



Universidad Veracruzana



Universiteit
Antwerpen

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
UNIVERSITEIT ANTWERPEN**

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN
FACULTEIT LETTEREN EN WIJSBEGEERTE
TOEGEPASTE TAALKUNDE/VERTALERS & TOLKEN**

**DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
DOCTORAAT IN DE VERTAALWETENSCHAP**

CRISTINA VICTORIA KLEINERT

**FORMACIÓN E INICIACIÓN PROFESIONAL DE INTÉRPRETES DE LENGUAS
NACIONALES MEXICANAS PARA LA JUSTICIA: EL CASO DE PUEBLA**

**DE VORMING EN INSCHAKELING OP DE ARBEIDSMARKT VAN
GERECHTSTOLKEN IN INHEEMSE NATIONALE TALEN IN MEXICO. DE STAAT
PUEBLA ALS CASE STUDY.**

**Director: Dr. GUNTHER DIETZ
Co-directora: Dra. CHRISTIANE STALLAERT
Comité tutorial: Dra. IRLANDA VILLEGAS**

XALAPA, VERACRUZ / ANTWERPEN

2016



Universidad Veracruzana



Universiteit
Antwerpen

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN
DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**UNIVERSIDAD DE AMBERES
FACULTAD DE LETRAS Y FILOSOFÍA, DEPARTAMENTO DE
LINGÜÍSTICA APLICADA / TRADUCCIÓN E
INTERPRETACIÓN**

DOCTORADO EN ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

CRISTINA VICTORIA KLEINERT

**FORMACIÓN E INICIACIÓN PROFESIONAL DE INTÉRPRETES DE LENGUAS
NACIONALES MEXICANAS PARA LA JUSTICIA: EL CASO DE PUEBLA**

Director: **Dr. GUNTHER DIETZ**
Co-directora: **Dra. CHRISTIANE STALLAERT**
Comité tutorial: **Dra. IRLANDA VILLEGAS**

XALAPA, VERACRUZ / ANTWERPEN

2016



Universidad Veracruzana



Universiteit
Antwerpen

**UNIVERSITEIT ANTWERPEN
FACULTEIT LETTEREN EN WIJSBEGEERTE
TOEGEPASTE TAALKUNDE/VERTALERS & TOLKEN**

DOCTORAAT IN DE VERTAALWETENSCHAP

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
INSTITUUT VOOR ONDERWIJSWETENSCHAP**

DOCTORAAT IN DE ONDERWIJSWETENSCHAP

CRISTINA VICTORIA KLEINERT

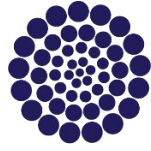
**DE VORMING EN INSCHAKELING OP DE ARBEIDSMARKT VAN
GERECHTSTOLKEN IN INHEEMSE NATIONALE TALEN IN MEXICO. DE STAAT
PUEBLA ALS CASE STUDY.**

Proefschrift voorgelegd tot het behalen van de graad van doctor in de vertaalwetenschap aan de
Universidad Veracruzana en Universiteit Antwerpen

Promotoren:

**Prof. dr. Gunther Dietz | Universidad Veracruzana
Prof. dr. Christiane Stallaert | Universiteit Antwerpen**

XALAPA/ANTWERPEN
2016



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Esta tesis se realizó con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) a través el programa de becas para posgrado.

Samenvatting:

Dit proefschrift onderzoekt, aan de hand van een case study uitgevoerd in de Staat Puebla, de uitbouw van het tolken in inheemse talen als professioneel vakgebied in Mexico. Het onderzoek richt zich op het tolken voor de openbare sector, meer bepaald het gerechtstolken, en bestudeert op inductieve wijze en aan de hand van etnografisch veldwerk (uitgevoerd in 2011) de tolkervaring en tolkvaardigheden verworven door deelnemers aan de opleiding voor Gerechtstolken in Inheemse Talen in de Staat Puebla. Zowel het opleidingsprogramma als de latere inschakeling op de arbeidsmarkt worden bestudeerd.

Hierbij dient te worden opgemerkt dat in de huidige Mexicaanse context de rechtspraak zich in een overgangperiode bevindt van een inquisitoir geschreven systeem naar een tegensprekelijk, mondeling en openbaar systeem, wat de vorming van tolken in inheemse nationale talen dringend en noodzakelijk maakt.

Als theoretisch en conceptueel kader werd gebruikt gemaakt van de decoloniale benadering (Quijano, 2000; Mignolo, 2003; Walsh, 2010; Santos, 2006), interculturaliteit (Dietz, 2009 Walsh, 2010), de tolkwetenschap, meer bepaald onderzoek naar tolkvaardigheden (Abril en Martin, 2008) en ‘agency’ van de tolk (Angelelli, 2004; Witter-Merithew, 1999).

Methodologisch is het proefschrift het resultaat van meer dan vier jaar kwalitatief (ethnografisch) onderzoek volgens de methode van de dubbel-reflexieve etnografie (Dietz, 2011) met een component van zelf-etnografie (White, 2012). Dataverzameling gebeurde op basis van interviews, participerende observatie, weblogs (Campirán, 1999) en diagnostische en evaluatieve enquêtes met de bedoeling om de stem van de tolk als belangrijkste actor van het onderzoek te laten horen. De gegevens werden verzameld zowel tijdens de opleiding van de tolken (2011) als tijdens de professionele uitoefening van hun ambt (2012-2015).

De empirische waarnemingen werden afgetoetst aan de wettelijke voorschriften (MEET, 2009; INALI, 2010) met het oog op het formuleren van beleidsaanbevelingen, waaronder de noodzaak voor een betere professionele en psychologische omkadering van de gerechtstolken in Mexico. Uit de onderzoeksresultaten blijkt ook een dringende noodzaak om de opleiding van het gerechtstolken te hervormen. Er werden belangrijke tekortkomingen vastgesteld zowel inhoudelijk als op het vlak van de didactische werkvormen. Ook wordt de noodzaak vastgesteld om de ‘agency’ van de tolk

te versterken, vanuit een kritisch ‘decoloniaal’ perspectief, en het taalbeleid binnen de openbare diensten aan te passen aan de meertalige realiteit. Ook wordt gewezen op de noodzaak van lange-termijn onderzoek en monitoring in dit domein.

AGRADECIMIENTOS y DEDICATORIA

A mi Amore y mis Amores: Enrique, Ian y Ainara quienes me acompañaron amorosamente durante el largo camino de la tesis y por todo el tiempo que me faltó para ellos. Y a Karla G. por su apoyo y en el diseño.

A mi familia de procedencia: mis padres, hermanos y mi madrina: Axel, Mabel, Ingo, Miryam y Vicky y sus hijos y parejas, quienes me recibieron con alegría y apoyaron desde sus posibilidades.

A mis amigos intérpretes en Puebla. Sin sus voces no existiría esta tesis: Itzel, Martha, Rufina, Magda, Moisés, Homero, Faustino, Elizabeth, Maribel, David, Antelmo, Nacho, Marcelo, Aurelio, Fidel, Goyo, César, Plutarco, Elvis, Marisela, Isela, Jacob, Winci, Próspero, Claudia, Gudelia, Praxedis, Sandra, Belisario, Adela, Catalina, Cirila, Gregorio, Guillermo, Nicéforo, Ricardo.

A mis tutores, maestros y amigos: Gunther D., Christiane S. e Irlanda V., quienes me brindaron la seguridad, acompañamiento y guía para tejer este texto. Igualmente a los lectores que enriquecieron y revisaron en diversos momentos el trabajo: Astrid W., Lupita M., Sergio T., Bruno B., Yolanda J., Miguel F., Iwona K., Javier L., Rafael N.V., Enriqueta C., así como a todos los compañeros del seminario de quiente durante años he aprendido y seguiré aprendiendo.

También a los compañeros y amigos de CEPIADET: Edith, Tomás y Gabriel...

A quienes participaron desde otras instituciones amorosamente en los Diplomados: Pati, Luis Arturo, Érika, las Danielas.

Agradezco también el apoyo brindado a los funcionarios de la UV, en especial de la Facultad de Idiomas y del Instituto de Investigaciones en Educación quienes me otorgaron avales, descargas y apoyaron mi desarrollo académico.

Estoy profundamente agradecida con la vida por haberme puesto en el lugar que me permitió ver y aprender de este recorte de realidad.

Índice

Samenvatting:	5
Capítulo 1. Introducción	15
1.1. Justificación.....	18
1.2. Aportación.....	20
1.3. Planteamiento del problema	22
1.4. Preguntas de investigación	25
1.4.1. Objetivo general.....	27
1.4.2. Objetivos específicos.....	27
1.5. Desde dónde leo.....	27
1.6. Estructura de la tesis	29
Capítulo 2. La interpretación en lenguas indígenas, los intérpretes y su contexto	32
2.1. Orígenes de la práctica	32
2.2. De la Colonia al posindigenismo: homogenización y castellanización	36
2.3. El surgimiento de la educación indígena y su evolución hacia la educación intercultural y bilingüe	41
2.4. Políticas lingüísticas en México	44
2.4.1 Políticas de la traducción – interpretación en México	48
2.5. Presiones para la creación de espacios formativos	55
2.6. Derecho al intérprete.....	57
2.7. Inicios de la formación de intérpretes en México.....	59
2.8. Historia y caracterización de los Diplomados	60
2.9. Certificar vs. acreditar.....	62
2.10. Breve historia de la investigación en la ISP.....	66
2.10.1. Nacimiento y modalidades de formación de intérpretes para los servicios públicos en lenguas indígenas.....	71
2.11. En el sistema de justicia inquisitorio, en el sistema de justicia adversarial y en los sistemas de justicia comunitarios	72
Capítulo 3. Referentes teóricos y epistemológicos	77
3.1. Diversidad cultural e interculturalidad.....	77
3.1.1. Diversidad lingüística y la cuestión de la inteligibilidad	80

3.1.2. Lenguas minorizadas, diglosia y bilingüismo	81
3.1.3. Enfoque decolonial.....	88
3.2. El camino a la profesionalización de la ISP en México	94
3.3. De los estudios de traducción	102
3.3.1 Traductor natural, <i>ad hoc</i> , práctico o nativo, bilingüismo: la traducción cultural.....	103
3.3.2. Competencia traductora y consideraciones para la formación	106
3.4. Competencia en ISP	111
3.4.1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas	115
3.4.2. Subcompetencia cultural e intercultural	116
3.4.3. Subcompetencia temática	118
3.4.4. Subcompetencia instrumental profesional.....	118
3.4.5. Subcompetencia psicofisiológica	119
3.4.6. Subcompetencia interpersonal	120
3.4.7. Subcompetencia estratégica.....	121
3.5. Agencia del intérprete: la visibilidad del tercer espacio como oportunidad	122
3.5.1. De cuidador a aliado	132
Capítulo 4. Metodología: traducir, o sea, decidir	145
4.1. Diseño metodológico	149
4.2. Grupo de colaboración: Definiendo el universo de colaboradores.....	154
4.3. Técnicas de investigación.....	163
4.3.1. Entrevistas	164
4.3.2. Observación	165
4.3.3. Bitácoras, diagnóstico y evaluación.....	170
4.4. Análisis de los datos.....	170
4.4.1. Codificación de los datos.....	171
4.4.2. Triangulación	172
4.5. Autoetnografía e intento de horizontalidad	173
4.6. Retribución o devolución o compartición	174
Capítulo 5: Cuestiones previas a la formación	177
5.1. Algunos datos contextuales para situar el proceso formativo	179
5.1.1. Perfil académico de los estudiantes.....	185
5.1.2. ¿Equilibrio entre lenguas de trabajo?.....	190
5.2. El proceso de selección bajo la lupa	194
5.2.1. Selección según la competencia lingüística y traductora	195
5.2.2. Selección según las actitudes	198
5.3. Tipo de formación ofrecida	200

Capítulo 6: Sembrando y abonando semillas – análisis del proceso de formación	202
6.1. Ausencias y presencias: derechos humanos, indígenas y diversidades	206
6.2. Sobre sistemas penales y procedimientos	213
6.3. Construcción de la competencia en interpretación leída en clave decolonial	215
6.4. Negociación del código de ética propio	220
6.5. Construcción y negociación de fichas terminológicas.....	233
6.6. Retos y oportunidades del proceso formativo	236
Capítulo 7: Creando cadenas.....	242
7.1. Primeras prácticas: ser profesional ¿en qué condiciones?	246
7.1. Condiciones de trabajo – espacios y tiempos.....	254
7.2. Condiciones de trabajo - respeto y remuneración.....	261
7.2.1. Intersticios en las formas	263
7.2.2. Condiciones para pago de intérpretes.....	267
7.3. Qué y cómo se interpreta en el ámbito de la justicia en Puebla	271
7.4. Papel y ética del intérprete	277
7.5. Tensiones entre prescripción y práctica	282
7.6. Dificultades en la iniciación profesional: análisis de la competencia en ISP	289
7.6.1. Subcompetencia comunicativa y textual en ambas lenguas	289
7.6.2. Subcompetencia cultural e intercultural	291
7.6.3. Subcompetencia temática	293
7.6.4. Subcompetencia instrumental profesional.....	295
7.6.5. Subcompetencia psicofisiológica	297
7.6.6. Subcompetencia interpersonal	301
7.6.7. Subcompetencia estratégica.....	304
7.7. Reconocimiento	306
7.8. Lo que falta: retos y oportunidades.....	312
8. Conclusiones	320
8.1. Hallazgos.....	320
8.2. Recomendaciones	325
9. Referencias.....	329
Leyes y documentos oficiales:	351

10. Anexos	354
Anexo 1. Programa del Diplomado	354
Anexo 2a. Instrumento de selección Diplomado INALI	371
Anexo 2b. Instrumento de selección Diplomado CDI.....	381
Anexo 3. Diagnóstico Puebla	386
Anexo 4. Lista de intérpretes seleccionados para Diplomado de Puebla 2011	387
Anexo 5: Matriz FODA	389
Anexo 6. Ficha terminológica	390
Anexo 7. Formato evaluación anónima Diplomado	391
Anexo 8. Guía Servicio Interpretación	392
Anexo 9. Código de ética Diplomado Puebla 2011	393

Índice de Tablas:

Tabla 1: Paradigmas de la educación escolar indígena en México	42
Tabla 2: Tipos de educación bilingüe.....	46
Tabla 3: Instituciones participantes en el primer Diplomado en 2007	61
Tabla 4: Intérpretes en el PANITLI	65
Tabla 5: Comparativa sistema inquisitorio y sistema acusatorio	74
Tabla 6: Dimensiones de una metodología etnográfica (doblemente) reflexiva	150
Tabla 7: Entrevistas con intérpretes colaboradores Puebla	153
Tabla 8: Intérpretes contratados 2013 en Puebla	159
Tabla 9: Intérpretes en Yolkualtakamej AC. (Puebla) y colaboradores	160
Tabla 10: Actores institucionales participantes en Puebla 2011	162
Tabla 11: Lenguas más habladas en el Estado de Puebla	180
Tabla 12: Presos indígenas el Estado de Puebla	181
Tabla 13: Participantes Diplomado Puebla por variante y género	182
Tabla 14: Contradicciones encontradas en códigos de ética.....	223

Índice de Mapas:

Mapa 1: Todos (575) los intérpretes registrados en el PANITLI.....	155
Mapa 2: Intépretes residentes en Puebla (36)	157
Mapa 3: Intérpretes residentes en Oaxaca (71)	158

Índice de Figuras:

Figura 1: Modelos de respuesta a las necesidades de comunicación entre los servicios públicos y las minorías lingüísticas: panorama internacional	24
Figura 2: Dimensiones de la política pública de intérpretes de lenguas indígenas	51
Figura 3: Cédula de acreditación de INALI	52
Figura 4: Orientaciones para la formación	53
Figura 5: Estrategia de acceso a la justicia del Estado.	54
Figura 6: Señalética en náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	82
Figura 7: Interdependencia lingüística entre L1 y L2	85
Figura 8: Discriminación lingüística	87
Figura 9: Profesionalización de interpretación en los servicios públicos	95
Figura 10: Modelo de Tseng (1992) del proceso de profesionalización	98
Figura 11: La evolución de la competencia traductora según Shreve	108
Figura 12: Modelo de competencia traductora	114
Figura 13: Matriz del papel del intérprete	131
Figura 14: Modelo de intervención gradual	132
Figura 15: Papeles, ideologías y escenarios del intérprete en el ámbito de la justicia	139
Figura 16: Ruta metodológica	152
Figura 17: Inauguración de Yolkualtakamej, A.C. San Miguel Tzinacapan, Pue. Junio 2013. ..	161
Figura 18: Perfil académico diplomantes Puebla 2011	186
Figura 19: Experiencia previa en interpretación Puebla 2011	189
Figura 20: Evaluación competencias diplomado Puebla	197
Figura 21: Propósitos del programa de formación de intérpretes de lenguas indígenas en el ámbito de la justicia	204
Figura 22: Autoridades del municipio	210
Figura 23: Ejercicio tavconretro	218
Figura 24: Figura 24: Lluvia de ideas construcción del código de ética propio	225
Figura 25: Redacción colectiva del código de ética Diplomado	227
Figura 26: Lo que menos me gustó	236
Figura 27: Lo que más me gustó	237
Figura 28: Adscripciones de intérpretes	245
Figura 29: Credencial de intérprete en la Procuraduría General de Justicia - Dirección General de Derechos Humanos y Asuntos Indígenas	250
Figura 30: Continuo en la interpretación consecutiva	298
Figura 31: Cartel difusión de derechos lingüísticos	318

Lista de acrónimos o abreviaturas

AVELI -	Academia Veracruzana de Lenguas Indígenas.
CDI -	Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas
CEDH -	Comisión Estatal de Derechos Humanos de Veracruz
CEPIADET A.C. -	Centro Profesional Indígena de Asesoría Defensa y Traducción Asociación Civil
CLIN -	Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales: variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas
COLMEX-	Colegio de México
CONACyT -	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONOCER -	Conocimiento, Competitividad, Crecimiento
DUVI -	Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural
ECI -	Evento comunicativo interpretado
EIB -	educación intercultural bilingüe
HRV -	Comisión de la Verdad y la Reconciliación (por sus siglas en inglés)
IIJ-UV -	Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Veracruzana
INALI -	Instituto Nacional de Lenguas Indígenas
INEGI -	Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática
INVEDP -	Instituto Veracruzano de la Defensoría Pública
ISP -	interpretación en el servicio público
IVM -	Instituto Veracruzano de las Mujeres
LDCDPCIEP -	Ley de Derechos, Cultura y Desarrollo de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Puebla
LGDLPI -	Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas
LOPJELSP -	Ley Orgánica del Poder Judicial del Estado Libre y Soberano del Puebla
NAJIT-	Asociación Nacional de Intérpretes y Traductores Jurídicos
NTCL -	Norma Técnica de Competencia Laboral
NU -	Naciones Unidas
OACNUDHM -	Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en México
OMIITLI -	Organización Mexicana de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas A.C.
OTIIGLI -	Organización de Traductores Intérpretes Interculturales y Gestores en Lenguas Indígenas de México A.C.
PA -	Procuraduría Agraria
PANITLI -	Padrón Nacional de Intérpretes y Traductores en Lenguas Indígenas
PENITLI -	Primer Encuentro Nacional de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas
PGJVER -	Procuraduría General de Justicia del Estado de Veracruz
PSC -	Proficiencia subyacente común
SCJN -	Suprema Corte de Justicia de la Nación
SSP-	Secretaría de Seguridad Pública
TF -	Teoría fundamentada
TSJE -	Tribunal Superior de Justicia del Estado

UdG - Universidad de Guadalajara
ULFE - Unidad para la Facilitación y Empoderamiento Lingüístico (por sus siglas
en inglés)
UV - Universidad Veracruzana

Capítulo 1. Introducción

En 2009, cuando trabajaba en la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), los compañeros del Departamento de Lenguas me invitaron a participar en un Diplomado de Formación y Acreditación de Intérpretes de Lenguas Indígenas en los Ámbitos de Procuración y Administración de Justicia (Diplomado)¹ en Papantla, Veracruz. Mi primera reacción fue rechazar la amable invitación, soy intérprete de varias lenguas extranjeras en México, pero no soy hablante ni de huasteco, ni de náhuatl, ni de otomí, ni de tepehua, ni tampoco de totonaco y no me imaginaba cómo iba a poder trabajar con lenguas que no conocía. Gracias a que los compañeros insistieron acudí a una reunión convocada unos días después. Mi participación en el Comité Interinstitucional que organizaba dicho Diplomado fue puntual y me sirvió para entender que se trataba de un asunto urgente, con objetivos e intereses diversos por parte de las instituciones participantes.² En ese momento las lenguas nacionales de México se hicieron visibles para mí, aunque ya en experiencias previas las había encontrado e incluso escuchado, no les había podido dar el lugar que ahora agradezco tienen en mi vida. No las había podido ver y a la distancia reconozco que en mis prácticas docentes anteriores esa ceguera debe haber sido dolorosa para algunos estudiantes.

Me di a la tarea de buscar materiales e información sobre el tema y me percaté que no había prácticamente nada establecido ni publicado. ¿Cómo preparar una clase de interpretación cuando no hay materiales impresos en las lenguas? ¿Cómo impartir una clase de traducción a un grupo con hablantes de diez variantes lingüísticas que no entiendes? Estas y muchas otras preguntas me surgieron al conocer el programa de formación. Para ese Diplomado ya había un especialista en interpretación contratado que impartía el módulo transversal sobre técnicas y prácticas de interpretación, así que me invitaron a colaborar con sesiones complementarias al núcleo de la formación.

En esa ocasión participé en la última sesión del Diplomado en Papantla, con un grupo de 40 hablantes de diferentes lenguas, edades, profesiones y grados de escolaridad donde debía abordar

¹ Para agilizar la lectura a lo largo del documento Diplomado, con mayúscula, se referirá al proceso de formación impulsado por el Comité Interinstitucional, que consta de 180 a 200 horas presenciales.

² La lista de instituciones participantes en el Comité Interinstitucional en Veracruz en 2009 fueron: CDI, INALI, PGJVER, AVELI, DUVI, Facultad de Derecho de la UV, IJJ-UV, PA, INVEDP, IVM, CEDH, la LXI Legislatura del Congreso del Estado y el TSJE.

el tema de la comunicación no verbal. Mi impresión al finalizar la sesión fue que había descubierto un campo donde primero que nada yo tenía todo que aprender y por otra parte donde ser hablante de cinco lenguas y la experiencia de ser intérprete tenía un valor que hasta ese momento no había sentido. A pesar de llevar entonces ya diez años en la Universidad Veracruzana (UV) trabajando en varias facultades desde el ámbito de la traducción y la enseñanza de lenguas, hablar ruso por ejemplo, había sido más un elemento de exclusión que de valoración. Entonces, la UVI, y la experiencia de participar en el Diplomado de Papantla, se convirtieron en la semilla y el motor de la investigación que da cuerpo a esta tesis.

La invitación y participación en los Diplomados se repitió al año siguiente, 2010 en otra ciudad del Estado de Veracruz, Villa Isla, a siete horas de la ciudad de Xalapa. En esa ocasión el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), me invitó a impartir el módulo transversal de interpretación del Diplomado, pero ello implicaba viajar durante 15 fines de semana a dicha ciudad, por lo que me comprometí a coordinar y dar seguimiento de cada sesión del módulo, pero la docencia fue distribuida entre cinco docentes donde cada uno trabajamos tres fines de semana con los diplomantes. Estas experiencias me ofrecieron la oportunidad de conocer a fondo el contexto de la interpretación en lenguas nacionales mexicanas y visualizar la urgente necesidad de investigar un campo laboral emergente prácticamente desconocido e invisible también en la literatura especializada en América Latina.

Por todo ello esta investigación parte del supuesto que la misma debe contribuir a visibilizar, analizar y proponer caminos para atender necesidades sociales. Una de ellas, detectada tanto en los medios de comunicación como en leyes y reglamentos, es profesionalizar el campo emergente de la traducción e interpretación en lenguas nacionales mexicanas para el servicio público. La profesionalización entendemos que incluye, entre otros elementos, la existencia de investigación académica del campo (Prunč, 2012, p. 8), y este trabajo aporta una visibilización del papel que juegan los intérpretes, especialmente en el ámbito del acceso a la justicia estatal de los pueblos indígenas en México. También analiza las políticas públicas que impulsan la estrategia de formación de intérpretes a través de un enfoque etnográfico.

Contar con intérpretes de lenguas nacionales para asistir a los ciudadanos en los servicios públicos en México se ha identificado como una necesidad que el Estado debe asumir como una

obligación sólo recientemente. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el Art. 2, apartado A, fracción VIII nombra desde 2001 el derecho a que,

en todos los juicios y procedimientos en que sean parte, individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales respetando los preceptos de esta Constitución. Los indígenas tienen **en todo tiempo**³ el derecho a ser **asistidos por intérpretes** y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura.

Sin embargo, la realidad muestra que sólo recientemente, a partir de 2007, el Estado mexicano comenzó a crear estrategias concretas para la formación de dichos intérpretes. Se identifica una brecha entre la prescripción en las leyes y su aplicación. Las diversas instituciones que proporcionan servicios públicos deberían contar con intérpretes de lenguas nacionales mexicanas para atender a la población que no es hispanohablante o es bilingüe para poder así cumplir con su obligación: servir a la ciudadanía de acuerdo con lo establecido en sus leyes y reglamentos. Aunque ello estuvo reglamentado y marcado por fuertes problemáticas en el pasado colonial (cfr. Valdeón, 2014), debido a la falta de legitimidad y abuso de poder de todas las partes involucradas, en la actualidad nos encontramos en un momento de transformación del campo de la traducción e interpretación en los servicios públicos (ISP) en México. El cambio es especialmente marcado y visible en el ámbito de la justicia debido a la Reforma Procesal Penal de 2008.⁴ Otro campo que no exploramos en esta tesis, pero que es igualmente importante y urgente profesionalizar es el del acceso a las instituciones de salud, pese a que no son los únicos campos donde deberían estar presentes los intérpretes de lenguas nacionales mexicanas.

Empero, la interpretación comunitaria, social o en los servicios públicos (ISP)⁵ en México no ha recibido todavía ni la atención, ni las oportunidades de formación que ofrecen la mayoría de las disciplinas afines, como pudieran ser las lenguas extranjeras, la lingüística, la educación, pedagogía, el derecho o la antropología. De hecho, no existe en el país en 2015 programa alguno

³ El subrayado es mío.

⁴ El plazo para que dicha Reforma se implemente en todo el país vence el 18 de junio de 2016.

⁵ En la literatura se encuentran referencias con todos esos nombres y denominaciones que describen o analizan una misma práctica. En este trabajo nos referiremos a la interpretación en los servicios públicos (ISP) o la interpretación en el ámbito jurídico.

de licenciatura o posgrado que como disciplina principal tenga el objetivo de preparar a este tipo de intérpretes, también llamados intérpretes de lenguas indígenas.⁶

Por ello, tenemos que inferir que el trabajo de interpretación se ha llevado a cabo de manera informal hasta la fecha, en muchos casos de forma no profesional, sin un código de ética o conducta consensuado y visible, sin remuneración, ni tabulada o acordada y con un casi nulo reconocimiento. Ello no es privativo de México, sino que más bien es la pauta a nivel internacional, tal como muestra la revisión de la literatura sobre el tema (cfr. Carr, Roberts, Dufour y Steyn, 1997; Roberts, Carr, Abraham y Dufour, 2000; Carr, Roberts, Dofour y Hale, 2010; Valero-Garcés, 2008; Corsellis, 2010; entre otros).

Esta situación, aunada a la participación en los procesos de formación de intérpretes a partir del 2009, fueron los detonantes para iniciar una investigación que por un lado informara sobre el estado de la cuestión en México y por otro aportara datos cualitativos para la construcción de programas de formación específicos que atiendan esta problemática desde una universidad pública. Se presenta un análisis de cómo se visibiliza la figura del intérprete de lenguas nacionales en la esfera académica y social. Cabe resaltar que esta configuración coincide además con los objetivos de investigación identificados en este campo a nivel internacional: “En general, la finalidad de la investigación dentro de la Investigación Comunitaria ha sido encontrar respuestas para mejorar la práctica, en lugar de desarrollar o refutar teorías.” (Hale, 2010, p. 206).

1.1. Justificación

Aunque la interpretación, entendida como la traducción oral de una lengua a otra, es una de las actividades humanas de mediación más antiguas, el campo de la ISP está todavía en definición tanto en México como en otros países. Una revisión de la literatura relacionada con esta ocupación en vías de convertirse en una profesión en algunos países europeos, Estados Unidos, Canadá y

⁶ Las universidades interculturales en México y para nuestro caso la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP) ofrece algunos cursos relacionados en su Licenciatura de Lengua y Cultura y la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) incluirá en su nueva oferta educativa dos cursos en el marco de la Licenciatura en Derecho Intercultural con enfoque de pluralismo jurídico a partir de 2016.

Australia (cfr. Carr, Roberts, Dufour y Steyn, 1997; Abril Martí, 2006; Corsellis, 2010), en el resto del mundo está todavía en sus inicios: apenas se está reconociendo como una necesidad que hay que atender, como en el caso mexicano. En otros lugares las autoridades todavía niegan que sea una necesidad, como por ejemplo en el caso ecuatoriano (Berk-Seligson, 2008).

La bibliografía encontrada describe, analiza y trata todo tipo de problemáticas y cuestiones relacionadas tanto con la práctica de la interpretación, que van desde análisis de la gestión del discurso, los enfoques pragmáticos, hasta cuestiones del papel de los intérpretes en diversos contextos, cuestiones de formación tanto cualitativas como cuantitativas entre muchos otros. Sin embargo, la mayoría de los artículos, tenemos que señalar, están centrados en un contexto donde la migración juega un papel determinante. Se encuentran también experiencias contadas donde las combinaciones lingüísticas incluyen lenguas nacionales y / u oficiales, y que contrastamos en los capítulos 5, 6 y 7.

Algunos casos de países emblemáticos son Sudáfrica (Erasmus, 2000); donde, para atender la inequidad en la sociedad sudafricana se propuso invertir en profesiones relacionadas con el ámbito lingüístico, especialmente la formación de intérpretes de lenguas nacionales. Wiegand (2000) también nos informa sobre el caso de la formación de dichos intérpretes para la Comisión de la Verdad y Reconciliación (TRC, por sus siglas en inglés), ofreciendo un panorama bastante desolador y más recientemente Lebesse (2011) estudia el papel de los intérpretes jurídicos en Sudáfrica. En el caso de Canadá, Fiola (2000) analiza las dificultades para certificar en ese país a los intérpretes de idiomas yukon. El caso de Australia encontramos estudios sobre el papel del intérprete de lenguas aborígenes (Hale, 2011; Cooke, 2009; Bell, 1997). Rastreamos también casos en otros países de Latinoamérica, pero las investigaciones publicadas al respecto son muy escasas. Encontramos el caso de Ecuador (Berk-Seligson, 2008), donde en ese momento la investigación indicaba que todavía se encontraba en fases muy tempranas del reconocimiento del derecho al intérprete en casos de población originaria hablante de otras lenguas diferentes al español.

1.2. Aportación

Es nuestro deseo aportar un trabajo que ofrezca un acercamiento a un grupo de intérpretes inscritos en el Padrón Nacional de Intérpretes y Traductores en Lenguas Indígenas (PANITLI) y que participan en los juzgados, ministerios públicos, indagatorias o cualquier otro trámite que se relacione con la procuración y administración de justicia a través de una investigación cualitativa que describe y analiza la formación y la iniciación profesional de los intérpretes que se desempeñan en este nuevo campo emergente que se está perfilando muy recientemente en México.

Nos interesa en esta investigación partir de los programas de formación que se han ofrecido en colaboración con el INALI, los Diplomados, puesto que los integrantes del PANITLI son, en teoría, los primeros a quienes las autoridades deben dirigirse cuando se identifica la necesidad de contar con un servicio de interpretación en un proceso penal. Los Diplomados fueron evaluados en 2012 por Martínez Medrano, pero el documento es inédito y no hay estudios de seguimiento a los integrantes, sean acreditados o certificados.⁷ Consideramos que se trata de un círculo virtuoso que nos permite ofrecer pistas para revisar, proponer y visualizar políticas del lenguaje y espacios de formación necesarios a futuro. Además, la evaluación citada se realizó con una metodología cuantitativa, y por ello arroja información que, aunque ofrece pistas y muestra un panorama general, requiere un complemento cualitativo. La contrastamos y complementamos con datos cualitativos respecto del Estado de Puebla.

También revisamos el desarrollo de los cursos de formación, indagamos sobre los cambios y modificaciones que se han realizado al currículo en el caso que nos atañe y damos seguimiento a un grupo de intérpretes para fijar la mirada en casos exitosos que pueden ofrecer propuestas y mejoras en cuanto a las estrategias de formación de intérpretes en la República Mexicana. Visibilizar, discutir y ofrecer la voz y visión de los intérpretes en cuanto a su papel como actores sociales en el campo de la impartición de justicia en el sistema inquisitorio, adversarial y en los juzgados indígenas a través del enfoque decolonial es otro aporte de esta tesis.

