. f.) Cabe aclarar que, para tales efectos “no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio”. (United Nations, s. f.)

De tal manera que con esta historicidad relativa y con algunos otros antecedentes relevantes, tales como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de firma de 16 de diciembre de 1966, el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales de 4 de noviembre de 1950, la Declaración Universal de los derechos colectivos de los pueblos de 1990, la

Comisión de Derechos Humanos del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas con fecha de 20 de abril de 1994, y la voluntad de las naciones de lograr un equilibrio sociolingüístico satisfactorio, en tanto la adecuada articulación de los respectivos derechos de las comunidades y grupos lingüísticos de las personas que forman parte de ellos; sin olvidar el carácter forzado de las migraciones que han conducido a la convivencia de las diferentes comunidades y grupos, surge la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, en junio de 1996.

En esta declaratoria, se establece que la situación actual de cada lengua, es el resultado de la confluencia y de la interacción de multiplicidad de factores; sean estos político-jurídicos; ideológicos e históricos; demográficos y territoriales; así como económicos y sociales; culturales; lingüísticos y sociolingüísticos; intralingüísticos; y finalmente subjetivos.

Sin embargo, su origen resalta el favorecimiento de la pluralidad cultural y lingüística; ya que cabe resaltar que la Declaración forma parte de las comunidades lingüísticas y no de los Estados; por lo cual tiene como finalidad propiciar un marco de organización política de la diversidad lingüística basado en el respeto, la convivencia y el beneficio recíproco.

De tal manera que, debemos entender a los derechos lingüísticos, como aquellos derechos humanos que perfilan dentro de los derechos civiles y que permiten la elección del idioma o idiomas en que el individuo desea comunicarse, (colaboradores de Wikipedia. (2023, 16 septiembre) esto puede ser de índole privada o pública, y conforme a la Declaración Universal de Derechos lingüísticos, no se debe tener en cuenta la nacionalidad, etnia o número de hablantes de dichos idiomas en determinado territorio, ya que este último apartado formaliza el multilingüismo en una sociedad.

Los derechos lingüísticos entonces, son una herramienta para combatir la aculturación forzosa y si bien están especialmente dirigidos a la protección de las minorías; las lenguas maternas mexicanas de los pueblos indígenas, para tal efecto en nuestro territorio, hay que recordar que nuestro país, México ha firmado y ratificado instrumentos legales; tales como: La Declaración Universal de los

Derechos Humanos (1948), El Pacto Internacional de los derechos civiles y políticos (1966), Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales (1966) y la propia Declaración de los Derechos lingüísticos en (1996) donde expresamente se reconoce que “ cada día se descubren y se amplían nuevos conocimientos que permiten que cada individuo viva los avances científicos y tecnológicos de nuestros tiempos, sin perder su identidad y sentido de pertenencia a la comunidad, ni negar su patrimonio”. (Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. (s. f.).

Bajo esta línea de pensamiento, refuerzo la idea de que “la diversidad lingüística, otorga a cada individuo la oportunidad de elegir un modo de vida que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado en el que florezca la existencia humana en su integridad y en todas sus formas”. (Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. (s. f.).

Es por esto que, en México, país respetuoso de los Derechos Humanos, reconocido como tercer país seguro de flujo migratorio, firmante de legislación que versa en materia de la protección de los Derechos lingüísticos; debe respetar la inclusión en la educación y parte de esta inclusión es garantizar el aprendizaje de lenguas extranjeras con el propósito de generar justicia social, superar la desigualdad lingüística que la globalización apareja en la búsqueda de mejores oportunidades.

1.3 Argumentos a favor de la evolución de los derechos lingüísticos en la actualidad para facilitar la enseñanza de lenguas extranjeras.

A partir de la declaratoria de los Derechos Humanos como primer antecedente y por consiguiente el reconocimiento de los Derechos Lingüísticos, han surgido diferentes iniciativas en la educación, mismas que impulsan el reconocimiento pleno de derechos. Esto es evidente para el aprendizaje de los ciudadanos educandos y no se considera distinción en el grupo etario de educación; ya que el objetivo general es conseguir replicar la información respecto a su existencia con el propósito de conseguir un Estado democrático y libre de violencia, a través del máximo respeto de las libertades fundamentales.

Sin embargo en materia lingüística y con especial detenimiento en los sectores más poblados de la República Mexicana donde la centralización es evidente; como en el territorio de la Ciudad de México, no hay evidencia contundente de la inclusión de las lenguas indígenas como parte de la valorización y patrimonio de la humanidad en las escuelas, ya que sigue siendo un utópico de la declaratoria de los derechos lingüísticos y tampoco se ha otorgado el derecho humano al aprendizaje de otras lenguas extranjeras, muchísimo menos de carácter gratuito.

Ya hemos analizado como la lengua inglés, funge como una lengua de adoctrinamiento, que persigue objetivos políticos claros con el país vecino, y que particularmente responde a una necesidad diplomática y migratoria que incluso logra su reconocimiento en el Diario Oficial de la Federación obteniendo un gran impacto en la educación, ya que logra que la universidad de Cambridge imponga los planes y programas de la asignatura inglés en la educación básica.

A su vez, hemos analizado cómo es que la lengua extranjera francés no tiene bases normativas en la educación mexicana de carácter formal, y en un intento de promover la movilidad estudiantil y firmar acuerdos internacionales se apertura un programa piloto en 34 escuelas; de las cuales, debo puntualizar no se conocen los

criterios de selección de las secundarias y hasta ahora no se tienen resultados en concreto de su evaluación, a pesar de que la promesa del entonces Secretario de educación Moctezuma Barragán fue: “tendrá efecto multiplicatorio en el mediano plazo” (Rudo, 2019).

Por lo anterior expuesto, en nuestro territorio no se ha dado respuesta directa a la percepción de la globalización, que como lo había apuntado antes consiste en responder a la inquietud del derecho humano de la educación multilingüe. Por lo que considero existe una violatoria de derechos humanos, ya que recordemos que al ser considerado la educación y el multilingüismo derechos fundamentales, el Estado incurre en un acto de omisión; ya que todos los derechos humanos por sus propias características son inalienables, lo que implica que son aplicables para todos los seres humanos desde el momento de nacer, son indivisibles e interdependientes; lo que conlleva a que no pueden otorgarse parcialmente, ya que están relacionados entre sí, de tal forma que para ejercer plenamente determinado derecho será necesaria la intervención de otro u otros.

Por otro lado, quiero señalar que el aprendizaje de una segunda lengua por elección nos permite establecer contacto con otros mundos, atender a diversas realidades y perspectivas culturales; lo cual, nos otorga desde una perspectiva crítica analizar nuestra propia cultura y por consiguiente, nos permite el reconocimiento de la misma. De tal manera que la enseñanza de cualquier lengua, desarrolla la competencia intercultural, es decir, la habilidad de asegurar un entendimiento compartido entre gente de diferentes identidades sociales.

Vale la pena hacer énfasis en el concepto de “interculturalidad” mismo que ha sido definida en la literatura por varios autores y es considerada como una tendencia educativa de gran importancia a nivel global (Trejo, ML; Culebro, ME; LLaven, G; Pérez, JC. 2017).

El prefijo “inter” mete en evidencia la relación armónica entre culturas y especifica la manera de cómo vemos al “otro”, y la manera de cómo nos vemos; percepción

que no depende de las características fenotípicas, sino de las relaciones mantenidas entre el “Yo” y el “Otro” (Quilaqueo, D y Torres, 2013).

Entonces la comunicación intercultural consiste en la interacción que se produce entre interlocutores de diferentes entornos culturales y se manifiesta en diferencias de actitudes, valores y comportamientos que influyen en sus respuestas y reacciones (Levine y Adelman, 1993). De tal manera que, en la comunicación intercultural participan individuos pertenecientes a distintos grupos con diferentes patrones sociales y culturales (Damen, 1987). Cabe aclarar que la variación intergrupala se presenta en el nivel nacional y también en otros ámbitos, dado que la comunicación intercultural puede tener lugar entre individuos de diferentes países y también entre individuos de un mismo país que provienen de entornos culturales distintos (religiosos, lingüísticos o étnicos) (Byram et al., 2009).

Los autores (Byram, Gribkova, Starkey, 2002). En el descubrimiento de la interculturalidad en el aprendizaje, señalan que el concepto de “competencia intercultural” es un concepto fundamental para el desarrollo de ciudadanía y la democracia, ya que resalta la conexión entre el aprendizaje de los derechos humanos y la enseñanza de las lenguas. Lo anterior me lleva a concluir que, dicha combinación promueve la oportunidad para la reflexión, respecto de la ciudadanía y la lengua en un contexto significativo y natural de uso.

Por su parte, Osler (2005) señala que “la apertura al otro, el respeto a la diversidad y el desarrollo de una gama de habilidades críticas, incluidas las competencias para la evaluación intercultural”, son de vital importancia para el desarrollo de la educación para la ciudadanía democrática y el aprendizaje de idiomas.

Para tal efecto, Byram et al. (2002: 11-13) presentan un paradigma que contiene cinco componentes o “savoirs”, sumamente necesarios en el ciudadano intercultural:

1. Actitudes interculturales (savoir être). Se destaca la curiosidad, la apertura de mente, el abandono de actitudes etnocéntricas y la relativización de los valores, creencias y comportamientos propios.

2. Conocimiento (savoirs). Conocimiento de la cultura propia y de la cultura del interlocutor así como de la manera en la que los seres humanos interactúan y se perciben el uno al otro durante los actos comunicativos.

3. Habilidades de interpretación y de relación (savoir comprendre). Considera la necesidad de desarrollar la destreza de interpretar un documento o acontecimiento de otra cultura y de relacionarlo con un documento o acontecimiento con un grado de significación similar en la cultura propia.

4. Habilidades de descubrimiento y de interacción (savoir apprendre / faire). Este es un grupo de destrezas que incorporan las habilidades de adquirir nuevos conocimientos de una cultura y nuevas prácticas culturales, así como la habilidad de utilizar el conocimiento, las actitudes y las habilidades interculturales que uno posee bajo las limitaciones impuestas por la comunicación y la interacción a tiempo real.

5. Conciencia cultural crítica (savoir s'engager). Dicha conciencia es la evaluación crítica de las prácticas, perspectivas y productos de la cultura propia y de las ajenas.

Es por esto que, durante las últimas décadas del siglo xx la competencia intercultural se ha convertido en un elemento clave en la enseñanza de idiomas, ya que presenta la ventaja de integrar los componentes cognitivos, pragmáticos y actitudinales en el aula (Doyé, 1999). Así pues, en este paradigma el objetivo de la dimensión intercultural es hacer del aprendiz de lenguas extranjeras un mediador intercultural capaz de evitar generalizaciones o estereotipos, ya que solo de esta manera se garantiza la verdadera incorporación de los Derechos Humanos en la educación y en la sociedad.

1.4 El derecho humano a la educación multilingüe

En los últimos cincuenta años, se han producido cambios importantes: ha habido profundas transformaciones políticas que han conducido a nuevas políticas lingüísticas, particularmente en los países postcoloniales y recién independizados; varios cientos de lenguas han desaparecido en todo el mundo y muchas más siguen estando en peligro de desaparecer, los movimientos migratorios masivos han llevado idiomas nuevos y variados a otros países y continentes; el Internet y las tecnologías de la educación han influido de modo espectacular en la manera en que el idioma y las lenguas se utilizan para la comunicación y, claro está, el aprendizaje; y el ritmo acelerado de la mundialización ha provocado que se redefina la posición sobre los idiomas y la educación estandarizada por la Unesco.

De tal manera que en este apartado presentaré conceptos claves que se emplean en la educación multilingüe con el objetivo de aclarar una serie de términos que se utilizan en relación con el aprendizaje de las lenguas, posteriormente presentaré una síntesis del marco normativo referente a los idiomas y la educación con el propósito de vislumbrar los instrumentos normativos internacionales con particular atención en las convenciones en las que la UNESCO emite referentes respecto a la cultura, la lengua y la educación.

Para comenzar, hemos dilucidado que el uso de determinadas lenguas en las aulas está estrechamente vinculado con la identidad nacional, la ciudadanía en algunos casos y sobre todo el poder; sin embargo así como la lengua tiene su propia dinámica y tiende a la constante continuidad y cambio, es necesario ajustar algunas modificaciones a la formulación de políticas tajantes; toda vez que la sociedad evoluciona y no podemos conformarnos con meros tecnicismos y aspectos políticos, que sujetan la enseñanza de lenguas extranjeras al clasismo de quien puede pagar, puede aprender.

Si bien es cierto que hay argumentos sólidos en favor de la enseñanza en la lengua materna o primera lengua, es necesario buscar un equilibrio entre brindar, la posibilidad de utilizar varias lenguas en la enseñanza, lo que por un lado favorece

el multilingüismo y otorga el acceso a las lenguas mundiales de la comunicación en la educación, así como el verdadero rescate de las lenguas originarias como producto de la misma evolución e identidad nacional.

En muchos países del mundo, sobre todo los que tienden a tener mayor flujo migratorio, la educación se imparte en contextos multilingües, ya que estas sociedades están caracterizadas por un “conjunto de rasgos culturales que valoran tanto el equilibrio entre distintas lenguas, como el uso de éstas en la vida cotidiana” («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)

Vale la pena anunciar el concepto de multilingüismo y plurilingüismo que en diversas ocasiones se emplean de forma sinónima aunque en realidad, no lo son. El plurilingüismo se ubica en la esfera individual, y se refiere a la capacidad de las personas de hablar más de una lengua, en cambio, el multilingüismo se coloca en la esfera social, refiriéndose a la convivencia de diferentes lenguas en un territorio. (Costales et al., s. f.-b)

Para estas sociedades, el multilingüismo es más un estilo de vida que un problema que resolver y justo el desafío para el sistema educativo en cuestión, es adaptarse a esta realidad que atiende a una realidad social, es decir, que toma en cuenta las demandas sociales, culturales y políticas de los educandos.

Por lo tanto, hablar de diversidad lingüística es referirse al gran número de lenguas que se hablan en el mundo: según las distintas estimaciones, hay entre 6.000 y 7.000 lenguas. De los Pueblos Indígenas (s. f.) y queda claro que salvaguardar hoy en día esta diversidad es una de las tareas más apremiantes con que se enfrenta el mundo, ya que esas mismas estimaciones indican que al menos la mitad de esas lenguas corre peligro de desaparecer en los próximos años (Atlas Of The World's Languages In Danger, 2010).

Vale la pena mencionar que la distribución de la diversidad lingüística es desigual; es decir, más de 70% de todas las lenguas del mundo se encuentran en apenas 20 Estados, y entre éstos se encuentran algunos de los países más pobres del mundo;

por lo cual podemos inferir que los contextos bilingües, multilingües y plurilingües en tanto a la presencia de distintos grupos lingüísticos en el mismo país, es la excepción en todo el mundo. Por lo tanto, el multilingüismo como uso de más de una lengua en la vida cotidiana, se desarrolla dentro de diversos contextos de diversidad lingüística; sean estos en el empleo del multilingüismo en situaciones en las que la diversidad es tradicional, y en las que varias lenguas, o incluso varios cientos de ellas, se hablan en una región desde hace mucho tiempo, ya sea de evoluciones más recientes (en particular en las concentraciones urbanas) debidas a fenómenos migratorios, o bien en las que las escuelas han tenido que generar contextos multilingües dado que existen alumnos con lenguas maternas diferentes. En dicho contexto se garantiza la igualdad de oportunidades, la apertura y el goce pleno de derechos lingüísticos y por lo tanto de derechos humanos que gira en virtud de la consideración de las necesidades educativas específicas de los niños en relación con la lengua, las lenguas maternas y las lenguas oficiales nacionales que son empleadas en la escuela.

De tal manera que como hemos podido contemplar, el concepto mismo de diversidad lingüística es en cierta parte relativo, ya que se evalúa con la formación de fronteras nacionales; mismas que confieren a determinadas lenguas la calidad de ser lengua mayoritaria y por lo tanto, asigna a algunas otras la “categoría” de lengua minoritaria, del tal manera que como ejemplo podemos inferir que una lengua minoritaria en un país grande puede considerarse lengua mayoritaria en un país más pequeño.

Por lo tanto, el término “minoritario” puede interpretarse en diferentes sentidos, ya sea en un aspecto meramente numérico tanto social o político, como al eufemismo para hablar de grupos no pertenecientes a las élites, o grupos de poder política y socialmente dominante.

Lo anterior nos lleva al análisis de los Estados nacionales monolingües, en el sentido en el que reconocen una lengua oficial ya sea de facto, o como instrumento estatal-administrativo y jurídico. Esto no quiere decir que no sean sociedades multilingües, sino más bien que, aunque puede haber numerosas lenguas

ampliamente utilizadas en un país, éstas no tienen forzosamente la fuerza legal de una lengua oficial y esto nuevamente es producto de los regímenes coloniales, ya que la lengua oficial de cada país, tiende a ser la lengua de los antiguos colonizadores, ejemplo de esto, México. Por lo tanto, la elección del idioma en el sistema educativo confiere poder y prestigio gracias a su empleo en la enseñanza formal y esto reviste no sólo un aspecto simbólico, referente a la condición y la notoriedad, sino también un aspecto conceptual referente a los valores compartidos y la visión del mundo expresados mediante esa lengua. Recordemos que la lengua también cumple la función de ser un atributo fundamental de la identidad cultural y la realización del potencial individual y colectivo.

Por otro lado, las reivindicaciones lingüísticas forman parte de los primeros derechos que las minorías han defendido y versa desde la condición oficial y jurídica de las lenguas minoritarias e indígenas, a la enseñanza y el uso de esas lenguas en las escuelas y otras instituciones, así como su utilización en los medios de comunicación.

Ya hemos abordado, como es que los derechos lingüísticos se han plasmado en los acuerdos internacionales, lo prudente ahora es, considerar como estos derechos han garantizado derechos educacionales que a su vez se han formulado en acuerdos internacionales, en tanto a los educandos de inmigrantes y sus familiares, por ejemplo: “se debe garantizar la integración de sus hijos mediante el aprendizaje de la lengua utilizada en el sistema escolar”; ya que se debe brindar la posibilidad de enseñar a los niños su propia lengua y su propia cultura. (La Educación de las Personas Adultas: La Declaración de Hamburgo, la Agenda Para el Futuro, 1997)².

² Véase (*Lineamientos de Educación Intercultural*, s. f.)

(*Convention Against Discrimination In Education*, s. f.)

Lo anterior es sumamente relevante en el sentido en que la garantía de la educación multilingüe garantiza la inclusión, la garantía de derechos humanos y la construcción de sociedades pacíficas. Así pues, la educación multilingüe se refiere al uso de dos o más lenguas como medios de enseñanza; ya que en la Resolución que la UNESCO, aprueba durante la Conferencia General de 1999, es decir, la (Resolución 30 C/12), se adopta la expresión “educación plurilingüe” para referirse al uso de por lo menos tres lenguas en la educación: la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional (La Educación Plurilingüe: Por Qué Es Importante y Cómo Hacerla Efectiva, 2014).

Respecto a esta resolución de 1999, se defendía la opinión de que la educación plurilingüe es la única forma de responder a las exigencias de la participación en el plano mundial y nacional, y que era lo más adecuado para poder responder a las necesidades de comunidades distintas.

Como podemos apreciar, desde el año de 1999 existen antecedentes que formulan que la educación multilingüe es el camino para el pleno ejercicio de derechos; y que este precedente ha generado cambios en la forma en que se perciben los idiomas en el plano internacional, mismo que ha sido objeto de acuerdos, declaraciones y recomendaciones; proporcionando pautas esenciales para el ejercicio de la educación.

Cabe resaltar que algunos de los acuerdos e instrumentos normativos que siguen vigentes han sido abordados previamente, ejemplo de esto es la Declaración Universal de Derechos Humanos, instrumento normativo fundamental, que formula desde 1948, el principio básico contra la discriminación por motivos de idioma: “Artículo 2: Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de [...] idioma [...]”. De la misma manera abordamos escuetamente el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966 quien en su artículo 27 refiere en términos más generales, el derecho de las personas pertenecientes a minorías “a emplear su propio idioma [...] en común con los demás miembros de su grupo”. Bajo este mismo tenor de ideas, en la Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías

nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas de 1992 se realiza explícitamente en el artículo 4 que “las personas pertenecientes a minorías puedan tener oportunidades adecuadas de aprender su idioma materno o de recibir instrucción en su idioma materno” y que se adopten las medidas apropiadas “a fin de promover el conocimiento [del] idioma [...] de las minorías”.

Por su parte, el convenio N° 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes de la OIT de 1989 trata de los derechos educativos de los pueblos indígenas; de tal manera que en el Artículo 28 se estipula que “siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan” y que “deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país” (Convenio C169 - Convenio Sobre Pueblos Indígenas y Tribales, 1989 (Núm. 169), s. f.).

Una vez analizado los precedentes internacionales y en virtud de su mandato, analizaremos la competencia y pronunciamiento de la UNESCO, toda vez que se ocupa de asuntos relativos a los idiomas; en el Artículo 1 de su Constitución, se establece el principio fundamental de que el idioma no debe ser motivo de ningún tipo de discriminación: “La Organización se propone [...] asegurar el respeto universal a [...] los derechos humanos y a las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo” (Constitución de la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Edición de 2022, 2022).

Por lo tanto es imperativo recalcar que dadas las condiciones de globalización, el multilingüismo es un derecho humano; mismo que como hemos abordado, se reafirma en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, desde 2001, y esta, destaca la importancia de los idiomas para la promoción de la diversidad cultural; así mismo, en el Artículo 6 del Plan de Acción para la aplicación de la Declaración se definen los criterios por los que se debe regir el uso de los idiomas en la esfera de la educación, sean estos: el respeto de la lengua materna,

la diversidad lingüística en todos los niveles de enseñanza y el fomento del aprendizaje de varios idiomas desde la más temprana edad.

Los preceptos analizados resaltan el desafío de los sistemas educativos en contextos multilingües, mismo que parte del hecho en impartir educación conforme el respeto a los derechos lingüísticos, mismo que traducimos en el respeto a los grupos minoritarios e indígenas; considerando su escolarización en la lengua que deseen, con la única finalidad de propiciar el acceso a la lengua de la comunidad mayoritaria y por consecuencia a la del sistema educativo nacional. Cabe aclarar que esto, no es limitante para acceder a las lenguas internacionales, mismas que como hemos dilucidado deben ser aprendidas por elección entre una gran diversidad a ofrecer.

Para cerrar esta idea, deseo citar a la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI que en el año de 1998 Bernheim (1999), destaca la importancia del multilingüismo en la educación superior: a fin de fomentar el entendimiento internacional, que a la letra refiere “la práctica del multilingüismo, los programas de intercambio de docentes y estudiantes [deberían] ser parte integrante de todos los sistemas de enseñanza superior” (Artículo 15).

En lo referente a los idiomas y la educación, los informes y recomendaciones recientes de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) han destacado la importancia de:

1. La enseñanza en la lengua materna al principio de la educación formal por razones pedagógicas, sociales y culturales (Informe Sobre la 46a Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 5-8 de septiembre de 2001), 200, p. 11)
2. la educación plurilingüe con miras a la conservación de las identidades culturales y la promoción de la movilidad y el diálogo (Informe Sobre la 46a Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 5-8 de septiembre de 2001), 200, p. 17-23)
3. el aprendizaje de lenguas extranjeras como parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y

entre naciones. (Informe Sobre la 46a Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 5-8 de septiembre de 2001), 200, p. 12).

Como podemos apreciar, los documentos, acuerdos y recomendaciones producidos a lo largo de los años en virtud del mandato de la UNESCO tienen en común ciertas directrices que representan la visión actual de la Organización en lo que concierne a los idiomas y la educación en el siglo XXI. Considero que deben de servir para ampliar la visión y posicionamiento de la comunidad internacional en sus distintos Estados Miembros, recordando que nuestro país se encuentra dentro de esta comunidad. Estas directrices o principios rectores, se dividen en tres:

1. La UNESCO apoya la enseñanza en la lengua materna como medio de mejorar la calidad de la educación basándose en los conocimientos y la experiencia de los educandos y los docentes («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)
2. La UNESCO apoya la educación multilingüe en todos los niveles de enseñanza como medio de promover a un tiempo la igualdad social y la paridad entre los sexos y como elemento clave en sociedades caracterizadas por la diversidad lingüística. («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)
3. La UNESCO apoya los idiomas como componente esencial de la educación intercultural a fin de fomentar el entendimiento entre distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos fundamentales («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)

Respecto al primer principio, debo aclarar que la UNESCO considera la enseñanza en la lengua materna como esencial para la instrucción inicial, y la alfabetización y “recomendamos que se extienda el empleo de la lengua materna en la enseñanza hasta el grado más avanzado posible”: _ “todo alumno deberá comenzar sus cursos

escolares en la lengua materna”; “para la alfabetización de adultos, se debe emplear su lengua materna, pasando luego a una segunda lengua si así lo desean y si pueden hacerlo”; “_si en una localidad determinada hay diversas lenguas, “la escuela deberá encontrar la manera de organizar grupos de instrucción por lengua materna”; “_cuando no sea posible evitar la formación de grupos mixtos, la instrucción se deberá dar en la lengua menos difícil para la mayoría de los alumnos, y se tratará de ayudar especialmente a quienes no hablen esa lengua”. (Empleo de las Lenguas Vernáculas En la Enseñanza, 1953)

En lo que concierne a la capacitación de docentes y la enseñanza en la lengua materna, también previsto por la UNESCO se refiere que:

“deberían incluirse, desde un principio, en cada etapa del planeamiento de la educación, disposiciones relativas a la formación y el perfeccionamiento profesional de un número suficiente de educadores nacionales plenamente capacitados y calificados, que conozcan la vida de su pueblo y sean capaces de impartir la enseñanza en la lengua materna”(Recomendación Relativa A la Condición del Personal Docente, 1966).

Lo anterior, deriva de una recomendación a los docentes conforme la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente en 1966.

Respecto al segundo principio, tal vez el más relevante en tanto multilingüismo como derecho humano se especifica lo siguiente:

“[Se debe fomentar] la comunicación, la expresión y la capacidad de escuchar y dialogar, en primer lugar, en la lengua materna y luego [si la lengua materna es distinta de la lengua oficial o nacional] en la lengua oficial [o nacional] del país así como en una o más lenguas extranjeras” mediante: “_la adquisición precoz [...] de un segundo idioma, además de la lengua materna”, “_la introducción del “estudio de la segunda lengua [...] como asignatura” a un ritmo que “debe progresar gradualmente”; esta segunda lengua no debe convertirse en el medio de impartir la enseñanza “hasta que los alumnos estén suficientemente familiarizados con ella” .

—“la continuación de la educación en ese segundo idioma en la enseñanza primaria utilizándolo como medio de instrucción, es decir, empleando dos idiomas para la adquisición de conocimientos a lo largo de la escolaridad y hasta la universidad; —el aprendizaje intensivo y transdisciplinario de, por lo menos, una tercera lengua viva en la enseñanza secundaria, de forma tal que al acabar la escolaridad el alumno pueda expresarse en tres idiomas, lo que debería constituir el bagaje normal de conocimientos lingüísticos prácticos en el siglo XXI”. («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)³

De la misma forma la UNESCO prevé “un intercambio internacional de maestros y profesores, que les brinde un marco jurídico para enseñar sus disciplinas en escuelas de otros países, utilizando su propio idioma y permitiendo así a los alumnos adquirir conocimientos al tiempo que aprenden esa lengua”. Al igual que destaca la importancia de hacer hincapié en la formulación de “políticas nacionales decididas [...] a fin de promover las lenguas maternas y la enseñanza de idiomas en el ciberespacio, [y reforzar e intensificar] el apoyo y la ayuda internacionales a los países en desarrollo para facilitar la creación de productos electrónicos sobre la enseñanza de idiomas a los que pueda accederse libre y gratuitamente, y también para mejorar las aptitudes del capital humano en este ámbito”.

Para finalizar es necesario señalar lo que concierne al principio tres que gira en torno a la educación intercultural con el propósito de fomentar el entendimiento entre los distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos humanos.

Respecto a esto se propone optar por medidas para “eliminar la discriminación en la educación en todos los niveles por motivos de género, raza, idioma, religión, origen nacional, edad o discapacidad, o cualquier otra forma de discriminación”.

Conforme a lo anterior expuesto, debo puntualizar que solo de esta forma podemos hablar del respeto pleno a los derechos a la educación de todas las personas, que como hemos abordado , todos debemos gozar del derecho de aprender en la lengua materna” y esta debe ser mediante el empleo óptimo de “métodos culturalmente

³ Considerar también la revisión de la Resolución 30 C/12: Aplicación de una política lingüística mundial basada en el plurilingüismo (1999), UNESCO.

adecuados para la comunicación y la transmisión del saber”; conforme lo señala la UNESCO en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001), específicamente en el Plan de Acción, párr. 8. Así mismo, “la enseñanza no sólo de la lengua materna sino también de las lenguas nacionales u oficiales y las lenguas de comunicación mundiales, así como la enseñanza en esas lenguas, a fin de que los pueblos indígenas y las minorías tengan la oportunidad de participar en la comunidad en el sentido más amplio y aportar su propia contribución. (Convention Against Discrimination In Education, 1960)

Toda vez que la educación debe “alentar [...] una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural [y lingüística]” y con tal fin: se debe reforzar el componente cultural de la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas a fin de lograr una comprensión más a fondo de otras culturas; es de agregar que “el aprendizaje de lenguas no deberá limitarse a simples ejercicios lingüísticos, sino que debería ser la ocasión de reflexionar sobre otros modos de vida, otras literaturas, otras costumbres”. («La Educación En un Mundo Plurilingüe: UNESCO Educación Documento de Orientación», s. f.)

Por lo anterior expuesto, queda explícito como existen antecedentes que han marcado la trayectoria del multilingüismo en el mundo, sin embargo como analizaremos en el siguiente capítulo existen desafíos y retos que se imponen a las necesidades del mundo actual.

Capítulo 2.- Los desafíos del aprendizaje de lenguas extranjeras en el mundo actual.

Como pudimos apreciar a lo largo del capítulo anterior, la situación política y social que se perfila en el mundo actual; consecuencia del fenómeno de la globalización, provoca el surgimiento de nuevas necesidades en el mundo contemporáneo, mismas que considero están íntimamente ligadas entre sí. Estas parten desde tener una necesidad de una mayor y más eficaz intercomunicación que posibilite las relaciones entre las personas hasta la satisfacción de las necesidades personales, académicas, económicas, etc.

Esta necesidad de intercomunicación requiere de un nuevo enfoque en lo que respecta a las lenguas extranjeras, ya que el modo de entender su uso, facilita su enseñanza, y por lo tanto la finalidad que se persigue con ello; no olvidemos la aceptación de la diversidad lingüística y la mirada puesta en la interculturalidad mediante el multilingüismo como objetivo.

Así pues, el enfoque multilingüe que no se entiende como la suma de competencias monolingües, es decir, el dominio primero de una lengua y posterior el dominio de otra, sino como la expansión de la experiencia lingüística en un individuo respecto a los entornos culturales de una lengua y después en otras lenguas, ha sido abordado por el Consejo de Europa, que está realizando grandes esfuerzos y ha elaborado documentos referentes al aprendizaje de las lenguas; tales como el Marco Común Europeo de Referencia (MERC) para las lenguas y la guía para la elaboración de las políticas lingüísticas europea que además de dar orientación, unifica criterios de aprendizaje en los diferentes niveles de evaluación y certificación.

Lo anterior cobra relevancia en tanto que realizan una importante reflexión sobre el modo de entender la enseñanza de lenguas y en los que aparece un enfoque diferente, nuevo, respecto de cómo se ha entendido dicha enseñanza en la formación de ciudadanos multilingües.

Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación multilingüe es que una lengua no se trata de aprenderla correctamente, tomando como modelo a un nativo, sino que el objetivo es el desarrollo sea, el de un repertorio lingüístico donde tengan un

uso y lugar todas las capacidades lingüísticas; de tal manera que se puedan hacer cosas propias de la vida cotidiana, usando la lengua.

“Por lo tanto, implica que las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas tienen que diversificarse y que a los alumnos debe dárseles la posibilidad de desarrollar una competencia multilingüe”, de tal manera que se genere una actitud positiva, en la que se desarrolle la motivación, las destrezas y la confianza del educando, al enfrentarse con nuevas experiencias lingüísticas, dentro y fuera del centro escolar (La mediación entre lenguas en las escuelas oficiales de idiomas: un recurso didáctico al servicio del multilingüismo, s. f.)

De entrada, a título personal considero que este es una de las primeras limitantes o desafíos, toda vez que hemos analizado como es que en nuestro país se ha impuesto el aprendizaje del inglés, como es que no existe diversidad de lenguas en nuestro sistema educativo y de existir las profundizan el clasismo en los centros escolares ya que pertenecen a un sector económico selecto.

Bajo este mismo tenor de ideas, no podemos hablar al menos de “bilingüismo” en lo que concierne a la formación del inglés como segunda lengua, ya que los educandos mexicanos no somos capaces de ser ciudadanos autónomos en esta lengua, a pesar de que el inglés es la segunda lengua a aprender desde la formación básica de manera obligatoria. Es evidente que un alto porcentaje de mexicanos, somos incapaces de desenvolvemos fuera de la escuela con herramientas y habilidades, destrezas, y competencias que nos permitan adoptar una actitud básicamente comunicativa.

Por lo tanto, no se puede hablar de un contexto unificado en enseñanza-aprendizaje de idiomas, o por lo menos no sería correcto, si bien tenemos la voluntad de construirlo, las realidades y situaciones de cada país son muy diferentes, propiamente en nuestro país, incluso existen diferencias por regiones.

Para abordar propiamente los desafíos, debemos comenzar por analizar el interés que se tiene por los idiomas, ya que en el mundo los intereses del multilingüismo, son variados y con esto se diseñan políticas públicas que versan sobre el uso y la aplicación de los mismos; ejemplo de esto es Alemania que se destaca por tener una gran tradición en la enseñanza de idiomas, cuenta con un gran interés y prestigio en la educación multilingüe y esta, no cesa de aumentar en sus provincias, en comparación de Reino Unido que denota un enorme desinterés en el plano individual y social, es decir, como todos hablan inglés no se prioriza el aprender una lengua extranjera. Antiguamente el 45% de los alumnos podían estudiar una segunda lengua extranjera, pero solo un 5% lo hace cuando 5 años atrás era un 10% y la administración no facilita, antes bien, dificulta pequeñas iniciativas de educación bilingüe que van desapareciendo. (Nuevos Retos En la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras En el Contexto Europeo: La Escuela Plurilingüe, s. f.)