⁷ La acreditación y la certificación son los dos procesos que permiten ingresar al PANITLI, la acreditación se da tras la superación de un proceso de formación y la certificación tras aprobar un examen que demuestra la competencia en interpretación de acuerdo con la Norma Técnica de Competencia Laboral (CONOCER, 2009) y que se analiza en el Capítulo 6.

Los intérpretes en los servicios públicos necesitan para desempeñarse una competencia en interpretación que se diferencia en gran medida de la que manejan los intérpretes de conferencias, quienes laboran en ámbitos y en combinaciones de lenguas que suelen gozar de gran prestigio. Dichos intérpretes cuentan con asociaciones estrictas que regulan su mercado, condiciones y tabuladores laborales, su práctica y por supuesto su formación. Para una revisión de las diferencias más importantes se puede confrontar Hale (2010, p. 29). Aportamos datos y analizamos el modelo de competencia en interpretación en el servicio público (ISP) que proponen Abril Martín y Martín (2008), cuestión que ha sido identificada como uno de los vacíos pendientes de ser investigados (Vargas Urpi, 2012).

No hemos encontrado estudios o investigación publicada sobre la formación que reciben o requieren los intérpretes de lenguas amerindias u originarias, en México ni en América Latina. Ello justifica una parte de la investigación, pero otra parte medular es el acceso a la justicia del Estado por parte de los pueblos indígenas, que está condicionada en el caso que nos ocupa, al cumplimiento de la *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* (LGDLPI, 2003). A partir de estos elementos aportamos una reflexión para la construcción de la profesionalización del campo sentando bases para futuras investigaciones.

Los intérpretes colaboradores de esta investigación, egresados del Diplomado realizado en Puebla en 2011, en realidad fueron aquellos que se interesaron por participar y con quienes fue posible llevar a cabo un seguimiento una vez concluido el proceso de formación, de manera que se trató de una selección intencional (Patton, 1990). Se agrupan en dos tipos: 1) Intérpretes que después de la formación son contratados por la Procuraduría de su Estado o por la Secretaría de Gobernación y 2) Intérpretes que se congregan en una asociación civil o colaboran con la misma de manera esporádica en diligencias cuando son requeridos por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

A partir de estas figuras centrales y protagónicas re-construimos un campo que no ha sido visibilizado ni a partir de la investigación educativa, ni de los estudios de la traducción o la ISP en México. El enfoque que tomamos para analizar al campo, las relaciones y las prácticas se define a partir de referentes tanto de la educación intercultural (Walsch, 2010; Dietz, 2009), los temas que se comparten en la investigación relacionada con la ISP y el enfoque decolonial (Quijano, 2000;

Mignolo, 2003; Walsh, 2010; Santos, 2006). Se trata por lo tanto de una investigación que cruza miradas, ejes, referentes y puntos de análisis que se identifican como interdisciplinarios.

Como antecedentes nos referimos a conceptos que encontramos en la literatura sobre práctica y formación de intérpretes en los servicios públicos relacionados con lenguas originarias, aborígenes, indígenas, nacionales u oficiales en épocas recientes: Canadá, Australia o Sudáfrica. Forzosamente tenemos que recordar que estos países fueron víctima de un proceso violento de colonización y actualmente se encuentran en situación de neocolonización, o sea, que las sutiles estrategias a través de las cuales se transmitieron las ideas y técnicas occidentales al resto del mundo, persisten, aunque de maneras más tenues a través políticas de control económico. Esa característica es la que marca una diferencia notable en esta investigación. La presencia de hablantes de lenguas originarias en territorios donde se impuso una lengua hegemónica a través de políticas lingüísticas que buscaban la homogeneización durante siglos (Muñoz, 2008) y el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas recientemente (cfr. LGDLPI, 2003; ONU, 2007) se erigen como cuestiones de fondo que marcan la necesidad de una urgente profesionalización considerando una óptica decolonial, entendida como un enfoque que busca visibilizar las relaciones de poder asimétricas y naturalizadas que observamos en el campo. Analizamos los datos enfatizando la desigualdad estructural que se observa a través de referentes que aluden a procesos decoloniales (cfr. Escobar, 1999, 2005; Rama, 2004; Mignolo, 2003; Castro-Gómez, 2007) donde se resignifica, reconoce y redefine el papel que juega y ha jugado el mediador lingüístico, el intérprete en los servicios públicos e indicamos el papel que deseamos que ejerza en el futuro.

1.3. Planteamiento del problema

Los Diplomados ofrecidos desde INALI y CDI en colaboración con diversas instituciones y organizaciones nacionales y estatales en México a la fecha han constituido prácticamente los únicos espacios de formación que conducen a una acreditación para ejercer como intérprete de lenguas indígenas en el ámbito penal. Una excepción y antecedente fueron breves cursos ofrecidos por la Organización de Traductores Intérpretes Interculturales y Gestores en Lenguas Indígenas de México A.C. (OTIIGLI) y posteriormente (cfr. González y Gasteasoro, 2008) por el Centro Profesional Indígena de Asesoría Defensa y Traducción Asociación Civil (CEPIADET A.C.),

quienes celebran talleres de capacitación para hablantes bilingües de diversas variantes lingüísticas presentes en el territorio mexicano. Sin embargo, estos cursos no llevaban ni a una acreditación ni a una certificación.

De acuerdo con los datos del *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas* (CLIN) (INALI, 2008, p.38) se han identificado 364 variantes lingüísticas, que a su vez se encuentran concentradas en 68 agrupaciones lingüísticas que pertenecen a 11 familias. Esta riqueza lingüística revela un reto de dimensiones difíciles de cuantificar en tiempo, recursos y variedad de estrategias: contar con un censo de intérpretes para cada una de las variantes, sin importar el número de hablantes, para que los funcionarios públicos puedan recurrir a dichos intérpretes y cumplir así con sus obligaciones. A este primer reto se suma la dificultad de que el censo funcione como base de datos consultable, tanto para uso de las instituciones, como los particulares que requieran una traducción o interpretación en una combinación lingüística que incluya una lengua nacional. En 2015 el reto no ha podido superarse y los procesos de formación, en vez de ampliarse, se han reducido, pues en 2015 ya no se han celebrado Diplomados y ante la crisis económica de las instituciones de educación pública, tampoco hay recursos para la implementación de otras opciones de formación al interior de las mismas.⁸

Para observar los efectos de un Diplomado de 180 horas fue importante considerar la formación y experiencia en el campo de la traducción e interpretación o la formación y experiencia previa de las personas que cursaron dichos Diplomados y que actualmente se encuentran registrados en el PANITLI. Es significativo capitalizar y compartir la experiencia acumulada por los Diplomados para aprovechar las buenas prácticas, así como confrontar los elementos valiosos en las experiencias de otros países con características similares a México en cuanto a diversidad lingüística e historia de colonialidad, que además cuentan con una larga trayectoria en el ámbito (p.ej. Sudáfrica, Canadá o Australia).

Los Comités Interinstitucionales que se conforman para la implementación de cada Diplomado en el estado correspondiente, adaptan la estructura a su contexto. Por ello fue necesario analizar la

⁸ Una excepción la constituyó el *Diplomado en Mediación, Traducción e Interpretación en Lenguas Nacionales para el Servicio Público* ofrecido durante 2014 en la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) en la sede de Grandes Montañas en Tequila, Veracruz.

información relacionada con los procesos de selección de candidatos para cursar los Diplomados, sus perfiles académicos, así como la pertinencia de los parámetros. Por otra parte, fue trascendental considerar las condiciones de trabajo de los intérpretes que nos permitieran emitir recomendaciones para retroalimentar los programas de formación y estrategias de seguimiento de los intérpretes acreditados o certificados.

Según Abril (2006) el panorama global de las respuestas ofrecidas por los estados para proporcionar acceso a los servicios públicos a los hablantes de lenguas minoritarias o minorizadas (cfr. Figura 1) es variado.

Figura 1: Modelos de respuesta a las necesidades de comunicación entre los servicios públicos y las minorías lingüísticas: panorama internacional

MODELOS DE RESPUESTA A LAS NECESIDADES DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS SERVICIOS PÚBLICOS Y LAS MINORÍAS LINGÜÍSTICAS: PANORAMA INTERNACIONAL				
Tipo de respuesta	Responsable de la interpretación	Características	Modelo(s) de intérprete	Países
Ninguna (Negación de la necesidad de ISP)	El propio usuario alófono (intérprete privado o familiar/conocido)	Hostilidad o desinterés en necesidades del usuario alófono		- Estados del Golfo, Japón (migración a corto plazo) - (relación de hostilidad con población indígena)
Soluciones ad hoc (Objetivo: cubrir necesidades puntuales, sin visión global)	- Un servicio público aislado dentro de la Administración - ONG o similar	Prima el criterio de disponibilidad en la contratación - Se ignoran la formación, acreditación y registro	- Intérprete o mediador cultural - Bilingües o miembros de minorías	- Países de inmigración reciente - Alemania, Austria, Bélgica (conciencia reciente de su multilingüismo)
Servicios lingüísticos genéricos (Objetivo: cubrir necesidades del sector público globalmente)	- La Administración - ONG - Servicio privado	- Atención a formación y acreditación - Existe servicio de interpretación telefónica	- Intérprete cultural - Modelo de la imparcialidad	- Países Bajos, Francia, Reino Unido - Noruega, Finlandia - Canadá
O P C I O N A L Soluciones basadas en planteamientos legalistas (Objetivo: cubrir imperativo legal)	La Administración, especialmente de Justicia	La Administración de Justicia es prioritaria (y no necesariamente se refleja en otros servicios públicos)	<i>Conduit</i>	- Mayoría de los países <i>ah hoc</i> (en tribunales) - EEUU (en general) - Sudáfrica (en general)

Servicios integrales: (Objetivo: cubrir necesidades globalmente y a largo plazo)				- Australia, Suecia - Previsiblemente (en un futuro): Países Bajos, Reino Unido y algunos países
--	--	--	--	---

Fuente: Abril, 2006, p. 93

Observamos que el tipo de respuesta de México se identifica dentro de las basadas en planteamientos legalistas y se centran en la administración de justicia, pero no se refleja en otros servicios públicos todavía (cfr. Figura 1).

1.4. Preguntas de investigación

A partir de estas lagunas y del interés de aportar a la teoría a partir del análisis desde una realidad vivida, surge la siguiente interrogante como punto de partida y que buscamos contestar en este trabajo de investigación:

¿Qué competencias en interpretación en el servicio público tiene y debería tener una persona bilingüe para trabajar como intérprete de lenguas nacionales mexicanas en el ámbito de la procuración y administración de justicia?

Y las preguntas secundarias que se formularon incluyen las siguientes interrogantes:

¿Qué experiencias previas formativas y vivenciales tienen los intérpretes que acuden a los Diplomados de Formación en el ámbito de la traducción e interpretación?

¿Cómo se adquiere la competencia en interpretación en el servicio público en México?

¿Qué características del proceso de formación se deben fortalecer para lograr la competencia en interpretación en el servicio público?

Sin embargo, y puesto que esta investigación fue de corte inductivo, las preguntas que buscábamos contestar se vieron rebasadas por una realidad que enfatizaba no sólo la competencia y sus subcompetencias. Incluso la formación de intérpretes aparece como un elemento central, pero que solo no puede desarrollarse. Para cumplir con el objetivo principal fue indispensable acompañar la formación y posteriormente la iniciación profesional de los intérpretes.

Ello produjo a que a lo largo de la investigación (de 2011 a 2015) surgieran otras preguntas que engloban a las de partida. Queremos mostrar esa transformación dictada por la investigación en sí, pues consideramos que ese proceso forma parte importante de los hallazgos. La pregunta que se configuró como central y que contestamos a través de un hilo conductor de esta tesis es la siguiente:

¿Cómo se está configurando el campo de la profesionalización de los intérpretes de lenguas nacionales mexicanas en el caso de Puebla?

El énfasis en el tiempo verbal que indica un proceso que no está detenido, no es estático, sino se encuentra en constante transformación es otro aspecto de la investigación que se hace necesario resaltar. Si bien una investigación obliga a terminar, cerrar y acotar tiempos y espacios, es importante hacer notar que la transformación del campo en este caso es muy dinámica y sobrepasa el afán de conocer y registrar para dar cuenta de los detalles que suceden en planos diversos. Esto nos invita a exponer una visión que se confronta y complementa con la visión de los actores involucrados, pero que está en constante transformación.

Privilegiamos la formación de intérpretes, y no de traductores, porque el contexto actual, con la Reforma Penal del 2008 obliga a la oralidad, aunque también se traduzcan documentos tanto al español como desde el español a las otras lenguas nacionales.⁹ Incluimos en los capítulos 6 y 7 algunos testimonios de intérpretes que también incursionan en la traducción y que se vislumbra como otro campo complementario que sería recomendable incluirse en los procesos de formación posteriores con una amplitud mayor y que la universidad pública seguramente retomará.

La formación de intérpretes en lenguas “de prestigio”, así como el ejercicio de la profesión están reconocidos por organismos y empresas, y los tabuladores de pago son dignos. Sin embargo, la situación de los intérpretes en lenguas nacionales mexicanas requiere de un estudio que identifique qué se ha logrado y cuáles son las perspectivas de futuro para los intérpretes en México de este ámbito. Sabemos que la situación laboral y de remuneración de esta modalidad de interpretación es precaria en la mayoría de los países, incluyendo los europeos, pero ello no es razón para no seguir construyendo y exigiendo una remuneración digna para los intérpretes, sobre todo aquellos que cuenten con una acreditación, certificación o título profesional relacionado con el perfil.

⁹ En los últimos años se están traduciendo información correspondiente a los servicios públicos a las lenguas nacionales. El tipo de traducción que se lleva a cabo son folletos de protección civil, información para usuarios del sector salud entre otros.

1.4.1. Objetivo general

De acuerdo con las preguntas de investigación, el objetivo general de esta investigación es analizar etnográficamente la formación e iniciación profesional de intérpretes de lenguas nacionales mexicanas en el ámbito de la justicia en Puebla.¹⁰

1.4.2. Objetivos específicos

1. Describir y analizar el proceso formativo de profesionalización: contexto, características, evaluación del desempeño, retos, oportunidades, adquisición de competencias y prácticas.
2. Definir y analizar los elementos que promueven y limitan la visibilización, agencia y la profesionalización de estos actores.
3. Proponer estrategias para la visibilización y profesionalización de los intérpretes.

Y algunos de los objetivos que nos propusimos al inicio de esta investigación y que creemos pueden aportar también información relevante, a la investigación incluye conocer los contextos de formación y aprendizaje de lenguas de los intérpretes y aspectos de bilingüismo.

1.5. Desde dónde leo

No necesitamos alternativas, necesitamos un pensamiento alternativo de las alternativas. (Santos, 2006)

Como ya mencionaba más arriba, mi interés por investigar este fenómeno nació a partir de la participación en 2009 en el Diplomado que se ofreció de manera interinstitucional en Papantla, Ver., Villa Isla, Ver. (2010), Puebla, Pue. (2011) y Oaxaca, Oax. (2012). Es necesario comentar que, además de los 11 Diplomados que el INALI reconoce como propios, existen otros Diplomados

¹⁰ En la última etapa de la investigación se decidió fijar la mirada únicamente en un estado con el fin de profundizar en el análisis, pero se hizo trabajo de campo en los estados de Veracruz y Oaxaca también.

que la institución acompañó, pero no incluye a los participantes en el PANITLI, como por ejemplo los Diplomados ofrecidos en 2010 en Villa Isla, Ver. y en 2011 en Acayucan, Ver. Cito estos datos como antecedentes o como experiencias donde surge el interés y la necesidad de investigación para participar de manera profesional formando a los intérpretes. Mi posicionamiento parte desde una práctica donde busco¹¹ respuestas, herramientas y mejores prácticas para llevar a cabo un trabajo de formación sin conocer las lenguas de trabajo de los Diplomados. Aunque al inicio de la investigación estaba contemplado incluir los tres estados mexicanos en el estudio, durante el proceso decidimos centrar la mirada en un solo estado para profundizar en un caso. Empero, en ocasiones se hará referencia a los Estados de Veracruz y Oaxaca con fines de explicitar que el desarrollo del campo tiene siempre matices o formas que difieren de un estado a otro. Ello no impidió el cumplimiento de los objetivos de la investigación y facilitó la viabilidad de la misma.

Debo¹² mencionar que un elemento que me permitió investigar, otorgó credibilidad y facilitó la entrada al campo fue el hecho de ser intérprete y trabajar con cinco lenguas, aunque ninguna de ellas perteneciera al grupo de lenguas nacionales mexicanas. Ello en un inicio significó un obstáculo que posteriormente resolví recurriendo a una técnica que no se había implementado en este tipo de formación y que me permitió verificar la calidad de las interpretaciones durante los procesos de formación para poder acreditar a los participantes. En el Capítulo 6 analizo el proceso de formación en el Diplomado y daré cuenta de esta sencilla, pero útil técnica de enseñanza aprendizaje que nombro Tavconreto (Traducción a la vista con retro interpretación).

En el apartado metodológico detallo con mayor precisión mi participación y las implicaciones metodológicas que tuvo en esta investigación. Retomando los retos identificados por Santos (2006) se hace necesario explicitar que, aunque la tesis es de autoría individual en cuanto a su escritura se expresa en primera persona del plural como parte del reconocimiento que necesariamente se tiene que otorgar a la colectividad de los participantes, algunos con mayor peso o presencia y otros con

¹¹ El uso del presente es intencional, pues la búsqueda continúa.

¹² El uso de la primera persona singular en lugares puntuales de la tesis es necesario, pues hace referencia a una experiencia o característica personal mía.

presencia puntual, pero de cualquier manera, sin el “nosotros” yo no podría haber transmitido lo que se lee en la tesis.¹³

1.6. Estructura de la tesis

La tesis está organizada de manera que conozcamos los antecedentes de la investigación y práctica de los intérpretes de lenguas indígenas en México para ubicar el estudio del campo en el Estado de Puebla. El primer capítulo se refiere a la presentación y definición de la investigación. Explica el origen de la misma, sus preguntas y objetivos así como organización del documento.

El segundo capítulo corresponde a los antecedentes y contexto de esta investigación, que por ser de corte interdisciplinario, obliga a ofrecer datos contextuales que ubiquen a los lectores en el complejo momento histórico en que se encuentra México con relación a los derechos de los pueblos indígenas. El momento de transición entre sistemas de justicia y el papel protagónico que empiezan a jugar los intérpretes, nos obligan a dar cuenta de los orígenes de la práctica en interpretación durante la Colonia. Y para entender la evolución de una política pública actual hacemos un breve recuento del origen del indigenismo para entender el tipo de relación que históricamente tuvo el Estado con los pueblos indígenas, las políticas castellanizadoras en la escuela, el surgimiento de la Educación Indígena y su evolución hacia la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Nos centramos entonces en las políticas lingüísticas en México y en su componente de políticas de la traducción e interpretación. Desde el contexto internacional revisamos brevemente las presiones internacionales que provocan el reconocimiento a nivel constitucional en México como país pluricultural y multilingüístico.

Seguidamente hacemos un recorrido desde los orígenes de la investigación en ISP, su breve historia y presentamos las condiciones que posibilitan el surgimiento de los espacios de formación en México a partir del derecho al intérprete identificado en la legislación internacional, nacional y estatal. Además, ofrecemos datos sobre el Estado de Puebla, su configuración lingüística y el área donde centramos nuestra mirada, la Sierra Norte del Estado de Puebla. Otra importante

¹³ A pesar de ello, la responsabilidad de incorrecciones, juicios que puedan parecer poco precisos o sesgados de algún modo, recaen sobre el yo y asumo esa responsabilidad.

consideración contextual que se presenta es la Reforma del Sistema de Justicia Penal en 2008, que inicia el proceso para transitar de un sistema de justicia inquisitorio mixto a uno acusatorio, oral y adversarial que se está llevando a cabo en toda la República Mexicana de manera escalonada y concluirá en junio 2016.

En el tercer capítulo revisamos los referentes teóricos y epistemológicos que utilizamos para nuestro análisis de caso abordando la teoría desde lo general a lo particular. La primera parte retoma referentes relacionados con la diversidad, la interculturalidad y la educación intercultural conectándolos con el eje de bilingüismo. Esto nos permite posteriormente caracterizar a los intérpretes con quienes trabajamos. Incluimos un apartado sobre políticas públicas y políticas del lenguaje con énfasis en las políticas de traducción, que son las que impulsan la creación de espacios de formación como parte de las mismas. Asimismo presentamos el enfoque epistemológico del cual partimos para analizar los datos empíricos desde un enfoque decolonial.

Se discute también la profesionalización como concepto o proceso en el cual se ubican los cursos de formación de intérpretes donde intersecta el ámbito que corresponde mayormente a los estudios de la interpretación jurídica, como una parte de la interpretación en los servicios públicos. Revisamos los conceptos de Traductor natural,¹⁴ *ad hoc* o práctico, la traducción cultural y la competencia en interpretación en los servicios públicos para finalmente referir al papel y agencia del intérprete.

El cuarto capítulo versa sobre la metodología utilizada durante la investigación y se da cuenta del diseño, métodos y vaivenes que se recorrieron para construir los datos y descripciones etnográficas que se presentan en los capítulos 6 y 7.

El quinto capítulo nombrado *Cuestiones previas a la formación* constituye un primer capítulo de análisis, donde se analizan datos contextuales de la formación ofrecida en Puebla. Se ofrecen características importantes respecto de los participantes que impactan en la asimilación del proceso de formación. Se analiza específicamente el proceso de selección y el currículo del Diplomado.

El sexto capítulo titulado *Sembrando y abonando semillas* constituye una etnografía del proceso de formación durante los meses de septiembre a diciembre 2011 en Puebla con especial énfasis

¹⁴ El término *natural* tiene fuertes connotaciones en el contexto colonial / imperial en cuanto a la conformación y establecimiento de la visión y orden hegemónico eurocéntrico “universal” que lo descalifica y que no suscribo. Sin embargo, hago referencia al concepto de traductor natural, que no fue concebido bajo ese paradigma.

tanto en las formas como en las ausencias detectadas. Se muestra de igual manera las estrategias didácticas implementadas para el trabajo multilingüe en el aula y se analizan los documentos rectores de la práctica de interpretación como son la *Norma Técnica de Competencia Laboral* (NTCL) (CONOCER, 2009) y el *Código de Ética del PANITLI* (INALI, 2010). Cerramos el capítulo con una reflexión sobre los retos y oportunidades que ofreció el proceso formativo.

El séptimo capítulo, bautizado *Creando cadenas*, analiza la iniciación profesional de los intérpretes formados durante el Diplomado en Puebla. Se muestra a través del enfoque etnográfico las condiciones de trabajo de las primeras experiencias profesionales de los intérpretes egresados del Diplomado 2011. Se hace recuento de los espacios y tiempos así como las condiciones de respeto y remuneración del servicio que prestan. Posteriormente analizamos los temas y las técnicas que se emplean en este contexto para centrar nuestra mirada en el papel y la ética del intérprete, confrontando la prescripción con la práctica. También analizamos la competencia en ISP para concluir con los retos y oportunidades que surgen a partir de la revisión de estas primeras experiencias profesionales.

En el octavo y último capítulo se retoman los hallazgos de la tesis y se incluye un apartado de recomendaciones.

Capítulo 2. La interpretación en lenguas indígenas, los intérpretes y su contexto

En este capítulo ofrecemos apartados contextuales que nos ayudan a situar y comprender las condiciones en las cuales se encuentran las prácticas que analizamos en los capítulos empíricos (Capítulo 6 y 7) y que consideramos importante tener en cuenta para entender la compleja situación actual respecto de la interpretación en ISP en México.

2.1. Orígenes de la práctica

Los antecedentes directos de la práctica de ISP en México se ubican a partir del siglo XVI, cuando los españoles desembarcaron en el territorio hoy conocido como México y se refieren a los nahuatlato,¹⁵ término que

fue acuñado por los españoles para referirse al lengua o intérprete de idioma indígena destinado en las audiencias indianas o al que acompañaba a los diversos oficiales en sus visitas de inspección, con independencia de las lenguas entre las que trabajara. (Alonso y Payàs, 2008, p. 44/45)

Su trabajo estaba regulado y claramente delimitado en las *Leyes de Indias* donde el Artículo XIX completo está dedicado a la descripción y acotamiento de dicha práctica. “Se trataba de un cargo oficial, pues el nahuatlato tenía la consideración de fedatario público, y estaba, por lo tanto, supeditado a un nombramiento oficial con fórmulas de juramento (incluso con la intervención del Rey) y sujeto a un sueldo.” (Alonso y Payàs, 2008, p. 45). Sin embargo, no se encuentran antecedentes detallados sobre la formación de dichos actores.

La *Recopilación de las Leyes de Indias* tenía como objetivo, entre otros, regular la práctica y evitar el abuso de poder. Esto se demuestra en los mecanismos de control que se instauraron: además de establecer el conocimiento y religiosidad requerida (Ley I), se indica el salario y viáticos que les corresponderían, así como la prohibición de recibir dádivas ni presentes (Ley III). No tenían permitido hacer negocios fuera del lugar de la Audiencia (Ley VIII) para controlar y evitar la corrupción y el sesgo. Debían además protestar el cargo jurando fidelidad a la Corona y se les

¹⁵ Aunque literalmente significa “hablante de náhuatl” así se refieren a los primeros intérpretes.

prohibía recibir u oír fuera de la Audiencia a los indios (Ley VI). Para proteger a los indios de que los intérpretes quisieran obtener algún beneficio gracias a su posición privilegiada, se les permitía llevar a una persona de su confianza que atestiguará y controlara la calidad de la interpretación (Ley XII). La necesidad de haber dictado estas leyes, es indicativa de la falta de ética y profesionalidad que existía en el ámbito y denota el privilegio y poder que podían ostentar los intérpretes en esa época. Además, el nombramiento debía ser autorizado, examinado, votado y aprobado por “el cabildo o comunidad de los indios” (Ley XIII). Pareciere que la profesión estaba altamente reglada y acotaba la agencia del intérprete no sólo durante su función, sino en todas las dimensiones de su vida.

Durante la época de la Colonia y a partir de la revisión de las *Leyes de Indias* (1529) observamos cómo los intérpretes son percibidos como aliados necesarios para imponer el orden y estructura que favoreciera a los colonizadores. En concreto estas figuras trabajaban para las instancias de gobierno supralocal en relación con las autoridades civiles y eclesiásticas exigiéndoles lealtad a la Corona española. Se les prohibía ejercer sin un acompañante español, convirtiendo a los intérpretes de la época en instrumentos al servicio de la Corona y para la impartición de justicia: “Muchos son los daños, é inconvenientes que pueden resultar de que los Intérpretes de la lengua de los Indios no sean de la fidelidad, christiandad y bondad, que se requiere, por ser el instrumento por donde se ha de hacer justicia.” (*Leyes de Indias*, 1583)

Este precedente no tuvo continuidad ni mayor formalidad profesional en épocas posteriores. Debemos resaltar que estas leyes enfatizaban la fidelidad y bondad por encima de las competencias lingüísticas o traductoras de los intérpretes. Las cátedras de lenguas indígenas, cuyos catedráticos solían ser intérpretes oficiales, dejaron de operar a partir del siglo XIX, aunque se mantuvieron las figuras como traductores e intérpretes, ya no eran requeridas por normativas legales, dado que en 1824, después de la Independencia de México, se suprime la denominación de “indio” (Rockwell, 2006, p. 162) y por tanto el reconocimiento de dicha casta y la entidad jurídica de las repúblicas de indios.

Las *Leyes de Indias* se fueron promulgando conforme iban surgiendo las cuestiones que pretendían regular. Así, según Giambruno, la primera ley promulgada estaba relacionada con la ética del intérprete y prohibía a los intérpretes aceptar compensaciones algunas de los indios (2008, p. 34). La segunda “enumera el tipo de asistencia que los intérpretes proporcionaban a los indios y

declara que los derechos de los Indios a veces se violaban debido a interpretaciones erróneas” (Giambruno, 2008, p. 34). Se vislumbra que incluso hasta cien años después, no se establecieron algunos lineamientos sobre los procedimientos de contratación para intérpretes. Concluye Giambruno que

Cuatrocientos años no han alterado los hechos básicos y objetivos que permanecen en esencia igual. El reto, entonces, no es sólo definir el papel del intérprete, sino continuar aumentando la conciencia de todas las partes involucradas en el proceso judicial sobre las cuestiones implícitas. (2008, p. 48)

Es importante considerar que anteriormente, en los siglos XVI y XVII, se tomaron medidas para acotar el poder que ejercían dichas figuras de mediación lingüística (cfr. Valdeón, 2014).¹⁶ Reconocer ese poder que conlleva el ejercicio de dicha práctica a través de la historia y situarse en la misma, implica reconocer los límites que se han impuesto tanto desde fuera, como desde dentro del gremio. El¹⁷ intérprete ocupa una posición central de control en el evento comunicativo interpretado (ECI), donde tanto las autoridades como las personas implicadas - inculpadas, víctimas o testigos - dependen del intérprete para escuchar y hacerse escuchar, para poder llevar a cabo su trabajo y cumplir con su obligación. Esta posición de control, en el contexto que nos ocupa, no puede ser ejercida de manera satisfactoria si el intérprete no está consciente de la misma y de su agencia (cfr. Angelelli, 2004), o sea de su capacidad de incidir en el ECI.

Al revisar la historia de la traducción identificamos que esta situación de desequilibrio o asimetría de poder está identificado claramente:

En el contexto de una guerra de conquista o de una empresa de colonización, los traductores están siempre en relación con las fuerzas del poder. Los que pertenecen al poder conquistado se enfrentan a un centro de poder único, aunque esta situación cambia una vez que la administración colonial se haya establecido. Pero lo que no cambia es el deseo de dominación que anima a los conquistadores o colonizadores. Consciente o inconscientemente, los traductores indígenas se convirtieron en instrumentos de dominación de su propio pueblo en manos de potencias extranjeras, aunque algunas veces intentaron realizar actos de resistencia. Sin embargo, la repartición del poder fue tan

¹⁶ Las citas textuales en español cuyos autores publican en inglés fueron traducidos por la autora. Cuando existe una traducción y se cite la traducción, se incluye el crédito de traducción en la bibliografía.

¹⁷ Uso el masculino a lo largo del texto para referirme a ambos sexos y lo hago de manera consciente pues la mayoría de los intérpretes en el ámbito en México son hombres, al revés que en otros contextos, donde hay más mujeres y se utiliza el femenino en la redacción incluyendo a ambos géneros.

desfavorable para ellos que la colaboración era a menudo la única vía que se les abría. (Delisle y Woodsworth, 2005, p. 124-125)

A pesar de que el contexto histórico ha cambiado, hacer consciente esta desfavorable repartición del poder supone un elemento que favorece la conciencia sobre la capacidad de agencia del intérprete en el sistema de justicia penal en México actualmente. Tal como identifican los autores, los colonizadores eran conscientes de la importancia y papel que jugaban los intérpretes considerados como “agentes al servicio de la justicia y del gobierno en el Nuevo Mundo” (Delisle y Woodsworth, 2005, p. 125), y por ello se torna crucial reconocer la relación que todavía parece persistir entre autoridades e intérpretes, analizar el papel que se les asigna (ver Apartado 4.6.2.). Es importante mencionar que en los siglos XVI y XVII la profesión tampoco gozaba de especial prestigio y los intérpretes no eran ni formados ni instruidos. Simplemente se tomaba a algún miembro del servicio doméstico para que ejerciera como tal (Giambruno, 2008, p. 33).

Esta falta de reconocimiento explica que estas figuras desaparecieran de alguna manera de la literatura que los estudió durante la época colonial. Las razones por las cuales no se encuentran documentos respecto a los intérpretes de lenguas indígenas, su invisibilidad tanto en la investigación como en el ejercicio de su práctica socialmente desconocida, no es exclusiva de las lenguas nacionales y en el caso mexicano está ligada o se puede clarificar a través de la historia nacional educativa.

Tal como han identificado diversos autores (cfr. Dietz, 2005; Muñoz, 2008; Jiménez, 2011; Buenabad, 2011) el proceso de castellanización como política educativa dirigida a los hablantes de lenguas indígenas en México durante décadas y el privilegio del método directo¹⁸ para dicho fin, implica que los traductores e intérpretes fueran poco o nada valorados. Esto se conjuga con el hecho de que los estudios de traducción es una disciplina con un fuerte corte eurocéntrico (cfr. van Doorslaer y Flynn, 2013), que implica una forma de conceptualizar la práctica traductológica y escoger los temas desde una posición que ha perpetuado actitudes específicas a través de la historia y hasta la actualidad en el campo. Estas actitudes se construyen en visiones antagónicas del lenguaje, nación y cultura (van Doorslaer y Flynn, 2013, p. 2).

¹⁸ El método directo hace referencia a la forma en que se les enseñaba castellano a los niños hablantes de lenguas indígenas en México evitando el uso de sus lenguas maternas, o sea, la traducción.

Este sesgo tiene fuertes implicaciones para la (in)visibilidad de la práctica en el nivel académico, especialmente si rastreamos la figura del traductor o intérprete en México. Los autores ponen en tela de juicio la posición eurocéntrica de los estudios de la traducción que muestran una falta de interés por cuestiones centrales asociadas a la práctica de la traducción como son la identidad y el poder entre otras, y que van mucho más allá de la mera discusión entre lingüística y estudios culturales y que sólo recientemente han captado la atención del gremio. Estas razones propiciaron la invisibilidad de la figura del traductor e intérprete de lenguas indígenas. Con la finalidad de ofrecer un puente entre el contexto histórico colonial y la situación actual, a continuación dedicamos un apartado a considerar las relaciones que existen y han existido entre el Estado mexicano y los pueblos indígenas. Igualmente, el desarrollo de la educación para los pueblos indígenas en México constituye un elemento que abona para entender su ausencia, pues es ahí, en el campo de la educación, donde se encontraban quienes ejercían en la invisibilidad la práctica de la interpretación.

2.2. De la Colonia al posindigenismo: homogenización y castellanización

Para explicar las relaciones entre el Estado mexicano y los pueblos indígenas igualmente nos remontamos históricamente a la Colonia para entender cómo los procesos que se vivieron en el territorio mexicano y sus lógicas dejaron huellas en la situación actual de la educación de los pueblos indígenas. Recordemos que “la colonización hace referencia e implica la dominación política y económica de una población sobre otra” (Muñoz, 2008, p. 170) que se establece y naturaliza y cuyas estructuras pueden permanecer durante largos periodos de tiempo.

Durante los siglos XVI y XVII la política de segregación colonial estableció y construyó la idea de raza relacionando características biológicas o genéticas a características morales e intelectuales determinadas para favorecer a los colonizadores. De ese modo se legitimó el orden de dominación y subordinación de una supuesta raza sobre otra. (cfr. Quijano, 2000). Esta situación es la que actualmente persiste estructuralmente y se expresa de maneras veladas en ámbitos diversos. Durante la Colonia los misioneros católicos fueron los principales actores encargados de diseminar tanto el catolicismo como el uso del castellano de manera conjunta provocando, según Bertely Busquets (2002), un cambio en sus identidades locales y regionales.

Las *Leyes de Burgos* (1512-13) dictaron a los encomenderos enseñar a leer y escribir en castellano. Los esfuerzos por castellanizar las colonias nunca cesaron y al inicio los nobles nativos se resistieron a aprender el idioma de los conquistadores, aunque posteriormente “saber español empoderó a las clases dirigentes de la pre-conquista” (Valdeón, 2014, p. 72), puesto que poder comunicarse en el idioma de los conquistadores permitía tener acceso al poder. Según el mismo autor “La estructura social de las colonias reproducían las existentes en las metrópolis y la nobleza nativa trató de asimilarse al nuevo orden aprendiendo el idioma de los conquistadores e imitando sus costumbres”. Este arma de poder, a la hora de que hubiera conflictos, se intentó debilitar a través de la imposición del uso de intérpretes, otorgándoles un papel de instrumento que favorecía a los conquistadores, puesto que disminuía la ventaja y poder adquirido por el manejo de ambas lenguas. A la vez los intérpretes obtenían de esa manera una posición desde donde beneficiarse del privilegio de poder, que algunos usaron en su propio provecho. Por esa situación se promulgan las *Leyes de Indias*, para acotar el poder de los intérpretes que gracias a sus habilidades lingüísticas estaban en posibilidades de ascender socialmente: “el conocimiento lingüístico era un elemento de poder” (Valdeón, 2014, p.79).

Durante los siglos XVII y XVIII, se encuentran todavía alusiones a los intérpretes (cfr. Cifuentes, 1998, p. 285) quien recupera documentos, en este caso de 1770,¹⁹ donde se los menciona en relación a trámites con los alcaldes mayores y justicias, por ejemplo. Desde ese momento, se prohibió el uso de las lenguas indígenas y se establece el uso del español esperando así conseguir la castellanización “dentro de pocos años a los naturales, sin la necesidad de intérpretes que con facilidad se pueden corromper” (Cifuentes, 1998, p. 287). Ello marca una tendencia donde los intérpretes son vistos como un actor a quien hay que desaparecer y aunque no dejaron de ejercer ni en las misiones religiosas, ni en los ámbitos académicos o políticos, su trabajo se invisibilizó.

Según el recorrido crítico histórico donde Dietz (2005) analiza, para mostrar el desarrollo de las relaciones entre el Estado y sus diversos gobiernos y los pueblos indígenas, el sistema colonial de castas bipolar y segregacional entre indios y criollos, no se puso en duda durante las guerras de la Independencia (1810-11) y así la situación de vulnerabilidad de las comunidades indígenas se vio

¹⁹ Las citas son de la Real Cédula para que se destierren los diferentes idiomas que se usan en estos dominios, y sólo se hable el castellano, 1770 recuperados del Boletín del Archivo General de la Nación, México, t. XVII, 1946, núm. 2, pp. 169-171 y que Cifuentes (1998, p. 285-288) reproduce.

incluso mermada respecto de la situación anterior. El Estado-nación afianzó su posición hegemónica de poder otorgando el estatus de cabeceras municipales a las poblaciones con mayor élite criolla y reduciendo las comunidades indígenas que pasarían a depender de los gobiernos municipales. Así, a través de mecanismos de control de las tierras estipuladas en las *Leyes de Colonización* (1824) y *Leyes de Desamortización* (1856) se desarma jurídicamente a las comunidades para evitar que pudieran luchar por sus tierras y se fomentó la privatización, de manera que “a finales del siglo la mayoría de las comunidades ya han perdido el control sobre sus tierras comunales más extensas y productivas y sobreviven endeudadas con agencias o empresas externas” (Dietz, 2005, p. 57).

Es durante esa época que se eliminaron además las *Leyes de Indias* y con ellas los derechos y obligaciones que conllevaba el estatuto legal de los pueblos lingüística y culturalmente distintos. Despojados entonces de sus territorios y derechos particulares, durante la Revolución la población indígena busca la restauración de sus tierras a través del reconocimiento de las comunidades y la “restitución de sus antiguas posesiones de titularidad colectiva.” (Dietz, 2005, p. 59). En esa etapa de la historia, que va de la Independencia al Porfiriato, la historia de la educación no ha sido de mucho interés para los investigadores y tampoco se encuentran estudios que hagan referencia a los traductores o intérpretes, pues el “El estudio de los indígenas en la educación resulta particularmente complicado en esta época porque las evidencias documentales los han hecho “invisibles” a nuestras miradas” (Escalante Fernández, 2003, p. 93).

Al erigirse México como nación independiente “los gobernantes eliminaron de la legislación las categorías sociales coloniales, lo que “borró” a los indígenas de la documentación” (Escalante, 2003, p. 95). De esta manera también están ausentes los intermediarios, mediadores o intérpretes que en la época se desempeñaron como tales. Cabe recordar una reflexión que hace referencia a la dificultad de encontrar en ciertos periodos de la historia huellas, especialmente las de los intérpretes: “La ausencia de intérpretes en los anales de la historia podría explicarse también por su condición social: estos mestizos, tanto en el plano étnico como en el cultural, eran a menudo mujeres, esclavos o miembros de una clase inferior” (Delisle y Woodsworth, 2005, p. 206), por lo que su doble pertenencia a una condición social poco valorada ayuda a explicar su invisibilidad y ausencia.

En la época posterior a la Revolución y debido a la influencia del Ateneo de la Juventud, el grupo de pensadores al que pertenecían Antonio Caso y José Vasconcelos, se impulsó una crítica a los excesos del positivismo que habían permeado los ámbitos políticos y sociales, incluido el de la educación con una decisiva influencia que perdura al día de hoy. Con Vasconcelos se forjó y fortaleció “la idea de un nacionalismo mexicano fruto de raíces identitarias mestizas –indígenas e hispanas (Matute, 1999: 174), indias y europeas que formarán el ‘mestizo mexicano del porvenir’ (Brice, 1986: 137)” (Jiménez, 2011, p. 3). Esta idea, con fuertes implicaciones identitarias, encontró eco y se expresó en la política educativa, que de manera paradójica persiguió el objetivo de mexicanizar a los indios a través de la lengua nacional de ese momento, o sea el castellano, haciendo el intento de asimilación a la cultura mestiza.

Aunque la castellanización estuvo presente desde la Colonia, “las políticas educativas estatales para indígenas del siglo XX constituyen un campo lleno de fisuras y contrastes” (Bertely, 1998, p. 75). Gracias a esas fisuras, contrastes y resistencias, el objetivo de la castellanización no se alcanzó totalmente y, aunque en peligro de extinción, la diversidad lingüística de México está todavía vital y dinámica. Empero, el modelo de mexicanización, véase el mestizo como representante de la mexicanidad, se convirtió en la punta de lanza del indigenismo y fue a través de la educación que se esperaba integrar y asimilar a la población indígena que se encontraba, sobre todo en el medio rural, a la nación mestiza.

Durante el siglo XX el Estado mexicano basó su política indigenista en la educación, la reforma agraria y la infraestructura de carreteras y comunicaciones, con el objeto de “integrar a los indios a la nación” (NU, 2003, p. 6). Las comunidades indígenas que no sucumbieron por completo a este histórico proceso de aculturación mantienen su identidad cultural como pueblos indígenas conscientes de serlo. La *Ley de Instrucción Rudimentaria* de 1911, fue el primer instrumento utilizado para asimilar a los hablantes de lenguas indígenas con el fin de que se convirtieran en ciudadanos nacionales. La manera de llevarlo a cabo fue propuesta por el maestro Torres Quintero, quien planteó emplear el método directo para castellanizar a la población. El método directo, ideado por Charles Berlitz, a finales del siglo XIX para aprender lenguas extranjeras, tendría fuertes

repercusiones en diversos ámbitos,²⁰ pero sobre todo en la calidad de la enseñanza, pues en vez de desarrollar y fortalecer sus capacidades cognitivas en sus lenguas maternas (cfr. Hamel, 2004), el método directo implica un proceso de aprendizaje del castellano, que puede ser más o menos largo, con el efecto negativo agregado de que la lengua materna no se retroalimentó para otras funciones que no fueran las del ámbito familiar y comunitario básico en el ámbito escolar. Este método, que surgió para reemplazar los métodos de aprendizaje de lenguas basados en la gramática y traducción, prohíbe de manera tajante el uso de la lengua materna y por tanto la traslación o comparación entre sistemas lingüísticos y culturales. De hecho, es hasta los años 90, que con el enfoque comunicativo se permite en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas y sólo de manera reducida, la traducción.

Así, la *Ley de Instrucción Rudimentaria* de 1911, además de tener como objetivo principal la castellanización, tenía un alcance que reducía la temporalidad de la educación, que debía ser de dos años máximo (Art. 3), no era obligatoria y estaba destinada a personas de todas las edades. Se llegó en ese momento a una visión que además de homogeneizar, borró de nuevo la práctica de la traducción e interpretación y al posible traductor o intérprete. En ese momento histórico, después de la Revolución, se trata de alfabetizar a la población rural y para ello se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, de esta manera se iniciaba a través de los postulados de obligatoriedad, laicismo y gratuidad una nueva etapa en la historia de la educación pública (Jiménez, 2011, p. 5).

Así, empezaron a surgir iniciativas y “En 1925 se establece en la ciudad de México la primera Casa del Estudiante Indígena con el objetivo de incorporar al indígena al sistema educativo” (Martínez, 2011, p. 2), aunque según la autora, dicha iniciativa no prospera, pues los jóvenes que se pretendía formar para que regresaran a sus comunidades se quedaban en la ciudad. De esta forma la SEP fomentaba que los jóvenes indígenas se alejaran de sus comunidades o se establecieran

²⁰ Puesto que, de acuerdo con el método, no se debía utilizar más que la lengua meta, en este caso el castellano, se enviaba a maestros a lugares lejanos a sus lugares de origen, donde de preferencia no se hablara la misma lengua que el maestro dominaba. Véase, se enviaba a un maestro que hablara náhuatl a una comunidad donde se hablara otomí, de manera que no pudiera utilizar la lengua indígena para alfabetizar a los infantes. Este dato remite a la práctica actual, donde a pesar de los cambios de métodos e ideología sobre bilingüismo, se sigue presentando frecuentemente la situación de que haya maestros bilingües hablantes de una lengua en una comunidad donde se habla otra. Esta situación influye negativamente en el desarrollo psicolingüístico de los niños cuyas lenguas maternas no son el español en México.

escuelas rurales. Indica Dietz en su análisis que “Aunque al final la mayoría de las comunidades acaba aceptando la implantación de escuelas públicas en su seno, la resistencia local se dirige antes que nada contra los maestros agraristas en su papel de representantes de la reforma agraria estatista” (Dietz, 2005, p. 62). Esta dinámica de resistencia y aceptación se hizo constante en el modelo integracionista del indigenismo, entendido este último como

el conjunto de justificaciones y reflexiones teóricas como las estrategias y las acciones institucionales emprendidas prioritariamente por el Estado, que han tenido como objeto subordinar económica y culturalmente a los grupos indígenas a la nación mexicana (Sariago, 2003: 71), ya sea bajo el lema de la integración, la emancipación, el desarrollo y/o la autonomía. (Meseguer, 2012, p. 228)

Tal como veíamos más arriba, se trató de asimilar a los indígenas a la cultura nacional a través de la castellanización. Un importante referente es sin duda Aguirre Beltrán, quien a partir del reconocimiento de las relaciones de explotación, propuso integrar a los indígenas a la sociedad moderna, cuestión que persiste en proyectos de cooperación para el desarrollo o en los discursos oficiales, según Meseguer (2012, p. 230). Entre las acciones institucionales para dicho cometido, se encuentra de manera nuclear la educación, donde a través del binomio indígena-pobreza, resultado de un proceso histórico complejo en el que fueron vulnerados durante siglos los derechos humanos fundamentales de los pueblos indígenas (NU, 2003, p. 7), se aplican modelos lingüísticos y pedagógicos que obedecen a orientaciones culturales ajenas y que causan efectos tanto en el individuo como en la comunidad donde pertenece (cfr. Tabla 2). Para el caso que nos ocupa queremos por ello explicar brevemente cómo surge la educación indígena y su evolución hacia lo que hoy en día se conoce como educación intercultural y bilingüe.

2.3. El surgimiento de la educación indígena y su evolución hacia la educación intercultural y bilingüe

En este apartado únicamente esbozamos de manera somera el recorrido desde la educación indígena y su evolución hacia la educación intercultural bilingüe (EIB) para ilustrar los antecedentes y desarrollo histórico educativo de los hablantes de lenguas indígenas en México y

porque detrás de sus políticas del lenguaje se esconden las políticas de traducción que invisibilizaron a los traductores e intérpretes de lenguas indígenas durante décadas en México.

Para una revisión exhaustiva del ámbito habría que remitirse a una amplísima bibliografía disponible a través de estados del conocimiento que cada década elabora el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE) y que en su última edición de 2013 está temáticamente organizado en torno al multiculturalismo, la interculturalidad y la diversidad en investigación educativa (cfr. Bertely, Dietz y Díaz Tepepa, 2013). Igualmente el tomo anterior refleja cómo este ámbito ya era ampliamente estudiado dedicando una gran parte del esfuerzo investigativo a los ámbitos de la educación y la diversidad cultural (cfr. Bertely, 2003), donde se retoman las miradas del debate latinoamericano respecto de la educación para la diversidad, la etnicidad en las escuelas, los indígenas en la historia de la educación, la sociolingüística educativa así como los procesos socioculturales en interacciones educativas entre otros temas.

Los orígenes de la educación indígena se pueden ubicar en el Departamento de Cultura Indígena adscrito a la SEP en 1922. Bertely (1998) documenta las políticas indigenistas en materia educativa durante el siglo XX y cuestiona los paradigmas que apuntalaron tales políticas señalando la necesidad de modificar las heteroclasificaciones hegemónicas que la antropología y el indigenismo gestaron en torno a los indígenas (Bertely, 1998). Según Dietz “tanto la crítica al legado homogenizador del indigenismo como la influencia de agencias europeas de cooperación internacional contribuyen al paulatino paso —hasta la fecha a menudo sólo terminológico— de la “educación indígena bilingüe bicultural” a la “educación intercultural” (2012, p. 71). Por ello cabe retomar los paradigmas de la educación escolar indígena en México:

Tabla 1: Paradigmas de la educación escolar indígena en México

Educación bilingüe
Proyectos indigenistas de alfabetización. Gobierno de Lázaro Cárdenas. Modelos transicionales. En suma, la diversidad como problema.
Educación bilingüe bicultural

Formación del subsistema escolar indígena, años 70. Retórica de la diversidad como recurso, pero castellanización generalizada.
Educación intercultural o multicultural bilingüe
Implantación de enfoques experimentales bilingües sensitivos a la cultura por agencias europeas de cooperación años 80. Institucionalización en años 2000. La diversidad como derecho.

Fuente: Muñoz Cruz (2008, p. 188)

Muñoz Cruz y Dietz señalan preocupaciones frente al aparente cambio de paradigmas en la educación indígena, impulsados por acciones y proyectos de corte innovador desde las agencias internacionales, pero con problemas serios de aplicación al mezclarse con

viejos problemas del colonialismo interno en la educación indígena con los nuevos retos de la igualdad de oportunidades. [...], en la pedagogía de las escuelas indígenas bilingües del 2007 [donde] siguen reinando concepciones y prácticas de la evangelización colonial tales como el grafismo ideográfico y el fonetismo silábico. (Muñoz Cruz, 2008, p. 189)

Vemos que de esta manera, se crea la ilusión de un cambio, aunque cuando se analizan las prácticas, indica el autor, se observan los mismos métodos de enseñanza del español utilizados durante la Colonia, por ejemplo el método silábico. En el Capítulo 6 vemos cómo algunos de los intérpretes de Puebla que nos ocupan fueron alfabetizados de la misma manera. La tercera orientación a la que hace referencia Muñoz Cruz (cfr. Tabla 1) es todavía una utopía que quiere constituirse en un contexto de fuertes contradicciones entre las políticas institucionales de corte neoliberal y los proyectos étnicos críticos de resistencia. Según los informes de Naciones Unidas (2003) el problema en parte recae sobre “la capacitación de los maestros bilingües [que] ha sido insuficiente. El programa de hecho nunca recibió de las autoridades educativas el apoyo y los recursos necesarios para transformarse en una verdadera opción educativa para los niños y las niñas indígenas” (p. 17). Las consecuencias de este abandono por parte del gobierno se reflejan de muchas maneras en etapas posteriores y se corroboran con los datos estadísticos que fríamente

muestran déficits cuando se comparan con la educación nacional.²¹ Igualmente en la eficiencia terminal se refleja un menor porcentaje en el ámbito de la educación primaria bilingüe: “La Secretaría de Educación Pública estima una eficiencia terminal en la educación primaria bilingüe de 73.5 % contra 86.3 % a nivel nacional” (NU, 2003, p. 17). Estas consideraciones queremos cruzarlas con las políticas lingüísticas y de traducción que se han implementado en México para contar con mayores datos contextuales respecto de la práctica que se analiza en los Capítulos 6 y 7.

2.4. Políticas lingüísticas en México

El concepto política lingüística puede entenderse y usarse de maneras diversas según sea el interés. Puesto que se trata de un concepto que precisamos para analizar una estrategia implementada desde una institución gubernamental, el INALI, lo definimos como un conjunto de acciones que situamos en un momento histórico y en un territorio y situación específicos para atender en este caso una problemática definida en la inequidad de acceso a la justicia estatal por parte de los pueblos indígenas (cfr. Apdos. 2.3. y 2.3).

Hablar de una política lingüística nos obliga primero distinguir si nos estamos refiriendo a una política pública o a una política gubernamental, puesto que ambas pueden ser las que alberguen las políticas lingüísticas de un determinado territorio o Estado. La política pública se enfoca a una problemática específica y a un segmento particular de la población y la gubernamental no suele trascender el periodo de cierto gobierno. Además, debemos prestar atención desde un enfoque sociolingüístico a tres componentes que según Spolsky (2007) se observan de manera habitual: las prácticas, las creencias y la gestión. El autor nos indica que las prácticas las deciden mayormente los hablantes que en casos de bilingüismo constantemente optan por qué lengua hablar en qué contexto. Las creencias corresponden al valor que un hablante le otorga a una característica o variedad lingüística. El tercer elemento, que es el que nos ocupa, y en este caso lo define como el

²¹ Al respecto se pueden revisar las tablas en Morales 2013, donde de manera constante se observa un desempeño por debajo de la media en el caso de las telesecundarias y como indica la autora si nos remitimos a los parámetros cuantitativos “el panorama educativo es desalentador mayoritariamente para los/as alumnos/as a los que la escuela debiera compensar con mejores condiciones para forjarse a través de la educación, un futuro mejor.” (p. 49)

esfuerzo explícito y observable por parte de una persona o un grupo que tiene o dice tener autoridad sobre los participantes para modificar sus prácticas y creencias. La forma más obvia de gestión del lenguaje es la constitución o las leyes establecidas por un estado – nación que determinan algún aspecto del uso oficial del lenguaje. (Spolsky, 2007, p. 4)

En el caso de México, el reconocimiento en la LGDLPI (2003) que mencionamos más arriba, constituye un primer paso, pero que no ha trascendido y no se conoce aún por parte de las comunidades hablantes de las lenguas indígenas, y por ende no suele ser motivo de exigencia.²² Una de las políticas encaminadas a hacer valer esta ley es la de la implementación de espacios de formación en los que los intérpretes se puedan desarrollar profesionalmente, aunque sabemos que ese sólo es un elemento dentro de la política que atiende diversas dimensiones y frentes. Así, el diseño, elaboración, ejecución y evaluación de las políticas públicas exigen hoy en día que se realicen diagnósticos encaminados a resolver los problemas que dicha política quiera atender (Sánchez Gutiérrez, 1993). Siguiendo este procedimiento, el INALI, para resolver la problemática del acceso a la justicia del Estado por parte de los pueblos indígenas, parte de un diagnóstico para tomar acciones que estén encaminadas a resolverla y que analizamos en el apartado metodológico donde se describen los actores institucionales (cfr. Apartado 3.2.4.). En el caso que nos ocupa las políticas lingüísticas vienen dictadas por lineamientos que están fuertemente influenciados tanto por exigencias internacionales (cfr. Apartado 2.2.) que una institución gubernamental recoge, administra e impulsa. Estas acciones están marcadas por orientaciones culturales que las definen. Hamel (2001) propone la siguiente tabla donde se ubican los modelos lingüísticos pedagógicos que corresponden a ciertas orientaciones culturales:

²² Una excepción que tiene un significado simbólico es la reciente celebración de una defensa de tesis de la Maestría en Educación Intercultural, titulada “Manual para enseñar la lengua náwatl como segunda lengua”, presentada por Eusebia Martínez Silva el 07 de septiembre que en 2015, se llevó a cabo en náwatl en la Universidad Veracruzana Intercultural en Xalapa, Veracruz. La tesis fue escrita en español, pero defendida en náwatl. El jurado escuchó la presentación a través de una intérprete simultánea. Este hecho visibiliza la lengua y se convierte en una manera de ejercer un derecho lingüístico, el derecho a expresarse públicamente en la lengua nacional de su preferencia, en este caso, en náwatl.

Tabla 2: Tipos de educación bilingüe

Modelos lingüísticos y pedagógicos	Orientaciones culturales subyacentes	Programas típicos	Objetivos lingüísticos para el individuo	Función de la lengua materna (L1)	Resultados probables para el individuo
Asimilación	Monoculturalismo	Sumersión total	Adquisición L2	Obstáculo	Bilingüismo sustractivo, adquisición L2 deficiente
Asimilación	Monoculturalismo, multiculturalismo inclusión cultural	Sumersión relativa	Adquisición L2 subsistencia L1	Tolerada	Bilingüismo sustractivo, adquisición L2 deficiente
Asimilación	Multiculturalismo inclusión cultural	Transición sistemática L2 →	Adquisición L2 conservación L1 para ciertas habilidades	Instrumento subordinado	Bilingüismo sustractivo, posiblemente adquisición L2 suficiente
Preservación-interculturalidad	Pluriculturalismo	Equilibrio L1-L2	Bilingüismo pleno, aditivo	Instrumento prioritario	Bilingüismo pleno, enriquecedor
	Pluriculturalismo	Revitalización	Bilingüismo pleno, aditivo	Instrumento prioritario	Bilingüismo pleno, enriquecedor
Enriquecimiento	Pluriculturalismo	Inmersión	Bilingüismo aditivo	Instrumentos secundario	Bilingüismo pleno, enriquecedor

Fuente: Hamel (2001, p. 8)

Las orientaciones que signan las políticas lingüísticas en México, según Hamel (2001, p. 3) han transitado de un monoculturalismo que se asocia a un monolingüismo, pasando por un multiculturalismo hacia un pluriculturalismo. En este último estadio la diversidad se asume, en teoría, como un recurso enriquecedor para toda la sociedad, que en teoría corresponde con el momento actual en México. Igual que en la formulación de las leyes correspondientes se reconocen los derechos, pero en cuanto iniciamos la observación en ámbitos específicos como son la procuración de justicia en este caso, constatamos que la brecha es amplia en cuanto a su cumplimiento.

Entendemos que una política lingüística se define como “un proceso sociohistórico que cambia las constelaciones lingüísticas (véase, sistemas completos de comunicación) donde intervienen las instituciones del estado y otras fuerzas sociales” (Hamel, 2013, p. 610). Esta definición en términos de proceso nos permite observar una estrategia dinámica que trata de adaptarse al contexto regional

o estatal en cada ocasión y además menciona ya las fuerzas sociales que intervienen. Queremos subrayar esa participación, pues su presencia debe estar latente en del diseño de las mismas para contar con legitimidad y aumentar la probabilidad de aprobación comunitaria o social posterior. Asimismo vemos en el caso que nos ocupa, la participación de sectores de la sociedad civil tanto en el diseño de instrumentos para su implementación (cfr. NTCL, por ejemplo), como en su organización y definición.²³ Ello no debe entenderse como una concesión del Estado, sino un logro y derecho de participación de un segmento de la sociedad que históricamente había sido excluido de la esfera de toma de decisión de acuerdo con políticas paternalistas e indigenistas anteriores. Se explicita en el Estatuto de INALI (2010) en el Artículo 21 que:

Son atribuciones de la Dirección General Adjunta Académica y de Políticas Lingüísticas: I. Diseñar estrategias e instrumentos para el uso, fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales, en coordinación con los órdenes de gobierno, así como con los pueblos y comunidades indígenas existentes en nuestro país;

Diseñar e implementar una política lingüística es sin duda un proceso que se extiende a lo largo de varios siglos y los primeros doscientos años sentaron las bases para ya en 1770 prohibir de manera oficial “todas la lenguas vernáculas y la imposición del español como lengua oficial de los dominios españoles” (Cifuentes1998, 284-289). Nos conviene recordar que cuando los españoles llegaron al territorio hoy conocido como México existía una vasta pluralidad tanto lingüística como cultural donde no se conoce el número de lenguas exacto, pero se calcula que eran más de 100²⁴ (Payàs, 2010, p. 30) y donde un grupo ejercía su poder en vastos territorios usando una lengua hegemónica: el náhuatl. Los españoles, según la autora, se percataron de la ventaja que ello suponía frente al multilingüismo mucho más difícil de controlar, y la usaron de manera generalizada en el ámbito público administrativo y religioso. Así el castellano se convirtió en la lengua de autoridad, pero ahora en manos de nuevos amos. La transición del náhuatl culto al español se hizo más fácil por el uso frecuente de la traducción oral y escrita, lo que permitió la transferencia de las virtudes simbólicas del náhuatl al español (Payàs, 2010, p. 31).

²³ En el caso de Puebla, al no contar con una asociación de intérpretes cuando se organizó el Diplomado a lo largo de 2011, no participó la sociedad civil como tal, pero en Oaxaca 2012 el papel protagónico de CEPIADET A.C. es destacable.

²⁴ Se trata de un número que se calculó con criterios que no se especifican y de acuerdo con el número de lenguas calculado hoy en día, 68 agrupaciones todavía vigentes, parece muy reducido.

Podríamos decir que esa fue la primera transición hacia las políticas castellanizadoras y homogeneizadoras que fueron las subyacentes en los siglos siguientes. El proceso de “tres siglos de coloniaje se caracterizan por la carencia total de una política lingüística sólida y congruente de la Corona que entra en continua tensión frente a los intereses contrarios de conquistadores y evangelizadores” (Barriga Villanueva, 1995, p. 104-5). La visión de Hamel corrobora el hecho cuando afirma que “Durante la época colonial y los primeros años republicanos, la presión del estado hacia la asimilación y exterminio de las lenguas indígenas se resistió en regiones de población indígena masiva o áreas aisladas” (2013, p. 610). Esta resistencia es la que ha permitido que se sigan hablando, transmitiendo y usando para fines diversos las lenguas indígenas en México a pesar de las adversidades y creencias o mitos²⁵ que presionan hacia un panorama del uni o monolingüismo nacional. A este hecho queremos ligar que desde el origen, las políticas del lenguaje en México estuvieron estrechamente ligadas a las políticas de traducción, puesto que sin un impulso en esa práctica no habría acceso al deseado control.

2.4.1 Políticas de la traducción – interpretación en México

Es necesario definir las políticas de traducción e interpretación para contextualizar y especificar con mayor detalle las políticas lingüísticas que atañen a la práctica que nos interesa. Al contrario de las políticas lingüísticas en México que se encuentran estudiadas y documentadas (Barriga Villanueva, 1995; Acevedo Conde, 1997; Aguilar Astorga y Acevedo Conde, 2009; Hamel 2000 y 2001), las de la traducción e interpretación se encuentran dispersas y todavía no sistematizadas, especialmente las que se relacionan con las lenguas indígenas en la época actual. De hecho las políticas de traducción no han ocupado un lugar relevante en el campo de los estudios de la traducción, como se puede corroborar por la ausencia de entradas por ejemplo en las publicaciones de referencia en el campo (cfr. Munday, 2009; Pöchhacker, 2004) o en revisiones teóricas integrales como la de Pym (2010). Las políticas de traducción son sin embargo un elemento que marca la política del lenguaje: “no hay política lingüística sin política de traducción” (Meylaerts, 2011b, p. 744), puesto que ello presupone el derecho al uso lingüístico diversificado en educación, justicia, instituciones políticas, medios de comunicación y cualquier ámbito público, tal como está

²⁵ Existe el mito de que para que un niño aprenda bien el español tiene que olvidarse de la lengua materna, en este caso la lengua indígena.

estipulado en la LGDLPI (2003). Desde una mirada amplia, una definición del concepto nos la ofrece Toury:

Política de traducción se refiere a aquellos factores que rigen la elección del tipo de textos; o incluso de textos individuales, que se deben importar por medio de la traducción a una cultura/lengua en un momento específico. Se dirá que existe si la elección no es azarosa. (1995, p. 58)

Esta definición hace referencia a los factores que rigen decisiones, que sin duda están marcados por los modelos culturales que otorgan o no importancia y valor a la diversidad lingüística. La traducción²⁶ en los servicios públicos es una práctica donde esas políticas de traducción sólo muy recientemente parecen estarse realmente configurando. De hecho, en un sentido amplio, incluso la ausencia de reglas constituye una política, tal como lo indica Meylaerts (2011a), quien la define de la siguiente manera:

Una política de traducción se define como un conjunto de reglas legales que regulan la traducción del dominio público: en educación, en asuntos legales, en instituciones políticas, en la administración y en los medios de comunicación. Por medio de la política de traducción, el gobierno regula el acceso o exclusión de la vida pública y los servicios. (2011, p. 164)

La autora resalta que las políticas internacionales son las que instrumentan el derecho fundamental democrático de cualquier persona a comunicarse con las autoridades e identifica como una laguna a investigarse el papel central que las políticas de traducción juegan en el cumplimiento de los derechos lingüísticos de un país o un territorio. Constituyen una excepción los estudios que se realizan entorno a la ISP, como es el caso, donde cabe resaltar la relación con la justicia lingüística, término que Van Parijs (2011) hizo visible. El concepto implica dos opciones clave de política: uno es el principio de “territorialidad lingüística” y el segundo de “pluralismo lingüístico”. Aunque se han descrito prototipos de regímenes lingüísticos donde se identifican tres posturas que se identifican como polos de un continuum: 1. Multilingüismo completo institucional con traducción obligatoria multidireccional, 2. Monolingüismo institucional completo y 3. Monolingüismo institucional combinado con traducción ocasional (frecuentemente temporal)

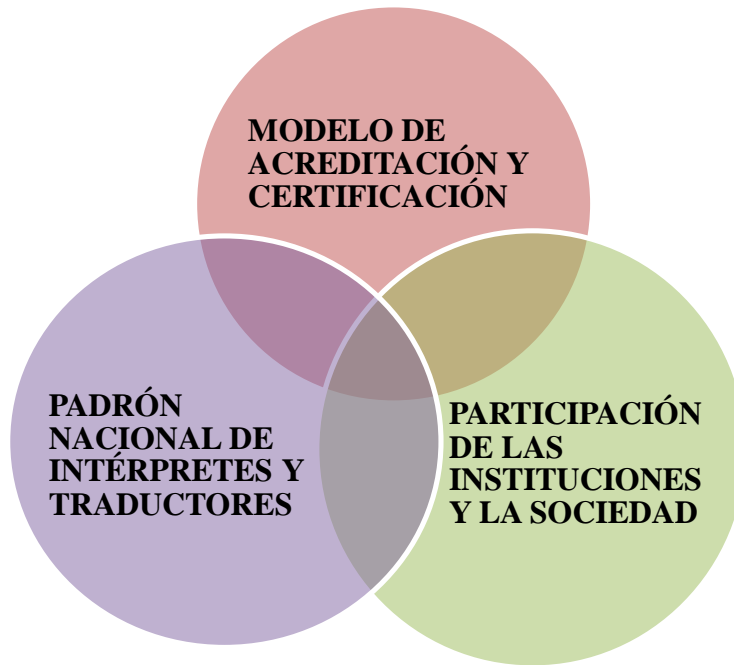
²⁶ Hablamos aquí de traducción, pero se incluye también la interpretación, que es la misma práctica, pero a través del medio oral. La traducción se define para el apartado como la traslación de un idioma a otro por medio de la escritura y la interpretación por medio del lenguaje oral.