De la misma manera, se debe considerar, la edad de inicio de la enseñanza aprendizaje de idiomas en el sistema educativo, ya que esta se diferencia en los países: “si bien es cierto que, con carácter general cabe señalar la tendencia hacia la disminución de la edad de iniciación, en Alemania que cuando se habla de iniciación precoz se refieren a comenzar en los últimos cursos de Primaria (aproximadamente nuestro 4º de Primaria), mientras que en el Reino Unido comienzan en Secundaria (11-12 años), en México, la edad de inicio es de (3 – 4 años) en instituciones preescolares, respecto del inglés, y es claro que el potencial de aprendizaje efectivo es casi nulo. (Nuevos Retos En la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas Extranjeras En el Contexto Europeo: La Escuela Plurilingüe, s. f.)

La probable razón es que se deba a que las calificaciones que enmarcan el avance o rendimiento de los alumnos, engloban varios factores alrededor del proceso enseñanza-aprendizaje que condicionan su obtención, y desde luego nos lleva a la reflexión sobre los factores extrínsecos a la enseñanza que de algún modo obstaculizan un desempeño bajo estándares normalizados.

Entre estos factores se resalta, la habilidad cognitiva de los estudiantes, ya que la comparación que puede suscitarse a raíz de un número, en la mayoría de los casos, produce desmotivación y deserción.

Así entonces, hemos abordado como es que la motivación es imprescindible para el aprendizaje efectivo y como garantiza la libre elección; sin embargo no es la única razón por la cual una persona presentaría dificultades en el aprendizaje, existen otros factores que obstaculizan el desempeño y que muchas de las veces están ligados a factores externos; como lo son, factores personales y contextuales que se manifiestan en tensión, timidez, nerviosismo, pánico, aprensión, miedo, inseguridad, incomodidad, agotamiento, vergüenza, y cólera; este conjunto es entendido como *language anxiety* (Valladares Segovia, 2015), y es provocado cuando los estudiantes se enfrentan a situaciones en las que tienen que participar sin haberse preparado, ya que culturalmente se aprecia un miedo a ser corregidos frente a toda la clase, causado por una inseguridad en sus capacidades y en su identidad; sobre todo en ciertas edades cruciales del desarrollo humano, ejemplo de esto, la adolescencia, donde la auto-comparación juega un papel vital en la formación de la identidad y en este caso concreto, con el desempeño.

Por otro lado, la relación entre la tecnología y la enseñanza de lenguas ha sido larga, fructífera y controversial, Warschauer (2000 p.304) menciona que “Virtualmente cada tipo de enseñanza de lenguas ha tenido sus propias tecnologías para apoyarla”. Y Stern (1983), señala que la integración de la tecnología en el proceso de enseñanza es uno de los hechos más importantes para el crecimiento del aprendizaje de lenguas, que si bien, está presente en todos los ámbitos de nuestra vida, Chen (2016) comenta que la enseñanza y el aprendizaje de lenguas se vive un proceso de reencuentro con la tecnología ya que se mezclan nuevos dispositivos, nuevas tecnologías móviles con antiguas ideas como laboratorios de idiomas (Siez et al., 2019b).

Ya lo cita el dictamen de la Comisión internacional para el futuro de la educación (*Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract For Education;Executive Summary*, 202, p.25) donde se afirma que, “Las tecnologías digitales encierran un enorme potencial de transformación, pero aún no hemos descubierto cómo hacer realidad sus numerosas promesas” Global (2022). Esto está presente en todos los ámbitos de la educación y es particularmente visible en la enseñanza de las segundas lenguas.

Respecto a lo anterior, es de precisar que en nuestro país en el año 2019 se realizó la vigésimo cuarta edición de la Feria Internacional de Idiomas (FIID), organizada por la Universidad de Guadalajara (UdeG), mediante el Sistema Corporativo Proulex-Comlex, en el Conjunto Santander de Artes Escénicas; donde se contó con la participación de más tres mil profesionales de los idiomas: inglés, francés, alemán, italiano, chino mandarín y español, de más de 25 estados de la república mexicana, así como directores de instituciones educativas, públicas y privadas. En esta edición, el director del sistema corporativo Proulex-Comlex, el maestro Edwin Alfredo Bello Ramírez, señala lo siguiente “con la llegada de la inteligencia artificial, el Internet, el Big data, entre otras innovaciones, los procesos educativos en la enseñanza de lenguas extranjeras irremediablemente han cambiado, y en México se percibe un rezago de más de una década en los programas de educación, y sobre todo en el área de idiomas”. (De Guadalajara, 2020)

Por su parte, el rector del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), Luis Gustavo Padilla Montes, declaró que:

“hay un reto ético cívico y ciudadano. Si bien tenemos oportunidades de ampliar y democratizar el acceso a la educación a través de la tecnología, corremos el riesgo de abrir más la brecha entre ricos y pobres, y este cambio nos lleva a repensar otro paradigma, la multiculturalidad; tenemos que cuidar que sea un tangible de esta sociedad el conocimiento”. (De Guadalajara, 2020)

Por lo anterior expuesto, las acciones que se han implementado hasta ahora en los planes de estudio no son congruentes con la realidad geográfica, social, económica,

laboral y personal de nuestros estudiantes mexicanos, no considero que se esté incorporando el multilingüismo conforme los principios señalados en el capítulo anterior por la UNESCO y los estándares de la globalización; advierten que para las áreas científica, académica, de negocios, diplomática, de finanzas y gerenciales, el dominio de una lengua extranjera es esencial, lo anterior para visualizar algunos de los motivos por las que las juventudes actuales se motiven en el aprendizaje de una segunda lengua, materia de nuestro siguiente apartado.

2.1 Desafíos que enfrenta la población juvenil en la Ciudad de México respecto al multilingüismo.

De acuerdo con la Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1999, se considera joven a toda persona cuya edad comprende entre los 12 y los 29 años de edad. (*Jóvenes*, s. f.) Y conforme los datos del Cuestionario Ampliado del Censo de Población y Vivienda del año 2020, se estima que en México residían 37.7 millones de personas jóvenes, lo que representaba el 30 % de la población del país (Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI, s. f.) De los cuales, 23.9 millones viven en la ciudad de México (Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI, s. f.).

De este universo 15 millones tienen una ocupación o estudian, y el resto del sector poblacional, que se estima entre nueve millones de jóvenes; evidente a considerar modificaciones en las cifras conforme la evolución del tiempo, navegan en el sector informal o no tienen alguna oportunidad para aspirar a un mejor futuro.

Es por esto que, es necesario plantear los principales desafíos que enfrenta la juventud mexicana, que como consecuencia de las condiciones sociales y económicas propias del neoliberalismo, tienen a enfrentar un futuro incierto; ya que conforme un estudio del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología (Ciesas), los principales cinco desafíos que encara la juventud mexicana, versan en materia de: violencia, migración, discriminación, educación y oportunidades laborales. (Gutiérrez, 2021)

De los anteriores desafíos, es evidente la íntima relación que guarda la discriminación, particularmente de los grupos de jóvenes indígenas que al no tener una educación sustentada en los pilares del multilingüismo señalados por la UNESCO, se enfrentan a una merma de oportunidades en comparación con los jóvenes que sí tuvieron el acceso a dicha formación previamente, hago hincapié en las diferencias regionales que abordaba previamente en el apartado anterior, toda vez que, conforme a los investigadores del Ciesas (2021), “poco se conoce acerca de cómo se significa y se vive la juventud en comunidades o familias indígenas ya sea en contextos urbanos y rurales”; al igual que dentro del ambiente que los rodea es “factible identificar que afrontan conflictos de migración, de educación, desconocimiento de nuevas tecnologías y adaptaciones a entornos urbanos en aras de una oportunidad laboral”. (Gutiérrez, 2021)

De la misma manera, la educación media superior sigue representando el nivel crítico para el sistema educativo, recordemos que es el estatus al cual los jóvenes deberían asistir y se registran datos alarmantes, ya que “Más del 40% de los adolescentes de 15 a 17 años no asisten a la escuela; la mayoría la abandonan al terminar la secundaria o en los primeros años de la educación media superior” (Admin & Admin, 2023). Probablemente se deba a las deficiencias en la calidad educativa y sobre todo la persistencia de métodos tradicionales de enseñanza, que no se adaptan a las necesidades socioculturales de los educandos, lo anterior, nuevamente señalando los ejes centrales de la educación intercultural; recordemos que el nivel medio superior, es clave para continuación de estudios superiores con el objetivo de poder insertarse en un mundo laboral, que como hemos abordado, requiere preparación en lenguas para poder postular a mejores oportunidades.

De acuerdo con datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el más afectado por el desempleo en México es el grupo de jóvenes entre 15 y 24 años de edad, con una tasa del 6.5 %, contra el 2.8 % en el sector de 25 años . (Home, s. f.) Y se agudizan las estadísticas, al considerar que entre 2005 y 2022, la población de este grupo de edad ha crecido el 10%, la tasa

de natalidad se ha reducido casi al 50% y que en los próximos tres años se sumarán más de 6 millones de personas a la población juvenil. (Staff, 2023)

Ahora bien, en lo que compete al aprendizaje de lenguas extranjeras, el rezago educativo en México viene de muchos años atrás, donde cabe destacar que para el ejercicio de la docencia en esta rama, bastaba con tener conocimientos, buen dominio del idioma y la metodología y didáctica propias del aprendizaje significativo y ahora denominado intercultural era algo que pasaba a segundo término.

Como he señalado, a pesar de la cercanía con Estados Unidos de América, México es uno de los países con mayores rezagos en enseñanza del idioma inglés, dado que el 97 % de los alumnos de escuelas públicas no alcanzan el nivel de comprensión básica previsto por la SEP, ya que de acuerdo con un estudio realizado por la misma secretaria de educación, en el año 2015, el 79 % de los alumnos tienen un desconocimiento total de la lengua inglesa y sólo 3.0 % cumple con los estándares previstos, gracias a clases adicionales; es aquí donde la población que puede pagar, puede aprender y corrompe entonces con los pilares internacionales de la educación gratuita e incluyente que considera al multilingüismo como un derecho humano.

Si en la educación básica se perpetúa este rezago educativo en materia de lenguas extranjeras, es evidente que en la juventud, los miles de estudiantes continúan con el patrón de rezago educativo, por lo tanto no existe continuidad en el aprendizaje y los estándares de dominio.

Por lo tanto, es claro que al no adquirir los conocimientos necesarios que una materia requiere, en este caso el inglés como lengua extranjera, se afecta a las habilidades que el alumno no adquiere a causa de este retraso que se presentó, y es importante señalar que para nuestro sistema educativo no existe posibilidad alguna de cambio de lengua extranjera, puesto que el plan curricular no lo considera como lo habíamos abordado con anterioridad.

Aunado a esto, surgen datos reveladores que en voz de Moroni Pineda, director de Mexicanos Primero en Puebla, afirma que “en la actualidad México cuenta con 80

mil maestros que imparten inglés, cuando se requieren cuatrocientas mil” (La Enseñanza del Idioma inglés, Un rezago de la educación básica en México, 2021b). Es decir, que el país tiene una cobertura de 20% en esta demanda, y quiero enfatizar que no existen datos pertinentes de la cobertura de otras lenguas extranjeras.

Por lo anterior expuesto, es inminente que la política lingüística en nuestro país, y en nuestra ciudad, que alberga la mayor cantidad de jóvenes del país, no satisface las necesidades contemporáneas de la sociedad joven, ya que después de una búsqueda exhaustiva, no se encontraron datos. Es por esto que afirmo que, cualquier programa o estrategia que no tenga una política lingüística clara, y un marco legal que garantice su continuidad, como lo es el ejemplo del programa piloto en materia de lengua francesa en 34 escuelas secundarias; previamente descrito, enfrentará un resultado similar al de los programas que preceden.

Considero por tanto de vital importancia enunciar políticas públicas en materia de lenguas extranjeras exclusivamente diseñadas por y para jóvenes, que ha dado resultados concretos en materia de educación intercultural de forma gratuita, como lo es el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México.

2.2 La gratuidad como estrategia para garantizar el ejercicio pleno de derechos humanos.

En 1917 con la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) surge la innovación de la gratuidad para la educación primaria; razón por la cual, entre otras aportaciones, provoca que el texto fuera clasificado de ser un texto con carácter social. Con el paso de los años y sus diversas reformas, se dispone que la gratuidad no solo fuera aplicable para la enseñanza primaria, sino para toda la educación pública; mandato ambiguo que analizaremos en concreto y que dieron lugar a la interposición de tres recursos de amparo, de los cuales la Suprema Corte de Justicia de la Nación emite su consideración.

En lo que respecta a este trabajo, considero importante la revisión del texto constitucional con la finalidad de visualizar el concepto de gratuidad en la educación y analizar si dicho principio cumple con las exigencias de la educación intercultural que la sociedad actual demanda.

Cabe resaltar que todos los derechos sociales concedidos tienen, “Un contenido prestacional, mismo que se traduce en el ámbito internacional por ser asequibles, es decir son accesibles, gozan de aceptabilidad y adaptabilidad”. (*Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, 2004)

Dicho esquema fue apreciable de forma gradual en épocas postrevolucionarias, ya que la concesión de derechos fue primero en vivienda, alimentación, y posteriormente fue otorgado en el ámbito educativo hasta que se lograron los ahora derechos sociales conocidos.

Dicho lo anterior, el contenido prestacional del derecho la educación en la actualidad, versa a la aplicación de las “cuatro A” (asequibilidad, accesibilidad,

aceptabilidad y adaptabilidad), su consideración está presente en los organismos internacionales⁴, así como en la doctrina.⁵

En conjunto, las “cuatro A” implica que debería de haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente; así como edificios, sanitarios, agua potable, docentes, materiales educativos, y tecnologías,⁶ que satisfagan las necesidades de la sociedad; lo anterior respecto al principio de asequibilidad.

En lo que concierne al principio de aceptabilidad, se presupone que la forma y el fondo de la educación, deben ser aceptables o pertinentes en tanto a los programas de estudio; así como a los métodos pedagógicos. Lo anterior implica que deben ser adecuados culturalmente y de buena calidad.

Respecto al mandato de adaptabilidad, se establece que la educación debe tener flexibilidad necesaria, es decir debe tener la capacidad de adaptarse a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación, así como lo que hemos recalcado en capítulos anteriores, que debe responder a las necesidades de los alumnos en contextos interculturales.

Y por último, el principio de accesibilidad, que es el que podemos relacionar íntimamente con la gratuidad, este, supone que las instituciones y los programas de enseñanza han de ser posibles a todos, y establece que “Todo aquel que desee formarse en el sistema educativo debe tener la posibilidad de hacerlo” ya que a letra textual del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas, se han señalado tres elementos indispensables para su ejercicio. Estos son:

1. La no discriminación, poniendo particular atención en los grupos de vulnerabilidad

⁴ Revisar las Observaciones Generales de la Organización de las Naciones Unidas-Comité respecto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, *Observación General n. 13*, n. 50.

⁵ El ejemplo más claro de este uso doctrinal es [Tomasevski, Katarina](#), *El asalto a la educación*, Barcelona, Colección Libros de Encuentro Intermón Oxfam, 2004, p. 342.

⁶ Observación general *n. 13*, n. 7, a. Organización de las Naciones Unidas-Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

2. La accesibilidad material; respecto a que la educación llegue en todos los lugares, sin esclarecer el sistema educativo al cual se refiere, es decir puede ser entonces por el sistema presencial, o bien por medio de tecnologías,
3. La accesibilidad económica; entendiendo por este punto, que llegue a todos y que sea gratuita.

Conforme a lo anterior, se puede pensar que entonces, el derecho a la gratuidad de la educación busca garantizar que no existan obstáculos económicos en tanto al acceso y a su vez a la permanencia de las personas en los procesos educativos. Razón por la que el Estado debe remover cualquier obstáculo, en caso concreto, económicos, para que no se interponga dicho conflicto en el ejercicio de la educación.

Si bien es cierto que la impartición de idiomas en la educación básica, forma parte del esquema de gratuidad de la educación en los sistemas públicos, y en algunos casos en la educación media superior; ya se ha discutido previamente como es que se imparte esta educación, es decir, no cumple con los estándares de calidad previstos por los organismos internacionales, particularmente en la educación básica, se carece de progresividad, y no es aplicable el multilingüismo como principio rector de los cánones que establece la globalización y los organismos internacionales de los que México forma parte, en consecuencia, se merman los derechos humanos, en esta ocasión directamente ligados al ejercicio pleno de la educación.

Por otro lado, es de recalcar que, en la búsqueda de fuentes documentales para este proyecto de investigación, el único prestador de servicios de forma gratuita y con un esquema de educación presencial es el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, institución gubernamental de quien hablaremos en el próximo capítulo. Fuera de esta dependencia, no se encontraron instituciones públicas que faciliten el acceso del aprendizaje de lenguas extranjeras completamente de forma gratuita y con carácter progresivo; sea para la población en general; o bien para una población

destino en particular, como lo es en este caso concreto para jóvenes de la ciudad de México.

Enfatizo entonces que el concepto de gratuidad versa exclusivamente sobre el alumnado matriculado en alguna institución universitaria de carácter público, y en algunos casos existen excepciones a la regla, a título personal puedo citar el caso del Instituto Politécnico Nacional IPN donde tuve calidad de estudiante y posterior de profesora de la lengua francés y puedo constatar que en sus diferentes centros de lenguas, el alumnado que cuenta con matrícula en politécnico, sea producto de alguna vocacional, educación medio superior, o bien, alumno de educación superior, paga una cuota de recuperación; esta, es variada según el fideicomiso establecido.

Por lo tanto, no existe un estándar de cuota en pago para cada uno de los centros de lenguas. Es de aclarar también, que la educación de lenguas extranjeras es ajena al plan curricular de la educación superior, es decir, el acceso a los estudios superiores no garantiza la educación en segundas lenguas; ya que es voluntad del alumnado cumplir con la inscripción a la educación de lenguas extranjeras en aras de que al concluir la educación superior se cuente con el requisito de acreditación de lengua para el trámite de titulación, esto último sin garantizar dominio de la misma.

Para probar mi dicho se anexan tablas de costos del Centro de Lenguas extranjeras ESIME Azcapotzalco CELEX ESIMEAZC, donde actualmente laboro como docente de lengua francesa, a su vez, se aporta una comparativa con los demás centros de lenguas que también pertenecen al Instituto Politécnico Nacional.

Tabla 1*Cuotas Inscripción Celex Azcapotzalco IPN*

	Idioma	Semanal	Intensivo	Sabatino
Alumnos	Inglés	\$ 470	\$ 910	\$ 620
IPN	Francés y alemán	\$ 450	\$ 870	\$ 590
Externos	Inglés, francés y alemán.	\$ 930	\$ 1,830	\$ 1,270

Nota: Fuente Elaboración propia con datos (Celex Esime Azcapotzalco, 2024)

Tabla 2*Cuotas de inscripción Cenlex Santo Tomás IPN*

	Semanal	Intensivo	Sabatino	Dominical	Virtual semanal	Virtual sabatino
Alumno IPN	\$ 144	\$ 288	\$ 416	\$ 416	\$ 144	\$ 416
Egresado IPN	\$ 144	\$ 288	\$ 416	\$ 416	\$ 144	\$ 416
Empleado IPN	\$ 144	\$ 288	\$ 416	\$ 416	\$ 144	\$ 416
Público en general.	\$ 576	\$ 1152	\$ 1478	\$ 1478	\$ 576	\$1478

Nota: Los idiomas que se imparten en esta institución son: Inglés, francés, alemán, italiano, chino, japonés, coreano, portugués y lenguaje de señas mexicana.

Fuente Elaboración propia con datos (SIGUE, s. f.)

Como podemos apreciar, la comparación entre ambos centros de lenguas es notable y llama mucho la atención, como es que a pesar de que ambos centros de lenguas pertenecen al Instituto Politécnico Nacional, la distinción entre CENLEX y

CELEX modifica los costos para el alumnado, mismo que a su vez tiene diversas categorías de clasificación según su estatus de pertenencia o no a la institución.

Es por esto que, en el concepto de la gratuidad, se encuentran dos concepciones, por una parte, la minimalista, que considera que la gratuidad de la educación implica que el costo de la matrícula debe ser eximido de pago. Por otra parte, la maximalista, que considera que la gratuidad de la educación implica que también deberían subsidiarse los costos indirectos, como uniformes, libros y transporte. Lo anterior cobra relevancia en tanto que la doctrina del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, tiene inclinación por una protección de tipo maximalista.⁷

Ahora bien, en nuestro país, la accesibilidad económica fue un derecho constitucional expresamente establecido en el texto original de la Constitución de 1917, donde se establecía en el cuarto párrafo del artículo 3o. que “en los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria”. Este texto fue sustituido en la reforma constitucional de 31 de diciembre de 1934 por “la educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente”, consignada en el tercer párrafo de la fracción IV del artículo 3o. constitucional; sin embargo, esta reforma no fue sustancial, pues se modificó la palabra “enseñanza” por “educación” y los “establecimientos oficiales” fueron renombrados como aquellos en donde impartía formación el Estado.⁸

⁷ Las cuotas escolares era un cobro que pedían los directivos para cubrir diversos gastos de las escuelas. El artículo 6o. de la Ley General de Educación permite donaciones o el pago de cuotas voluntarias destinadas a la educación, mismas que deben estar reguladas y, en ningún caso, pueden ser obligatorias o condicionar la prestación del servicio. Textualmente indica: “Artículo 6o. La educación que el Estado imparta será gratuita. Las donaciones o cuotas voluntarias destinadas a dicha educación en ningún caso se entenderán como contraprestaciones del servicio educativo. Las autoridades educativas en el ámbito de su competencia, establecerán los mecanismos para la regulación, destino, aplicación, transparencia y vigilancia de las donaciones o cuotas voluntarias. Se prohíbe el pago de cualquier contraprestación que impida o condicione la prestación del servicio educativo a los educandos. En ningún caso se podrá condicionar la inscripción, el acceso a la escuela, la aplicación de evaluaciones o exámenes, la entrega de documentación a los educandos o afectar en cualquier sentido la igualdad en el trato a los alumnos, al pago de contraprestación alguna”.

⁸ La primera referencia estaba en el artículo 3o., que determinaba que sería gratuita la que se impartiera en establecimientos oficiales, y la segunda estaba en la fracción I del artículo 31, que determinaba que la enseñanza primaria era obligatoria.

Nuevamente el texto constitucional fue modificado el 30 de diciembre de 1946, y se dispuso en la fracción VI del nuevo artículo 3o. que “toda la educación que el Estado imparta será gratuita”. Este párrafo ha permanecido intacto hasta hoy, aunque cambiando su ubicación, pues ahora es la fracción IV.

Esta reforma introduce por tanto, un cambio sustancial respecto a los dos textos anteriores, en un primer momento, porque desligó la gratuidad de un nivel educativo en particular y el concepto de gratuidad versa, desde el momento en que el Estado imparta la educación. Cabe aclarar que en reformas en las que se han aumentado la obligatoriedad a niveles educativos, como la secundaria (1993), preescolar (2002) y media superior (2012), no se ha tenido que modificar la norma relativa a la gratuidad, porque ésta no depende de que se trate de un nivel obligatorio sino de que sea prestada por el Estado.

Además de la norma constitucional, que ya analizamos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales⁹ y el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos o Protocolo de San Salvador,¹⁰ indican que la educación primaria debe ser asequible a todos mediante la gratuidad, y que es obligación de los Estados parte de implantar progresivamente la gratuidad en la enseñanza secundaria y superior.

⁹ Su artículo 13.2, en lo que interesa, textualmente indica: “Artículo 13.2. Los Estados partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”.

¹⁰ Su artículo 13.3 textualmente indica en lo que interesa: “Los Estados partes en el presente Protocolo reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación: a. La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; b. La enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; c. La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita...”.

Me llama la atención el carácter progresivo que enfatizan ambos textos respecto de la educación, ya que podemos entonces abordarlo en un amplio concepto de educación intercultural; puesto que de conformidad con el principio “pro homine”, término que proviene del latín y significa “pro persona”; mismo que fue “incorporado a nuestro ordenamiento jurídico en materia de derechos humanos a través de la reforma del 10 de junio de 2011” De Gobernación (s. f.) , enfatizando que dicho “principio es crucial para garantizar que las personas tengan mejores herramientas para hacer valer sus derechos”; toda vez que las autoridades deben aplicar las normas de derechos humanos, conforme la interpretación más favorable a la persona; razón por la cual, en tanto educación intercultural y multilingüe nos ocupa, dicho principio debe ser interpretado buscando la protección más amplia del derecho a la educación.

Claro es que ante la falta de políticas públicas multilingües en el sistema educativo mexicano, la gratuidad en los centros de lenguas extranjeras apoyaría el objetivo de la educación multicultural y por lo tanto multilingüe; se podrían satisfacer los principios rectores establecidos por la UNESCO en tanto a sus competencias; ya que de forma complementaria a la educación básica, media superior y superior, los centros de lenguas ya establecidos o bien, la creación de instituciones públicas gratuitas destinadas al aprendizaje de lenguas extranjeras por el Estado, complementaria la educación intercultural en sus diferentes objetivos, ya que podría impartirse la lengua materna en la educación formal, se fomentaría la educación multilingüe respecto a la conservación de las identidades culturales y en lo que nos concierne puntualmente se podrían impartir lenguas extranjeras como parte de una educación intercultural.

Así pues, el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México (INJUVE), hace posible un acercamiento a la creación de políticas públicas multilingües, ya que opera un centro de lenguas dentro de sus instalaciones, funciona con presupuesto gubernamental de la Ciudad de México y se encuentra en funciones desde 2013, brindando cursos de forma gratuita en lenguas extranjeras diversas, tales como: inglés, francés, portugués, chino, japonés, coreano, alemán y náhuatl.

2.3 La política pública del INJUVE, Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, respecto a la educación de lenguas extranjeras.

El Instituto de la Juventud de la Ciudad de México INJUVE con ubicación en Avenida Calzada México - Tacuba 235, Colonia Un Hogar Para Nosotros, Alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11330, Ciudad de México, es la instancia rectora y coordinadora de la política pública dirigida a las personas jóvenes en la Ciudad de México a nivel local y territorial en coordinación con las Alcaldías. (De la Juventud, s. f.)

Es un organismo público descentralizado que tiene como finalidad la promoción y el respeto de los Derechos Humanos de la población joven de la Ciudad de México; así como diseñar, coordinar, aplicar y evaluar el Plan Estratégico para la Promoción, Desarrollo, Participación y Protección de los Derechos de las Personas Jóvenes de la Ciudad de México y los que de este se deriven. (De la Juventud, s. f.)

Dentro de sus principales funciones, se encuentran: la coordinación, articulación e instrumentación de la política pública dirigida a las personas jóvenes, es decir entre las edades de 12 a 29 años, dentro de la administración pública del Gobierno de la Ciudad de México; por lo cual, crea mecanismos de coordinación institucional entre instancias del gobierno, alcaldías, organismos no gubernamentales, instituciones de asistencia privada y asociaciones civiles que realizan trabajo con jóvenes o que tengan relación con las temáticas de juventud.

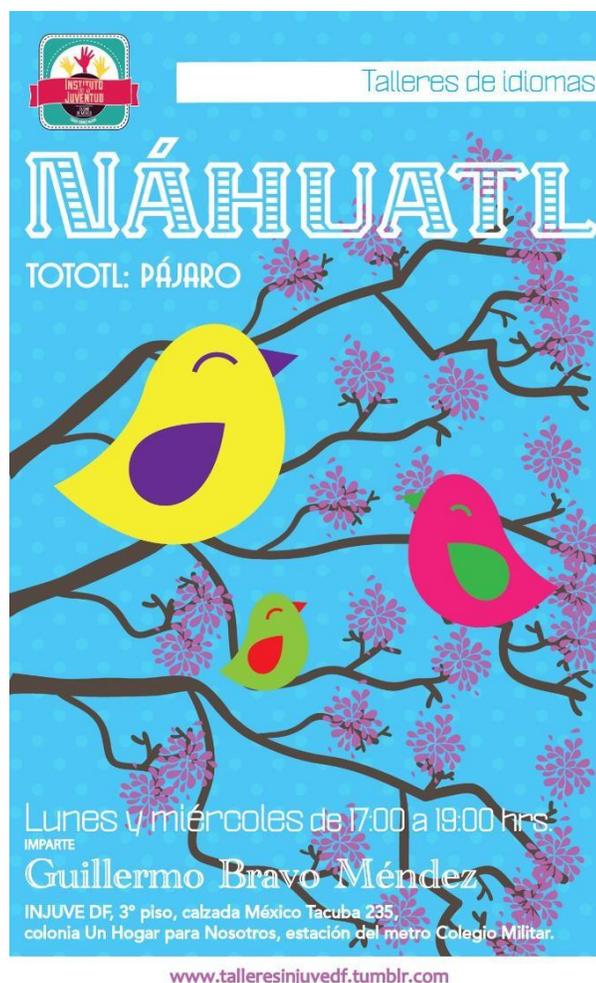
Así pues, en lo que concierne a políticas públicas en la impartición de lenguas extranjeras, el Instituto de la Juventud ha diseñado un plan de acción donde se imparten de forma gratuita lenguas extranjeras, que versan desde el aprendizaje de inglés, francés, portugués, chino, japonés, coreano, alemán y náhuatl.

Cabe aclarar que desde la apertura del centro de lenguas en 2013, la estrategia de impartir cursos de lenguas extranjeras ha sido modificada con el transcurso de los años. En un primer momento los cursos de lenguas solo cumplían con el propósito de ser “talleres de divulgación”, los jóvenes que se inscribían a dichos talleres no

gozaban de algún documento donde constara la inscripción, a su vez, no eran cursos de carácter formal es decir; no pasaba nada si el joven no acudía periódicamente y en términos generales el taller solo duraba un mes.

Figura 1

Cartel promocional lengua náhuatl en Injuve.



Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2013). Primer promocional lengua náhuatl. [cartel].

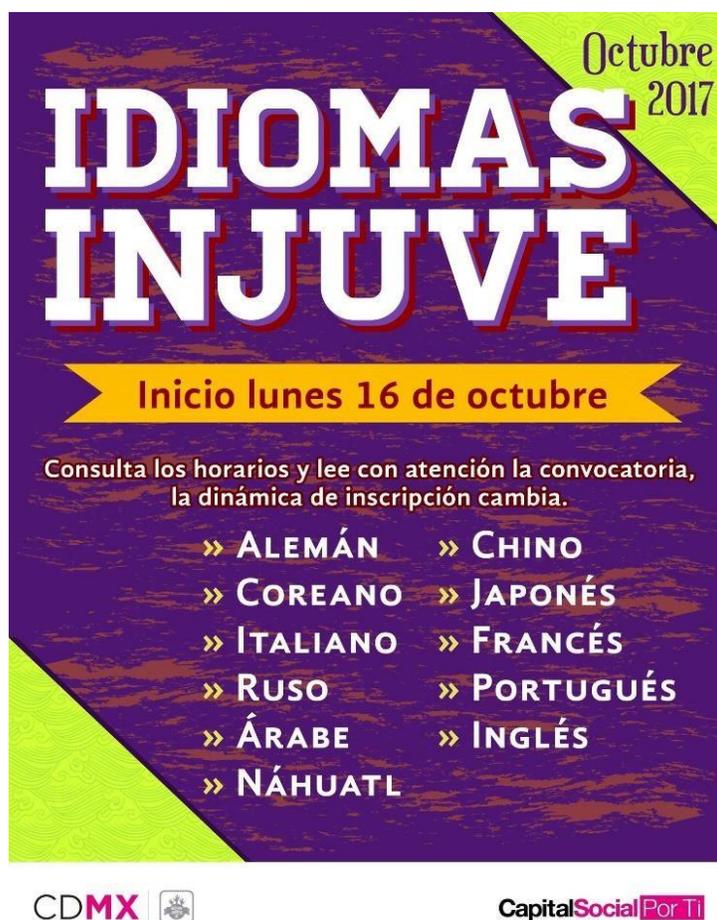
<https://www.facebook.com/photo/?fbid=10153334820775072&set=a.245399370071>

En el año 2017, se incorporan más lenguas extranjeras al Instituto, con apoyo de las modificaciones al programa gubernamental vigente y en esta ocasión, los

cursos de lenguas extranjeras tenían carácter de “curso extracurricular”; es decir, deja de ser solo un taller y en términos generales, existe un control de asistencia más estricto por parte de los profesores; si el joven se ausentaba más de dos ocasiones ya no podía continuar con los estudios de la lengua extranjera. El objetivo de dichos cursos era sembrar en los jóvenes un primer acercamiento con la lengua meta de su elección, con la intención de que en un futuro puedan incorporarse a alguna otra institución con los conocimientos más elementales. El curso de lenguas extranjeras tenía duración de tres meses y se expedía una constancia de participación a los alumnos que la concluían.

Figura 2

Cartel promocional lenguas extranjeras en Injuve.



Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2017). Promocional de inscripción a lenguas extranjeras. [cartel].

https://www.facebook.com/INJUVECDMXoficial/photos/esperabas-las-clases-de-idiomas-aqu%C3%AD-est%C3%A1-la-convocatoria-lee-con-atenci%C3%B3n-ya-qu/10159423281385072/?paipv=0&eav=AfYqjx_xT4nOg4YIHgZHLtNMZwvgJjWd079nzGDdF9GGYcqKzPqrSrb9tSJHbhr_Otg&_rdr

En la actualidad, y desde el año 2019, pese al reto de la implementación de la educación a distancia como consecuencia de la pandemia, el aprendizaje de lenguas extranjeras, se ha complementado de una forma integral; ya que se proporciona a los alumnos matriculados en este sistema, la oportunidad de integrarse a una educación completamente multicultural, que en este contexto se entenderá como la exposición a la lengua meta en contextos sociales, académicos y rutinarios de la vida cotidiana de los jóvenes de la ciudad. Es por esto que dentro de su aprendizaje, los jóvenes educandos frecuentemente acuden a museos de la ciudad de México que ofertan exposiciones temporales o permanentes respecto a temas de interés en la lengua meta; misma que desde el momento de la inscripción ha sido completamente elección del educando, y como puntualizaba con anterioridad, es a partir de esta decisión que se genera un interés genuino en el aprendizaje de la lengua extranjera, de forma permanente que apoya a la conclusión de los estudios de la lengua, de forma gratuita y consecutiva durante un año.

Figura 3

Cartel promocional cursos lenguas extranjeras en Injuve.