(Meylaerts, 2011b). La ausencia de investigación sobre la relación entre los regímenes lingüísticos y sus efectos en la aplicación provoca que el panorama todavía “parece más la suma azarosa de una miríada de reglas de traducción que una política de traducción bien pensada” (Meylaerts, 2011b, p. 750). Así, el debate sobre los derechos lingüísticos en un territorio específico es altamente controversial y complejo e implica no sólo la toma de posición en las leyes, sino también la propuesta e implementación de legislación secundaria que a través de partidas presupuestales, permita la implementación de dichas políticas de traducción.

En México, aparte de las leyes que salvaguardan el derecho al intérprete (cfr. Apartado 2.8.), sólo muy recientemente se están regulando, por ejemplo, los requisitos de contratación, tipo de formación requerida y otorgando responsabilidad a los órganos correspondientes para gestionar presupuestos necesarios que permitan la implementación de las políticas de traducción. Estas cuestiones cobran especial importancia en el sistema de justicia adversarial oral, debido a la función protagónica e indispensable que desempeñan los intérpretes de cualquier lengua (cfr. Apartado 2.12), pero especialmente de las lenguas nacionales en el territorio mexicano.

Uno de los ejes rectores de la política pública vigente durante la implementación del Diplomado de Puebla en 2011 y que tiene como objetivo atender el Artículo 14 de la LGDLPI (2003) corresponde al *Eje Rector III: La igualdad de oportunidades en un marco nacional multicultural-multilingüe*, donde se ubican los programas de Formación y certificación de intérpretes, traductores y profesionales bilingües (INALI, 2005) y la estrategia de política pública adoptada por el gobierno federal tiene la intención de ser una política que cuenta con tres dimensiones:

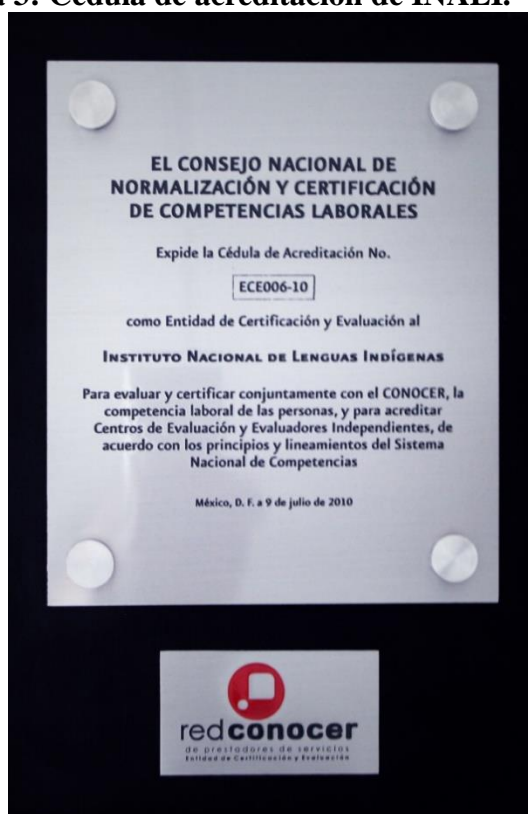
Figura 2: Dimensiones de la política pública de intérpretes de lenguas indígenas



Fuente: INALI, 2009a, p. 3

El modelo que se presenta para implementar la política pública se ilustra con tres esferas que se entrecruzan y ubican a los Diplomados en la parte del Modelo correspondiente a la Acreditación y Certificación (cfr. Figura 2). INALI caracteriza su modelo de la siguiente manera: Se trata de triángulo con tres componentes que se complementan: 1. un Sistema de Normalización y Certificación de Competencias en Materia de Lenguas Indígenas cuyo núcleo lo constituye: la certificación de competencias. Un segundo elemento es la Certificación de Conocimientos que lo constituye como un Programa de Reconocimiento Académico a los Conocimientos Adquiridos en Forma Autodidacta o a través de la Experiencia Laboral y como tercer elemento se encuentra la Formación Académica donde se encuentra ubicado el Diseño de Programas Educativos y Capacitación para la Formación de Intérpretes, Traductores y otros Agentes. Así, entrelazando los tres componentes el modelo pretende atender la profesionalización de los intérpretes. Para no depender de otras instancias en 2010 INALI se convierte en la Entidad de Evaluación (cfr. Figura 3):

Figura 3: Cédula de acreditación de INALI.



Fuente: INALI, 2011a.

En principio estas certificaciones y evaluaciones son un primer paso que permiten ofrecer un documento que reconozca la práctica del intérprete en las instancias necesarias, o sea, cuando una institución pública solicita acreditación o certificación del intérprete a quien va a contratar. Sin embargo, el reconocimiento y alcance es limitado ya que no constituye el acceso a la lista de peritos traductores e intérpretes del Consejo de la Judicatura, donde aparecen únicamente intérpretes de lenguas extranjeras. El proceso de acreditación o certificación, para integrarse al PANITLI, se realiza dentro de un sistema que el INALI denomina dilógico y que se ilustra con el siguiente esquema (cfr. Figura 4):

Figura 4: Orientaciones para la formación



Fuente: INALI, 2011, p. 29

Se observa que se está mostrando un círculo donde, partiendo de un diagnóstico de necesidades, realizado por parte de las instituciones y del Estado, se diseña un programa de corte inter-cultural, inter-disciplinario e inter-institucional que tiene el objetivo de formar a individuos de manera integral para la función laboral así como en su identidad como actores clave: “sujetos engrandecidos anímicamente para actuar en la transformación de situaciones de injusticia a condiciones de acceso a la justicia para hablantes de lenguas indígenas” (cfr. Figura 4). Esto significa que la formación aspira a abarcar un ámbito con un rango de acción que supera de manera importante las técnicas y respeto de un código de ética o la habilidad de parafrasear y construir

fichas terminológicas (cfr. Anexo 1. Programa). En los Capítulos 5 y 6 se analiza el Diplomado y se contrasta lo enunciado en los documentos con el desarrollo del programa en 2011.

La estrategia de formación se encuentra en un entramado de acciones que deben asegurar el acceso a la justicia [del Estado] y al debido proceso para los hablantes de lenguas indígenas del país (cfr. Figura 5):

Figura 5: Estrategia de acceso a la justicia del Estado.



Fuente: INALI, 2011a, p. 21

Se observa el lugar central que ocupa la formación y los elementos que también se contemplan de manera secuencial o simultánea, como es la sensibilización de funcionarios. Se parte de una armonización y cumplimiento del marco legal, aunque como todo modelo, no necesariamente éste refleje la situación actual del contexto. Así, se vislumbra que los Diplomados forman parte de una

estrategia de política pública, pero que incluye otros componentes que determinan la efectividad de dicha política.

2.5. Presiones para la creación de espacios formativos

La estrategia de política lingüística y de traducción que es tema de esta tesis contó con un impulso cuyos orígenes identificamos en presiones internacionales ejercidas por las recomendaciones de los relatores para las Naciones Unidas (2002 y 2003). El Estado se vio obligado a diseñar e implementar, a través del INALI y la CDI aliados con otras instituciones que se conforman en Comités Interinstitucionales, espacios de formación para intérpretes de lenguas indígenas con el fin de ofrecer acceso a la justicia estatal a sus ciudadanos hablantes de las lenguas nacionales vigentes en el territorio mexicano.

Un documento clave para la creación de estos espacios de formación fue el *Informe del Relator Especial sobre la Independencia de los Magistrados y Abogados de la Comisión de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas*, Dato'Param Coomaraswamy, quien denunció “la imposibilidad general de acceso a la justicia, la falta de intérpretes y de sensibilidad del estamento judicial por sus tradiciones jurídicas” (NU, 2002, p. 5), y recomendó que “habrá que garantizar la presencia y la ayuda de un intérprete competente” (NU, 2002, p. 8). Aunque en este tipo de documentos no se define el concepto de competencia o qué se entendería por intérprete competente, este concepto fue retomado como enfoque y referente para diseñar tanto la NTCL y otras normas relacionadas con la práctica (cfr. www.inali.gob.mx, CONOCER, 2009), como los cursos de formación que llevan a la acreditación²⁷ y certificación.²⁸

En 2002 el mismo relator identificaba que

²⁷ La acreditación significa en este contexto que la o el diplomante superó de manera satisfactoria la evaluación final de un Diplomado convocado por INALI. Ello implica asistir al 100% de las sesiones del Diplomado, elaborar cierto número de fichas terminológicas que varía de estado a estado y superar la evaluación final de interpretación que se lleva a cabo con una simulación de juicio o audiencia.

²⁸ La certificación es un proceso mediante el cual los intérpretes, tras la superación de una prueba avalada por CONOCER, ingresan al PANITLI. Los procedimientos de certificación de esta área no son transparentes todavía ni han sido observados por instituciones educativas, como podría ser una universidad pública, que pudieran emitir recomendaciones. La certificación no la realiza una entidad académica, sino una institución del Estado.

los jueces, al parecer, tampoco están muy a favor de reconocer el derecho del acusado a disponer de un intérprete, debido a que, al no haberlos, el exigirlo retrasaría la acción judicial. Según los datos que obran en poder el Relator Especial, puede tardarse hasta un año en conseguir un intérprete oficial. (NU, 2002, p. 38)

De hecho, en 2002 no existían intérpretes oficiales en México para las combinaciones lingüísticas referidas, las lenguas indígenas en ese momento no se reconocían todavía como lenguas nacionales. Estas observaciones coinciden con las apreciaciones que una década después comentan los abogados y autoridades implicadas en el Diplomado celebrado durante 2011 en Puebla y 2012 en Oaxaca. Hay que puntualizar que siempre ha habido intérpretes, aunque no fueran “oficiales”, o sea, no estaban reconocidos y no existía reglamentación, formación ni retribución económica para la práctica.

Otro informe crucial se publicó al año siguiente con las recomendaciones de Rodolfo Stavenhagen, quien como Relator Especial de Naciones Unidas en la misión a México, concluyó que:

Los informes recibidos señalan que muchos indígenas indiciados se encuentran desamparados ante los agentes del ministerio público o el juez por no hablar o entender el castellano y no contar con un intérprete en su lengua, a pesar de que la ley establece este derecho. (NU, 2003, p. 16)

Más adelante, denuncia que “un estudio de internos indígenas en reclusorios del Distrito Federal indica que ninguno había sido asistido por un traductor y el 90% refiere no haber sido defendido adecuadamente” (NU, 2003, p. 16) y por ello recomienda que “Es urgente consolidar, capacitar y ampliar la cobertura de traductores bilingües [sic] en los tribunales y ministerios públicos, así como de los defensores de oficio en zonas indígenas” (NU, 2003, p. 22). Este último informe, sin duda, fue uno de los detonantes de la urgente creación de los Diplomados. Siendo INALI la institución que tiene la obligación de atender las recomendaciones junto con la CDI, se convirtieron en las líderes encabezaron a través de Comités Interinstitucionales, los diplomados específicos para el ámbito de la procuración y administración de justicia, centrándose en la justicia penal.

En 2016 las leyes han cambiado, en teoría solicitar la presencia de un intérprete es obligatorio. Según el reciente el *Protocolo de Actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren derechos de personas, comunidades y pueblos indígenas (Protocolo)* (SCJN, 2014) se recomienda recurrir a la Dirección General de Asuntos Jurídicos del Consejo de la Judicatura

Federal cuando se requiera un perito intérprete o perito técnico-cultural (TSJ, 2014, p. 49). El padrón de intérpretes al cual acude esta instancia, está integrado, cuando es posible, por intérpretes acreditados o certificados. Sin embargo, debido a que este Protocolo es muy reciente, no se cuenta todavía con datos sobre su implementación. Aunque celebramos esta nueva normatividad, que sin duda refleja una preocupación por cumplir con las normatividades suscritas a nivel internacional, sabemos que se trata de un largo proceso de cambio que se estará adecuando paulatinamente. En el ámbito local se implementa de manera diversa. Se identifica en este aspecto una necesidad de investigación de largo alcance para informar y acompañar la implementación de este tipo de cambios en la normatividad del ámbito de justicia en México.

2.6. Derecho al intérprete

Revisamos las políticas lingüísticas en México e identificamos que la promulgación de leyes que protegen y enuncian los derechos de los hablantes son puntos de partida para exigir la implementación de las mismas a partir de planes a mediano y largo plazo, pero nuestra mirada está atenta a que se trata de procesos lentos que exigen de diversas acciones, impulsos y empujes. Una ley que sin duda marcó las políticas lingüísticas en las que nos encontramos inmersos y que tendrá que dar cabida a otras es la LGDLPI, aprobada en marzo de 2003. Esta ley marca en uno de sus artículos más relevantes, el Artículo 7, que “Las lenguas indígenas serán válidas, al igual que el español, para cualquier asunto o trámite de carácter público, así como para acceder plenamente a la gestión, servicios e información pública” (LGDPLI, 2003, p. 2). Es importante resaltar la responsabilidad en cuanto a la formación y acreditación profesional de intérpretes y traductores recae en el Estado (LGDPLI, 2003, p. 4).

Esta ley es parte del marco jurídico en el que se apoyan las iniciativas que se están implementando en México, al igual que la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, especialmente a partir de sus reformas de 2001 y muy recientemente de 2011, donde se reconocen los tratados internacionales en materia de derechos humanos con rango constitucional. Podemos decir que a partir de la Constitución y el *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo* (OIT), aunque las leyes secundarias o las constituciones de los diversos estados de la República Mexicana no se hayan modificado todavía, se cuenta con el amparo de leyes que están

jerárquicamente por encima, y por lo tanto es irrelevante si éstas se reforman o no, pues deben observarse. Específicamente el *Convenio 169* en su Artículo 12 dice que “Deberán tomarse medidas para garantizar que los miembros de dichos pueblos [indígenas] puedan comprender y hacerse comprender en procedimientos legales, facilitándoles si fuere necesario, intérpretes u otros medios eficaces.”

Vemos que este documento legal indica no la obligatoriedad de la asistencia de intérpretes, sino sólo el supuesto en que “fuere necesario” y permite la interpretación, que en algunos casos, es utilizada a conveniencia. Un ejemplo de ello fue el caso de Jacinta Francisco Marcial, famoso por la cobertura mediática que recibió y por considerarse como un proceso típico de una situación recurrente. La CDI llevó a cabo un peritaje lingüístico y estableció que Jacinta sólo entendía un 20% de español en 2005. Tras permanecer tres años encarcelada, el mismo juez solicitó un segundo peritaje al INALI para tratar de evadir la obligación de asignarle un intérprete; sin embargo, y aunque en el transcurso de su estancia en el penal aprendió español, la respuesta de la institución fue contundente: el derecho al intérprete no es renunciable.²⁹ Por ello vemos que en la Constitución se enuncia que es un derecho contar con un intérprete **en todo tiempo**, y lo remarcamos puesto que es un requisito formal que, de no cumplirse, causa la reposición del procedimiento o proceso.

México ha promulgado y suscrito otras leyes que mencionan el derecho a ser asistido por intérpretes, de las cuales las más relevantes son: la Convención Americana sobre Derechos Humanos, Art. 8.2 “Derecho del inculcado a ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete, si no comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal.” Y en los mismos términos lo formula el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos en su Art. 14.3.3, la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos en el Art. 20 y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en su Art. 13.

A partir de este marco legal se formulan las políticas lingüísticas y estrategias para atender la profesionalización de los intérpretes que puedan entonces coadyuvar tanto al Estado a cumplir con su obligación, como a los miembros de los pueblos indígenas mexicanos para exigir y hacer efectivo el derecho de acceder a los servicios públicos en su lengua materna, cualquiera que ésta sea. Los derechos están estrechamente ligados a las obligaciones, que en este caso que nos ocupa,

²⁹ Durante el Diplomado de Puebla en 2011 una autoridad del INALI hizo recuento, mostró oficios y videos sobre el caso de Jacinta Francisco Marcial.

tiene el Estado para hacer cumplirlos y para ello necesita contar con políticas públicas claras al respecto. Un importante paso reciente es, como indicamos más arriba, la publicación del Protocolo (TSJ, 2014) donde explícitamente se recalca que es el Estado, quien tiene la responsabilidad de proporcionar a los intérpretes: “En todos los juicios es prerrogativa del sujeto indígena hablar en su lengua materna, cualquiera que sea su identidad procesal, y con ello la correlativa obligación del Estado de proveer intérpretes y traductores” (SCJN, 2014, p. 26-27). El Protocolo no sería el lugar de hacer las siguientes aclaraciones, pero hay que señalar que no se explicita, quién y de qué manera ni con qué medios se formará a dichos intérpretes, tampoco menciona qué estrategias o presupuestos se implementan desde la federación para crear las condiciones idóneas para ello.

Las políticas lingüísticas, de las cuales es responsable el INALI, son clave. Específicamente y desde su creación se estipula en el *Estatuto Orgánico del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas* en el Artículo 21 que es responsabilidad de esta institución:

VI. Determinar los criterios generales para realizar evaluaciones en materia de lenguas indígenas; VII. Expedir los lineamientos y formular programas para certificar y acreditar traductores, intérpretes o capacitadores profesionales de lengua indígena; VIII. Impulsar la formación de especialistas en lenguas indígenas, vinculando las actividades del Instituto con el diseño de programas de licenciatura, postgrado y cursos de especialización, actualización y capacitación. (INALI, 2010)

A la fecha no hemos podido identificar programas de educación superior, sin contar con los Diplomados, que se hayan diseñado o implementado para atender dicha necesidad registrada desde hace más de una década tanto a nivel nacional como internacional. La responsabilidad recae según las leyes en las instituciones de educación superior con impulso y acompañamiento del INALI. Detallamos a continuación el surgimiento de la incipiente formación al respecto.

2.7. Inicios de la formación de intérpretes en México

Ya en la época actual la formación de intérpretes y traductores en México según González y Gasteasoro (2008, p. 83) nace a partir de una iniciativa de la Dirección General de Equidad y Desarrollo Social del Distrito Federal, quien en el año 2000 ofreció un curso de capacitación para traductores e intérpretes de lenguas indígenas. Posteriormente, la OTIIGLI ofreció cursos de

preparación de intérpretes y traductores en lenguas indígenas, y más tarde, gracias a la OTIIGLI, surgieron grupos similares en otros estados como Sinaloa y Guerrero (González y Gasteasoro, 2008, p. 85). Estos cursos tenían una duración de “un año para preparar a los intérpretes y dos años para los peritos culturales, aquellos capacitados para realizar dictámenes” (González y Gasteasoro, 2008, p. 86). A partir de ese momento, según las autoras, se replicaron ese tipo de iniciativas en San Luis Potosí, Sinaloa y Guerrero.

No hay registro de otros cursos de formación para los intérpretes en el servicio público en México, aunque es posible que haya habido cursos o talleres locales que no condujeron ni a la acreditación ni a la certificación. Con ello no estamos descartando o desvalorizando esos espacios de formación, pero al no encontrarse registro de los mismos, parecen invisibles. En el caso concreto de Puebla, la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP) ofrece actualmente una Licenciatura en Lengua y Cultura que incluye cinco cursos al respecto.³⁰ Estos fueron los escasos cursos que pudimos rastrear en combinaciones lingüísticas que incluyeran lenguas nacionales.

2.8. Historia y caracterización de los Diplomados

En 2007, partiendo del diagnóstico realizado en Oaxaca por parte de la Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (cfr. OACNUDHM, 2007), se inicia ofreciendo un Diplomado para la Profesionalización de Traductores-Intérpretes en Lenguas Indígenas. Las convocatorias para celebrar Diplomados se basan en un diagnóstico (cfr. Figura 4) estatal, y por lo tanto, cada convocatoria varía y se adecúa ligeramente de un estado a otro.³¹

La primera experiencia se realizó en Guerrero, donde se acreditaron 25 intérpretes. La iniciativa interinstitucional marca de alguna manera el inicio de la profesionalización del campo de la interpretación en lenguas nacionales en México y sobre todo se convierte en la respuesta

³⁰ Los cursos que ofrece la Lic. en Lengua y Cultura en el área de traducción o interpretación son: Teorías de la Traducción, Técnicas de Interpretación I y II, Taller de traducción especializada I y II.

³¹ La diversidad lingüística y de organización tanto política como administrativa en los 32 estados en México es alta y por lo tanto es crucial que se adapte el programa al contexto estatal. Oaxaca es el estado con mayor número de hablantes de lengua indígena, 35% de la población estatal y Guerrero 14% (INEGI, 2009, p. 5).

institucional a un panorama desolador en cuanto al acceso a la justicia por parte de la población hablante de lenguas nacionales en México (OACNUDHM, 2007).

En esta primera experiencia participan las siguientes instituciones:

Tabla 3: Instituciones participantes en el primer Diplomado en 2007

Instancias federales	Instancias estatales	Organizaciones de intérpretes	Académicas	Internacional
CDI INALI	Delegación en Guerrero, Secretaría de Asuntos Indígenas de Guerrero Tribunal Superior de Justicia de Guerrero	Organización de Traductores e Intérpretes Interculturales y Gestores en Lenguas Indígenas de México, A.C.	UPN (en su primera etapa) UAG (Universidad Autónoma de Guerrero)	Oficina en México del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos

Fuente: Martínez Medrano (2012, p. 53)

Observamos que se incluyen actores gubernamentales provenientes tanto del orden internacional, federal como estatal, así como académicos e incluso la sociedad civil. Tanto en el primer Diplomado en Guerrero y los subsiguientes se intentó involucrar a las instituciones estatales relacionadas con la procuración y administración de justicia con el fin de que

reconocieran y avalaran conforme a su legislación, los estudios del Diplomado; otorgaran las facilidades necesarias para que los alumnos realizaran prácticas en sus instancias jurisdiccionales; contribuyeran, en la medida de sus posibilidades, con ponentes integrantes del Poder Judicial, para (sic.) éstos participaran con temas o ponencias relacionadas con el Derecho, y con ello enriquecieran el contenido del mapa curricular del Diplomado. Finalmente, que incorporaran al directorio de peritos del Tribunal Superior de Justicia, a las personas que hubiesen terminado satisfactoriamente el Diplomado. (Martínez Medrano, 2012, p. 53)

Este patrón es el que se siguió en cada estado, donde en los Comités Interinstitucionales se negocian participaciones y compromisos por parte de cada participante. Al Estado de Guerrero en 2007, le siguió en 2008 Chihuahua donde se acreditaron 39 intérpretes y ese mismo año Oaxaca Istmo acreditaron 33 y Oaxaca Mixteca 30, así como en el Distrito Federal 29. En 2009 se realizó

un diplomado en Papantla, Veracruz donde se acreditaron 38 intérpretes, en Yucatán 37, en 2010 en Chiapas 36, en Quintana Roo 37, en 2011 en Campeche 33, en Puebla 36 y en San Luis Potosí 41. En 2012 en la capital de Oaxaca se acreditaron 30 y en Tabasco 19. Posteriormente se ha impulsado la estrategia de la certificación que parece una forma más barata y expedita de incrementar el número de intérpretes certificados, pero con otras desventajas (cfr. Apartado 2.9.).

Según el documento de INALI (2011) que indica el diagnóstico del Estado de Puebla se reconocen las reformas constitucionales como antecedentes de la estrategia y el diagnóstico que la ONU realiza según el cual en materia de Procuración y Administración de Justicia “se ignoran y no se respetan los usos y costumbres” y ello lleva a una discriminación por no hablar o entender español, o sea, una inobservancia de la garantía constitucional de contar con un intérprete en su lengua y se concluye que “Los ordenamientos jurídicos existen, pero no las condiciones que garanticen su aplicación.” Una cuestión básica es que hay “pocos traductores e intérpretes para asistir a los indígenas sujetos a un proceso jurisdiccional” (INALI, 2011, p. 3). De esta manera la breve historia de los Diplomados está inserta en un complejo entramado de tensiones entre necesidades urgentes que atender y las negociaciones entre participantes de diversos partidos y niveles de gobierno, la sociedad civil y la academia que tienen que llegar a consensos en cuanto a presupuestos, temporalidades e incluso contenidos curriculares para llevar a cabo cada proceso de formación. Estos procesos culminan en la celebración de un Diplomado, cuestión que en sí constituye un logro de mediación.

2.9. Certificar vs. acreditar

El debate sobre la forma de reconocimiento de una práctica profesional, en el cual está enmarcado nuestro estudio de caso, se convierte en un punto crucial como decisión de política pública. Apostar por una vía u otra conlleva consecuencias que no han sido todavía visibilizadas por lo incipiente del campo que nos ocupa, donde la evaluación de la calidad del servicio de interpretación todavía no se ha llevado a cabo. Empero, la visión a largo plazo, donde se consideren las repercusiones en cuanto a la calidad de la práctica, no está visible en las estrategias de política pública que nos ocupan.

Tal como indicábamos en una nota a pie de página, al PANITLI se puede ingresar mediante dos procedimientos: cursando y aprobando un Diplomado (acreditación) o superando un examen de certificación que suele ir precedido de un curso de una semana que culmina con una prueba (certificación). Esas mismas vías ya están ampliamente identificadas y registradas en la literatura (cfr. Abril Martí 2006), y vemos que México está siguiendo los pasos que en otros países recorrieron hace décadas: la acreditación y la certificación como procesos de inclusión en la práctica que lleve a la profesionalización del campo. Cabe preguntarse si estos métodos, especialmente el de la certificación son los idóneos en el contexto mexicano actual.

El organismo encargado de certificar a los intérpretes es Conocimiento, Competitividad, Crecimiento (CONOCER), una entidad del gobierno federal, define la competencia y certificación de la siguiente manera:

Las competencias de las personas son los conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos individuales, es decir, aquello que las hace competentes para desarrollar una actividad en su vida laboral.

y

La certificación de competencias es el proceso a través del cual las personas demuestran por medio de evidencias, que cuentan, sin importar como los hayan adquirido, con los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para **cumplir una función a un alto nivel de desempeño** de acuerdo con lo definido en un Estándar de Competencia. (www.conocer.gob.mx, 2015)

El Estándar de Competencia está dividido en Trabajadores, Empresarios, Sector Social, Sector Educativo y Sector Gobierno. En el Capítulo 6 analizamos el Estándar de Competencia a través de la *Norma Técnica de Competencia Laboral* (NTCL).³² Los dos lugares donde oficialmente un intérprete se puede certificar son en la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo y en el INALI, ambos en la ciudad de México.

Las implicaciones y requisitos para evaluar una competencia son complejos, especialmente tratándose de una actividad donde no se ha ofrecido todavía una formación que permita realmente abarcar todos los aspectos teóricos, actitudinales y heurísticos necesarios para desarrollar una

³² El Comité de Gestión por Competencias para la interpretación de lenguas indígenas está presidido por INALI y lo integran además el Consejo de la Judicatura Federal / Instituto Federal de Defensoría Pública, la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas de la Cámara de Senadores, la Oficina del Alto Comisionado de la Organización de Naciones Unidas, el Centro de Enseñanzas de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la CDI, el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores y la Secretaría de Seguridad Pública.

competencia en el ámbito. Los procesos de certificación se convierten en sellos de garantía cuando están avalados por instituciones que transparentan parámetros, indicadores y procedimientos de manera que puedan ser verificados por personas externas al proceso. Los Centros Evaluadores y los Evaluadores Independientes para CONOCER deben demostrar que cuentan “con la infraestructura física y el personal competente para evaluar a las personas y asegurar la transparencia y objetividad” del proceso. Aunque, según datos publicados “La CDI y el INALI declararon no contar con un cuerpo de intérpretes y traductores” (CEPIADET, 2010a, p. 39), el INALI es un centro evaluador (cfr. Figura 3).

Las certificaciones de lengua, como las que emiten prestigiosas universidades para cada lengua (véase Cambridge para la lengua inglesa, el Instituto Cervantes para la lengua española, Goethe Institut para la lengua alemana por citar algún ejemplo) ofrecen un proceso transparente, donde hay un temario y materiales para práctica del examen de certificación. Algunos intérpretes certificados han referido que se les preparó en un curso de una semana para conocer el procedimiento y se les entregó una lista de términos jurídicos menor a una docena. Los evaluadores de los procesos se formaron o acreditaron poco antes que los intérpretes o a la par que los intérpretes a los que certifican. A esto se suma que dichos evaluadores, según nuestros colaboradores, no siempre son hablantes de la misma variante. Tampoco existen convocatorias periódicas para presentar una certificación y no es posible evaluar a una sola persona, hay que certificarse en grupos de cuatro hablantes de la misma variante. Este tipo de inconsistencias debilitan la credibilidad de las certificaciones.

Otra desventaja del proceso de certificación frente al de acreditación que consideramos relevante, es la ausencia de consideraciones éticas en el proceso de certificación, cuestión que durante los procesos de formación se constituye como uno de los contenidos cruciales y es altamente valorado por los intérpretes como sello de su identidad profesional. Además, el enfoque empresarial y mercadotécnico que define CONOCER, como Instrumento del Gobierno Federal, tiene una ideología claramente capitalista y neoliberal enfocado a “enfrentar los desafíos cada vez más globalizados” y se define como “una pieza clave para impulsar la competitividad del país y recuperar el rumbo hacia una economía más sólida” (www.conocer.gob.mx, 2015). Estos objetivos e ideología subyacentes no corresponden a una actividad como la que analizamos, donde el servicio

humano y sensible de un intérprete crítico, honesto y consciente de su papel mediador no se considera como parte de la NTCL.

Los intérpretes que acreditaron los cursos o que se certificaron mediante la superación de una prueba, forman ahora parte del PANITLI, que a la fecha (octubre 2014) consta de 575³³ intérpretes registrados, corresponden a 7 de 11 familias y 85 de las 364 variantes lingüísticas³⁴ (<http://panitli.inali.gob.mx/buscador-panitli>).

Tabla 4: Intérpretes en el PANITLI

	Totales	Certificados	Acreditados
Mujeres	189	26	163
Hombres	366	66	300

Fuente: <http://panitli.inali.gob.mx/> (octubre 2014)³⁵

Si la apuesta de las instituciones del Estado es la certificación, es recomendable evaluar la idoneidad y posibilidad de iniciar los procesos de manera ordenada y transparente, ya que lo contrario convierte la práctica en una simulación que provoca el efecto contrario al deseado, el descrédito. En cuanto al proceso de acreditación, este es analizado en el Capítulo 6, con sus fortalezas y debilidades.

A continuación comentamos los orígenes de esta reciente área de investigación y ofrecemos un panorama de antecedentes en la investigación del campo que nos ocupa, que debemos resaltar es interdisciplinario, pues atiende un complejo entramado tanto de disciplinas como de acercamientos metodológicos.

³³ En mayo 2012 se celebró una reunión con funcionarios del INALI en Xalapa, Ver. en la Universidad Veracruzana sobre *Orientaciones para la formación, acreditación y certificación de intérpretes de lenguas indígenas* e informaron que 90 de los intérpretes registrados en el PANITLI se encuentran ilocalizables.

³⁴ Sabemos que el PANITLI se actualiza constantemente y la cifra irá cambiando conforme se ingresen los nuevos intérpretes.

³⁵ No ofrecemos datos más actualizados pues la tabla ya no aparece en el sitio de INALI.

2.10. Breve historia de la investigación en la ISP

Para llevar a cabo una investigación en este campo lo primero que enfrentamos es la variedad de nomenclatura para referirse a la misma en una variedad de países y contextos que ofrecen denominaciones de acuerdo a sus idiomas y características. Existe a la fecha diversidad en cuanto a la denominación del campo (cfr. Grau Mestre, 1998; Hale, 2010, p. 27). Por ejemplo, en inglés se utiliza una gran variedad de etiquetas, como *Community Interpreting and Translating* o *Public Services Interpreting and Translating*, *Liaison Interpreting*, *Interpreting and Translating in Social Services*, etc. En español se emplea tanto el anglicismo “interpretación comunitaria”, como el galicismo “interpretación social” para referirse a esta modalidad, o “interpretación de enlace”, mientras otros abogan por la denominación “interpretación en los servicios públicos” (Valero-Gracés, 2003; del Pozo Treviño 2009). Hemos encontrado que también se habla de “interpretación cultural”, “interpretación *ad hoc*” (Roberts, 1997) “interpretación escolta” o se especifica el ámbito, como es por ejemplo la interpretación jurídica o judicial, en nuestro caso. La delimitación se realiza dependiendo de la modalidad, o del contexto o situación en que se lleva a cabo. Las dos clasificaciones más usadas hacen referencia al contexto donde se llevan a cabo, la de conferencias por un lado y la comunitaria o en los servicios públicos (Hale, 2010, p. 26) por el otro. En Australia tampoco se usa la palabra “*community*” y se trata de no separar los ámbitos (cfr. Bell, 1997, p. 117), especialmente porque el autor argumenta que se asocia con “clientes problema” y tiene por tanto una connotación peyorativa. En el Reino Unido tampoco se distingue entre “*Community Legal Interpreters*” y “*Court interpreters*” (cfr. Benmaman, 1997), en cambio, en otros países como Canadá o Suecia, los intérpretes que se desempeñan en los juicios (que en todos esos países son orales) requieren una acreditación especial que no es necesaria para participar en otras diligencias también legales. En otros países latinoamericanos, como Ecuador, la acreditación se realiza sin examen alguno (Berk-Seligson, 2008, p. 27). Vemos pues que el mismo hecho de querer nombrar la práctica en la que nos centraremos no es una cuestión fácil de delimitar.