Calzada México Tacuba 235,
Colonia Un Hogar Para Nosotros.
A las afueras del Metro Colegio Militar

CURSO GRATUITO ALEMÁN

Inscripciones 5 de abril
10 h. 3er piso de INJUVE.

REQUISITOS

Tener de 12 a 29 años.
Disponibilidad de tiempo para los horarios.
Identificación con fotografía.
Comprobante de domicilio de Ciudad de México
(no mayor a dos meses, de preferencia recibos de
luz y/o agua)
CURP
Todos los documentos deberán entregarse en copia.

CUPO LIMITADO



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO

INSTITUTO DE
LA JUVENTUD



DURACIÓN: ABRIL A JUNIO

Martes y jueves

Grupo 1: 17 - 19 h.

Lunes y miércoles

Grupo 2: 17 - 19 h.

El curso se imparte
en las instalaciones
de INJUVE

Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2019). Promocional de oferta cursos de lenguas virtuales. [cartel].

<https://www.facebook.com/100064675124641/posts/10161570823335072/>

Otro cambio importante que sufre el centro de lenguas Injuve, es la transición de la modalidad presencial de los cursos de lenguas extranjeras a la modalidad remota; esto con motivo del transcurso de la pandemia covid-19. Es de destacar que durante el año 2020, se ofertaron cursos en línea, sin embargo, no fueron exitosos pues los docentes se enfrentaban a la adaptabilidad de sus clases en modalidad virtual.

Al mismo tiempo, debo señalar que no existió por parte de la institución, capacitación alguna para el ejercicio de la docencia, no se dotó de recursos suficientes ni a los docentes, ni a los alumnos para poder acceder a las clases

virtuales, como sabemos las fallas de internet eran constantes, y la red del gobierno de la ciudad gratuita no era suficiente para solventar las necesidades académicas de todos los estudiantes en este periodo. Por lo tanto, la brecha digital y tecnología se hicieron evidentes, tanto para profesores, como para los jóvenes matriculados.

Figura 4

Cartel promocional cursos lenguas extranjeras en Injuve durante la pandemia.

Inglés
(Nivel básico)

Inscríbete en el link que aparece en la publicación con la siguiente documentación:

- **Identificación oficial** (en caso de ser menor de edad identificación del padre madre o tutor con la leyenda: *Autorizo a mi hij@ a tomar el curso*)
- **CURP**
- **Comprobante de domicilio** (luz, agua, predial, teléfono), no mayor a tres meses

Elige tu horario y grupo (cupos limitados)

SÁBADO
Grupo 3 11 a 13 hrs.

DOMINGO
Grupo 4 16 a 18 hrs.

The poster features a vibrant background with a silhouette of the Statue of Liberty, a city skyline, and abstract geometric shapes in shades of purple, blue, and yellow.

Instituto



CIUDAD INNOVADORA Y DE
DERECHOS / NUESTRA CASA

de la

juventud

(s.f.).

Home [página de Facebook]. Facebook. (2020). Promocional de oferta cursos de lenguas virtuales. [cartel].

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=10164193316760072&set=a.245399370071>

Una vez retomadas las actividades de forma presencial, los cursos de lenguas extranjeras se diseñaron de forma progresiva; la intención es que los alumnos ejerciten y pongan a prueba las habilidades lingüísticas aprendidas en todo momento; mediante la ejecución de tareas propias de la vida cotidiana, además de

participar todo el tiempo en un entorno multicultural propio de su edad; por mencionar algún ejemplo; es necesario citar las palabras textuales del Licenciado Arturo Antonio Márquez Domínguez, Enlace de Instituciones educativas en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México; quien concedió la entrevista el pasado 29 de abril del presente año; “la visión del Instituto, particularmente en su centro de lenguas, es apoyar a los jóvenes con la educación de idiomas, sabemos lo difícil que es acceder a ellos y lo necesario que son en la actualidad, por lo cual hemos convenido con instituciones públicas y también privadas, a manera de que los jóvenes puedan ingresar a cursos, talleres, obras de teatro, museos, clases de baile propias del entorno multicultural de las lenguas que aquí se imparten y hemos conseguido un impacto en la población juvenil, por mencionar un ejemplo, ehh... se me viene a la mente las clases en el Instituto Coreano de pintura, los eventos institucionales de cosplay, justo hace unos días tuvimos uno aquí en la institución, donde aparte de que los jóvenes pueden practicar la lengua japonés, se disfrazan de su personaje favorito, bailan, degustan comida propia de la cultura oriental entre otros beneficios que imparte la institución como el apoyo a emprendedores que gustan de la corriente oriental, que como sabemos es bien aceptada por la comunidad joven y que no se explota en su esplendor, porque generalmente tienden a ser eventos de paga que restringen además, el uso del espacio público”.

Figura 5

Cartel promocional de cosplay gratuito en Injuve.

ENTRADA GRATUITA

ACTIVIDADES

Taller de máscaras japonesas / **Concurso de Cosplay**
Zona de fotografía cosplayer / **Comida japonesa**
Espacio para karaoke / **Venta de merch:** fotografías,
llaveros, figuras de anime, mochilas, peluches etc.

Algunos invitados especiales:
*Xibalba-petit cosplay / Jacquihye0 / Honeyquintel
nuri_alas / Mishuu_chan*

#LosJóvenesUnenAlBarrio



  GOBIERNO DE LA CIUDAD DE MÉXICO | INSTITUTO DE LA JUVENTUD

CIUDAD INNOVADORA Y DE DERECHOS GOBIERNO CON ACENTO SOCIAL

Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2020). Promocional evento cosplay. [cartel].

<https://www.facebook.com/photo?fbid=801669585332205&set=pcb.801669618665535>

Como puedo evidenciar, la creación de políticas públicas es posible, el INJUVE ha dado pasos agigantados en la instauración de cursos de idiomas completamente gratuitos; los cuales, independientemente de la garantía al derecho a la educación multilingüe de los jóvenes de la ciudad, propician un entorno multicultural “ quiero decirte que los talleres que imparte el Instituto, no se limitan solo a los jóvenes que están inscritos en algún idioma, por ejemplo, tenemos el taller de baile “k-pop”, que si bien es cierto tiene mayor afinidad por los alumnos de coreano, también acuden jóvenes que gustan simplemente del baile, de la cultura asiática, algunos otros que

acuden con sus papás y que no necesariamente son menores de edad, y bueno... son los padres quienes también apoyan, refuerzan y al mismo tiempo favorecen, la integración de otra cultura, en una actividad amena y de integración mediante la música, el idioma y porque no decirlo, de la actividad física”

Figura 6

Cartel promocional de evento “K-pop fest” en Injuve.



Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2020). Promocional evento K-pop fest. [cartel].

<https://www.facebook.com/photo?fbid=383898203776014&set=pcb.383898250442676>

Si bien es cierto que el Instituto de la Juventud cuenta con pocos profesores y por ende tiene atención limitada en la cantidad de alumnos, alrededor de 50 jóvenes por lengua extranjera, me parece que los logros son concretos pese a las carencias o limitaciones observables, ya que cuenta con instalaciones pequeñas, en el caso concreto de los salones de lenguas extranjeras, actualmente refiere poco

presupuesto y es de recordar que a su vez atiende otras demandas sociales en algunos otros programas gubernamentales.

Para conocer de forma más detallada la operación del centro de lenguas extranjeras en el INJUVE, entreviste al coordinador de idiomas, quien atiende al nombre de Luis David Sandoval Salazar, mismo que refiere: *“cuando son días de inscripción a los idiomas, hemos contabilizado más de 700 jóvenes formados en las afueras del instituto”*; sin duda alguna estos datos revelan la necesidad del multiculturalismo en tiempos actuales y la preocupación por los jóvenes en formarse en educación multilingüe *“la convocatoria se realiza a través de las redes sociales institucionales, días antes del día de la inscripción y tenemos a jóvenes que se están formados desde las seis de la mañana cuando la inscripción comienza a las nueve para poder obtener un lugar; además jóvenes que viven en alcaldías lejanas a la ubicación del Instituto, por ejemplo ahora mismo tengo jóvenes que provienen de la alcaldía Xochimilco, Milpa alta, etc.”*

Estos datos reveladores me hacen reflexionar en que definitivamente no todos los jóvenes pueden acceder al pago de cuotas para el aprendizaje de las lenguas; incluso si son costeables para el sector estudiantil como lo señalaba anteriormente, a su vez, que existe una preocupación constante en el sector juvenil respecto a una mejor preparación intercultural, que no ha sido resuelta y le atribuyo a la ausencia de estrategias y políticas públicas que atiendan las necesidades de la Juventud, *“los profesores en su mayoría son jóvenes, el Instituto se ha preocupado en darle la oportunidad a docentes que tengan la capacidad de atender las necesidades de la población, es decir, establecen un contacto de joven a joven y te puedo decir que son los profesores quienes canalizan a los jóvenes de sus grupos a otros servicios del Instituto, como por ejemplo a psicología, ya que hemos detectado que algunos alumnos tienen problemas familiares, amorosos, de consumo de sustancias, etc. Y este contacto con la lengua también genera un incentivo para cambiar de forma de vida, por lo tanto, el acompañamiento con otras áreas es vital, ya que reduce la deserción y al mismo tiempo, atiende las necesidades de este sector que sigue siendo vulnerable”*.

“Además del contexto multicultural que ofrecemos, que como te decía, se instrumenta a través de visitas a la ludoteca como Casa de Francia para el caso del francés donde los jóvenes aparte del préstamo de libros, han acudido a pláticas de becas para partir a Francia, las visitas a eventos de diversidad sexual que organiza la biblioteca Benjamín Franklin para el inglés o las ferias de las culturas amigas FICA... nosotros hacemos una pequeña muestra con los idiomas que tenemos aquí, o en otro contexto también lingüístico y multicultural con la asistencia a la feria de los pueblos

indígenas para el caso de náhuatl, etc.; se ofrece a los alumnos el pago de la certificación y hasta ahora tenemos casos de éxito en cada lengua, esto es algo que sin duda no ocurre de forma gratuita en ninguna dependencia o en algún otro centro de lenguas”.

Por lo anterior expuesto, el Instituto de la Juventud es solo un ejemplo de los alcances que puede tener el diseño de políticas públicas que tengan el sentido de la educación multilingüe y multicultural, de ser instrumentada en mayor proporción creo que el interés por los idiomas, la edad de inicio al aprendizaje de los mismos y la profundidad de conocimientos, cambiaría el curso de la educación multilingüe en nuestro país.

Capítulo 3. – Autobiografía Profesional. Sobre la enseñanza del francés en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México.

3.1 La persistencia del descubrimiento de la lengua y la cultura francesas.

A lo largo de mi vida, nunca imagine que me convertiría en profesora, mucho menos de la lengua francesa, puesto que el aprendizaje de la misma, empezó como una inquietud adolescente que motivada por mis padres no tuvo mucho éxito la primera vez que emprendí el estudio en el Centro de lenguas extranjeras CENLEX Unidad Santo Tomas.

A la edad de 15 años, solicité a mis padres incorporarme a un curso de francés, dado que me encontraba en periodo vacacional de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), recuerdo que me encontraba estudiando el primer año de la educación media superior y había descubierto que como materia de lengua extranjera algunos compañeros tenían en sus listas de horario de clases, francés, fue ahí cuando surgió la curiosidad de emprender este camino; sin embargo en la ENP N° 4 “Vidal Castañeda y Nájera” no me permitieron hacer el cambio de lengua extranjera, so pretexto de que era parte del plan curricular de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que los alumnos egresados de la educación básica secundaria, continuaran los dos primeros años de la educación media superior con el aprendizaje de la lengua que habían comenzado en la educación básica.

En este momento de mi vida, parece que la persistencia y la insistencia de mi parte, provocaron que mi madre investigara escuelas en donde yo podría ingresar a estudiar la lengua francesa, desde los conocimientos básicos; sin embargo cerca del domicilio donde habitábamos, no había escuelas accesibles a las posibilidades económicas familiares, fue el caso del Instituto Francés de América Latina (IFAL) o bien no aceptaban a menores de edad en los cursos “regulares”; este fue el caso del centro de lenguas llamado “Mascarones” dependiente de la UNAM.

Dadas las condiciones, me había resignado a esperar la posibilidad de comenzar a estudiar hasta la mayoría de edad, sin embargo, llegó a mis manos la inscripción para un curso de verano en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en la unidad Santo Tomás que aparte de no estar lejano a casa, aceptaba a jóvenes de mi edad con la condicionante de tener previa autorización del padre o tutor, ya que de acreditar el curso de verano podíamos acceder al estudio de la lengua en el siguiente bimestre en forma habitual con los estudiantes de la educación superior.

Fue así, como comencé mi primer contacto con la lengua francesa, recuerdo que durante los días de verano acudía acompañada de mis padres todos los días, de lunes a viernes en horario de 9 de la mañana a 5 de la tarde, teníamos una hora de descanso, misma que sentía reconfortante, puesto que el profesor asignado a mi grupo era de nacionalidad haitiana, casi no hablaba español y lejos de ser una actividad que disfrutara, se volvía en exceso cansada, tediosa y evidentemente no tuvo resultados satisfactorios al concluir el verano.

Con este primer intento fallido de aprendizaje en el francés, mi madre sugirió concentrarme en las materias propias de la educación media superior, dado que el sueño en aquel momento era poder acceder a la universidad específicamente en la facultad de medicina mediante el pase reglamentado, mismo que requería un promedio alto y acreditar la educación media superior en tres años, para poder acceder al plantel en Ciudad Universitaria (CU). Fue así, que abandone temporalmente esta curiosidad de aprender francés y no fue retomada esta inquietud hasta muchos años después.

3.2 El Instituto de la Juventud como una esperanza para retomar el camino.

Para retomar el francés tuvo que pasar aproximadamente 5 años, años en los que, ahora puedo decir que tuve las mejores experiencias de mi vida. Sin profundizar mucho en estos años dado que no son materia en concreto de este proyecto puedo mencionar que, en efecto, ingrese a la facultad de medicina, logré concluir satisfactoriamente hasta el cuarto año y tuve que abandonar los estudios como médico de pregrado; puesto que me retiré del domicilio familiar como consecuencia de violencia familiar.

Durante este periodo en el que me encontraba sin estudiar, puesto que debía estabilizarme económicamente, personalmente, moralmente y todo lo que implica enfrentar una separación familiar y la independencia a la edad de 20 años sin más herramientas académicas que la educación media superior concluida, emprendo el camino hacia nuevos aprendizajes, ya que el deseo en mi interior era concluir algo, mismo que me llevara a una estabilidad económica y sobre todo profesional, ya que era mi deseo seguir estudiando, retomar los estudios profesionales, de alguna forma los años invertidos en educación tenían que rendir fruto.

Fue así como llegue a “Grupo Vidacem S. A de C. V” una pequeña escuela de paramédicos ubicada en Almería 12, Miguel Alemán, Benito Juárez, 03420, CDMX que en conjunto con Cruz Roja Mexicana, delegación Polanco Sede Nacional, formaba Técnicos en Urgencias Médicas TUM nivel básico en el transcurso de un año; así, esta formación me permitió de alguna manera retomar mis conocimientos en medicina, seguir estudiando y poder trabajar al mismo tiempo; ya que laboraba en un centro comercial y solo estudiaba como paramédico los fines de semana.

Esta formación como estudiante de técnico en urgencias médicas, me permitió acceder al trabajo soñado por cualquier joven que estudia y trabaja; ya que era flexible en tiempo, el pago, a pesar de ser legalmente constituido como beca del gobierno de la ciudad, era suficiente y me permitía acceder a una mejor alimentación, mejores condiciones de vivienda y retomar mis estudios. Fue así como llegue a convertirme en “Promotor social” del Instituto de la Juventud de la Ciudad

de México INJUVE, desempeñaba mis funciones como coordinadora de la brigada de primeros auxilios, tenía a cargo a más de 50 jóvenes y cada uno de ellos, replicaba a lo largo de puntos estratégicos de la ciudad cursos de primeros auxilios y de protección civil, mismos que yo enseñaba; creo que en este momento fue cuando descubrí el gusto por la docencia o más bien adquirí habilidades que despertaron en mí el gusto por transmitir el conocimiento.

3.3 El francés como esperanza.

Una vez establecida en funciones como promotora de la brigada de primeros auxilios y protección civil en el Instituto de la Juventud (INJUVE), me familiaricé con todas las actividades que el Instituto ofrecía a los “jóvenes en riesgo”, denominación que tenía el programa social, durante los años de 2000 al 2014.

De tal manera que, ingresé al taller de francés en las instalaciones del INJUVE, me parecía increíble que después de tantos años, se me abrieran las puertas a este pasatiempo que tenía olvidado y que mejor oportunidad que retomarlo de forma gratuita con jóvenes de mi edad. Sin embargo, como ya he mencionado en aquel entonces, los cursos de idiomas eran talleres de divulgación y no me era suficiente; razón por lo cual una vez estabilizada en mejores condiciones de vivienda, económicas y de salud, era fundamental para mi retomar los estudios en la lengua francesa; así, teniendo ahora la edad suficiente para ingresar como estudiante formal al IPN CENLEX Santo Tomás, regrese al lugar donde mi primer contacto de la lengua fue fallido, encontré apasionante su aprendizaje y se convirtió mi razón de seguir adelante académicamente.

De tal manera que durante cinco años, acudí a CELEX Santo Tomás IPN una hora diaria, hora en la que descubrí no solo a la lengua francesa, también me incorporaba cada viernes de “taller” a la cultura, estos talleres eran organizados por los propios profesores del centro de lenguas y los alumnos podían ingresar al taller de su elección, ya sea en el horario asignado de clases, mismo que tu elegías conforme la disponibilidad de grupos, o bien, podías cambiar de horario, a manera de ingresar a un taller que te interesara, vale la pena mencionar que no eran limitativos, es decir, tu podías ingresar los viernes de taller a cuantos talleres quisieras. Así, me familiarice con la comida, con el cine, con las canciones, me metí incluso al taller del coro, de fonética, de actuación, de debate, incluso gané el concurso de debate que organizó el centro de lenguas conmemorativo a la francofonía.

Entonces CENLEX Santo Tomás no solo fue mi escuela de lengua extranjera, fue el lugar donde encontré a mis actuales amigos, donde descubrí que las lenguas

extranjeras tienen otro alcance en su estudio y que te abrían la posibilidad de conocer nuevos mundos, incluso de hacer intercambios académicos con otra formación previa, razón por la que a la par del estudio de la lengua francesa, me incorporé a la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Azcapotzalco, como estudiante de leyes.

Sin duda alguna, en CENLEX Santo Tomás, descubrí a los profesores que me transformaron la vida, y que le dieron sentido a mi existencia a través de la lengua francesa. Así, apoyaron mi inquietud de convertirme en profesora de lengua extranjera francés, razón para la cual había que certificar el idioma.

Me encontraba yo en los niveles intermedios y fue cuando la profesora, la Lic. Nadia Aguilar me motivó, apoyó y preparó para poder certificar el DELF B1 en el mismo centro de lenguas, que por supuesto, también es centro certificador DELF y DALF.

Para este entonces, ya en los niveles avanzados conocí a mi segundo mentor el Lic. Guillermo Paredes quien hizo de mi conocimiento la convocatoria a la Licenciatura en Enseñanza del francés LEF en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y dentro de sus requisitos de admisión estaba como indispensable el certificado DELF B2, razón para la cual me preparé para presentar el examen de certificación, en esta ocasión en el Instituto Francés de América Latina (IFAL).

3.4 Mi incorporación a la LEF en UPN, la apertura a la docencia y mis primeras experiencias.

Una vez acreditada la certificación DELF B2, continúe con mis estudios en el CENLEX Casco de Santo Tomás, el objetivo era concluir todos los niveles avanzados y obtener mi constancia de término de lengua extranjera francés. Mientras tanto consideré la posibilidad de empezar a formarme con mis primeras experiencias profesionales respecto del francés; por lo cual, decidí adentrarme en el mundo laboral como profesora sin experiencia y tuve suerte en una primera escuela del sector privado de nombre “Golden Gate” ubicada a las afueras del metro Villa de Aragón, en los límites de la Ciudad de México y Estado de México.

Emocionada por esta primera oportunidad, recuerdo que mi primer grupo era sumamente mixto, pues tenía alumnos de diversas edades, desde niños de 8 años hasta adultos de 30 años y consideraba que esto era un impedimento para el aprendizaje puesto que la gran diversidad del grupo no permitía tener un progreso en concreto, todos tenían un estilo de aprendizaje diferente y era complicado para mi planificar una clase sin libro de texto, sin algún otro material que apoyara visualmente o gráficamente los contenidos a abordar según el marco europeo.

Considero que esta fue una razón por la que solo dure laborando en “Golden Gate” aproximadamente 10 meses; puesto que a pesar de mis esfuerzos, existía fluctuación de alumnos y cada que ingresaba un alumno nuevo, había que volver a comenzar desde cero, sin importar la opinión o el progreso de los demás alumnos; al igual que constantemente había que acudir a realizar promoción de la escuela de idiomas a escuelas primarias o secundarias de la zona y no se priorizaba el aprendizaje, sino más bien era un negocio que sugería la permanencia de los alumnos, no había un plan específico de continuidad en el aprendizaje de las habilidades lingüísticas, no existían evaluaciones y no era precisamente lo que yo tenía en mente respecto al aprendizaje de una lengua.

Una vez que abandoné el centro de lenguas “Golden Gate” surgió en mi con más fuerza la necesidad de estudiar en concreto la enseñanza-aprendizaje de la lengua francesa, razón por la cual me preparé para poder ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) plantel Ajusco en la siguiente convocatoria y pareciera que por arte de magia, aunado a mi decisión de ingresar a la UPN, se abrió la posibilidad de impartir clases en una pequeña casa de cultura denominada “Bajo puente”, ubicada en el parque Tacuba bajo el puente del metro Tacuba línea azul del metro, que hoy día es un punto de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (PILARES).

La iniciativa formaba parte de una fundación de nombre “Dime y juntos lo haremos” donde la diputada que encabezada este programa planteo a las casas de cultura de la alcaldía Azcapotzalco y Miguel Hidalgo, la posibilidad de impartir cursos de lengua inglés y francés y fue así como ingrese a la casa de cultura con dos grupos, uno de adultos y otro de niños, a finales del 2018.

Las iniciativas que planteaba la fundación “Dime y juntos lo haremos” eran tan propositivas que en un acuerdo institucional, los ahora profesores de lengua inglés y francés tuvimos la oportunidad de impartir clase en los talleres extracurriculares de la secundaria “Deporte para todos” ubicada en Mar Mediterráneo 242, Nextitla, Miguel Hidalgo, 11400, CDMX. Durante esta experiencia, que por cierto disfrute mucho, porque los jóvenes adolescentes tenían toda la disposición de aprender francés, tuve las primeras oportunidades de planificar clase, me familiaricé con los formatos de planeación didáctica, ya que era reglamentario entregar las mismas, de manera semanal y recuerdo que el taller de francés se impartía dos veces a la semana, mis actividades eran consistentes en aprendizaje de vocabulario, mismo que estimulaba mediante el juego, la recreación de actividades diarias como comprar y vender productos alimenticios con juguetes de plástico que aún conservo y utilizo, canciones y sobre todo, me apegaba a los intereses de los adolescentes.

Con esta pequeña experiencia, ya de un año para aquel entonces, se me invitó a una entrevista en el Centro de Lenguas Extranjeras CELEX ESIME Azcapotzalco mismo que pertenece al IPN, donde la matrícula de alumnos de francés estaba en

crecimiento; razón por la cual solicitaban profesores y fue así que con mi certificado DELF B2, mis constancias de término de la lengua en CENLEX Santo Tomas y las recomendaciones laborales de la secundaria Deporte para Todos y de la fundación, me perfilo dentro de la plantilla de profesores en CELEX ESIME Azcapotzalco.

Estas primeras experiencias laborales ocurren antes de mi ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional, incluso recuerdo muy bien que en mi primer día de labores en CELEX, estaba programada la entrevista, requisito de admisión a la UPN. Sin duda son experiencias que marcan un parteaguas en los cambios que desarrollaré en tanto a la metodología de la enseñanza-aprendizaje, puesto que lo que hasta ahora había implementado dentro de mis clases, tanto en la fundación, como en ESIME, era una mezcla de lo que yo había aprendido con mis profesores, algunas estrategias adaptadas de sitios de internet, algunas recomendaciones de mis padres, puesto que ambos se desarrollaron profesionalmente como profesores en diferentes áreas, la forma en que a mí me hubiera gustado aprender francés y sobre todo la intuición.

Para octubre del 2019, ya pertenecía yo a la matrícula de la UPN y fue fundamental conocer las estrategias pedagógicas en el momento de impartir clases, de tal manera que los conocimientos adquiridos en las materias de aplicación me llevaron al conocimiento de herramientas digitales y tecnologías de la educación, mismas que ayudaron a mi desempeño académico, puesto que todavía pertenecía a la UAM Azcapotzalco, de la misma forma a mi desarrollo profesional y laboral, puesto que durante la declaratoria de la pandemia en México la fundación “Dime y juntos lo haremos” al igual que la secundaria “Deporte para todos” nos dio las gracias por la imposibilidad de mantener las clases ante la emergencia sanitaria; y desafortunadamente, este proyecto, ya no fue retomado con posterioridad.

Para este momento, ya como estudiante de la LEF, comenzaba a poner en práctica lo que aprendía durante mi formación como docente, el centro de lenguas extranjeras CELEX Azcapotzalco fue testigo de la transformación de la metodología, en el proceso y la práctica educativa, el aprendizaje de diversas tecnologías de la información y educativas, me permitieron abrir camino a la enseñanza de la lengua

francés en la modalidad a distancia para el IPN, mismo que perduró hasta la posibilidad de retomar clases presenciales.

Sin embargo, se aproximaba un cambio radical, mismo que comienza con el cambio de administración en el gobierno de la ciudad y este cambio involucra que aquellos primeros pasos en el ejercicio de la docencia, en mi entonces brigada de primeros auxilios y protección civil en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, tuviera un nuevo destino.

3.5 Mi incorporación al Instituto de la Juventud de la Ciudad de México como profesora de lengua extranjera francés.

Con el cambio de administración en el gobierno de la ciudad y los reajustes que se hacen a las reglas operativas del programa institucional; se realizaron cambios de manera masiva, donde el objetivo era reacomodar al personal operativo en los sitios en los que pudieran ofertar al instituto una mayor operatividad y rendimientos según la experiencia laboral o profesional para ese momento, de tal forma que en pláticas con la directora en turno, la Lic. Beatriz Adriana Olivares Pinal se me concede la oportunidad de convertirme en la nueva profesora de francés en el centro de lenguas extranjeras del Instituto de la Juventud de la Ciudad de México.

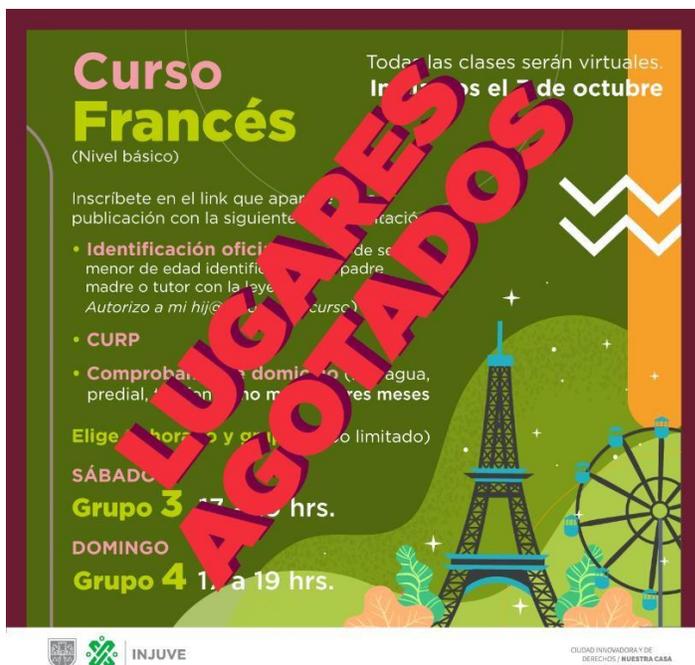
Subordinada a Luis David Sandoval Salazar, coordinador general del centro de lenguas, se me asigna la tarea de diseñar el plan curricular de la lengua francesa 2020-2021, dentro de los cambios relevantes en la forma de impartir el curso, he comentado ya que, esta ocasión el curso tendría duración de un año y los jóvenes que concluyan este periodo de manera satisfactoria serian acreedores previas evaluaciones de satisfacción a presentar la certificación DEFL A1 o bien A2 en Casco de Santo Tomás IPN sin costo alguno para los mismos.

De tal manera que se diseñó el plan de estudios con clases presenciales dos veces a la semana, dos horas, la matrícula para febrero 2020 correspondía a 35 jóvenes iniciales, mismos de los que no tenemos registros de certificación por las dificultades

de la pandemia, toda vez que hay que recordar que la declaratoria de la pandemia en México ocurre en el mismo año, justo a finales del mes de febrero. Esto provoca que los cursos de lenguas se habilitaran en forma virtual y dadas las dificultades técnicas, no tuviéramos casos de éxito.

Figura 7

Cartel promocional de lengua extranjera francés virtual.



Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2020). Promocional al curso de lengua extranjera francés proceso 2020-2021. [cartel].
<https://www.facebook.com/photo/?fbid=10164198453515072&set=a.245399370071>

Sin embargo, una vez concluida la pandemia y con la autorización del gobierno de la ciudad, se reactivaron actividades en todo el Instituto de la Juventud, los cursos de idiomas no fueron la excepción y lo que en su momento se había planificado como parte del programa de estudios 2020-2021, se ponía en marcha de la misma forma para la convocatoria 2022; me parece curioso señalar que dentro de los requisitos de admisión al curso de lenguas se solicitó el comprobante de vacunación de covid-19 puesto que nos enfrentábamos a una nueva realidad que no sabíamos muy bien como funcionaria, consideraba prudente la medida, ya que al ser una

lengua de carácter gutural y con relevancia en la pronunciación y fonética, debía retirarme el cubre bocas para que los alumnos, desde mi perspectiva consideraran imitar la posición de la boca y de alguna forma fuera más perceptible para la clase los movimientos con el aparato vocal.

Figura 8

Cartel promocional a curso de lengua extranjera francés 2022.

Básico
CURSO FRANCÉS

Inscríbete en el link que aparece en la publicación con la siguiente documentación.

REQUISITOS:

- Vivir en la Ciudad de México (obligatorio)
- Tener de 12 a 29 años

DOCUMENTOS:
(Trata de poner todo en un solo PDF)

- » Acta de nacimiento
- » CURP
- » Identificación Oficial INE, de la Ciudad de México, (en caso de ser menor de edad deberá contener la leyenda que diga: autorizo a mi hijo/a participar en el curso).
- » Comprobante de Domicilio (No mayor a tres meses de antigüedad) preferentemente de Agua, Predial, Luz o Teléfono, de la Ciudad de México.
- » Comprobante de vacunación contra COVID-19 (Si no tienes el certificado digital, manda en PDF los comprobantes impresos que tengas)

Elige tu horario y grupo
(cupos limitados)

GRUPO 1
MARTES Y JUEVES DE 16:00 A 18:00 HRS

GRUPO 2
MIÉRCOLES Y VIERNES DE 16:00 A 18:00 HRS

INJUVE

CIUDAD INNOVADORA Y DE DERECHOS

Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2022). Promocional al curso de lengua extranjera francés proceso 2022. [cartel].
<https://www.facebook.com/photo?fbid=421853536647147&set=a.357609409738227>

Pese a la medida establecida, cabe mencionar que aun persistieron los contagios de covid y en términos generales considero que el abandono por las dificultades económicas de las familias de los jóvenes, las pérdidas familiares, el reincorporarse a la vida como la conocíamos, dificultó la impartición de los cursos. Dentro de los grupos que tenía a mi cargo, la deserción fue inevitable, ya que los jóvenes

mencionaban la necesidad de laborar para poder apoyar a sus familias ante la pérdida de algún tutor o padre de familia, la necesidad incluso de abandonar sus estudios en diferentes grados académicos o simplemente por las recaídas de salud de ellos mismos o de algún miembro más de la familia.

Lo anterior fue repetitivo en los demás cursos de las otras lenguas, esto fue evaluado en juntas con el coordinador y en términos generales, no podemos reportar casos de conclusión de estudios respecto de la lengua, mucho menos certificaciones exitosas.

Con la llegada de una nueva convocatoria, la correspondiente al año febrero 2023-febrero 2024, esperábamos que la suerte cambiara, razón por la cual, la ambición como centro de lenguas extranjeras, nos llevó a replantear objetivos y tanto el coordinador general, como los profesores coincidíamos en la necesidad de recuperar a todos aquellos alumnos que ya tenían conocimientos previos; estos conocimientos se podían acreditar con constancias académicas expedidas por cualquier otro centro de lenguas, público o privado, examen de colocación o bien haber sido alumno “constante” a cualquier proceso de inscripción previo de nuestro instituto, INJUVE.

Así fue como cada lengua del INJUVE, ofertó un grupo de conocimientos básicos y otro grupo en aras de certificar a los que ya tenían algún conocimiento previo, en el caso de francés, el denominado “grupo 1” tenía como población destino, la inscripción de jóvenes completamente nuevos, alumnos de primer ingreso sin conocimientos de la lengua y el otro, denominado “Curso para certificar A2”, este último, se conformó con 25 alumnos que cumplieron con los requisitos mencionados, cabe aclarar que la mayoría pertenecía a los alumnos que habían sido constantes en el proceso de inscripción 2020, es decir, en la modalidad virtual, algunos otros habían sido alumnos en el proceso 2022 y solo 3 jóvenes pertenecían al sector con estudios previos en otros centro de lenguas extranjeras externos.

Para cumplir cabalmente con la operatividad de este proceso de inscripción, se realizaron exámenes de colocación, mismos que diseñaron los profesores de cada

lengua, en virtud de un contenido mínimo de aprendizaje, sustentado en la resolución de “actos de palabra”.

Particularmente, detallaré los resultados obtenidos en este proceso de inscripción 2023-2024 en el capítulo correspondiente.

Figura 9

Cartel promocional a curso de lengua extranjera francés 2023.