En México se ha utilizado otro término más, que es “interpretación en lenguas indígenas”, que hace referencia no tanto al contexto o a la técnica en sí, sino a la combinación lingüística de las prácticas y que claramente marca una diferencia con otro tipo de interpretación que también se practica, pero en combinación con las lenguas extranjeras. En esta investigación usamos a

propósito “lenguas nacionales mexicanas” cuando es posible o “lenguas indígenas”, cuando así esté citado por instituciones u otros actores. Utilizar el adjetivo “indígena” puede tener connotaciones peyorativas para algunos hablantes, aunque el origen de esa percepción se deba a una falsa relación de sentido con la palabra “indigente”, por ello de manera consciente tratamos de evitarla cuando no entorpezca la narración.

Identificamos que se trata de una actividad cuya sistematización es muy reciente, pese a ser una práctica de las más antiguas, la traducción oral o interpretación se encuentra en referencias dispersas en todo tipo de documentos desde hace más de cinco mil años (Delisle y Woodworth 2005, p. 206). Podemos decir que el inicio de la conformación del campo de la interpretación en los servicios públicos de manera organizada y sistematizada se identifica un momento de partegas a nivel institucional con la celebración del primer congreso Critical Link en 1995 en Canadá (1-4 junio 95 Geneva Park, Canadá) dedicado exclusivamente a la ISP, aunque su estudio sistemático inicia seguramente unos años antes. La idea se gestó desde 1992 (Carr, Roberts, Dufour y Styn, 1997), fecha por demás emblemática especialmente en el contexto latinoamericano y en México por la conmemoración del primer encuentro entre españoles y pobladores locales y el reconocimiento de la composición pluricultural otorgado en la reforma a la Constitución. Y es hasta ese momento que se separa de manera visible del campo más amplio de los Estudios de la Interpretación que se centran más en el área de la interpretación de conferencias. En aquel momento Roberts identificaba algunos retos y objetivos a futuro (1997, p. 20) referentes a varios temas que se han desarrollado, consolidado o complejizado con el paso del tiempo: destacan la formación, la formación de formadores y la acreditación, por citar los más relevantes en el momento.

En las primeras publicaciones las áreas de investigación que se preveía crecerían eran: la certificación, formación, remuneración e investigación (Carr, Roberts, Dufour y Steyn, 1997, p.2). Desde el inicio el debate sobre la definición del nuevo campo, desmarcándose de otros ámbitos de la interpretación, estuvo vigente. Diversos autores y corrientes suscriben puntos de vista encontrados, donde se argumenta que mientras se adjetive el nombre de la práctica de interpretación, una contará con prestigio y otra parecerá tener menor peso. La controversia es iniciada por Gentile en 1993 lanzando la provocadora pregunta de “¿Hay realmente necesidad de establecer una categoría separada de interpretación llamada “interpretación en el servicio

público?”³⁶ (Gentile, 1997, p. 109). El autor argumenta que, a pesar de que se usan diversas técnicas para diversos contextos, se deben considerar los mismos estándares de calidad puesto que la función es la misma. Personalmente considero que sí amerita un tratamiento diferente el campo, puesto que las condiciones, contextos históricos e implicaciones epistemológicas no se pueden medir con un mismo rasero, sin que ello signifique que haya que ser condescendiente con los estándares. El debate tiene muchas aristas que discutimos en diversos apartados de la tesis. Uno que empero sigue sin resolverse a dos décadas son las oportunidades y existencia de espacios para la formación en esta modalidad. Observamos un paralelismo entre esta discusión y la necesidad de adjetivar la educación para especificar que es “intercultural”, aunque, tal como ya han suscrito autores como Aguado Ondina o Dietz, el ideal al que podemos aspirar es que no haya especificar.

La ISP, interpretación cultural o interpretación de enlace incluía campos que al inicio se separaron en tres ámbitos: ISP, interpretación médica e interpretación jurídica (Roberts, 1997, p. 9). Esta separación inicial no se hace de la misma forma en todos los países y no es útil para catalogar realmente la interpretación a la que nos referimos en este trabajo. Una razón obedece a que en México no hay todavía una especialización, pues apenas se está empezando a conformar el campo. Otra razón es que el caso mexicano y latinoamericano no se refiere tampoco a un contexto de migración reciente, como los países donde surgió inicialmente la investigación (Canadá, Australia, Reino Unido, Estados Unidos,³⁷ por nombrar algunos). A nosotros nos interesa enfatizar en la ISP donde la combinación lingüística incluye las lenguas nacionales, en contextos donde hubo una colonización y a pesar del tiempo transcurrido, las lenguas originarias siguen presentes, aunque desatendidas e invisibilizadas hasta muy recientemente.

En Estados Unidos se cuenta con una reglamentación muy estricta en cuanto a *court interpreters* (intérpretes jurados) (cfr. Judicial Council of California, 2013), que no siguen un mismo código de procedimientos y ética que los intérpretes que actúan en otros contextos que pueden ser jurídicos, pero no están restringidos a los juicios. En Canadá o en el Reino Unido se trabaja desde un enfoque más generalista, donde los intérpretes suelen desempeñarse y formarse para varios ámbitos.

³⁶ En inglés “community interpreting”.

³⁷ Aunque Canadá, Australia y Estados Unidos cuentan con población autóctona o indígenas la investigación en dichos países se centra en el multilingüismo a partir de los idiomas que llegaron con la migración y no en los que ya estaban presentes por la diversidad lingüística local.

México, de momento, procede más al modo británico o canadiense que al estadounidense, pues los ámbitos de acción del intérprete no están tan especializados todavía, aunque su formación ha pretendido ser muy especializada en el ámbito de la justicia penal únicamente.

De hecho la actuación de los intérpretes en los diversos escenarios es una cuestión que causa confusión y controversia “la interpretación legal o jurídica fuera de los juzgados es un área que ha causado gran confusión tanto para los intérpretes jurados como para los intérpretes en el servicio público” (Bancroft et al. 2013, p. 94). Esta cuestión se tiene que ligar con los códigos de procedimientos y deontológicos, pues de otra manera lejos de guiar una práctica ética y comprometida, puede confundir al intérprete. En el Capítulo 6 analizamos a detalle los documentos rectores de la práctica en México, donde coincidimos en algunos aspectos con el patrón estadounidense, pero en otras se difiere de manera importante. Esto es relevante, pues la importación de modelos a contextos estructuralmente diferentes conlleva el riesgo de producir efectos incluso contrarios a los deseados.

Para referirnos al ámbito de nuestra investigación se usaría en inglés el término “*community interpreting*” en los juicios en el Reino Unido, pero en Estados Unidos ese mismo término se refiere a ámbitos claramente separados y en dicho país se usaría “*court interpreter*”, aunque la actuación del intérprete no se restrinja únicamente a la sala de tribunales de juicios adversariales orales o inquisitorios (cfr. Apartado 2.11.). Los intérpretes del PANITLI pueden fungir como tales en una audiencia, en una entrevista entre el abogado y su cliente o en una visita al Servicio Médico Forense (cfr. Figura 15). En ciertos países, como España, se hace ya la distinción al diferenciar por ejemplo, la interpretación en el contexto penitenciario del judicial (cfr. Martínez-Gómez, 2014).

En la investigación que nos ocupa nos enfocamos en una zona donde intersectan la ISP y la jurídica, como veremos (Bancroft et al., 2013). En México, y en el caso que estudiamos, los intérpretes trabajan antes, durante y después del juicio, acompañan y están presentes cuando la víctima, la persona inculpada o el testigo tienen que comunicarse con las autoridades dentro y fuera de la sala de juicios, y su papel se modifica dentro y fuera del recinto. Ahondamos en esta función desde el marco teórico (cfr. Apartado 3.6) y analizamos la práctica al respecto en el Capítulo 7, donde analizamos los casos.

Los temas que se han investigado en este campo de la interpretación jurídica o en el ámbito jurídico, tal como nos reporta Hale (2010, p. 205-206) inician en la década de los ochenta y

aumentan en número y amplitud de manera sorprendente centrándose en las interacciones donde participan intérpretes de español en las cortes de Estados Unidos a través del análisis del discurso, la perspectiva experimental y la etnográfica (cfr. Berk-Seligson, 1990/2002). A partir de este importante trabajo se desprenden otras investigaciones basadas en la lingüística que analizan cuestiones cruciales sucedidas durante la interacción mediada por intérpretes desde el punto de vista pragmático (Berk-Seligson 1990/2002; Rigney, 1997). Según Berk-Seligson “los resultados de los estudios revelaron que los intérpretes tendían a interferir involuntariamente con las tácticas de los abogados e introducían sus propias estrategias”.

Otros estudios incursionan en el estudio del lenguaje poniendo énfasis en el “registro en la evaluación de la personalidad y en el ámbito jurídico y al tratamiento que le dan los intérpretes (Dueñas González et al., 1991, Hale 1997a)” (Hale, 2010, p. 205). Otros ámbitos donde se lleva a cabo investigación son en las peticiones de asilo (Barsky, 1996; Jansen, 1995). El tema del papel y la imparcialidad se estudia desde los intérpretes en lengua de señas (Metzger, 1999). Se llevan a cabo estudios sobre los turnos de habla y cómo el intérprete organiza y coordina la interacción (Englund Dimitrova, 1997) así como estudios panorámicos sobre la situación del campo en Australia y otros lugares (Ozolins, 1991, 1995, 1998). Otro tema que aparece en la literatura son las percepciones y expectativas de los clientes frente a los intérpretes (Hale y Luzardo, 1997) y posteriormente, ya en la primera década del siglo XXI se continúa con estudios específicos sobre cuestiones importantes: “la fidelidad, la pragmática intercultural, el proceso de interpretación, el uso estratégico de preguntas y la importancia del estilo (Hale, 2001, 2010, 2004; Mason & Stewart, 2001; Jacobsen, 2002; Fowler, 2003); la forma en que los intérpretes afrontan las diferencias interculturales (Kelly, 2000; Mesa, 2000) y las dificultades al interpretar testigos periciales” (Hale, 2010, p. 206).

Al realizar el recorrido por la investigación que se lleva a cabo, desde el punto de vista de Hale se remarca que en la última década dicho campo “se encuentra en pañales, [en países] como Austria, Polonia o España” y se obtienen resultados de investigación que concuerdan con lo observado en países donde ya existe una trayectoria más consolidada al respecto. Es en este periodo también se publican “estudios empíricos sobre el papel del intérprete, el código deontológico y la viabilidad de la neutralidad del intérprete (Davidson, 2000; Rudvin, 2002; Bot, 2003, Chesher et al. 2003; Angelelli, 2004; Mason, 2004; Castillo y Taibi, 2005; Hale, 2005)” (Hale, 2010, p. 206).

Dependiendo del país y del sistema de administración de justicia que prevalezca el ámbito puede ser más o menos investigado. Mientras Vargas-Urpi (2012) identifica que en los últimos quince años se ha investigado de manera interdisciplinar el campo, destaca los siguientes temas centrales: “análisis de texto (de interacciones transcritas), evaluación de la calidad, interpretación en diversos contextos, tecnología, historia, ética, terminología y glosarios, condiciones de trabajo, competencias, formación y profesionalización” (p. 51). Se observa así una gran variedad de temas y aspectos que se investigan ya en el todavía reciente campo de la investigación en la ISP, y se recalca la falta de estudios empíricos. Salta a la vista la ausencia de investigación en contextos donde la combinación lingüística incluye una lengua indígena con lenguas que fueron impuestas tras un proceso de colonización.

2.10.1. Nacimiento y modalidades de formación de intérpretes para los servicios públicos en lenguas indígenas

Los antecedentes en cuanto a la formación de intérpretes para el servicio público pueden consultarse con detalle en Abril Martí (2006). La autora hace un análisis exhaustivo del género en cuanto a la definición de los tipos de formación que se ofrece a nivel mundial en la ISP en diversos países del mundo que incluyen varios de los europeos, Estados Unidos, Australia, Sudáfrica o Canadá, entre otros, pero infortunadamente están ausentes los países latinoamericanos. Este vacío indica por una parte una oportunidad de indagación y por otra un dato importante sobre la falta de importancia que se le adjudica a este campo desde la academia.

Ampliamos la mirada para incluir en estos antecedentes no sólo la formación de intérpretes en lenguas indígenas, sino la investigación respecto de la conformación del campo, los temas relevantes o estudios de caso específicos. Encontramos contados referentes y constatamos que esta ausencia aunada a la falta de reconocimiento de la profesión, que no es exclusivo de la República Mexicana³⁸, ni siquiera de América Latina, donde una excepción es el trabajo de Berk-Seligson, (2008)³⁹ en Ecuador. Incluso a nivel mundial, especialmente si nos referimos a la interpretación de

³⁸ Las pocas investigaciones que se encontraron están dispersas. Cfr. González Castro y Gasteasoro Sevilla (2008), Cadena Chávez (2008), Jansenson y Sada (2010), Serrano (2010), Weller (2013).

³⁹ Encontramos investigaciones respecto a la historia de la traducción, donde los intérpretes en la Colonia son visibilizados a través de menciones en cartas, leyes y otros documentos, pero se encuentran dispersos (Delisle y Woodsworth, 2005).

lenguas llamadas indígenas, aborígenes, nacionales u oficiales cuando están reconocidas como tales en países con un pasado colonial, y no sólo a lenguas minoritarias o minorizadas presentes en un país a raíz de la inmigración (cfr. Abril Martí, 2006, p. 290) la ausencia de investigación es notable. Una excepción es por ejemplo Sudáfrica, donde sí encontramos investigación al respecto (cfr. Erasmus, 2000; Wiegand, 2000; Lebesse, 2011), igualmente en Canadá (cfr. Fiola, 2000) o Australia (Cooke, 2002, 2009). El vacío de investigación está sin duda ligado a la escasa oferta que encontramos de formación para dicha modalidad de interpretación y ello a su vez se interpreta como una falta de interés, que es expresión de discriminación e injusticia lingüística. Veamos a continuación algunas características importantes de los sistemas de justicia donde se desempeñan los intérpretes y que analizamos en el Capítulo 7.

2.11. En el sistema de justicia inquisitorio, en el sistema de justicia adversarial y en los sistemas de justicia comunitarios

El sistema de justicia penal mexicano está en tránsito entre los sistemas de justicia inquisitorio por una parte y adversarial oral por la otra. A partir del 18 de junio de 2008 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Reforma a la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* donde se cambia el paradigma de impartición de justicia en el país “el procedimiento penal transita del procedimiento semi-inquisitorio al acusatorio y oral, cuyos principios (*publicidad, contradicción, concentración, continuidad e inmediación*) recoge el artículo 20 constitucional” (Silva Meza, 2011, p. 11) estableciéndose un lapso de ocho años (que concluye el 18 de junio 2016) para que el sistema de justicia penal mexicano haya adoptado en todos los estados de la República el sistema adversarial de juicios orales.

Esta reforma fue impulsada a raíz de una fuerte crisis de credibilidad del sistema de justicia⁴⁰ y el reconocimiento de la impunidad que reina en el ámbito de la impartición de justicia en México. El diagnóstico externo encargado concluye que “el sistema penal tradicional en México era un

⁴⁰ El Centro de Estudios de Justicia de las Américas (CEJA), organismo internacional perteneciente a la Organización de Estados Americanos, realizó un estudio diagnóstico para impulsar la reforma penal y los detalles se pueden consultar en la publicación editada por el Máximo Tribunal de constitucionalidad del país, cfr. Suprema Corte de Justicia de la Nación y Consejo de la Judicatura Federal, *El Sistema Penal Acusatorio en México: estudio sobre su implementación en el Poder Judicial de la Federación*, 2008, pp. 17 y ss. Cfr. también S.C.J.N. *El Sistema de Justicia Penal en México. Retos y Perspectivas*, México 2008, pp. 599 y ss.

sistema injusto e ineficaz” (Luna Castro, 2011, p. 34), y según el autor, junto a las recomendaciones de Naciones Unidas (1986, 1988, 1994, 1999 y 2010), además de la percepción de la sociedad mexicana al respecto, fueron los factores que impulsaron dicha reforma. Así, este reconocimiento constituye un paso importante para a partir de ello reformar las reglas del procesamiento y así proporcionar un proceso justo a los presuntos delincuentes, por lo menos en términos de legalidad y debido proceso. Las aspiraciones del nuevo sistema son ambiciosas

lo que pretende nuestra reforma es la implementación de un sistema de justicia y ese sistema abarca medios alternos de solución de conflictos, cultura de legalidad, capacitación de todos los operadores; implica el reconocimiento y operatividad racional de los derechos de la víctima, entre muchos otros aspectos pendientes de redimensionar. (Luna, 2011, p. 35)

Se observa que la reforma debe impactar en cuestiones de fondo, en prácticas culturales y construir una credibilidad cuyo descrédito se ha construido durante siglos. El cambio de paradigma tiene un fuerte componente cultural, pues el sistema jurídico impuesto desde los tiempos coloniales persiste. El que está tratando de superar, de corte inquisitorio, proviene de una tradición la romano-germánica, monárquica, escrita e inquisitiva. Al que se está transitando está influenciado por el sistema conocido como “*common law*” de origen anglosajón basado en los precedentes y el derecho consuetudinario. Ideológicamente la diferencia es crucial, pues así como en el sistema inquisitorio “se identifica al juzgador como un enviado del rey, como un representante del poder al que se teme por sus excesos y porque bajo esa idea el juez se convierte en un protagonista de la investigación” (Luna, 2011, p. 36) y en cambio en el sistema adversarial “se ve al juez como el que respeta y hace respetar los derechos que la sociedad reconoce” (Luna, 2011, p. 37). El cambio de percepción esperado se construirá a lo largo de un periodo que en algunos estados de la República Mexicana todavía no inicia y en otros puntos es todavía demasiado reciente. Sin embargo, se observa que el cambio de sistema se acerca por una parte al ideal democrático, pues tiene en cuenta lo que es importante para una mayoría, y por otro a los sistemas de impartición de justicia comunitarios de los pueblos indígenas, donde la reparación del daño prima sobre el castigo de cárcel, por citar un ejemplo.

A continuación, en la Tabla 5 observamos de manera comparada algunos de los importantes cambios que implica el tránsito de un sistema a otro.

Tabla 5: Comparativa sistema inquisitorio y sistema acusatorio

SISTEMA INQUISITORIO (ESCRITO)	SISTEMA ACUSATORIO (ORAL)
Violaciones sistemáticas a la presunción de inocencia; se detiene para investigar	Presunción de inocencia como norma; se investiga para detener
Se rige por escritos que van integrándose en un expediente y donde tienen mayor valor probatorio los realizados por el ministerio público (el fiscal).	Regido por un sistema de audiencias en presencia del juez, donde, ambas partes y posturas se presentan verbalmente y se excluyen pruebas obtenidas ilícitamente
El imputado es un objeto dentro del sistema a quien se le juzga a través de documentos.	Imputado es sujeto de derechos a quien se escucha para ser juzgado por un sistema humanista.
Los escritos generan incertidumbre y desconfianza, al ser personas no profesionales (escribientes) las que valoran la información que se genera, o se delega esta función a secretarios.	Procesos generan credibilidad y confianza, pues la información es valorada directamente por el juez.
En los escritos se elimina el derecho a la defensa y la participación directa de la víctima.	Los procesos garantizan la participación activa del acusado y la víctima.
La confesión ante agentes investigadores tiene valor probatorio y se utiliza de manera generalizada.	La confesión del imputado no tiene valor probatorio a menos que la rinda frente al juez.
Los escritos aplican de manera automática la prisión preventiva.	Se racionaliza el uso de la prisión preventiva, aplicándose excepcionalmente.
Los escritos sacrifican la conciliación entre las partes y no prevén salidas alternas, lo que impide brindar una justicia eficiente.	Procesos incluyen el uso de salidas alternas al juicio para mejorar y agilizar el sistema de justicia.
El mismo juez lleva todo el proceso, por lo cual es muy factible que prejuzgue.	El Juez de Control o Garantías se encarga de las etapas previas al juicio, en tanto que el Juez o Jueces de Juicio “Oral” presiden la audiencia del juicio sin tener conocimiento previo del asunto para evitar el prejuzgamiento.
Los escritos son cerrados y generan corrupción.	Los juicios se rigen por los principios de oralidad, publicidad (abiertos al público y transparentes), intermediación, contradicción, concentración y continuidad.
Los escritos son muy lentos e informales. El promedio de duración de un juicio oscila entre 1 y 3 años.	Los juicios orales dan orden y unidad, y son expeditos en su desahogo, en un tiempo relativamente breve. (El primer juicio oral en Nuevo León duró 2 meses y 20 días.)
No existen incentivos.	Genera incentivos y reglas para la actuación científica y profesional de las partes.

Fuente: Basada en tabla tomada de Rojas (2010, p. 7)⁴¹

⁴¹ En la tabla original hay más diferencias, pero sólo se muestran las que atañen a nuestro caso.

Como puede observarse se trata de un cambio de paradigma radical con el que se pretende erradicar o acotar las prácticas de corrupción que han caracterizado el sistema de justicia penal mexicano a la fecha. La pérdida de cotos de poder por parte de los agentes a cargo de la impartición de justicia está implícita en varios de los principios que rigen el nuevo sistema de justicia, como es la transparencia y publicidad de los juicios. Las prácticas de corrupción y abuso en forma de sobornos, habitual en el sistema inquisitorio, se ven ahora obstaculizadas debido a la presencia física, y no sólo a través de documentos, de las partes involucradas.

Sin embargo, debemos considerar algunos aspectos que no son tan visibles como los elementos que se muestran en la Tabla 5. A la reforma le antecede otra reforma constitucional del 2001 donde el estado mexicano prioriza el campo de la justicia indígena y reconoce los derechos indígenas a la vez que inicia un “proyecto de modernización del aparato judicial del proyecto de modernización del aparato judicial a nivel nacional que fomenta procesos de mediación y de justicia alternativa para hacer más accesible la justicia y desburocratizar los procesos judiciales” (Sierra, 2006, p. 2). Las reformas, sin embargo no incluyen una que interculturalice los sistemas de justicia (cfr. Walsh, 2012) y lo que hace es simplemente reconocer algunos ámbitos donde la justicia del Estado concede espacios para el ejercicio de justicia con parámetros diferentes a los correspondientes a la justicia positiva.

En Puebla estos espacios, que finalmente son parte de la justicia estatal, se identifican en los Juzgados Indígenas (Maldonado y Terven, 2008). En estos espacios, que han redefinido la justicia indígena tradicional, han significado “la construcción y redefinición del derecho indígena en las instancias del estado”, otorgándose así, aunque de maneras contradictorias, espacios de reconocimiento multicultural que según Sierra potencian “alternativas locales de organización fortaleciendo al mismo tiempo las identidades y el derecho propio” (2006, p. 13).

Los cambios conllevan implicaciones fuertes para el papel que realiza el intérprete, quien se coloca en una posición de mucha mayor visibilidad y cobra una relevancia y protagonismo que en el sistema inquisitorio no tenía. Sin embargo, y antes de contrastar sus funciones en los escenarios posibles, que son diversos (cfr. Figura 15), es importante recordar que la relación de la justicia estatal, la única que la política pública impulsada desde INALI está tratando de hacer accesible a los pueblos indígenas para así poder cumplir con el debido proceso, desde una perspectiva

decolonial, exigiría una reconsideración en cuanto a su posición hegemónica (Walsh, 2012). Partimos del hecho de que el sistema de justicia penal, en cualquiera de sus formas inquisitorio o adversarial, requiere de intérpretes de acuerdo con todo el aparato jurídico nacional e internacional descrito en el apartado 2.8. Las características y campos de acción de dichos intérpretes desde las concepciones actuales en los documentos que rigen sus prácticas, o sea la *NTCL* (CONOCER, 2009) y el *Código de Ética* (INALI, 2010) que se analizan en el Capítulo 6, acotan y establecen límites a lo que se podría vislumbrar como un traductor cultural. Refiere Walsh, que en Brasil el traductor cultural necesario en este contexto sería

un profesional capaz de entender las distintas partes y su contexto socio-político y cultural, evitando que el ‘sistema judicial ignore la diversidad cultural y aplique el derecho siempre desde el punto de vista étnico-dominante’⁴². Demandaría que la justicia, en su conjunto tenga un sentido intercultural, propiciando el análisis de delitos desde los contextos culturales en los que se comenten, alentando una consideración de las diferencias culturales y una conciliación en torno a ellas. (Walsh, 2012, p. 37)

En los procesos inquisitorios, sabemos a través de los testimonios de los colaboradores, era común simular que el intérprete había estado presente durante la diligencia en los documentos, ya que se podía recabar la firma incluso días o semanas después de la misma. El intérprete se habilitaba cuando era absolutamente necesario, y cuando se podía se prescindía del mismo (cfr. OACNUDH, 2003; CEPIADET, 2010a), pero en el sistema adversarial esta práctica se dificulta. La presencia de los intérpretes se convierte en un elemento sin el cual ya no se puede celebrar una audiencia, puesto que no habría manera de entenderse frente a un público y cámaras que graban la audiencia. Además, su mera presencia se convierte en un elemento que inhibe los posibles intentos de soborno o encubrimiento de prácticas poco éticas. Así, el papel protagónico y central del intérprete en el nuevo sistema de justicia que se está implementando es observado y analizado, en el Capítulo 7. Queremos mencionar antes de pasar a los referentes teóricos de los que nos nutrimos para el análisis, que no nos adentramos en el debate del pluralismo jurídico, pues se trata de un ámbito muy complejo y diverso que merecería un espacio que no es posible incluir en esta investigación, pero queda apuntada como una necesidad de investigación al respecto para futuros proyectos.

⁴² Cesar Augusto Baldi, “Discussão sobre indígenas tem de abandonar concepção racista”, Consultor Jurídico, 2 de junio 2008.

Capítulo 3. Referentes teóricos y epistemológicos

Nuestra red de referentes teóricos está enmarcada por los estudios interculturales y más específicamente - puesto que se trata de experiencias formativas – pertenece al campo de la educación intercultural. Por otro lado, partimos de referentes teóricos que se ubican en un campo o disciplina típicamente inter o multi disciplinar, la ISP y más específicamente, la zona donde convergen dichas prácticas con el ámbito de la justicia. Todos estos espectros, ámbitos o campos pueden tener una gran afinidad tanto en cuanto a epistemologías como con corrientes teóricas diversas, igual que sucede con los enfoques metodológicos cualitativos. El marco teórico o la red de referentes teóricos se construyó con un marco de base o teoría de partida y con uno complementario que se hizo necesario conforme avanzaba la investigación, a manera de teoría fundamentada (TF) (Trinidad et al., 2006), y del debate encontrado en esta intersección de disciplinas o campos interdisciplinarios tras el trabajo de campo realizado para esta investigación.

Partimos de una postura epistemológica que nos lleva a seleccionar referentes teóricos que sirven de lentes y herramientas para leer el campo y discutir teóricamente para ofrecer nexos que puedan ser significativos también para los colaboradores. Los referentes iniciales sobre interculturalidad, diversidad, bilingüismo, traducción e interpretación fueron muy amplios al comienzo. A estos se añadieron paulatinamente otros conceptos relevantes que se hicieron necesarios: algunos que delimitaron el tipo de educación intercultural, otros sobre profesionalización de intérpretes, conceptos estudiados en la práctica de la interpretación en los servicios públicos, las relaciones de poder, la agencia y papel que juegan los intérpretes de lenguas nacionales. Todos estos se convirtieron en ejes que surgieron a partir de las lecturas que de manera simultánea se iban realizando mientras surgían dudas y necesidades de análisis para entender el entramado de tensiones observadas en el campo.

3.1. Diversidad cultural e interculturalidad

En México la diversidad cultural se ha convertido recientemente en tema de debate desde diversos planos, pero especialmente desde el educativo y el del cumplimiento de leyes y derechos, especialmente a partir de 1992 y la reforma al artículo 4° de la *Constitución*, y en 2001 al artículo

2º, cuando se reconoce la composición multicultural y plurilingüe de México, punto de partida para reconocer de manera explícita la diversidad cultural del país. Aunque por primera vez se cuestionó desde el Estado la visión integracionista y mestiza presente hasta el siglo XIX, en esos momentos sólo se reconoció la diversidad “concebida como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o del establecimiento de nuevas comunidades migrantes en el seno de las sociedades contemporáneas” (Dietz et al. 2009a, p. 60). Otra manera en que se utiliza el término es “con relación a la variabilidad social y cultural, de la misma manera en que se recurre a la “biodiversidad” para referirse a las variaciones de hábitats y ecosistemas biológicos y/o ecológicos” (Dietz 2011, p. 83). Es común concebir la diversidad cultural como “problema” incluso en la actualidad (Vergara Fregoso y Ríos Gil, 2010), y en esta investigación este concepto paraguas se ligó con el enfoque intercultural, donde ya se concibe la diversidad como una fuente de riqueza, de acuerdo a como lo establece la *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural*:

La cultura toma diversas formas a través del tiempo y el espacio. Esta diversidad está personificada por la singularidad y pluralidad de las identidades de grupos y sociedades que conforman la humanidad. Como una fuente de intercambio, innovación y creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria como la biodiversidad para la naturaleza. (UNESCO, 2002, p. 4)

Ese es el origen para fomentar el aprecio y las connotaciones positivas que tiene el término, pues desde esta perspectiva se impulsa una relación horizontal entre las diversas prácticas culturales, puntos de vista, lógicas y visiones del mundo. Con ello no eludimos u obviamos los elementos de confrontación, conflicto e incluso enfrentamiento que podemos observar en las situaciones de comunicación intercultural. De hecho en los ECI que observamos y analizamos el conflicto siempre está presente, pues se trata de situaciones de impartición de justicia en el ámbito penal.

Es a partir del ideal de la interculturalidad y del paradigma de la diversidad que - tal como propone Dietz –se identifican varias dimensiones que incluyen la “inter-lingüe” para su estudio y que harán “posible la traducción entre horizontes lingüísticos y culturales no sólo heterogéneos, sino sobre todo asimétricos” (2010, p.7). Tal como identifica Olivé (2008) “La dificultad para comprenderse recíprocamente no es meramente el problema lingüístico de si las partes pueden traducir el lenguaje de los otros con quienes interactúan y dialogan, sino que se trata de que las

culturas viven en mundos diferentes” (p. 72). Esta idea atraviesa nuestra investigación, donde tratamos de explicitar esas relaciones de poder asimétricas, tanto las que se dan de manera intracultural, entre hablantes de lenguas, como entre prácticas culturales, entendiendo aquí no sólo la de los diferentes grupos lingüísticos hablantes de otras lenguas, sino también en otros planos, como son, por ejemplo, las relaciones de los actores involucrados en un proceso penal con las autoridades. Aspiramos a que en adelante el ideal de la interculturalidad permita identificar y analizar relaciones inter-étnicas, inter-lingües, inter-religiosas y no sólo reconocer la diversidad cultural, lingüística y religiosa (Dietz et al. 2009b, p. 28). Coincidimos con la definición que observa desde una perspectiva crítica y compleja la interculturalidad:

La interculturalidad es distinta en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos, prácticas, lógicas, racionalidades y principios de vida culturalmente diferentes; una interacción que admite y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad de que el “otro” pueda ser considerado sujeto –con identidad, diferencia y agencia– con capacidad de actuar. (Walsh, 2009, p. 45)

La situación de desventaja en que se encuentran las personas hablantes de alguna lengua nacional mexicana frente a una persona monolingüe hispanoparlante expresa esa situación de asimetría de poder. Históricamente las lenguas indígenas han estado en una situación donde la predominancia y hegemonía cultural del español frente al resto de las lenguas nacionales es latente (cfr. Apartado 2.2.). Esta percepción negativa provocó que no se exigieran los derechos lingüísticos, se interrumpiera la transmisión generacional de la lengua y el uso que se hace en el ámbito privado no se extendiera de manera generalizada al ámbito público. La diversidad lingüística y la cultural están estrechamente ligadas y por ello recurrimos a estos conceptos brevemente, para ayudarnos a reconocer y enmarcar la situación en que se encuentran las lenguas indígenas en México.