Básico
CURSO FRANCÉS

Las inscripciones son presenciales
el viernes 7 de abril a partir de las 10:00 am en
las instalaciones del INJUVE

REQUISITOS:

- Vivir en la Ciudad de México (obligatorio)
- Tener de 12 a 29 años

DOCUMENTOS:

- » **CURP**
- » **Identificación Oficial**
INE de la Ciudad de México, (en caso de ser menor de edad deberá contener la leyenda que diga: autorizo a mi hijo/a participar en el curso).
- » **Comprobante de Domicilio**
(No mayor a tres meses de antigüedad) preferentemente de agua, predial, luz, teléfono, de la Ciudad de México.
- » **Acta de Nacimiento**

HORARIOS
(cupo limitado)

GRUPO 1
LUNES Y MIÉRCOLES • 17:00 a 19:00 hrs

CURSO PARA CERTIFICAR DELF A2
MARTES Y JUEVES • 17:00 A 19:00 hrs

  **INJUVE**

CIUDAD INNOVADORA
Y DE DERECHOS

Instituto de la juventud (s.f.). Home [página de Facebook]. Facebook. (2023). Promocional al curso de lengua extranjera francés proceso 2023. [cartel].

<https://www.facebook.com/photo?fbid=598692085629957&set=a.357609409738227>

3.6 Cambios en la metodología de enseñanza- aprendizaje a partir del estudio de la LEF en INJUVE.

Como había puntualizado en apartados anteriores, la metodología de la enseñanza de la lengua francesa que implementé en mis primeras experiencias laborales; atendía al ejemplo que me daban mis padres al impartir sus clases como docentes, si bien eran de otras disciplinas como inglés y matemáticas, de niña era espectadora de sus clases, razón por lo que considero que influyeron en el momento de generar un estilo propio, al igual que lo que aprendí de mis profesores de lengua a lo largo de toda mi formación y sin duda el elemento de la intuición.

Ahora se, que la metodología que implementaba, responde a la metodología tradicional, en la cual, el desarrollo pedagógico para la enseñanza de lenguas se inspira en la enseñanza de una lengua casi extinta, ejemplo de ello, el latín; razón por la cual se enfoca en la enseñanza de la gramática y en el desarrollo de ejercicios de traducción, implementa la memorización de vocabulario y a su vez de reglas gramaticales. Puedo deducir entonces que, durante el ejercicio de mi primera experiencia, particularmente en “Golden Gate”, opté por esta metodología, incluso sin saber que existía, sin embargo con el estudio de la misma, comprendo que dicho método, no tiene como objetivo, el aprendizaje de la lengua propiamente para la comunicación (Richer, 2012) y desde luego no da lugar a la concepción de la cultura.

Ahora bien, dentro de la evolución de la metodología es necesario mencionar aquel progreso en la metodología de la enseñanza de la lengua, este paso surge con el interés de la comunicación con perspectiva cultural, ya que el aprendizaje de una lengua aporta un cierto bagaje cultural, mismo que otorga prioridad a la competencia oral. De esta manera la metodología directa perfila al avance de la metodología SGAV que, si bien ejercita el aprendizaje de estructuras sintácticas adquiridas por repetición, aborda la cultura en su sentido antropológico y busca, establecer comparaciones entre lo que denomina patrones culturales de los estudiantes y los de la lengua meta. (p. 75-81)

Dicha metodología puedo reconocerla durante mi ejercicio como docente en la escuela secundaria “Deporte para todos”, ya que en afán de “hacer hablar” a los alumnos, con apoyo del material proporcionado por la escuela, construíamos diálogos predeterminados que pudieran apoyar a la resolución de conflictos en ciertas actividades cotidianas.

Con la formación docente, aprendí que la metodología SGAV, es poco útil y al mismo tiempo ha sido criticada por la artificialidad de sus diálogos, ya que reduce demasiado el universo de la comunicación; considerando que al solo emplear un número de palabras y estructuras en concreto de un repertorio propio de la lengua, no aporta a la reflexión didáctica, sin embargo, fue un paso fundamental en la apertura de la comunicación.

Una vez establecida como alumna de la LEF, puedo decir que, durante mis dos primeros años de estudiante, me perfile como una docente que se involucraba más con la metodología de l’approche communicative. De tal manera, que las clases que impartía en el Centro de Lenguas Extranjeras CELEX ESIME Azcapotzalco, fueron paulatinamente evolucionando a un contexto propio de un docente en formación con un “approche communicative”, estilo metodológico que se gesta alrededor de los años 80, caracterizado en esencia por la insuficiencia de la metodología audiovisual pero que quería responder a los problemas de enseñanza respecto al fenómeno de la comunicación; toda vez que este método, emplea una intención en el momento de la comunicación, mismo que lleva implícito, un contexto social, cultural, y también particular (Richer, p. 131).

De tal manera que dentro de los avances que logré con la implementación de este método, es considerar ante todo, al alumno como un sujeto de la comunicación, que tiene una intención en particular y que al mismo tiempo es actor en un contexto social y cultural específico; de tal manera que considero que satisfacía los principios de la metodología, como lo indica Richer, p.131 en un ejercicio de actuación del educando en el plano social, con un enfoque sociolingüístico y al mismo tiempo, pragmático.

Cabe mencionar que hasta el momento, la formación en la LEF me concedió la apertura de dimensionar que existen diferentes niveles de sistema en el aprendizaje, que si bien el Marco Común de Referencias de la Lengua pertenece a un macrosistema, dicho cuadro de aprendizaje europeo, no puede ser del todo implementado para un sistema mexicano toda vez que tenemos diferencias culturales y por supuesto perspectivas, razón por la cual considere en adoptar un cambio de metodología que considerara la perspectiva intercultural pero con el respeto al derecho humano de la multiculturalidad en mi siguiente experiencia laboral, en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México INJUVE.

3.7 La enseñanza del francés con perspectiva intercultural y accional.

Si partimos del hecho que la lengua y la cultura se presuponen una a la otra, como lo refiere Louis Porcher (1994), podemos entender que la lengua nos entrega un pasado, que esta, amalgama la identidad de cada individuo y al mismo tiempo lo detalla en un contexto colectivo; razones por las cuales como lo hemos abordado, la multiculturalidad y el multilingüismo como derecho humano reconoce la filiación pero al mismo tiempo supone que la relación de la lengua y la identidad no es inmediata, porque depende del uso que se hace de ella.

De tal manera que Patrick Charaudeau (2001) puntualiza que la lengua en sí misma no es la expresión de la identidad cultural, ya que, si sólo fuese la lengua quien expresara la identidad de los pueblos, no podríamos explicarnos, cómo es que todos los que tienen en común la lengua español, por ejemplo, no compartimos la misma cultura exactamente.

De tal forma que; “no es la lengua quien da cuenta de lo cultural, sino el discurso, el uso particular que hace de la lengua una comunidad dada y que se expresa en la forma de hablar, de pensar” (Charaudeau, pag. 348)

Con lo anterior expuesto y con apoyo de las materias estudiadas a lo largo de la LEF, tanto en la Université de Bourgogne, como en la Universidad Pedagógica Nacional, comprendí que existen diversas posibilidades para desarrollar la competencia cultural con una perspectiva didáctica, mismas que son coincidentes

para Boyer y Charaudeau en los contenidos culturales implícitos de los llamados documentos auténticos; sean estos historietas, publicidad, artículos de prensa, entrevistas y textos literarios.

Así fue, como comencé a diseñar el plan de estudios del INJUVE, con una perspectiva intercultural que considerara el uso de estos documentos, razón por la cual se privilegió la visita a museos de la ciudad y a la Casa de Francia, donde los alumnos podían hacer uso de documentos auténticos, sin olvidar el empleo de ciertos métodos de la lengua como el método Nickel, Edito y Alter Ego que aportaban los conocimientos previos a la gramática y a su vez de un vocabulario con pre-fabricación didáctica.

Estos cambios notorios en la forma de impartir clase, me permitieron evaluar, como es que el alumno confrontaba la cultura de la lengua que aprende, pero al mismo tiempo cuestiona la propia. Sin duda alguna, la posibilidad de evaluar los contenidos culturales implícitos, conduce a la reflexión, al contraste de cómo podemos conocer al otro pero al mismo tiempo conocernos a nosotros mismos; principio fundamental de la proyección didáctica (Boyer, p. 337).

De la misma manera, intenté crear “shocks” cultural, tal como lo propone Charaudeau (Charaudeau, 2001) a manera de activar la conciencia que los estudiantes tienen sobre su identidad y sobre lo que creen que es su identidad; considero que este es un paso esencial sobre lo ya tratado previamente en el capítulo del multilingüismo, en consideración de los ejes a tratar por la UNESCO; razón por la cual en varias ocasiones, motivé encuentros con la Alianza Francesa plantel Polanco, dicha institución organiza eventos de carácter gratuito conmemorativo a celebraciones francesas o bien francófonas, por mencionar algunos ejemplos; la fiesta de la música o bien, la fiesta de la francofonía.

Por consiguiente, considero que estos encuentros con personas nativas que muestran la cultura de su país, revelan los contenidos implícitos y exponen la perspectiva intercultural; misma que Boyer (Boyer, p.338) denomina: “contenidos implícitos provenientes de las culturas interrelacionadas en cuestión: la cultura fuente, del que aprende, y la cultura meta, que se estudia”.

De este modo, los jóvenes se involucraron en la forma de aprender la lengua y el pleno reconocimiento de su implicación con la cultura, a través de los recursos auténticos, también, se sumergieron en los cambios políticos, económicos y culturales.

Aunado a lo anterior, es de mencionar que propio de los cambios que se implementaron en el centro de lenguas extranjeras de INJUVE, concretamente al aprendizaje de la lengua francesa, pertenecen a la incorporación de los denominados “actos de palabra” como un [...] uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. [...] el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. [...] (Consejo de Europa, 2002, p. 14)

Es así como, en la implementación de estas actividades, se incorporan, mediante la realización de «tareas», acciones que bien pueden ser realizadas por uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas y a su vez fomentando el trabajo colaborativo para conseguir un resultado concreto; es de complementar que el enfoque está basado en la acción, lo que a su vez involucra, recursos cognitivos y emocionales. La realización de una tarea por parte de un individuo supone la activación estratégica de competencias específicas, con el fin de llevar a cabo una serie de acciones intencionadas en un ámbito concreto con un objetivo claramente definido y con un resultado específico.” (2002, p. 155)

Con lo anterior expuesto, es evidente que independientemente de los cambios que como docente he ejercitado y formado a lo largo de mi formación en la UPN y UB, el INJUVE, considera la perspectiva accional en el uso de la lengua, y por ende en el aprendizaje mismo. Esto puntualiza como es que la cultura, necesariamente es parte integral del aprendizaje de una lengua y las implicaciones que conlleva a que una persona pueda aprender una lengua extranjera.

En consecuencia, independiente de la aceptación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, a un contexto en particular, en caso concreto, jóvenes de la ciudad mexicanos, es necesario considerarlo como la referencia más exacta

por ahora, para determinar y certificar los conocimientos y habilidades en las lenguas extranjeras, ya que es en el mismo Marco de Referencia que están estrictamente definidos los criterios establecidos para cada nivel de aprendizaje.

En mi caso, deseaba que la generación con convocatoria febrero 2023 -febrero 2024 de INJUVE, tuviera como resultado final una certificación oficial, por lo cual me llevo a conocer a detalle, cuáles eran las referencias que el Marco Común Europeo define, para el nivel de dominio de la lengua A1, A2 y B1, a manera de estructurar un plan que me permitiera comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje.

Dentro del estudio del mismo, me percaté, cómo es que el Marco se pronuncia claramente por una política plurilingüe y multicultural. (p. 4), política que definitivamente el Instituto de la Juventud adopta en la construcción de la identidad cultural y la perspectiva accional con una innovación social.

Conclusión. Postura personal y resultados obtenidos.

Como he podido vislumbrar, a lo largo de mi formación como docente en la enseñanza del francés he recorrido un camino que pareciera innovador en el descubrimiento de un estilo personal propio, el transcurso de mi formación en la UPN y UB me llevo a cuestionarme la importancia que asume el profesor de FLE en el mundo contemporáneo, donde como hemos podido reconocer las demandas multiculturales están a la orden del día en un mundo prácticamente digital; razón por la cual a pesar de haber enfrentado un proceso epidemiológico que llevó a la modificación o bien a la implementación de nuevos estilos de enseñanza; durante la pandemia de covid-19, en nuestro país desafortunadamente la brecha digital y tecnológica impide el uso de materiales concebidos con el aporte de las metodologías modernas; incluso en los centros de lenguas extranjeras para los cuales laboro actualmente, sea en Instituto de la Juventud o Celex Azcapotzalco, no se cuenta con conectividad a internet, de haberla en ciertas aulas es intermitente, no existen los recursos suficientes para la proyección de imagen en las aulas y todo

esto aparece un atraso en las tecnologías de la información tanto para el ejercicio docente, como para la evolución pedagógica y didáctica de los educandos; inconcebible para un lugar que es formativo en educación de lenguas extranjeras, que en aparente formalidad, debe estar en congruencia con una ruta multicultural trazada por la UNESCO, que debería de apegarse a lo más esencial del Marco Común de Referencias de las Lenguas Extranjeras y por el contrario, la educación de lenguas sigue siendo debate y las metodologías en la adquisición de saberes, sean insuficientes para el siglo en el que nos encontramos.

Las múltiples carencias que enfrentan los jóvenes de la ciudad de México, por lo menos lo que he observado a lo largo de estos años y que en su momento también fueron carencias vivenciales para mí y mi formación, van desde la ausencia o carencia de computadoras, la poca capacitación en tecnologías de la información, la mala gestión de las mismas, pocos recursos económicos, violencia de género, violencia familiar, poca disponibilidad de tiempo para aprender otra lengua extranjera, necesidad laboral, dificultades de salud, ansiedad, depresión, consumo de sustancias, etc.

La problemática radica posiblemente en círculos vicios que hay que romper con la educación y la posibilidad de atraer a un joven al aprendizaje de una lengua, como lo fue en mi caso, puede provocar que encuentre un destino diferente, que le cambie el mundo, que le cambie la perspectiva, que le cambie la vida. Es por esto que la garantía de la gratuidad en los cursos de idiomas, en este caso concreto, en la lengua francesa garantiza el derecho a una inclusión y al multilingüismo, ya que como he podido constatar aumenta la posibilidad de obtener nuevas oportunidades con equidad y justicia social, así como facilita o apertura la educación multilingüe en la población juvenil de la ciudad de México.

Por lo tanto, con lo anterior descrito, la ruta de mi formación docente estaba trazada, deseaba que al igual que los docentes que se cruzaron en mi vida y marcaron una diferencia en mí, los jóvenes con los que tuviera contacto en el Instituto de la Juventud, donde las carencias son más profundas en comparación con los alumnos que tienen la posibilidad de estudiar en un centro de lenguas, fuera la de ampliar un

mundo diferente, al menos durante las dos horas de clase en las que pudiéramos gozar de una perspectiva; sí comunicativa, sí accional pero que preparara a los estudiantes a otros terrenos de enseñanza y de alguna forma se rompiera con las decisiones constreñidas institucionales, que ante el desgaste social que enfrenta su poca credibilidad pareciera que solo se intenta hacer y no se concreta nada, en las dependencias de gobierno, o bien en las instituciones como el Celex Azcapotzalco donde sumergido en criterios pobres y políticas de enseñanza, se limita el margen de acción del docente.

Soy creyente por lo tanto que la propia evolución en la didáctica de FLE, va de la mano del descubrimiento en las actuaciones del docente, y este puede cobrar un papel radical mediante sus experiencias, su formación y su propia evolución en tanto ser humano, pero al mismo tiempo como actor social.

Así, desde que comencé mi formación y como he narrado hasta ahora, me comprometí cien por ciento en abrirme a nuevas experiencias, en encontrar un estilo de enseñanza-aprendizaje útil para los jóvenes de la ciudad de México, desde el campo de acción que la vida me ha ofertado, he tratado de ser coherente con mi formación docente y al mismo tiempo con las necesidades que la sociedad que me rodea me demanda, por lo tanto ejecute el plan de estudios de INJUVE como proyecto personal más cercano desde una perspectiva intercultural y accional, misma que considera al joven educando de la ciudad de México como un sujeto activo, no como un instrumento y desde esta visión, se fomentó en cada uno de los educandos, particularmente en la generación febrero 2023- febrero 2024; que es aquella generación de la que sí tenemos resultados en concreto, la creatividad, la constancia y por qué no decirlo, la ilusión de hacer que todas las competencias de lenguaje adquiridas, el sacrificio de cada uno de los jóvenes, la inversión económica de cada caso en particular; dado que de cada uno conozco sus limitaciones económicas y al mismo tiempo laborales, se materializaran en una certificación oficial.

De tal manera que hasta ahora, de aquel grupo inicial de 25 jóvenes inscritos en el grupo 2, es decir en el grupo de preparación a la certificación, las problemáticas

juveniles rebasaron en algunos casos la realidad y la necesidad laboral, el no adaptarse con los horarios de clase, la poca disponibilidad de recursos económicos para incluso trasladarse al propio instituto, fue más imperiosa. Razón por la cual, solo pude apoyar a certificar la lengua a dos jóvenes, vale la pena recordar que el Instituto de la Juventud pago la totalidad del costo de la certificación y que además no fue un nivel A2; como se tenía pensando en un inicio, decidí motivar a los jóvenes que responden a los nombres de Isaí Ramírez y Ahuic López a presentar la certificación B1 en el CENLEX Santo Tomás IPN, los resultados fueron exitosos y se anexa como resultado en el apartado de anexos la debida atestación de uno de los alumnos previo consentimiento.