Si nos referimos al panorama mundial Skutnabb Kangas (2002), ofrece un panorama de la diversidad lingüística y los problemas de invisibilidad y estigmatización que sufren las lenguas minorizadas (Fishman, 1989),⁴³ entre las que se encuentran las lenguas indígenas de México. Este

⁴³ Este término de la sociolingüística hace referencia a lenguas que han sufrido marginación, persecución o prohibición en algún momento de su historia, como ha sido el caso de las lenguas indígenas en México.

dato es relevante para situar el estudio de caso que nos ocupa y explicitar qué entendemos por conceptos que atraviesan el análisis del caso que nos concierne.

3.1.1. Diversidad lingüística y la cuestión de la inteligibilidad

Igual que el concepto de diversidad cultural, el concepto de diversidad lingüística se ve ligado al de biodiversidad, y la preservación de las lenguas se equipara al de la conservación de la biodiversidad. Según Skutnabb Kangas, hay siete países que tienen más de doscientas lenguas cada uno, aparte de Papúa Nueva Guinea e Indonesia, y entre ellos se encuentra México:⁴⁴ “(Nigeria 410, India 380, Camerún 270, Australia 250, México 240, Zaire 210, Brasil 210)” (2002, p. 7). Los datos sobre el número de lenguas, hablantes y la repartición de dichas lenguas son sorprendentes, y nos podemos remitir tanto a datos de diversidad lingüística mundial como a datos de diversidad lingüística en México. El CLIN (INALI, 2008), elaborado como primer catálogo completo que buscó ordenar y hacer accesible y visible la riqueza lingüística en territorio mexicano, ofrece la posibilidad de consultar el número de variantes lingüísticas, los municipios y localidades donde se usan dichas variantes y las agrupaciones y familias a las que pertenecen. Esa diversidad y riqueza lingüística supone también la necesidad de diversificar las formas de llegar a los hablantes de dichas lenguas para contar con intérpretes que puedan ser localizados en el momento en que sean necesarios, ya sea para proporcionar el servicio de acceso a la justicia, a la salud o a cualquier otro servicio público.

La división entre las variantes lingüísticas y las lenguas no es clara, y por ello el CLIN (INALI, 2008) propone tratar las variantes como lenguas hasta que se hayan hecho los peritajes necesarios que marquen una diferencia y establezcan cuántas lenguas o idiomas hay en México. Cuando iniciamos la investigación esa era la política de INALI; sin embargo, durante el año 2014 su política está dando un viraje y ahora se numeran y nombran los grupos lingüísticos como si fueran lenguas: “En México se hablan 68 lenguas o grupos de lenguas indígenas nacionales.” (INALI, 2014). Este cambio conlleva repercusiones graves en la asignación de presupuestos a futuro. De igual manera

⁴⁴ Queremos indicar que según diversos autores, el número de lenguas aumenta o disminuye de manera dramática, pero citamos los números que cada autor maneja.

el cambio tiene un impacto en la percepción de la diversidad que se ve disminuida en el imaginario, reduciendo 364 a 68 lenguas en un país.

Ligado a la diversidad y las lenguas está en el núcleo la cuestión de la inteligibilidad, que se vislumbra como un campo que requiere trabajo de campo que no se aborda en esta investigación, pero retomamos el concepto por ser una de las cuestiones que preocupan y se erigen como obstáculo para los colaboradores y se analizan tanto durante la formación (cfr. Capítulo 6) como en la iniciación profesional (cfr. Capítulo 7). Los estudios que llevó a cabo el Instituto Lingüístico de Verano A.C. entre 1963 y 1978 (ILV A.C., 2006) reconocen que la situación sociolingüística ha cambiado desde que se llevaran a cabo los peritajes, y ya no es confiable la información recabada entonces. Sin embargo, la misma es tan compleja que se necesitaría un ejército de lingüistas para determinar qué variantes son inteligibles con cuáles para así sí poder establecer el número de lenguas, que oscilará entre 68 y 364. Las implicaciones son variadas, pero para la exigibilidad de derechos en México una consecuencia directa es que, para garantizar el acceso a la justicia del Estado, debe haber intérpretes con formación profesional en cada lengua, de momento debería haberla en cada variante lingüística. Por ello no se trata de una cuestión de nomenclatura o de un detalle meramente lingüístico.

Los grados de inteligibilidad entre variantes fueron punto de debate durante las pruebas diagnósticas y el desarrollo de los Diplomados, pues no se pueden realizar y evaluar ejercicios de interpretación entre variantes si no se entienden en un alto porcentaje. Cuando prácticamente en cada oración hay que recurrir a la corroboración de entendimiento semántico una y otra vez, el ejercicio de pase de lengua, que debe ser fluido y lo más riguroso posible, se torna una práctica que desespera a los participantes, y que como consecuencia propicia que se dude de la habilidad y del profesionalismo del intérprete. Retomamos esta cuestión en el Apartado 3.4.1 e ilustramos con algunos ejemplos este caso en los Capítulos 6 y 7.

3.1.2. Lenguas minorizadas, diglosia y bilingüismo

En cuanto a la catalogación de las lenguas, retomamos también la denominación de lenguas de difusión limitada (LDL), tal como lo maneja Mikkelson (1996) cuando se refiere a lenguas que son habladas por un número reducido de personas. Estas pueden ser lenguas oficiales o nacionales y se

incluyen por supuesto las lenguas nacionales mexicanas. En contraste con otro tipo de lenguas, su característica principal indica que es raro que se hablen en varios países o se enseñen como lenguas extranjeras. Tanto las variantes del náhuatl, salvo contadas excepciones en centros localizados en el extranjero, como las del totonaco, mazateco, otomí o popoloca se pueden etiquetar como LDL, o lenguas minorizadas (Fishman, 1989). Este último concepto nos ayuda además, a visualizar las relaciones y fuerzas de poder que atraviesan y propician la situación de desventaja en que se encuentran las lenguas nacionales mexicanas actualmente.

La diversidad lingüística en el país presenta retos en cuanto al acceso a los servicios públicos de la población hablante de otras lenguas nacionales que no sean el castellano, que se añaden a los que de por sí tiene la población castellanoparlante. Lo común es que la señalética se encuentre en la lengua dominante, aunque en los Juzgados Indígenas de Puebla sí encontramos los señalamientos en las variantes del lugar (cfr. por ejemplo, Figura 5).

Figura 6: Señalética en náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla



Fuente: Autoría propia.

Es importante que registremos dentro de la diversidad las jerarquías de subordinación subyacentes entre las lenguas de contacto, la diglosia (Zimmermann, 2010) que observamos y la repercusión de la misma en los ECI. Para prestar atención a la relación entre las lenguas, tenemos que acercarnos al concepto de bilingüismo y sus tipos, pues ello provoca efectos directos en los procesos de traducción e interpretación. Sobre todo porque está ligado a fuertes efectos en el ámbito de la competencia en ISP (Abril Martín y Marti, 2008) y por lo tanto en el papel que desempeñan como mediadores y agentes en un ECI. Para ello recurrimos brevemente a los conceptos que Hamel (2004) elabora sobre aprendizaje bilingüe en el contexto mexicano y las diversas clasificaciones de tipos y grados de bilingüismo que son relevantes para el campo de la traducción e interpretación.

El bilingüismo se entiende desde diversas corrientes de maneras también diferentes. Podemos diferenciar entre las denominaciones que se utilizan por ejemplo entre *lengua materna* y *segunda lengua*; entre *L1*, *L2*, *L3*..., sin distinguir cuál es la “materna”, sino teniendo como criterio el orden de adquisición de la lengua o el uso que se da a cada lengua. Estos parámetros nos ayudan a caracterizar a los colaboradores y visibilizar la diversidad de bi o multilingüismo que existe. Puesto que ser bilingüe es un requisito para poder ser intérprete y todos los colaboradores se auto identificaron como bilingües.

Se encuentran modelos variados para tratar de establecer los tipos y grados de bilingüismo (cfr. Altarriba y Heredia, 2008). Para nuestro contexto, era importante que los estudiantes tuvieran una alta disponibilidad semántica en ambas lenguas y recursos lingüísticos para poder llevar a cabo las interpretaciones en ambas direcciones: de lengua indígena a español y viceversa. Los estudiantes constituyen el sitio de contacto entre lenguas, o sea, que “dos o más lenguas están en contacto cuando las mismas personas las usan alternativamente” (Lastra, 1997, p. 172). Según el modelo de Weinreich, en cuanto al sistema léxico-semántico de las personas bilingües, éste se puede organizar de tres maneras:

Los bilingües coordinados aprenden las dos lenguas en contextos separados y tienen un *significado*⁴⁵ para cada *significante*. Los bilingües compuestos aprenden sus dos idiomas en el mismo contexto simultáneamente y tienen sólo un set de significados con dos significantes para cada significado. Los bilingües subcoordinativos interpretan las palabras de su lengua más débil a través de las

⁴⁵ El significado se refiere al concepto y el significante a la imagen acústica.

palabras de su lengua más fuerte y el significante en la primera lengua se convierte en el significado de la segunda lengua. (Altarriba y Heredia, p. 22)

Esta clasificación tiene implicaciones para los traductores e intérpretes, sobre todo si se clasifican como subcoordinativos, pues la interpretación que hagan de una palabra de su lengua más débil será a través de su lengua más fuerte, lo cual impide de alguna manera encontrar figuras, conceptos o significantes correspondientes diferentes para cada lengua. Aunque esta cuestión no es el centro de nuestra investigación, empero se hizo un esfuerzo por acercarse a una caracterización o toma de conciencia mínima por parte de los colaboradores para identificar su clase de bilingüismo.

En estrecha relación con este ámbito está el concepto de diglosia. Zimmerman (2010) lleva a cabo la arqueología del concepto propuesto inicialmente por Jean Psichari (1928) e institucionalizado por Ferguson (1959). “La diglosia significa para Jean Psichari, el creador del término, una situación en la que dos variedades lingüísticas se emplean en diferentes dominios de la sociedad y se encuentran en una relación de dominación/subordinación” (Zimmermann, 2010, p. 883). El concepto se discutió y a raíz de ello se fue delimitando y ampliando en tipologías que añadían o quitaban supuestos para describir situaciones lingüísticas variadas. Nos recuerda el autor que Fishman “propone una aclaración conceptual central: el término *diglosia* lo reserva para referirse a una peculiaridad de la organización lingüística a nivel *sociocultural*, el uso de dos lenguas en una misma comunidad de comunicación” (Zimmermann, 2010, p. 885). Queremos enfatizar lo que discute el autor posteriormente a partir un autor catalán: “Apunta Ninyoles (1977, p. 218): Diglosia establece la superposición de dos idiomas – como expresión de una serie de desigualdades entre los grupos sociales – y su vinculación a un estatuto cultural discriminado” (Zimmerman, 2010, p. 889). Resulta importante subrayar el concepto de Ninyoles, que hace hincapié no sólo en el contacto, sino en el conflicto que existe entre las lenguas.

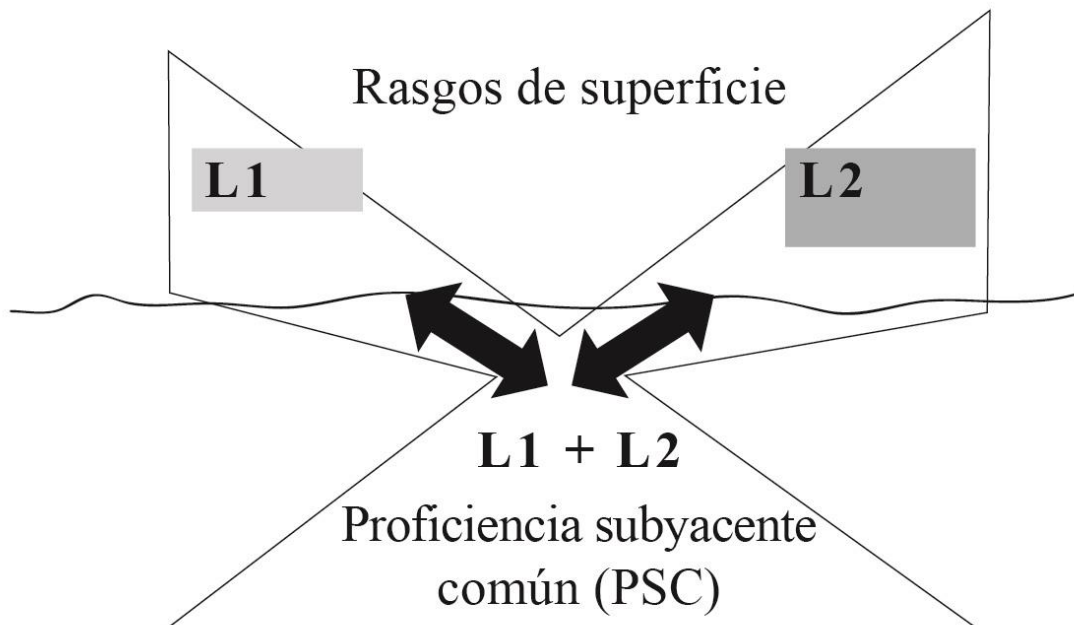
En contextos de diglosia y lenguas en proceso de normalización, el bilingüismo se percibe de manera negativa y es con frecuencia razón para la discriminación. El uso de la lengua minorizada se torna una desventaja, motivo de discriminación y vergüenza, y por lo tanto los padres frecuentemente deciden no transmitir la lengua a la siguiente generación para evitar el “daño” que su uso les provocó. En ese contexto adverso surge entonces el mito de que para dominar la lengua

hegemónica hay que abandonar la lengua dominada o minorizada. Es por lo tanto crucial desmontar ese mito que funciona de manera exactamente inversa.

Coincidimos con Hamel (2004) cuando distingue bilingüismo substractivo y aditivo, siendo este último el que “representa una perspectiva de enriquecimiento: una nueva lengua se aprende sin ningún efecto negativo para la L1; por el contrario, las dos o más lenguas se suman y se enriquecen mutuamente” (Hamel, 2004, p. 104). El mismo autor nos indica que esta tipificación básica fue introducida por Lambert (1974), Baker y Prys Jones (1998), y él mismo discute los modelos en Hamel (2000).

Sin duda esta perspectiva pensamos que es la que debería fomentarse y la que puede resultar más fructífera en los cambios de paradigma que es importante visibilizar también para las lenguas nacionales mexicanas, tal como se hace ya en la mayoría de los países de América Latina, donde se reconocen y fomentan desde lo prescriptivo la interculturalidad y el bilingüismo coordinado (Hamel 2004, p. 86), por lo menos en teoría.

Figura 7: Interdependencia lingüística entre L1 y L2



Fuente: Hamel, 2004, P. 89

En el modelo que nos presenta Hamel observamos que la proficiencia subyacente común (PSC) entre dos lenguas está oculta. La PSC es responsable de que el aprendizaje de competencias, contenidos y habilidades pueda ser compartido por ambas lenguas en los niños bilingües, permitiendo que además se desarrollen de manera adecuada. La condición de que dicho desarrollo sea eficaz y exitoso dependerá de que se organice de manera adecuada el currículo y se estimulen las lenguas y la alfabetización o literacidad en el orden más adecuado.

Este modelo es de gran ayuda para explicar el desarrollo o no de la competencia en ISP, puesto que los intérpretes que llegan a la formación en gran parte recibieron una educación bilingüe de alguna clase. La apuesta de Hamel consiste en que “el avance de las competencias en ambas lenguas activará cada vez más la construcción de una proficiencia académico-cognitiva común desde cada una de las lenguas y la transferencia de conocimientos y competencias entre ellas” (Hamel, 2004, p. 103). Estos supuestos no serán objeto de verificación para este trabajo, pero queremos complementarlo con una conceptualización puede tener repercusiones en el diseño de experiencias educativas para intérpretes de lenguas indígenas. Angelelli (2010) estudia la situación de bilingües circunstanciales confrontándola con la de bilingües electivos, añadiendo de esa manera una dimensión que arroja una nueva luz sobre la cuestión de los intérpretes y el bilingüismo que se da por sentado cuando se seleccionan aspirantes a la formación. La autora estudia un grupo de jóvenes latinos inmigrantes en Estados Unidos que se convierten en

intérpretes para la familia o jóvenes intérpretes, que gestionan la comunicación y abogan por sus familias (Valdés, Chávez and Angelelli 2003). Así desarrollan un sentido de abogacía lingüística entre los hablantes de lenguas minoritarias y una sociedad que lucha por acomodar las necesidades lingüísticas de sus miembros. (Angelelli, 2010, p. 95)

Esta distinción que los denomina bilingües circunstanciales es útil para caracterizar a los intérpretes de este ámbito en México. Sabemos que las lenguas indígenas han estado históricamente relegadas al ámbito de lo privado, y su uso público ha sido discriminado e incluso sancionado debido a políticas asimilacionistas castellanizadoras (cfr. Apartado 2.4.). Un ejemplo es el uso de

las lenguas indígenas en el ámbito de la educación, donde se ha llegado a prohibir el uso de su lengua materna incluso durante el recreo. (Cfr. Figura 8)⁴⁶

Figura 8: Discriminación lingüística



Fuente: Nava, 2010, p. 83

Ejemplos de este tipo de discriminación son comunes según los comentarios y entrevistas realizadas a lo largo de la investigación. De igual manera están presentes en las redes sociales y medios de comunicación. Visibilizar estas prácticas y actitudes discriminantes es un primer paso hacia el cambio de paradigma, donde se reconozcan las actitudes y posturas discriminatorias hacia la población bilingüe en lenguas nacionales (CONAPRED, 2011).

A partir de estos referentes teóricos revisados surgió la necesidad de incorporar otra línea que cruzara y coadyuvara al análisis de los datos que se iban perfilando a medida que avanzaba la

⁴⁶ Foto tomada de la sesión impartida el 17 de julio 2010 por el Dr. Fernando Nava, Dir. Gral. Del INALI, en el Diplomado para la Formación y Acreditación de Intérpretes en Lenguas Indígenas en los ámbitos de Procuración y Administración de Justicia en Villa Isla, Veracruz como parte de la sesión sobre diversidad lingüística y políticas públicas.

investigación. El carácter inductivo de la misma nos llevó a incluir para el análisis el enfoque decolonial que a continuación presentamos.

3.1.3. Enfoque decolonial

Con el inicio del colonialismo en América comienza no sólo la organización colonial del mundo sino - simultáneamente- la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario. (Lander, 2000 p. 16)

Las ciencias sociales han sido cuestionadas desde los movimientos de de(s)colonización desde mediados del siglo XX, especialmente a partir del trabajo de Fanon, quien hizo emerger las “diferencias coloniales” para empezar a hacer visibles las estructuras coloniales que subyacen a las categorías que etiquetan y atraviesan el pensamiento eurocéntrico. Las oposiciones binómicas categóricas que dan por sentada la ideología colonial obligan a pensar en polos o extremos que parecieran no tener puntos intermedios. El daño causado por esta forma de abstraer y representar la realidad durante siglos no puede ya medirse.

Para explicar el origen de una realidad observada, donde los conocimientos especializados de los intérpretes participantes colaboradores no era siempre de orgullo, sino en ocasiones de vergüenza y negación, nos remitimos a Rama (1998) quien expone cómo el dominio de la escritura en la lengua del colonizador a cargo de una élite se constituyó en componente esencial del poder en el Nuevo Mundo e instrumento de dominación y sujeción de poblaciones locales minorizadas y marginadas. El proyecto de colonización privilegió el ideal urbano y letrado, espacio de civilización, para contrastarlo con el mundo indígena asociado a lo rural y analfabeta, equiparado a un orden a-político (Stallaert, 2006, pp. 312-320). Para Rama la dicotomía escrito /oral constituye el elemento constitutivo del poder colonial en América, y para Quijano (2000) la idea central a partir de la cual se construye la diferencia del poder colonial, que legitima las relaciones de dominación, es el concepto de raza. El poder político, racialmente codificado, quedó reflejado en los modos de producción capitalista y la división del trabajo, creando a su vez nuevas divisiones y segregaciones sociales, étnicas, económicas y políticas, que no desaparecieron con el final del

régimen colonial. Se trata de lo que entiende Quijano (2000) como la “colonialidad del poder”, caracterizada por la permanencia hasta la fecha de los mecanismos coloniales de construcción de dicotomías jerárquicamente ordenadas, donde lo urbano/escrito/blanco aparece como esencialmente superior a lo rural/oral/indígena.

Con el final del régimen colonial no desaparecieron las estructuras coloniales de poder. Entender cómo perduran presupone de-construir intelectualmente la “colonialidad del poder” (Quijano, 2000). Hacer visibles y presentes dichas estructuras es nuestra apuesta cuando emprendemos el análisis de los datos construidos a lo largo de la investigación y para ello incorporamos la Sociología de las Ausencias de Santos (2006), quien en su crítica a la razón indolente (Santos, 2006, p. 20) alerta del peligro de dicho concepto, pues

la *razón metonímica* contrae el presente porque deja por fuera mucha realidad, mucha experiencia, y al dejarlas afuera, al tornarlas invisibles, desperdicia la experiencia. [...] La *razón proléptica* es la segunda forma. [...] La razón indolente, entonces, tiene esta doble característica: en cuanto razón metonímica, contrae, disminuye el presente; en cuanto razón proléptica, expande infinitamente el futuro. (Santos, 2006, p. 21)

La propuesta de Santos consiste en abandonar el conocimiento perezoso, que por naturaleza es dicotómico y por lo tanto oculta diferencias y jerarquías, para invertir la condición de la razón metonímica: expandir el presente para incluir las experiencias que desde las epistemologías occidentales suelen excluirse, y contraer el futuro para cuidarlo, o sea, observar a largo plazo de manera comprometida, como si fuéramos a vivir personalmente ese futuro. Además, propone la Sociología de las Emergencias, donde damos voz y hacemos presentes experiencias concretas, que pueden parecer pequeñas, pero a través de una ampliación simbólica y gracias a la Sociología de las Ausencias se hicieron visibles (Santos, 2006 pp. 30–31). Es nuestro deseo contribuir a estas dos propuestas de Santos aportando las voces de las personas que han vivido y experimentado en carne propia la discriminación, el desprecio y la falta de consideración hacia un suceso doloroso, hacia una práctica compleja y demandante, la interpretación en los servicios públicos. A pesar de variados testimonios transmitidos por nuestros colaboradores y otros intérpretes en foros

múltiples,⁴⁷ al no encontrarse documentados de manera escrita, estos casos pasan desapercibidos y se tornan invisibles, no están presentes por no ser enunciados por lo que desde la colonialidad no se reconoce ese valor.

Por ello, recordar el colonialismo con el que comienza la organización colonial del mundo, y con ello su jerarquización desde una perspectiva que busca privilegiar a un grupo, nos lleva a pensar que para esta investigación necesariamente tenemos que de-construir nuestra mirada para no caer en la trampa de querer medir los saberes desde una formación que fue, y de alguna manera sigue siendo, eurocéntrica y colonial. Asimismo, la colonialidad hace alusión a la matriz de poder surgida de la relación política y económica entre dos países y se refiere “a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza” (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

En un afán de honestidad y reconocer mis limitaciones, quiero expresar, ahora en primera persona singular, que en esta investigación esta perspectiva o conciencia de la colonialidad también se fue construyendo y cobrando importancia y peso conforme viví y conocí las experiencias y las fui conectando con los referentes tanto teóricos como con las vivencias personales y grupales.

La división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos más bien a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 13).

Por los testimonios recogidos de los intérpretes, sabemos que se vislumbra un largo camino por recorrer para que las relaciones, los conocimientos y saberes profesionales de los intérpretes sean reconocidos, no sólo a través de un papel que los acredite, sino por los otros actores que se encuentran en el terreno: los jueces, policías, personal que labora en los juzgados y agencias de los ministerios públicos etc. al igual que por los participantes en la elaboración de procesos formativos

⁴⁷ Segundo Seminario en Leguas Indígenas en Ciudad de México en septiembre 2012, Reunión Nacional de Organizaciones de la Sociedad Civil de Intérpretes y Traductores de Leguas Indígenas (RNOSCITLI) en septiembre 2013 en Oaxaca y el PENITLI en octubre 2013 en Oaxaca.

y políticas públicas. Así, el enfoque decolonial (cfr. Castro-Gómez y Grosfoguel 2007, Quijano 2000, Walsh 2013, Mignolo 2003, Smith, 2008 entre otros) a manera de guía y semáforo de alerta, es indispensable para analizar los datos que estamos construyendo a lo largo de esta investigación, donde los actores principales están participando para exigir y dar a conocer sus derechos como pueblos indígenas y como ciudadanos de un país multicultural, plurilingüe y desigual.

El fin de usar este enfoque decolonial (cfr. Lander, 2000 y 2000a; Quijano, 2000), que desde hace años se ha convertido en una corriente que trata de visibilizar las prácticas naturalizadas que eran y en gran parte siguen siendo invisibles, esconden estructuras de poder que hacen posible la perpetuación de privilegios para un segmento de la sociedad muy reducido. Estos referentes, entre otros elementos, están funcionando como combustible y abono para que el campo de la exigibilidad de derechos se fertilice, fortalezca y cada vez sea más difícil no cumplir con las obligaciones que el Estado tiene.

Nuestra mirada está atravesada por el interés de develar dichas estructuras que subyacen a la lógica de la colonialidad, donde según Mignolo y Schiwy (2003) el fin es propiciar la conversión y asimilación de los pueblos indígenas a las formas culturales occidentales hegemónicas y que subsisten hasta la fecha. La traducción ha sido una estrategia que coadyuvó a dicha colonialidad, articulando a través de la misma, la diferencia cultural. La epistemología y teorías que orientan los cánones de la traducción son hasta la fecha eurocéntricas (cfr. van Doorslaer y Flynn, 2013), y aunque críticas e interdisciplinarias en sus descripciones, análisis, prácticas y planteamientos, pocas hacen referencia a las matrices coloniales subyacentes en la organización de los espacios de traducción o interpretación en la actualidad.

Mignolo y Schiwy ubican la traducción y la transculturación,⁴⁸ entendida esta última como el proceso de adopción por parte de un pueblo de formas culturales de otro pueblo que sustituyen completa o parcialmente las formas propias, como procesos dentro de un marco general de la diferencia colonial y el contexto del sistema mundo moderno / colonial, fundamentado en una base etno-racial, de género y epistemológica (2003, p. 16) que pueden funcionar como herramientas de

⁴⁸ Los autores retoman el concepto de *transculturación* de Fernando Ortiz (1983), quien introduce el neologismo para sustituir el vocablo *aculturación* por considerarlo más amplio y adecuado para expresar “los variadísimos fenómenos que se originan en Cuba por las complejísimas transmutaciones de culturas que aquí se verifican” (p. 86) y porque “el proceso implica también necesariamente la pérdida o desarraigo de una cultura precedente” (p. 90).

doble filo. El uso de la traducción e interpretación, tal como veíamos, fue estratégicamente aprovechado por los grupos poderosos, los colonizadores que pretendían perpetuar sus privilegios. Saber idiomas y conocer las poblaciones, sus ideologías y costumbres así como tener la capacidad de mediar, traducir, implica poder (Valdeón, 2014) y por lo tanto la práctica de la traducción implica un poder que puede ser ejercido a favor o en contra de un lado u otro.

Según Mignolo y Schiwy a partir de los pronunciamientos zapatistas se hace una importante contribución a la teoría de la traducción / transculturación, pues se empiezan a de-construir los principios bajo los que se establecieron las diferencias coloniales en todo el mundo. Los zapatistas fueron quienes

se pronunciaron e hicieron emerger la diferencia colonial como lugar de invención epistémica y política (Mignolo, 2000) [...] Su ejecución y teoría traductora no se lleva a cabo meramente de un idioma a otro, sino en un complejo doble movimiento. Primero, hay la doble traducción / transculturación del marxismo y feminismo a la cosmología amerindia y viceversa. Segundo, esa doble traducción no está aislada, sino ocurre como respuesta y acomodo al discurso hegemónico del Estado mexicano que en 1994 se identificaba como neoliberal. (Mignolo y Schiwy, 2003, p. 17)

Esta doble traducción, que se identifica como bi-direccional y bi-dimensional, es una estrategia de resistencia que no se presenta ni de manera inmediata, ni con los mismos medios o procesos en cada lugar. Para que una doble traducción sea fructífera, las condiciones contextuales son determinantes, a la vez que diversas. Nos valemos de Baker para precisar este último concepto, quien propone que “es mucho más productivo examinar la contextualización como un proceso de negociación acotado por la distribución desigual de poder que caracteriza todos los intercambios en una sociedad, incluyendo aquellos mediados por traductores e intérpretes” (2006, p. 322). La contextualización, entendida como proceso de negociación en el que se incluye el componente de poder, ayuda a conceptualizar apartándose del pensamiento y organización por binomios o dicotomías. Por el contrario, permite vislumbrar el contexto como un conjunto de variables flexibles y móviles en las que se desplazan los participantes. Entre ellos se encuentra el intérprete quien puede tomar la posición de un papel u otro (cfr. Figura 15), ejerciendo su agencia, su capacidad de incidencia, con la posibilidad de equilibrar la balanza de poder en situaciones desiguales.

Un elemento importante en esta constelación flexible que se identifica como contextualización es “la creatividad en el idioma, y por lo tanto en la traducción, que es más una cuestión de habilidad del usuario de la lengua o traductor para producir nuevos sentidos al expandir sus recursos lingüísticos a nuevos contextos de una situación” (Baker, 2006, p. 325). Esta capacidad creativa y su posibilidad es una cualidad que permite proponer, pensar y actuar fuera de los cánones, en los requicios, fisuras o tercer espacio (Bhabha, 1994) tanto para la práctica de la traducción, como para propuestas que no estén necesariamente encuadradas en la corriente eurocéntrica de la traductología (van Doorslaer y Flynn, 2013). Y continuando con la corriente de traducción poscolonial o cultural, nos recuerda Villegas que en el ámbito de la traducción feminista y poscolonial “para Spivak la estrategia es un modo de resistencia que se diseña intencionalmente, que siempre se pone en práctica, pero que debe adaptarse a cada momento y, por lo tanto, se encuentra en constante transformación” (2015, p. 57). O sea, que la creatividad intencional, tan necesaria en el ámbito que nos ocupa de la traducción e interpretación de lenguas nacionales mexicanas, se puede convertir en una poderosa arma para introducir cosmovisiones a través del lenguaje, modos de organización y jerarquización diferentes que pueden transgredir, minar y hacer visibles las estructuras de poder subyacentes. El contexto obliga a los intérpretes a tomar papeles que en el curso de un ECI va cambiando, tal como analizamos en el Capítulo 7 a partir de los modelos que presentamos y que la literatura describe en el Apartado 3.12.

Una de las maneras que se vislumbran para preparar el terreno es a través del enfoque y educación intercultural crítica (Walsch, 2010) que busque contrarrestar los efectos de la colonialidad. La interculturalidad es distinta en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos, prácticas, lógicas, racionalidades y principios de vida culturalmente diferentes; una interacción que admite y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad de que el “otro” pueda ser considerado sujeto –con identidad, diferencia y agencia– con capacidad de actuar (Walsh, 2009, p. 45).

Entendemos dicha propuesta de interculturalidad entonces como un proceso que tiene como finalidad transformar la realidad y que opera de manera multidimensional. Formar intérpretes es una oportunidad donde se dibuja un campo emergente que brinda la posibilidad de ofrecer herramientas para equilibrar la balanza de los flujos de esa doble traducción. La direccionalidad de

las traducciones e interpretaciones / transculturaciones actualmente no está equilibrada y los intérpretes son un actor clave. Aprender a negociar a través de la diferencia colonial (Mignolo y Schiwy, 2003, p. 19), reconocerse como protagonistas y agentes, con seguridad y claridad, requiere de una formación a nivel de licenciatura que ofrezca la posibilidad de fortalecer las capacidades de analizar contextos socio políticos y culturales diversos para argumentar frente a un sistema de justicia estatal positivo que tradicionalmente ha ostentado el poder.

3.2. El camino a la profesionalización de la ISP en México

La preocupación por la profesionalidad de los intérpretes en el ámbito que nos ocupa ha estado latente desde el inicio de su práctica en el contexto colonial, tal como vimos en el Capítulo 2. En su relativamente reciente informe, CEPIADET sigue denunciando que “las necesidades de interpretación y traducción en el ámbito de procuración y administración de justicia, en el mejor de los casos, se cubren con personas no profesionales” (2010, p. 8). Por ello examinamos lo que se entiende por el concepto de profesional. En las definiciones que los diccionarios encontramos que se trata de una “Actividad u ocupación a la que alguien se dedica, especialmente la que requiere estudios universitarios, algún entrenamiento especial y licencia para ejercerla, como la medicina, la ingeniería, la antropología, la música, etc.” (COLMEX, 2014). La primera característica indica que se trata de una actividad a la que alguien se dedica, o sea, que la ejerce de manera constante y regular. Encontramos ahí el primer problema asociado al reconocimiento de la práctica: si los funcionarios del servicio público no reconocen la necesidad y obligación de la actividad para realizar su trabajo, se negará la primera condición para la profesionalización del ámbito.

El segundo elemento hace referencia a la formación universitaria que se convierte en el núcleo de dicha profesionalización. Ahí se vislumbra el segundo gran problema, pues al no existir todavía una formación específica a nivel universitario, para iniciar el proceso de profesionalización, se admite cualquier licenciatura o estudio a nivel superior, pero la desventaja que ello acarrea consiste en que en el imaginario no se construye la imagen del intérprete, como alguien especializado, con un ámbito profesional específico, y se sigue recurriendo a médicos, abogados o vendedores de chicles que traducen, restando de esta manera visibilidad y la oportunidad de dignificar la práctica a través de la identidad profesional específica. Es sabido desde hace décadas que la

profesionalización del campo no es una cuestión que competa únicamente a una sola instancia, sino que tiene que ser un esfuerzo colectivo donde confluyan investigación, formación y una bien organizada red de asociaciones profesionales (Prunč, 2012, p. 8).

Figura 9: Profesionalización de interpretación en los servicios públicos



Fuente: Prunč, 2012, p. 8

En la parte superior de la Figura 9 se encuentra la esfera que se refiere al grado académico, que confiere un capital simbólico e institucionalizado de la ISP. Se identifica este elemento como punto nuclear del proceso de profesionalización, puesto que de él dependen y se articulan para retroalimentarse lo representado por las esferas intermedias: la formación e investigación académicas unidas con la enseñanza basada en la investigación que produce un capital cultural incorporado, o sea, alimenta el prestigio y reconocimiento necesario. La esfera inferior retrata la

solidaridad y cooperación, que para Prunč se refiere a la interacción y participación de los intérpretes de conferencias, a los intérpretes de otras combinaciones lingüísticas y en otros ámbitos. El autor argumenta que la calidad del trabajo de cualquier intérprete o traductor repercute en la imagen y percepción de la profesionalidad de los intérpretes en general.

En México, observamos que el primer punto todavía se encuentra en fase de gestación. La formación que se ofrece a través de los Diplomados, constituye un primer paso o paso previo a lo deseable: una formación de mayor alcance, donde las universidades públicas tomen el liderazgo junto con el apoyo de otras organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil. Ello no se erige como una cuestión de fácil ejecución y se requieren esfuerzos tanto políticos, de gestión como de voluntades individuales y colectivas así como presupuestales. Es, sin embargo, una obligación del Estado y una deuda histórica que conviene no posponer.

El segundo elemento: a partir de esos procesos de formación se podrá alimentar la incipiente investigación sobre el campo de la traducción e ISP, necesaria para sustentar los diseños curriculares, mejorar las prácticas actuales, identificar y proponer políticas públicas entre otras muchas aplicaciones prácticas. A la fecha se identifica en México investigación realizada a partir del derecho donde tangencialmente se toca el tema, algunas ponencias en memorias muy dispersas, pero no hemos podido identificar todavía un corpus de investigación ni en el contexto mexicano, ni en el latinoamericano que se ocupe de la cuestión: la interpretación en lenguas indígenas, amerindias o en el territorio que ocupa América Latina. Algunas excepciones son (cfr. Valdeón, 2014 y Berk-Seligson, 2008) que tratan la cuestión y que retomamos.

En cuanto al tercer punto, en el último año y a raíz de los Diplomados, se han constituido por lo menos dos asociaciones de intérpretes en los estados de Puebla y Oaxaca (Yolkualtakamej, A.C. y DIZGOL A.C.), que se suman a otras que ya existen desde hace algunos años: OTIIGLI, fundada en 2000, y CEPIADET fundado en 2005.⁴⁹ Es crucial que se les otorgue apoyos, asesoría, acompañamiento y facilidades para que puedan forjar las alianzas necesarias con las instituciones de gobierno para seguir desarrollando la práctica y por lo tanto construyendo y enriqueciendo su

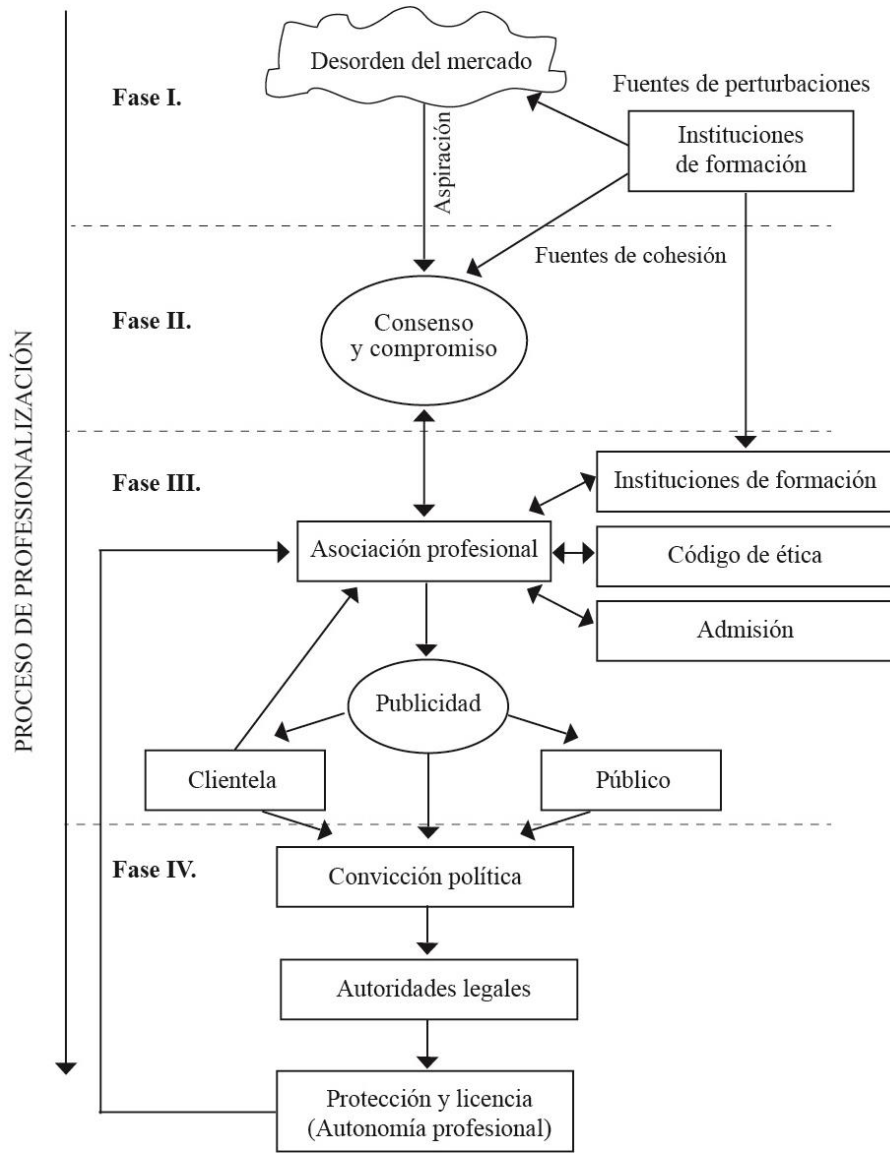
⁴⁹ A la Reunión Nacional de Organizaciones de la Sociedad Civil de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas en septiembre 2013 en Oaxaca acudieron representantes de asociaciones de Chiapas, Chihuahua, Guerrero, México Distrito Federal, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Puebla, Sinaloa, Sinaloa, Veracruz y Yucatán. Algunos estados no tenían formalizada la asociación, pero acudieron como parte de un grupo de intérpretes de lenguas nacionales y se inició una articulación entre los estados.

competencia traductora y de ISP que necesariamente se tiene que ver alimentada por experiencias de interpretación (cfr. Kelly, 2002). Vislumbramos la profesionalización desde el modelo de Prunč (2012) como un proceso que ha iniciado y que necesita nutrirse desde todos los frentes posibles: el académico, el activista, el institucional, el de las políticas públicas, el de las asociaciones profesionales, el de las comunidades, el del reconocimiento y respeto de los derechos humanos por citar los más relevantes.

Un elemento recurrente a partir de las entrevistas con los intérpretes es la importancia que le otorgan al hecho de contar con un código de ética. La diferencia que subrayan entre los profesionales y los no profesionales, y la mayoría entrevistada se identifica como profesional, es que ellos conocen y se sujetan a un código de ética. Ello concuerda con investigaciones en el campo de la ISP en contextos europeos donde efectivamente, una de las características de este tipo de mediación lingüística y cultural es la necesidad constante de tomar decisiones éticas (cfr. Prunč, 2012), y es por ello, por la responsabilidad y complejidad que la práctica implica, que se llama a la urgente profesionalización de este tipo de interpretación.

Cuando se hace mención de la profesionalización del campo se refiere en la literatura (cfr. Valero-Garcés, 2012) a que se ofrezcan posibilidades de formación específicas para esta modalidad de interpretación, donde las pautas no están marcadas por el mercado, sino por lo social y debe considerarse que el contexto, y por lo tanto sus repercusiones en el papel del intérprete (cfr. Mikkelsen, 2012), elementos cruciales en la formación. El otro modelo que identifica fases del proceso la profesionalización nos permite visualizar los logros y los retos de lo que creemos es importante representar como tal, como proceso, sin pensar que ya hemos llegado a la meta, como algunas veces se presenta. Para ello Tseng (1992, p. 43) describe las 5 fases (cfr. Figura 10)

Figura 10: Modelo de Tseng (1992) del proceso de profesionalización



Fuente: Pöchhacker, 2004, p. 87

La primera fase del modelo, que se creó a partir del estudio de la interpretación de conferencias en Taiwan, se caracteriza por el desorden y la admisión sin límites, o con unos límites muy escasos, a cualquiera que pretenda entrar a la profesión y se conjuga con la falta de definición en cuanto a reglas y condiciones para la práctica, falta de reconocimiento entre los clientes y otro público de la

profesión, así como condiciones de trabajo pobres o adversas (Mikkelson, 2012). Además, la autora que revisa el modelo de Tseng, indica características de esa primera fase: los usuarios del servicio desconfían de los servicios que reciben y no entienden lo que los practicantes hacen. Así, el mercado está atravesado por los malos entendidos y la desconfianza. Surge en este punto la necesidad por lo tanto de visibilizar tanto la figura del intérprete, como una detallada exposición de los procedimientos y dificultades que conlleva dicha práctica. El problema principal se refiere a las percepciones que puedan tener los usuarios de la práctica, que “piensan que es muy simple” (Mikkelson, 2012). Esta situación lleva a una competencia feroz, ya que no se valora la formación o la acreditación otorgada y se desvaloriza la formación especializada. Sin embargo, cuando la competitividad crece “la formación se puede convertir en una fuente tanto de cohesión como de perturbación” (Tseng en Mikkelson, 2012). El impacto positivo se obtiene cuando hay una proporción alta de practicantes formados de alta calidad que son capaces de organizarse para proteger a sus clientes de malas prácticas y por lo tanto también se protegen a sí mismos de que otros incursionen en la profesión sin credenciales.

Ahí inicia la fase II del proceso de profesionalización (cfr. Figura 10), donde se consolida la profesión. Según el modelo las instituciones de formación trabajan con las asociaciones profesionales que han surgido para enaltecer el prestigio de los graduados. Al arribar a la tercera fase los profesionales trabajan de manera articulada y colectiva con los colegas e influyen, por ejemplo, en las descripciones de su trabajo, las vías de acceso y otros elementos profesionales con fuerte prestigio.

El paso siguiente, según el modelo, consiste en que las asociaciones profesionales formulan sus estándares éticos. Este punto es de crucial importancia y se identifica que, algunos procesos o pasos se han acelerado o incluso invertido en el caso mexicano. A pesar de que el modelo no es lineal, ello puede explicar la razón por la cual en la Primera Reunión Nacional de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas celebrada en Oaxaca en 2013 un eje temático fueran los principios actitudinales del intérprete.

Según Ozolins (2000) las respuestas a las necesidades de gestionar la diversidad lingüística en los servicios públicos, y por ende la necesaria profesionalización de los servicios de traducción e interpretación en los mismos, se ubican en un espectro que va desde la negación, hasta la respuesta integral. La respuesta integral siendo un polo del arco o espectro, atiende tres elementos: los

servicios lingüísticos organizados, la formación y la acreditación (Ozolins, 2000, p. 25). El autor define a qué se refiere en su modelo para organizar el panorama mundial de las necesidades de comunicación y la interpretación.

Los servicios lingüísticos organizados suponen una fuerte política que obligue a las instituciones a tomar cuestiones de lengua y comunicación que afectan su trabajo. Así, es típico que todas las agencias e instituciones de gobierno estén obligadas a usar servicios lingüísticos como parte integral de su atención ciudadana. Ese reconocimiento es el primer paso, que en México todavía no se identifica más que de manera muy incipiente en algunas pocas regiones y servicios públicos. Una vez haya un número de servicios lingüísticos funcionando, éstos se organizan de maneras diversas, por servicios o áreas y por lo general son proporcionados a través de instancias estatales o locales de gobierno.

El siguiente elemento se refiere a la formación donde el autor identifica un abanico creciente en las combinaciones lingüísticas que atienden lenguas fuera de las corrientes académicas tradicionales, como es el caso de las lenguas nacionales de México. El nivel de formación suele ser profesional o casi-profesional y en algunos casos hay formaciones universitarias completas. Se prefiere formar a individuos con experiencia en el área y se establecen relaciones entre las acreditaciones y la formación. En estos elementos se identifica que México está siguiendo a grandes rasgos esta trayectoria, aunque la acreditación y de mayor manera la certificación, por ejemplo, no está todavía situada en el ámbito académico, sino gubernamental. Esta situación se presta a una falta de transparencia en cuanto a los criterios y procedimientos de certificación, lo cual lleva al tercer elemento, la acreditación.

Bajo diversos nombres como certificación, registro, autorización o acreditación, Ozolins se refiere al procedimiento de reconocimiento para ejercer como intérprete, cuestión que en el ámbito legal es obligatorio en la mayoría de los países. También en México y otros países, antes de que hubiera formación, y aún en la actualidad, se habilita a un ciudadano para que funja como intérprete, sin que tenga que mostrar o demostrar la competencia. (cfr. Código Federal de Procedimientos Penales, 2014). Los países que a la fecha cuentan con un servicio organizado fruto de un enfoque integral están encabezados por una autoridad. Por ejemplo, en Australia la Autoridad Nacional de Acreditación de Traductores e Intérpretes (NAATI, por sus siglas en inglés) ofrece un sistema de acreditación por etapas o niveles de competencia: desde los paraprofesionales,

profesionales y de niveles avanzados en interpretación (Ozolins, 2000, p. 26). Sin duda cada contexto permite y necesita una organización diferente, que atienda las necesidades de cada parte, de manera justa y desde el enfoque legalista, que cumpla con lo que establecen las leyes. En México las leyes son claras, pero vagas, sin una regulación secundaria que ofrezca un marco que deslinde obligaciones e indique procedimientos precisos, por lo que constituye un riesgo para que las autoridades lo interpreten a su conveniencia política, cumpliendo únicamente con los requisitos de la ley en el mejor de los casos, pero sin prestar mayor atención a la calidad del servicio que se ofrece.

A parte de los tres elementos principales descritos más arriba, se encuentran también una serie de elementos secundarios que Ozolins (2000) estima juegan un mayor o menor papel, según el contexto y el país, pero que marcan diferencias importantes. Los elementos son el desarrollo profesional, la formación de los usuarios, la planeación de políticas, la inclusión de todos los idiomas, la facilitación pública o privada de los servicios y el desarrollo de la profesión. Es en ese último punto donde se identifica mayor rezago y obstáculos, pues al ser una profesión que no nació en un mercado o impulsada por una necesidad de mercado, sino por una necesidad de las instituciones públicas, aunque se promueva la certificación y acreditación, la atención parece estar centrada en una solución legalista, más que en el desarrollo a largo plazo del ámbito y el cumplimiento de los derechos de los pueblos indígenas (cfr. LGDLPI, 2003). Así, el panorama global de la profesionalización, aunque con matices y avances sustanciales en algunos países y en aspectos puntuales, era a inicios del milenio complejo e incipiente.

Se destaca la vulnerabilidad, que en México se observa de igual manera, por la dependencia de la voluntad política de legisladores, quienes por regla general no muestran mayor interés, y cuando discuten y aprueban leyes, los factores económicos y estructurales no parecen considerarse. Así la situación y expectativas económicas de los intérpretes en esta área no son atractivas, pues la remuneración y las condiciones laborales son inestables. Los modelos no se presentan aquí con el fin de que se adopten, pero tal como indica Ozolins “es crucial aprender de los diversos sistemas y evitar muchos de los errores y duplicaciones de reinventar la rueda alrededor del mundo” (2000, p. 33).

En el Capítulo 7 se ahonda en el análisis de las prácticas y la iniciación profesional de los intérpretes que en sus estadios tempranos, son impulsados por el Estado a través de INALI y CDI,

instituciones que para poder cumplir con su mandato, tienen la obligación de consultar, diseñar y fortalecer el desarrollo de las lenguas indígenas con y para los pueblos indígenas (cfr. Diario Oficial, 2010). De hecho el Artículo 21 de dicho Estatuto Orgánico establece claramente las responsabilidades del INALI en el ámbito de la formación, acreditación y certificación de intérpretes de lenguas indígenas en México, y aunque se identifican algunas acciones con logros importantes, la situación en cuanto a profesionalización del ámbito sigue siendo precaria.

La transición de la actividad hacia una profesión es compleja y no depende de un solo sector o actor, sino que se erige como un esfuerzo colectivo. Tal como Pöchhacker indica:

una ‘ocupación’ toma la forma de ‘profesión’ cuando los valores y principios que subyacen al comportamiento esperado y aceptado se codifica y reafirma colectivamente por sus practicantes [...] y su mayor preocupación es la conducta ética de sus practicantes como miembros de la profesión interpretativa y a quienes incumbe un papel en particular. (2004, p. 163)

La calidad es una preocupación central en los procesos de profesionalización y en México todavía no tenemos estudio alguno a gran escala que haya incursionado en esa dimensión.⁵⁰ Dado el momento en que nos encontramos del proceso de profesionalización es muy delicado restringir o permitir cualquier práctica y es necesario construir de manera diferenciada el tipo de profesional que se desea formar, con qué visión, establecer los límites de los mínimos aceptables para una práctica tan delicada donde los errores pueden acarrear fuertes consecuencias para las personas implicadas. Analizamos a continuación, el núcleo de la práctica de traducción e interpretación, donde partimos de lo más general para llegar a cuestiones más específicas.

3.3. De los estudios de traducción

Nos centramos en un enfoque sociolingüístico, o sea un enfoque que incluya el contexto social y su relación con las variaciones o cambios lingüísticos (cfr. Lastra, 1997), pues necesitamos esa mirada para considerar la compleja situación de las lenguas nacionales mexicanas que no han sido usadas de manera oficial hasta la fecha en los ámbitos de administración y procuración de justicia

⁵⁰ Una excepción es el estudio Zaslavsky (2013) quien analiza las transcripciones de una interpretación realizada en la Sierra de Zongolica en Veracruz con importantes hallazgos respecto de la calidad de las traducciones e interpretaciones así como la actuación de los intérpretes de lenguas indígenas en relación con los funcionarios públicos.

del Estado, salvo en casos aislados, por ejemplo en los Juzgados Indígenas (Maldonado y Terven, 2008). En el sistema de justicia estatal, las otras lenguas nacionales mexicanas han estado subordinadas al español, en el mejor de los casos “permitidas” con su traducción o interpretación.

Aunque el contexto de mediación lingüística contemporánea el caso mexicano se encuentra escasamente registrado en la literatura (cfr. Cfr. González Castro y Gasteasoro Sevilla (2008), Cadena Chávez (2008), Jansenson y Sada (2010), Serrano (2010), Weller (2013), sí es ya un campo que ha venido ganando fuerza, definiéndose y nutriéndose de enfoques y metodologías variadas en otros países (cfr. Pöchhacker, 2004). Un enfoque que permea nuestro estudio es el de observar la traducción o interpretación como práctica social que tal como muestra Wolf (2011) implica responsabilidades sociopolíticas y éticas de los agentes involucrados en la práctica. Concentramos nuestro interés teórico primero en definir conceptualmente los intérpretes que arriban a un proceso de formación como los Diplomados.

3.3.1 Traductor natural, *ad hoc*, práctico o nativo, bilingüismo: la traducción cultural

Los intérpretes de lenguas nacionales que llegan con la expectativa de recibir formación en interpretación se pueden catalogar como intérpretes o traductores naturales, *ad hoc* o prácticos, ya que no han sido formados previamente ni en traducción ni en interpretación (cfr. Figura 18 y 19). La razón más obvia se refiere a que no existen programas de formación de traductores e intérpretes a nivel superior en este momento en México en las combinaciones lingüísticas que incluyan lenguas nacionales. La oferta de formación para intérpretes y traductores en México se reduce a cursos específicos en licenciaturas de lenguas extranjeras, muy pocas licenciaturas (p.ej. el Instituto Superior de Traductores e Intérpretes) diplomados (cursos entre 180 y 200 horas lectivas) y algunas maestrías en combinaciones siempre con lenguas extranjeras (p.ej. El Colegio de México o la Universidad de Guadalajara).

La teoría del traductor natural acuñada por Brian Harris, citada por múltiples autores, se refiere a “las habilidades cognitivas involucradas, no la situación de traducción” (Malakoff y Hakuta, 1991, p. 143) y a la traducción producida por un niño o adulto que no ha recibido formación o instrucción quien se apoya en una serie de habilidades lingüísticas naturales. Los mismos autores, Harris y Sherwood (1978), proponen que cualquier niño puede traducir, así como cualquier persona

que adquiriera una segunda lengua (Malkoff y Hakuta 1991, p. 144), quienes consideran que la traducción natural es un concomitante necesario al bilingüismo, igual que la habilidad de comunicarnos va de la mano de ser hablante de una lengua. Otro concepto que surgió prácticamente de manera simultánea y que hace referencia igualmente a la función traductora de personas bilingües que no han recibido instrucción formal al respecto, es la del traductor nativo (Toury, 1995, p. 242). En México se utiliza también el término traductor empírico o práctico (INALI). Cualquiera de estas denominaciones se refiere a las personas que practican la interpretación sin haber recibido formación formal al respecto.

Como observamos, el elemento determinante para poder realizar una práctica de traducción o interpretación sin haber recibido antes formación es la fortaleza y el equilibrio de la competencia lingüística en las lenguas de trabajo. Es por ello importante para esta investigación acercarnos para definir el grado y tipo de bilingüismo de los intérpretes. La secuencia en la adquisición de las lenguas y de la lectoescritura varía entre los intérpretes colaboradores (cfr. Apartado 5.1.2.) y, es un factor importante que nos ayuda a visualizar el tipo de conocimientos previos y problemáticas de fondo que subyacen a la formación. De igual manera, observar los usos lingüísticos en el ámbito familiar, comunitario, laboral, formal e informal es de suma importancia para la práctica que nos ocupa, pues de ello dependerá la disponibilidad semántica en ambas lenguas y la capacidad para encontrar o construir equivalentes semánticos y culturales durante los ECI. Para ello revisamos las formas de tipificar las características de los diversos enfoques que encontramos para el estudio del fenómeno.

La teoría de Bell (1991) explica el proceso de traducción, dado que el autor retoma el bilingüismo como elemento en el estudio del traductor natural. A pesar de los diferentes enfoques y perspectivas, hay coincidencias en las características de la traducción, que según Bell están relacionadas con la “noción de movimiento entre dos lenguas, el contenido de algún tipo y la obligación de encontrar “equivalentes” que “preserven” las características del original” (1991, p. 6). Según este autor, el proceso de traducción⁵¹ parte de un texto en lengua fuente, pasa por un proceso de análisis en la memoria y a una representación semántica y de ahí a una síntesis que se expresará en la lengua meta (Bell, 1991, p. 21). No queremos adentrarnos en la cadena de procesos

⁵¹ Hablamos aquí de traducción y de texto que, para hacer la lectura más ágil, se entiende en este caso también como el trasvase de una lengua fuente (ya sea escrita u oral) a una lengua meta (que también puede ser escrita u oral).

que tienen lugar en las mentes, cerebros o células de los traductores, pues nuestro interés está centrado en el campo de acción y las competencias que el intérprete maneja para poder desempeñarse como tal de manera profesional. Sin embargo, sí consideramos tipificar o definir a los intérpretes situándolos en lo que se considera en la literatura como traductores o intérpretes naturales o *ad hoc* o prácticos que se convertirán en mayor o menor tiempo en intérpretes profesionales conforme la competencia en ISP y agencia maduran.

Es necesario delimitar sin embargo el tipo de traducción que interesa nos caracterizar para este estudio y se trata de la traducción cultural. Este es un concepto flexible y sugerente que se abordó en un inicio principalmente desde dos campos disciplinarios que comparten una serie de prácticas donde la traslación y la transferencia de significados son de gran importancia: la antropología y etnografía así como por los estudios culturales y postcoloniales (Conway, 2012). Desde la antropología se traducen culturas a través de la observación, que suele tener un sesgo etnocéntrico, y desde los estudios culturales se observan o estudian a las personas, las que se mueven de un lugar a otro llevando su cultura consigo. El concepto entendido actualmente proviene de la crítica de Benjamin (1923/1992) al binarismo y la relación original y copia en la que se basaba la teoría tradicional en traducción. Así el carácter que Buden et al. (2009) identifican en cuanto a la copia y el original

No tienen una calidad esencial y se transforman constantemente en el tiempo y el espacio. En este vehemente cuestionamiento de la idea nuclear de un origen esencial es lo que hizo el ensayo de Benjamin tan importante para la teoría deconstructivista (p. 200).

Y de esa misma teoría Bahba (1994) critica la ideología del multiculturalismo donde propone pensar más allá y pone en tela de juicio las nociones esencialistas sobre cultura y relaciones culturales que rebasan el concepto de identidades estáticas y únicas asociadas a las comunidades donde se originaron. Así el traductor cultural, se vislumbra como alguien que de manera intencional resiste y diseña, se adapta, transforma, intuyendo sentidos y captando actitudes (Villegas, 2015, p. 57). Este tipo de traducción o interpretación requiere por lo tanto de un elevadísimo grado de conciencia y profundo entendimiento tanto lingüístico como cultural. “Como agente, la traductora tiene que observar la relación entre la lógica y la retórica, de tal forma que pueda actuar ética y políticamente” (Villegas, 2015, p. 58). Así la traducción cultural se convierte en un concepto que

implica la capacidad de incidencia en el ECI, con clara conciencia para actuar de acuerdo a una ética y política específica. Liguemos a continuación esta noción a otros elementos que nos ayuden a anclar lo abstracto con lo concreto sin obviar las implicaciones políticas y éticas.

3.3.2. Competencia traductora y consideraciones para la formación

El concepto de competencia traductora es estudiado a detalle desde la década de 1990, aunque el concepto surge desde finales de 1970 y engloba otros términos relacionados como “capacidad, habilidad traductora, competencia de traslación, competencia del traductor, pericia de traducción” (Hurtado Albir, 2010, p. 56). Otro tipo de enfoque alternativo al de competencia es el que propone Pym (2003) argumentando que a partir de la propuesta de Wilss (1976) que el mismo autor desecha en 1992 surge el de “proficiencia” (Pym, 2003, p. 484) para sustituirlo. Otros autores usan el término “estrategias para resolver problemas”. Ello muestra que se trata de un concepto de difícil definición y que suele explicarse con modelos que se subdividen en subcompetencias. Más adelante retomaremos el modelo para la competencia en ISP (Abril Martí y Martin, 2008).

Las habilidades y conocimientos que deben tener el traductor y el intérprete son diferentes, puesto que los canales de expresión exigen una serie de subcompetencias que en parte serán compartidas y en otras serán diferentes para cada modalidad. Aunque el proceso de traducción o interpretación a nivel de modelo se puede explicar a través de la misma representación, cuando desmenuzamos los procesos vemos que las habilidades requeridas para una y otra actividad (oral o escrita) son marcadamente diferentes. Existe una percepción generalizada de que la competencia traductora es una capacidad innata de las personas que tienen cierta competencia lingüística en más de un idioma y que por ello los cursos de idiomas serían suficientes para formar traductores y / o intérpretes. Sin embargo, eso no es así.

La competencia traductora enunciada en términos muy generales sobre lo que debe saber y sobre todo lo que debe saber hacer un traductor dice que “como comunicador el traductor tendrá que tener los mismos conocimientos y habilidades que un comunicador, (...) pero por lo menos en dos lenguas” (Bell 1991, p. 36). Esa competencia comunicativa, según el mismo autor, consiste mínimamente de “cuatro áreas de conocimientos y habilidades; competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica” (Bell, 1991, p.

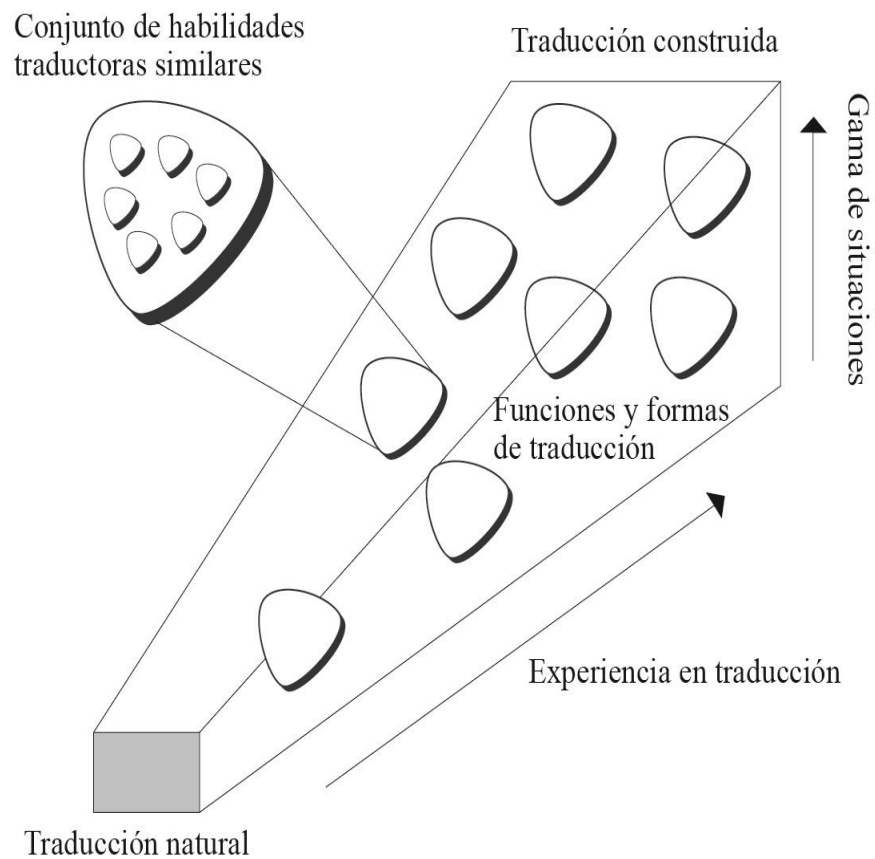
41). Desgranando más todavía estos conocimientos y habilidades, llegamos a una definición de lo que propone como “competencia comunicativa traductora: el conocimiento y habilidad que posee el traductor que le permite crear actos comunicativos – discursos – que no son sólo (y no necesariamente) gramaticalmente, sino socialmente apropiados” (Bell, 1991, p. 42). Por lo tanto, el traductor tiene que poseer competencia lingüística en ambos idiomas y competencia comunicativa en ambas culturas. Para este autor la competencia es un conocimiento experto.

Reimerink (2005) hace una reconstrucción del concepto de competencia traductora:

Shreve (1992, 1997) sobre todo se interesa por la adquisición de la competencia traductora. Considera que la competencia traductora es una forma especializada de competencia comunicativa, pero que, al contrario que ésta, no es innata. Según el autor, para aprender a traducir se debe acumular un historial de experiencia traductora. Shreve considera que el desarrollo de la competencia traductora es un continuo entre la traducción natural (término que autores como Harris y Sherwood (1978) y Toury (1986) utilizan para la capacidad de traducción que muestran los bilingües) y la traducción construida (la traducción profesional). (Reimerink 2005, p. 84)

Vemos que hay disparidad de visiones en cuanto a la competencia traductora, si es innata o se basa en una habilidad innata y se adquiere con la práctica, y sólo entonces se puede decir que se ha adquirido (cfr. Figura 11)

Figura 11: La evolución de la competencia traductora según Shreve



Fuente: Hurtado Albir, 2001, p. 405

Según este modelo, la habilidad traductora se puede construir de maneras diferentes y no existen dos traductores cuyo conjunto de habilidades traductoras sean idénticos. Pero, “el traductor profesional es entonces un experto que es consciente de lo que sabe sobre su campo de especialidad, tiene conocimiento metacognitivo sobre la traducción” (Reimerinck, 2005, p. 85), por lo que el elemento definitivo es la formación y la experiencia, como dúo, pues no basta uno sólo, para hablar de una competencia traductora profesional. Es por lo tanto un requisito ser bilingüe para poder ser traductor, y es necesario acumular experiencia a través de la construcción de traducciones en una gama de situaciones variadas y poder reflexionar al respecto.