Respecto a la generación febrero 2023- febrero 2024, cambia un poco más la perspectiva, dado que con una experiencia previa en la preparación de certificaciones, la concreción de resultados tiende al aumento; ya que en esta generación se pudieron certificar después de un año de estudios de la lengua gratuitos y al mismo tiempo con el pago completo de la certificación A1 por parte del Instituto de la Juventud de la Ciudad de México, 9 jóvenes con notas que llevarían a suponer el alcance de dominio de la lengua en un A1plus conforme el Marco Común de Referencias de Lenguas Extranjeras. Se incorpora en el apartado de anexos los resultados de las atestaciones, previo consentimiento de los alumnos.

Sin duda alguna el camino en este proceso no ha sido fácil, desde una perspectiva personal, el dominio de una lengua implica mucho más que la puesta en marcha de las habilidades lingüísticas, involucra todo un ejercicio de resistencia personal, profesional, académico, lingüístico y social, qué de concebirlo como un proceso de construcción de la identidad, creo queda muy limitado a los estándares de las leyes analizadas previamente.

Ahora bien, como docente de lengua francesa, el Instituto de la Juventud ha sido desde mi perspectiva un proyecto a quien le agradezco intensamente la oportunidad de formarme como docente en la UPN y UB, puesto que aparte de poder costear mis estudios, me dio la visión de poder hacer del centro de lenguas extranjeras, por lo menos en lo que me compete, en el área de francés, un proyecto que perfila

conforme lo descrito a lo largo de este trabajo terminal, en un proyecto de justicia social, que forma francoparlantes con una perspectiva accional, intercultural y al mismo tiempo multilingüe, donde sin duda alguna, se reafirma que la gratuidad en la educación, considerada así desde su sentido más amplio, fomenta la equidad y justicia social en el ejercicio de la educación multilingüe y que este proyecto conformado a lo largo de todos estos años, es parteaguas en la creación de políticas públicas juveniles; de las cuales estoy sumamente orgullosa de los avances y de los progresos que a mi egreso como docente de lengua francesa he construido.

Referencias

Admin, & Admin. (2023, Agosto 10). No está perdida, aunque enfrente grandes desafíos. Gaceta UNAM.

<https://www.gaceta.unam.mx/no-esta-perdida-aunque-enfrente-grandes-desafios/>

Atlas of the World's Languages in danger: Vol. Memory of peoples. (n.d). (20210)

UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187026>

Benson, P. (2001). Teaching and researching: Autonomy in language learning. Harlow, England: Longman.

Bernheim, C. T. (1999). *La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: una lectura desde América Latina y el Caribe.*

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/155#:~:text=L a%20Declaraci%C3%B3n%20Mundial%20sobre%20la%20Educaci%C3%B3n%20Superior%2C%20emanada,evoluci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20en%20este%20siglo.>

Brehm, J. W. & Self, E. A. (1989). The intensity of motivation. *American Review of Psychology* 40, 109-131.

BYRAM, M. (2000). Intercultural Communicative Competence: the Challenge for Language Teacher Training. In Mountford, A. and Wadham-Smith (Eds), *British Studies: Intercultural Perspectives*, 95-102. London, Longman in association with The British Council.

[Tablas costos]. 2024, noviembre 21. *CELEX ESIME Azcapotzalco*.

<http://148.204.177.92/>

Charaudeau, Patrick. (2001). Langue, discours et identité culturelle. *ELA. Études de linguistique appliquée*, 2001/3 n° 123-124, p. 341-348

Chen, X., Zou, D., Xie, H. y Cheng, G. (2021). Twenty years of personalized language learning. *Hong Kong Educational Technology & Society*, 24(1), 205-222.

Derechos humanos en materia lingüística (n.d). Colaboradores de Wikipedia.

Wikipedia, la Enciclopedia libre. (2023, septiembre 16).

https://es.wikipedia.org/wiki/Derechos_humanos_en_materia_ling%C3%BC%C3%ADstica

Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2002.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382500_spa

Convenio C169, Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169).

(s. f.).

https://webapps.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169

Convention against Discrimination in Education (1962, may 2002) in accordance with Article 14). (1960). [Electrónico]. UNESCO.

<https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-against-discrimination-education>

Convention against Discrimination in Education (1962, may 29 No. 6193). (s. f.).

UNESCO. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-against-discrimination-education>

Costales, A. F., van Hooft, A., Sandoval-Hernández, A., Lapresta-Rey, C., Salcedo, J. J., & Pérez, M. M. (2023, febrero 24). Multilingüismo y plurilingüismo en la UE: ¿cómo preparar a los docentes? *The Conversation*.
<http://theconversation.com/multilinguismo-y-plurilinguismo-en-la-ue-como-preparar-a-los-docentes-199434>

Crookes, G & Schmidt, R. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41(4), 469-512.

Cruz-Ramos, M., González-Calleros, J., & Herrera-Díaz, L. (2019). Aprender inglés en México en tiempos de cancelación de reformas: ¿Es la tecnología la solución? *RD-ICUAP*, 37- 46.

Damen, L. (1987). *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

De Secretaria de Educación Pública, S. (n.d). (2020) *Boletín No.255 Firman SEP y Ministerio para Europa y Asuntos Exter . gob.mx*.
<https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-255-firman-sep-y-ministerio-para-europa-y-asuntos-exteriores-de-francia-acuerdo-para-la-ensenanza-del-idioma-frances?idiom=es>

De Secretaria de Gobernación, S. (n. d.). (20224) *¿En qué me beneficia el principio pro persona?* gob.mx.
<https://www.gob.mx/segob/articulos/en-que-me-beneficia-el-principio-pro-persona>

De Guadalajara, U. (2020 , febrero 10). *Los retos de la enseñanza de una segunda lengua*. Gaceta UDG.
<https://www.gaceta.udg.mx/los-retos-de-la-ensenanza-de-una-segunda-lengua/>

Instituto de la Juventud, (s. f.). *Acerca de*. Instituto de la Juventud.
<https://www.injuve.cdmx.gob.mx/instituto/acerca-de>

De los Pueblos Indígenas, I. |. I. N. (s. f.). *Día Internacional de la Lengua Materna 2020*. gob.mx.

<https://www.gob.mx/inpi/es/articulos/dia-internacional-de-la-lengua-materna-2020-235604?idiom=es#:~:text=Aunque%20es%20una%20tarea%20casi,43%25%20est%C3%A1%20en%20peligro%20de>

Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (2020, 26 diciembre). Acuerdo número 28/12/20 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2021. Diario Oficial de la Federación.

Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (2016, 31 marzo), Convenio de Coordinación que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora. Diario Oficial de la Federación.

Doyé, P. (1999). *The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School*. Berlín: Cornelsen

Dweck, C. & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95 (2), 256-273.

Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza: Vol. Monografías sobre educación fundamental, 8 [10]. (1953). [Electrónico papel]. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131583.locale=es>

Gardner, R.C. & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Londres: Arnold.

Global, U. (2022, julio 11). *El futuro de la enseñanza de las lenguas extranjeras y los desafíos de la tecnología*. UO Global.

<https://uoglobal.edu.mx/general/el-futuro-de-la-ensenanza-de-las-lenguas-extranjeras-y-los-desafios-de-la-tecnologia.php>

Gobierno de México. (2021). Planes y programas de estudio.

<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-mapa-curricular2019.html>

Gutiérrez, C. C. (2021b, agosto 10). Cinco desafíos que enfrenta la juventud mexicana del siglo XXI. *Diario de Yucatán*.

<https://www.yucatan.com.mx/imagen/2021/08/10/cinco-desafios-que-enfrenta-la-juventud-mexicana-del-siglo-xxi.html>

Informe sobre la 46a Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 5-8 de septiembre de 2001): Vol. 31 C/REP/22. (2001). [Electrónico microficha]. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123896_spa

Instituto de Investigaciones Jurídicas. (s. f.). Propuesta de iniciativa de ley derechos lingüísticos.

<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2986/6.pdf>.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI. (s. f.-b). Sala de prensa.

[https://inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=8378#:~:text=De%20acuerdo%20con%20los%20datos,del%20pa%C3%ADs%20\(125.5%20millones\)](https://inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=8378#:~:text=De%20acuerdo%20con%20los%20datos,del%20pa%C3%ADs%20(125.5%20millones))

Institut Français Espagne, (2023, septiembre 29), ¿Por qué aprender francés?

<https://www.institutfrancais.es/aprender-frances/blog/donde-radica-la-importancia-de-aprender-frances/>

Jóvenes. (s. f.-b). *La educación de las personas adultas: la declaración de Hamburgo, la agenda para el futuro.* (1997). [Conferencia Internacional de Educación de Adultos, 5th, Hamburg, Germany, 1997].

<https://www.coneval.org.mx/Medicion/paginas/jovenes.aspx>

La educación en un mundo plurilingüe: UNESCO. Educación documento de orientación. (s. f.). En *UNESCO* [Documento de programa o reunión].

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728_spa/

La educación plurilingüe: por qué es importante y cómo hacerla efectiva (Vol. 0000226554). (2014). [Electrónico papel].

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226554_spa

La enseñanza del Idioma inglés, un rezago de la educación básica en México, (2021, junio 3). Universidad de Oriente Poza Rica.

<https://pozarica.uo.edu.mx/blog/la-ense%C3%B1anza-del-idioma-ingl%C3%A9s-un-rezago-de-la-educaci%C3%B3n-b%C3%A1sica-en-m%C3%A9xico>

La enseñanza del inglés y el francés en México. Métodos y políticas públicas. (s. f.). *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 31(Edición Especial.).

<https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v9nspe1/2007-7890-dilemas-9-spe1-00031.pdf>

La libertad de elección en el aprendizaje de un idioma. (s. f.). (2024)

https://aliciapousada.weebly.com/uploads/1/0/0/2/10020146/libertad_de_eleccion.pdf

La mediación entre lenguas en las escuelas oficiales de idiomas: un recurso didáctico al servicio del multilingüismo. (s. f.). [UNED, Facultad de filología].

http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:master-Filologia-FPESL-Enavarro/NAVARRO_ORTIZ_ESTELA_TFM.pdf

Levine, D. R. y Adelman, M. B. (1993). Beyond Language. Cross-cultural Communication. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents.

Departamento de educación intercultural (n.d). Unesco. (2024, noviembre.21)

Lineamientos de educación Intercultural.

https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10093.pdf#:~:text=En%20este%20mismo%20sentido%2C%20para%20que%20los%20aprendizajes,sus%20capacidades%20y%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20nuevos%20conocimientos.

Los derechos económicos, sociales y culturales. (2004). [Electrónico]. ONU.

<https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/training12sp.pdf>

Mateos, I. S. (s. f.). ¿Por qué elegimos aprender un idioma en concreto? The Conversation.

<https://theconversation.com/por-que-elegimos-aprender-un-idioma-en-concreto-179237>

Medina, L. (1994). The teaching of English in Puerto Rico: A cultural and political issue. En A. L. Carrasquillo & R. E. Baecher (Eds.). Educación en Puerto Rico/

Bilingual Education in Puerto Rico (pp. 43-50). San Juan: Puerto Rican Association for Bilingual Education.

Ministère de l'Europe et des Affaires étrangères. (s. f.). *Francia y México*. Francia
Diplomacia - Ministerio Para Europa y de Asuntos Exteriores.

<https://www.diplomatie.gouv.fr/es/fichas-de-paises/mexico/francia-y-mexico/>

Nuevos retos en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto europeo: la escuela plurilingüe. (s. f.). Departamento de Filología y Didáctica de la Lengua. Universidad Pública de Navarra.

<https://core.ac.uk/download/pdf/19609751.pdf>

Quilaqueo, D y Torres, H. Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Revista Alpha*. 2013; diciembre (37): 285-300.

Recomendación relativa a la condición del personal docente (Recomendaciones). (1966). [Electrónico]. UNESCO.

<https://www.unesco.org/es/legal-affairs/recommendation-concerning-status-teachers>

Reimagining Our Futures Together: A new social Contract for education; Executive summary: Vol. ED-2021/WS/20. (2021). [Electronic Paper]. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381.locale=en>

Reyes Cruz, M., Murrieta Loyo, G., & Hernández Méndez, E. (2011). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista pueblos y fronteras digital*, 6(12), 167-197

Richer, Jean-Jacques. (2012). *Méthodologies du FLE*. 16D361-1, Université de Bourgogne. C.F.O.A.D. « La Passerelle ».

Rudo, L. (2019, diciembre). *México y Francia firman acuerdo para enseñar francés en secundarias*. Al Dialogo.
<https://aldialogo.mx/mexico/2019/12/22/mexico-y-francia-firman-acuerdo-para-ensenar-frances-en-secundarias/>

Siez, F. T., Merino, C. S., & Perez, N. G. (2019). Tecnología a para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura.
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331459398008/html/>

Staff, I. (2023b, abril). El panorama educativo y laboral de los jóvenes en México. IMCO.
<https://imco.org.mx/el-panorama-educativo-y-laboral-de-los-jovenes-en-mexico/>

Trujillo, F. y Cassany, D (2022) *La technologie versus / pour l'apprentissage des langues*. Barcelona. MDL

United Nations. (s. f.). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos | Naciones Unidas*.
<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Virasolvit, Josette. (2012). *Introduction à l'anthropologie culturelle : langue, littérature et civilisation en classe de FLE*. 16D361-2. Université de Bourgogne. C.F.O.A.D. « La Passerelle »

Anexos

Anexo 1. Acreditación Laboral (2019-2024) Celex Esime Azcapotzalco.

 EDUCACIÓN <small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA</small>	 Instituto Politécnico Nacional <small>"La Técnica al Servicio de la Patria"</small>	Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica Unidad Azcapotzalco Dirección
Folio DUA/1306/2024	100 Aniversario del CECyT "Gonzalo Vázquez Vela" 60 Aniversario del Centro Cultural "Jaime Torres Bodet" 50 Aniversario de la ESIME Unidad Culhuacán, ESIA Unidad Tacamachalco y de la Escuela Superior de Turismo 40 Aniversario del CIEMAD, CEPROBI y del CITEDI	
Asunto Carta de acreditación de experiencia laboral		
Ciudad de México, a 26 de marzo del 2024.		
Mtra. Luz María Ramírez Abrego Responsable del Centro de Atención a Estudiantes Universidad Pedagógica Nacional		
PRESENTE		
Por este medio, me permito saludarle y a la vez informarle que conozco de vista, trato y establezco comunicación con la C. Iris Citlali Rodríguez Huerta, quien en su labor como profesora de francés en el CELEX ESIME Azcapotzalco, bajo contratación de honorarios, ha demostrado ser una persona respetuosa, colaboradora y entusiasta con sus clases, concretamente desde agosto del 2019.		
Me permito acreditar a la C. Iris Citlali Rodríguez Huerta para desempeñar cualquier actividad, responsabilidad y tarea que le sea asignada respecto a la impartición del idioma francés.		
Sin otro particular, quedo de usted.		
ATENTAMENTE "La Técnica al Servicio de la Patria"		
  Ing. Hilarío Bautista Morales Director ESIME Azcapotzalco UNIDAD AZCAPOTZALCO DIRECCIÓN		
Avenida de las Granjas 682, Colonia Santa Catarina, C.P. 02250, Alcaldía Azcapotzalco, Ciudad de México. Tel: (55) 5729 6000, extensiones 64582 y 64383 www.esimeazc.ipn.mx		
		 2024 Felipe Carrillo PUERTO <small>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA</small>

Anexo 2. Acreditación Laboral. (2017-2024) INJUVE CDMX



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO

INSTITUTO DE LA JUVENTUD
ENLACE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS



A QUIEN CORRESPONDA:

Sirva la presente para saludarle y a la vez informarle que, desde hace varios años, y hasta la fecha conozco de vista, trato y comunicación a la C. Iris Citlali Rodríguez Huerta, quien en su labor como profesora de francés en el Instituto de la Juventud de la Ciudad de México INJUVE CDMX, concretamente desde Agosto del 2017, ha demostrado ser una persona, respetuosa, colaboradora y responsable.

Recomiendo ampliamente para cualquier actividad, responsabilidad y tarea que le sea asignada.

Sin otro particular al que se hace referencia, hago extensiva estas palabras de recomendación y se anexa el contacto del C. Luis David Sandoval Salazar (55 37 29 64 29) quien en su cargo de Coordinador de Idiomas de INJUVE CDMX quien puede disipar cualquier inquietud.

Este documento se expide a favor de la parte interesada, con lugar y fecha en la Ciudad de México, a 25 de marzo de 2024.

ATENTAMENTE


ARTURO ANTONIO MÁRQUEZ DOMÍNGUEZ
ENLACE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
INSTITUTO DE LA JUVENTUD DE LA CIUDAD DE MÉXICO

Tel. Cel.- 55 3559 0806
Correo: amarquezd@cdmx.gob.mx

Anexo 3. Acreditación Laboral. Escuela Secundaria (2017-2020) "Deporte para todos".

Ciudad de México, a 4 de febrero de 2020.

A quien corresponda:

Por medio de la presente, la que suscribe Flor Eugenia Escobar Alba, hago constar que conozco la C. Profesora IRIS CITLALI RODRÍGUEZ HUERTA, desde el año 2017, como una excelente profesora de Francés y a la fecha ha sido una persona honorable, responsable, honesta y capaz de realizar cualquier actividad que le sea encomendada, por tal motivo no tengo inconveniente en recomendarle ampliamente.

Quedando a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE.


PROFRA. M. en A. y M. en C. FLOR EUGENIA ESCOBAR ALBA.