Según Gile (2009) los componentes de la competencia en traducción como base para la formación se enumeran en los conocimientos generales a partir de los componentes que Kelly propone

- a. Los intérpretes y traductores necesitan un buen conocimiento pasivo de las lenguas de trabajo.
- b. Los intérpretes y traductores necesitan buen dominio de sus idiomas activos de trabajo.
- c. Los intérpretes y traductores necesitan suficiente conocimiento de los temas y cuestiones relacionados con los textos o discursos que traducen.
- d. Los intérpretes y traductores tienen que tener conocimiento procedimental y declarativo sobre traducción. (Gile, 2009, p. 8-9)

Además de estos conocimientos creemos que es importante resaltar otros componentes que Gile enuncia que no han sido estudiados a detalle, pero que aparentemente serían deseables: ciertos criterios intelectuales y algunas características de personalidad (2009, p. 10). El autor refiere a una serie de investigaciones intentan definirlos, pero indica que aunque se suelen tomar como pre-requisitos de ingreso a los programas de formación, no se suelen trabajar en los cursos. Puesto que de nuevo, se parte de contextos y realidades eurocéntricas, donde se hace referencia a ciertos periodistas, científicos o funcionarios o expatriados, identificamos que para el contexto que nos ocupa, habría que investigar si son o no supuestos relevantes. Nos remitimos aquí a la experiencia en Sudáfrica documentada por (Lotriet, 2002; Erasmus 2000 y 2002) donde, por la situación sociolingüística y de historia colonial por otra, surgen elementos como por ejemplo, la capacidad de manejo de estrés emocional como altamente relevante para el contexto.

Si ligamos esta competencia con los procesos formativos que tienen como objetivo desarrollar y fortalecerla, coincidimos en que los perfiles de los intérpretes, sus habilidades y conocimientos previos, ya sean adquiridos en procesos educativos formales o no formales o por experiencia, deben ser tomados en cuenta y obligan a optimizar los esfuerzos educativos donde la “variabilidad de esos parámetros [habilidades ya presentes] exigirían una variedad de programas de formación, tanto cortos como largos, de tiempo completo y de medio tiempo, orientados a estudiantes y a profesionales” (Gile, 2009, p. 10). Las implicaciones para la formación de este tipo de consideraciones incluyen que se ofrezcan por lo tanto dos tipos de cursos: 1. Cursos de formación inicial para traductores o intérpretes principiantes y 2. Cursos de formación continua o conversión para traductores o intérpretes prácticos.

En México, en el ámbito que nos ocupa, nos ubicamos entre ambos tipos, pero el programa que se analiza en esta tesis se acerca más al segundo tipo de formación, ya que los cursos clasificados por Gile son de corta duración. Es importante por ello conocer a fondo las características de formación de los participantes y tener presente que de ello dependerá la factibilidad de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para un desempeño que cumpla con las expectativas del servicio. Si se ofrece una formación deficiente, no se podrán exigir niveles de calidad y compromiso posteriormente.

De ahí la importancia de proponer una formación que considere el contexto, que en el ámbito de la justicia en México está en transición y por lo tanto en transformación, y sobre todo considerar el tipo de población a quien está dirigida. La escasez de programas a nivel global permite distinguir entre modelos de formación formal y modelos no formales (Abril Martí, 2006, p. 302). Según la autora, los modelos formales corresponden a los impartidos por instituciones académicas dedicadas a la docencia y que tienen como objetivo dotar a un perfil profesional establecido de conocimientos y destrezas definidos. Por el otro lado está el modelo no formal que se refiere a iniciativas en las que la formación de intérpretes procede de servicios públicos, organizaciones, instituciones, agencias, asociaciones profesionales, cuya razón de ser no es la académica, pero que asumen tareas formativas. El objetivo, en este caso, no es tanto formar en un perfil profesional reconocido, desarrollando conocimientos y destrezas reglados, sino hacer frente a unas necesidades específicas y a menudo coyunturales (en ocasiones incluso en clara discordancia con patrones aceptados en los círculos de las enseñanzas formales); si conduce a algún tipo de título o certificación, suele ser de reconocimiento limitado y pocas veces con el aval de las autoridades educativas oficiales (Abril Martí, 2006, p. 302-303).

El programa de formación que nos ocupa y la formación en México se ubica según esta clasificación en el modelo no formal, aunque con matices o tendencia hacia un modelo mixto si consideramos la participación de instancias académicas en la impartición y en la colaboración del Comité Interinstitucional. Esto corresponde con la evolución que se observa del campo frecuentemente (cfr. Abril, 2006, 304).

Consideramos entonces que el ámbito de la ISP y la interpretación *ad hoc*, tan común todavía en el ámbito de los servicios públicos, es el núcleo de la actividad profesional, pero requiere un desarrollo intencional guiado por procesos de formación, para adquirir la denominación de

competencia traductora profesional, que es la que aspiramos encontrar en ámbitos de una trascendencia tan relevante como el acceso a la justicia. Por ello acercamos la lupa para magnificar el campo que queremos observar y revisar con mayor detalle las competencias específicas ya identificadas para el campo de la ISP.

3.4. Competencia en ISP

Existe un modelo específico desarrollado en un grupo de investigación en la Universidad de Granada (Grupo GRETI), que a continuación revisamos y presentamos para discutirlo posteriormente a la luz de nuestros datos en los Capítulos 5, 6 y 7. Esta teoría surge en un modelo donde las combinaciones lingüísticas de trabajo y el contexto son diferentes a las que encontramos en América Latina y específicamente en México, puesto que en general se ha teorizado sobre la ISP desde un contexto de migración (cfr. Valero-Garcés 2008 y 2011, Hale 2010, Corsellis, 2010). Empero, el objetivo del modelo propuesto es ofrecer un “sistema amplio y flexible que permita identificar de forma genérica al intérprete en los servicios públicos como experto (y diferente del no profesional), independientemente de su ámbito de especialidad y sus encargos específicos” (Abril Martín y Martín, 2008, p. 116).

En el contexto mexicano todavía no estamos en condiciones de hacer la distinción entre el intérprete experto, diferente del no profesional; sin embargo, el objetivo es arribar a un sistema que identifique a los intérpretes en los servicios públicos como expertos o como intérpretes en vías de adquisición de la experiencia y formación que los acredite y ofrezca el reconocimiento como tales. El esfuerzo por profesionalizar el campo de la ISP en México a través de la oferta de Diplomados es un primer paso, pero reiteramos que se trata de un proceso a largo plazo, que involucra voluntades políticas e inversiones económicas y de otro tipo, que difícilmente pueden ser calculables a la fecha. Las condiciones y calidad de la formación son susceptibles de evaluarse. Analizamos y discutimos el currículum y los materiales que informan la formación que se ha ofrecido en los Capítulos 5 y 6.

Abril Martín y Martín (2008) nos presentan un modelo de competencia en ISP, basándose en las habilidades y destrezas para intérpretes en el servicio público, retomando documentos de la ASTM (*American Society for Testing and Materials*), y la LNTO (*Languages National Training*

Organization) del Reino Unido, las recomendaciones específicas para la ISP emitidas por el ELC (*European Language Council*) y por el programa europeo Grotius (98/GR/131), así como el “Análisis de iniciativas de formación en ISP de diversos países, que podrían considerarse un reflejo directo de lo que el mercado demanda de los intérpretes en la práctica” (Abril Martín y Martín, 2008, p. 103). Queremos recordar que las necesidades del mercado no son las que dictan la necesidad de formación en nuestro contexto, resaltando que es una cuestión de justicia social y una deuda histórica debido a que la combinación lingüística incluye lenguas indígenas, lenguas nacionales. Por ello, retomamos el modelo de Abril Martín y Martín como punto de partida o referencia que nos guía para fijar la mirada cuando analizamos la práctica, más no lo tomamos como un modelo restrictivo o que persiga el contraste para juzgar el desempeño de los intérpretes con quienes trabajamos.

Si bien cuando revisamos los estándares de competencia para la ISP formulados por Abril Martín y Martín (2008), observamos que a grandes rasgos es aplicable al contexto mexicano y latinoamericano, veremos que los matices son necesarios y cruciales. Las tres grandes áreas de competencia del modelo están divididas en 1. La lingüística, 2. La de transferencia y 3. Las destrezas interpersonales junto con la madurez personal. Ello significa que para fungir como intérprete la persona debe ser competente por lo menos en dos lenguas, debe tener la capacidad de transferir conocimientos y expresarlos en ambas lenguas y debe contar con las destrezas de comunicación interpersonal que le permitan llevar a cabo la tarea de fungir como puente de comunicación, con la complejidad y responsabilidad que ello conlleva en un contexto de desigualdad.

Advertimos en el Capítulo 7, a partir de la observación de la práctica de los intérpretes formados, y estudiando desde la óptica decolonial las necesidades que identificamos como ausencias (Santos, 2006) en el contexto que nos ocupa y que obliga a una valoración de un paradigma que reconoce que “el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz Barriga Arceo, 2003, p.2). Para ello es necesario que los aprendizajes que se promuevan durante las formaciones, tengan un carácter significativo para los aprendientes: “De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas” (Díaz Barriga, 2003, p.4). La formación inicial y continua ofrecida a los intérpretes tendría un mayor

beneficio si se consideraran estos enfoques de manera que se atendiera a los estudiantes o intérpretes de manera puntual. En el último apartado, que analizamos a la luz de los datos que emergen a partir de comentarios y análisis de los intérpretes, los supuestos de la educación intercultural y las categorías teóricas como poder, agencia y el papel del intérprete, veremos que en el caso mexicano sería aconsejable ampliar o modificar las subcompetencias propuestas en el modelo (cfr. Capítulo 7).

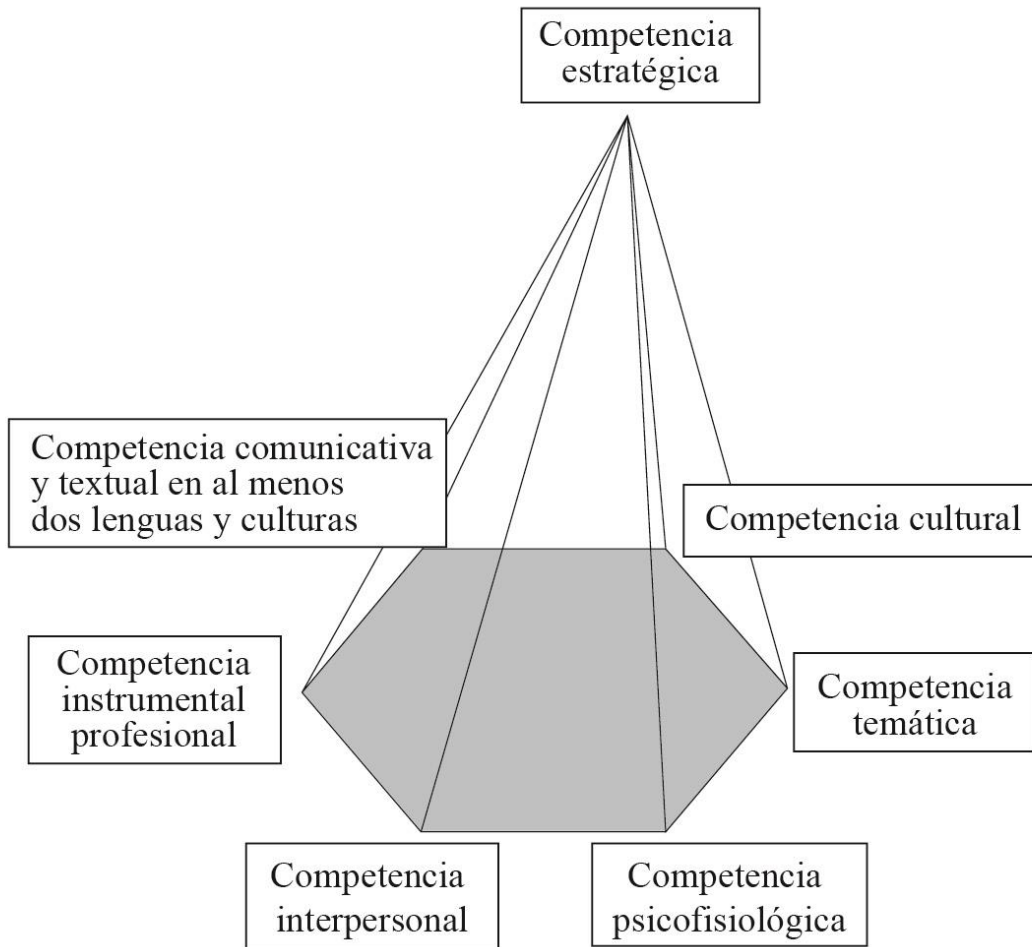
A continuación resumimos y destacamos las competencias que específicamente aplican para la ISP, para posteriormente discutir las o enriquecerlas a la luz de nuestros datos en el Capítulo 6.

Las autoras dividen la competencia en ISP en siete subcompetencias:

1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas,
2. Subcompetencia cultural e intercultural,
3. Subcompetencia temática,
4. Subcompetencia instrumental profesional,
5. Subcompetencia psicofisiológica,
6. Subcompetencia interpersonal
7. Subcompetencia estratégica.

Cada una de ellas posee una parte general, que se retoma del modelo de Kelly (2002) (cfr. Figura 12), quien se refiere a la competencia traductora como “el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta” (Kelly, 2002, p. 9).

Figura 12: Modelo de competencia traductora



Fuente: Kelly (2002, P. 15)

Esta propuesta de modelo es útil para esquematizar algunas áreas que los traductores profesionales en contextos de lenguas extranjeras europeas deben dominar para un mercado global. El peligro de tomar este tipo de modelos, claramente eurocéntricos, sin cuestionar el contexto en que fueron formulados, nos podría llevar a pensar que si no contamos con experiencia y conocimientos en todas estas áreas, el reconocimiento de nuestra experiencia y habilidad no es

suficiente. Con ello nos referimos a que los modelos que pueden pensarse como “universales”, pues esa es la lógica eurocéntrica subyacente a los modelos, nos ayudan a esquematizar y partir de una representación, pero debemos leerlos con las necesarias precauciones. El contexto y momento histórico donde ubicamos nuestro caso, exige considerar elementos de asimetría no sólo en la práctica en sí, sino también en la concepción y estructura del campo que se pretende profesionalizar. Por ello es tan importante no olvidar cómo se está configurando dicha profesionalización y desde qué paradigma se están articulando los diversos participantes de dicha práctica. Observamos a continuación las diferentes subcompetencias propuestas por Abril Martín y Martín (2008).

3.4.1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas

La primera subcompetencia, que se refiere al manejo de por lo menos dos lenguas y culturas, es de especial relevancia para la ISP, pues se refiere a la competencia sobre todo lingüística, pero incluye también la cultural: “incidir en la competencia comunicativa en distintos registros, dialectos y variedades de todas las lenguas de trabajo” (Abril Martín y Martín, 2008, p. 114). Este aspecto es importante retomarlo en la formación de ISP en México, pues por razones históricas y sociolingüísticas complejas (Barriga Villanueva, 1995), los grados de inteligibilidad entre las variantes lingüísticas no están claramente definidas (cfr. Egland, 2006). Por lo tanto, y ante la escasez de intérpretes formados, acreditados y / o certificados, de manera emergente hay que utilizar intérpretes de variantes cercanas, aunque ello no sea lo deseable para ninguna de las partes. El ideal es contar con intérpretes de ambos sexos de alta calidad para todas las variantes lingüísticas registradas en el país.

En este caso no hemos entrado a discutir lo que pueda significar “dos culturas”. En el contexto europeo y para la práctica de la traducción o interpretación, es claro que se refiere no sólo al conocimiento lingüístico, sino también conocer los aspectos culturales que caracterizan a cierto grupo de hablantes de una lengua, sus tradiciones, sus prácticas y reglas de comunicación por nombrar las características que inciden directamente en la mediación lingüística. No debemos olvidar que “la cultura no debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e

inmodificable de significados” (Giménez, s/f, p. 3) y por lo tanto será complejo evaluar el grado de conocimiento de dicho elemento.

3.4.2. Subcompetencia cultural e intercultural

La segunda subcompetencia es la llamada cultural e intercultural y se refiere en el modelo al conocimiento cultural. Las autoras destacan la necesidad de estar informados sobre el “fenómeno social y demográfico de la inmigración, sobre los valores culturales que inciden en las relaciones interpersonales y en el concepto de salud o justicia” (Abril Martí y Martín, 2008, p. 114). En el caso mexicano se puede suponer que dicho conocimiento sea natural o se tome como algo obvio, si partimos de una noción de cultura que está estrechamente ligada con el de nacionalidad, puesto que son nativos y están inmersos ambas culturas. Sin embargo, la competencia intercultural abarca un radio o ámbito que excede ampliamente este planteamiento que ha sido estudiado desde diversas disciplinas y enfoques como la que plantean Dietz et al,

la capacidad de comunicarse, desempeñarse e interactuar en situaciones de diversidad y heterogeneidad con personas procedentes de diferentes contextos culturales o subculturales, de clase social, étnicos, nacionales, de diferentes grupos de edad y/o de diferentes roles de género así como de diferentes situaciones de capacidad-discapacidad. Estas competencias se manifiestan en la capacidad de superar el etnocentrismo del grupo propio, de efectuar un cambio de perspectivas, de identificar la propia posicionalidad y relacionalidad así como de realizar ‘traducciones’ entre diferentes sistemas normativos y culturales. (2007, p. 5)

En esta definición se observa el peso que se le otorga a la capacidad de superar el etnocentrismo y estar consciente del lugar que se ocupa cuando se interpreta en un evento comunicativo que además están signados por fuertes tensiones tanto emocionales (cfr. Valero-Garcés, 2006a) como de intereses de todo tipo. Abril Martí y Martín se refieren a “cultura” desde una perspectiva donde presuponen que el intérprete o mediador está inserto en un contexto donde los vacíos de información, en caso de no ser nativa del lugar de llegada o viceversa, puede no conocer códigos culturales de la persona que ha migrado por ser nativa del lugar de acogida. En el Capítulo 5 ofrecemos un análisis que indica la manera en que las instituciones responsables de la formación están entendiendo el concepto de cultura, que está muy alejado de lo que Giménez identifica y que suscribimos.

Tal como hemos destacado en otros apartados, el fenómeno de la migración no es el que determina o marca la práctica de la ISP en México y esta definición de cultura no es operativa en nuestro contexto. El conocimiento sobre las reglas que rigen en una determinada comunidad las relaciones interpersonales, así como el concepto de salud y justicia en el ámbito mexicano se presupone como conocido por los intérpretes, pues están inmersos en sus comunidades o se desplazan regularmente ahí si residen en otro lugar. Puesto que no se enseñan las lenguas nacionales como segundas lenguas, no hay intérpretes que conozcan únicamente la lengua y no la cultura. De hecho la separación entre lengua y cultura es artificial y proviene del estudio de segundas lenguas, lenguas extranjeras. Puesto que ambos conceptos están estrecha e imbricadamente ligados, más bien parece que el conocimiento cultural por separado del lingüístico, no aplica en un contexto como el de un país que tras un proceso de colonización, reconoce su diversidad y desde la lengua y cultura hegemónica pretende evaluar el conocimiento de la lengua y cultura minorizada.

Durante la selección de los participantes en el Diplomado se aplica una prueba para determinar el requisito de conocer también la cultura, mismo que está especificado en las leyes (cfr. Anexo 2). No por ello debemos dar por sentado que se trata de un conocimiento que esté presente y consciente. Los intérpretes pertenecen a las comunidades y conocen el sistema de valores y creencias, aunque es importante hacer notar las posibles variedades en la concepción de las mismas en los distintos pueblos y comunidades y su carácter no discreto.

Las relaciones desiguales y asimétricas entre los diversos grupos culturales en México, marcadas todavía por el racismo (Moreno Figueroa, 2011), deben hacerse explícitas y propiciar por lo tanto la agencialidad del intérprete, como única persona que en ocasiones está consciente de esta asimetría (cfr. Mildren, 1999), para estar atento a esta situación. En 2014 se publicó en México el *Protocolo* (SCJN, 2014) donde se ofrecen lineamientos y claras indicaciones a seguirse para quienes imparten justicia en casos que involucren derechos de personas, comunidades y pueblos indígenas. Este documento tiene como finalidad contribuir reducir la asimetría que persiste en el sistema de justicia estatal en relación a los pueblos indígenas y por lo tanto está estrechamente relacionado con el tipo de competencia que sería deseable tuvieran los intérpretes de lenguas nacionales en México. Una cuestión, que consideramos un hallazgo relacionado con en esta subcompetencia, constituye la necesidad de, además de estar informados sobre fenómenos sociales y demográficos de la inmigración, que sin duda es relevante también, aunque con un matiz diferente

al que se plantea en el modelo original, tener plena consciencia de la estructural colonial subyacente todavía en México.

3.4.3. Subcompetencia temática

La tercera subcompetencia, la temática, se refiere al manejo y conocimiento de los ámbitos de trabajo de la ISP, de la “organización profesional y administrativa de uno o varios servicios públicos, de los temas más habituales de uno o varios campos de conocimiento especializado (Medicina y Derecho, por ejemplo), y del discurso y terminología especializados empleados” (Abril Martí y Martin, 2008, p. 114). No se trata por lo tanto únicamente de conocer la terminología, sino también la forma de organización, las prácticas de lo que podríamos denominar grupos pertenecientes a la cultura jurídica, por citar un ejemplo relevante para nuestro estudio. En esta subcompetencia yace uno de los grandes problemas cuando se trata de una formación corta, puesto que apropiarse de un ámbito de lenguaje tan extenso y complejo como es el jurídico, que incluye el empleado en peritajes varios y terminología muy técnica, es una cuestión inabarcable durante una formación de diez semanas. En los Capítulos 5 y 6, donde analizamos el proceso de formación, comentamos sobre los perfiles de formación académica previa y analizamos el procedimiento a través del cual se debería atender dicha subcompetencia en el proceso formativo. En el Capítulo 7 observamos cómo los intérpretes manejan la interpretación de segmentos expresados en lenguaje jurídico o técnico.

3.4.4. Subcompetencia instrumental profesional

La cuarta subcompetencia es la instrumental profesional, y está relacionada con ámbitos muy variados: investigación, gestión de fuentes de información, terminología, contratos, presupuestos y facturación y de manera especialmente relevante, el código deontológico o de ética:

merece especial atención el conocimiento de la deontología profesional, de forma destacada en lo referente al papel del intérprete y al debate sobre sus límites; este conocimiento debe equipar al profesional con los criterios necesarios para una toma de decisiones eficaz en situaciones en las que se ve sometido a tensiones por parte de los interlocutores y de la situación comunicativa en general. (Abril Martí y Martin, 2008, p. 114)

Este punto es de vital importancia si tenemos en cuenta la situación de discriminación en que se encuentran los pueblos indígenas y donde el intérprete tendrá que evaluar en cuestión de segundos la postura y papel que deberá jugar, de acuerdo con la situación con que se enfrente en cada caso. Lo mencionamos en este apartado que explicita a qué se refiere cada una de las subcompetencias, pero retomaremos la agencia y papel del intérprete a continuación (cfr. Apartado 3.6.6.).

En cuanto a los elementos de investigación, se vislumbra como un campo todavía prácticamente inexplorado, especialmente desde los mismos intérpretes, que al carecer de una formación o guía al respecto no han sistematizado todavía la experiencia en el campo, cuestión urgente y valiosísima que en el futuro se desarrollará si existen los necesarios apoyos para ello. La gestión de fuentes de información y de terminología identificamos es desigual para las distintas lenguas, pues algunas variantes del náhuatl, por ejemplo cuentan con recursos impresos y digitales que pueden ser consultados, pero no incluyen todavía terminología específica del ámbito jurídico. Parte de la formación ofrecida inicia a los intérpretes en una metodología para la elaboración de fichas terminológicas (cfr. Anexo 6) que se alimentan con el tiempo.

En cuanto a la parte más administrativa de la subcompetencia, resaltamos que puesto que el trabajo se realiza con instituciones, los intérpretes aprenden cuando surge la necesidad de entregar oficios y documentos oficiales para poder percibir el pago de sus servicios, sin embargo no han usado contratos o presupuestos para ofrecer sus servicios, puesto que no existe un “mercado” como tal⁵² y el pago es una de las cuestiones pendientes de regular de manera urgente. En el Capítulo 7 se ofrecen datos al respecto.

3.4.5. Subcompetencia psicofisiológica

La quinta subcompetencia propuesta por las autoras, se nombra psicofisiológica y está relacionada con la conciencia que tiene de sí mismo el intérprete, su capacidad de atención, de concentración y memoria además “de análisis y reformulación, que suelen considerarse base para

52 Existe un tabulador para un programa de Excarcelación de presos indígenas de la CDI donde el “apoyo para los intérpretes” es de “\$1,009.35 equivalentes a 15 días de Salario Mínimo General en el Área Geográfica A Cuando se trate de servicios foráneos, adicionalmente se apoyará con un monto diario de \$870.00 para hospedaje, alimentación y transporte. Para traducción escrita, se cubrirá por cada hoja un monto de \$134.58” (<http://www.cdi.gob.mx/>, 2014).

la adquisición de la competencia en interpretación (Pöchhacker, 2004, p. 180)” (Abril Martí y Martin, 2008, p. 115). Es importante resaltar que la reformulación, al tratarse de lenguas no emparentadas con el español pertenecientes a 11 familias lingüísticas diversas (cfr. INALI, 2009) y con referentes culturales en cuanto a formas de administración y procuración de justicia igualmente disímiles, es básica. La capacidad de parafraseo no debe subestimarse nunca a la hora de interpretar, pero en el ámbito de la ISP en México hemos observado que es vital para una comunicación eficaz. En los Diplomados se hace hincapié en esta estrategia que impacta directamente en la elaboración de fichas terminológicas.

Una cuestión que no se explicita en este modelo es la conciencia que tenga la persona de sí misma cuando se encuentra mediando e interpretando en cuanto a su autoestima. Este elemento hace referencia a la seguridad necesaria para trabajar en un ambiente altamente jerarquizado y formal como es el caso de la justicia en México. Sabemos que por cuestiones históricas estructurales la población indígena ha tendido, como estrategia de supervivencia, a parecer sumisa y muchas veces recela, y con justa razón, de las personas investidas de autoridad. Por su parte las autoridades pueden dudar, primero de la veracidad o segundo de la profesionalidad del intérprete cuando les convenga (cfr. Berk-Seligson, 1990/2002). Esto es especialmente delicado en contextos adversariales como los de un juicio. Por ello, esta subcompetencia en contextos de huellas de colonialidad invisibles se vería enriquecida si contase con un elemento que explicitara la seguridad necesaria con que tendrán que actuar y aparecer los intérpretes. Este último elemento podría incluirse en esta subcompetencia psicofisiológica o en la interpersonal.

3.4.6. Subcompetencia interpersonal

La sexta subcompetencia es la interpersonal y se refiere a la capacidad de relacionarse con los participantes en el ECI, o sea, con todas las personas que intervienen en el juicio, declaración, hospital etc. Para el caso de la ISP, es vital que esta subcompetencia esté suficientemente desarrollada para poder llevar a cabo su labor. Dado que la ISP se realiza normalmente cara a cara con los participantes, es importante desarrollar y estar conscientes del dominio de la “capacidad para la escucha activa, la asertividad, y el dominio de estrategias de interrogación y negociación” (Abril Martí y Martin 2008, p. 115). De igual manera, una competencia específica para la ISP se

explícita como “la capacidad para gestionar la entrevista interpretada, aplicando técnicas para moderar y arbitrar las intervenciones de los interlocutores primarios, pedir aclaraciones o interrumpir para introducirlas” (Abril Martín y Martín, 2008, p.115). Desde aquí vemos que el papel del intérprete se vislumbra como el de un mediador cuya responsabilidad incluye gestionar, intervenir y - valga la redundancia - mediar, actividades que podrían ir incluso en contra de una práctica profesional de interpretación en otros ámbitos, donde se espera que el intérprete ejerza un papel menos visible, de cauce lingüístico estrictamente.

Nuevamente, la seguridad, que se construye con la necesaria preparación y acompañamiento para poder argumentar y explicar con referentes el papel y las funciones del intérprete, se configura como un elemento clave. Igualmente, la humanidad y capacidad de acompañamiento humano en situaciones conflictivas y dolorosas se convierten en habilidades y sensibilidades que no están explícitas en el modelo, pero que en los contextos observados en nuestro entorno son cruciales.

3.4.7. Subcompetencia estratégica

La séptima y última subcompetencia que proponen las autoras es la estratégica, también conocida como “competencia de transferencia”, donde se engloban las anteriores subcompetencias y se incluye el uso eficaz y el dominio de las técnicas de interpretación, que a su vez “supondría el dominio de los esfuerzos de comprensión o análisis, memoria y producción, así como de la coordinación o gestión eficaz de todos ellos” (Abril Martín y Martín, 2008, p. 115). Se vislumbra que esta última subcompetencia es realmente el núcleo que define en gran medida cuestiones determinantes de la práctica, especialmente si tenemos en cuenta lo que las autoras remarcan que

nos parece esencial la capacidad decisoria apoyada en el análisis integral de todos los factores que determinan dicha presión y en el conocimiento de criterios básicos para la resolución de dilemas inherentes a la ISP, como es el conflicto sobre el papel del intérprete. (Abril Martín y Martín, 2008, p. 115)

La capacidad de análisis y reacción debe ser consciente y por lo tanto puesta en acción. Este modelo fue pensado para ofrecer bases a partir de las cuales diseñar programas de formación de intérpretes, y es útil en ese sentido. Y también nos ofreció un marco de partida para fijarnos en los aspectos que la literatura especializada ya había identificado en cuanto a la competencia que

queríamos observar y discutir con los colaboradores intérpretes participantes en esta investigación. Identificamos una necesidad apremiante de leer este modelo desde una perspectiva que cuestionara las reglas de la ISP desde la configuración de asimetría de poder estructural, no sólo dictada por el contexto de la administración de justicia, sino desde el momento histórico de conciencia del pasado colonial que persiste de manera poco visible. Por ello se hizo necesario ligar este modelo con el enfoque decolonial discutido más arriba y los referentes teóricos ligados a la agencia y papel del intérprete.

3.5. Agencia del intérprete: la visibilidad del tercer espacio como oportunidad

While direct adoption of other models is often not practicable, it is crucial for different systems to learn from each other, and to avoid many of the mistakes and duplications of reinventing the wheel around the world.
Ozolins (2000, p. 33)

Without language rights, other human rights which are considered as indispensable become devoid of all meaning.
Erasmus (2000, p. 205)

A partir de los datos empíricos surge la necesidad de revisar y precisar cómo estamos entendiendo el concepto de agencia del intérprete y remitirnos a cómo se ha percibido a los traductores e intérpretes en diversos escenarios y momentos de su historia, pues dicha percepción marca los papeles y por tanto la capacidad de agencia que los intérpretes pueden o no ejercer. Tal como percibíamos en la breve revisión histórica del papel del intérprete desde los tiempos de la Colonia, éste nunca fue realmente pasivo o invisible y su agencia, entendida como la capacidad de actuación e injerencia en el acontecer de la situación donde interviene, siempre estuvo presente (cfr. Valdeón, 2014), aunque no siempre con el beneplácito de las autoridades. El término agencia, en este sentido evoca y se encuentra ligado a un campo semántico que incluye fuerza, poder, operación, interacción, procuración, función y juego. La agencia, que implica poder y la posición con expectativas o posibilidades de ejercer dicho poder por los intérpretes y traductores, ha sido

reconocida, discutida y analizada (Fenton, 1997; Spivak, 1993, Tymoczko, 2002). Desde ese reconocimiento y conciencia del poder, de la agencia y la consecuente visibilidad del intérprete, especialmente en el ámbito que nos ocupa de la procuración de justicia, precisamos a qué nos referimos cuando identificamos en los capítulos empíricos semillas de la agencia, la agencia y especificamos los papeles que desempeña, práctica donde se ubica dicho poder y agencia.

Desde una visión amplia de la disciplina o campo de la traducción y desde la teoría de la traducción que considera tanto lo cultural como lo social, tal como vemos a lo largo de este estudio, los factores estructurales de poder, dominación, intereses nacionales e internacionales, religión o económicos (Wolf, 2007, p. 4) están ligados y atraviesan la práctica de la traducción, especialmente su modalidad oral, la interpretación. Por todo ello, tanto las cuestiones estructurales como los sistemas de valores e ideologías donde actúan los agentes participantes en los ECI se complejizan y están en continuo reacomodo, y es en esa negociación y reubicación continua donde el papel del intérprete cobra mayor relevancia.

El papel del intérprete es identificado por Pöchkacker (2004, p. 24) como uno de los temas y problemas esenciales en el ámbito de la ISP, donde desde principio de los años 1990 surgen cuestiones relacionadas con el concepto que se debaten y siguen vigentes: ganarse el reconocimiento de habilidades y papeles del intérprete en los diversos contextos. El tema del papel estaba poco investigado en 1997, que es cuando se publica el primer conjunto de textos de corte académico centrados en la ISP, pero se ha avanzado en trabajos empíricos al respecto. De hecho Angelelli, (2004, p. 11) nos recuerda que la interpretación o su estudio como práctica llega a la academia como consecuencia de la necesidad pragmática y menos como objeto de estudio, por ello se analizan los papeles y sus prácticas, para entender la complejidad de las ECI con el objetivo de formar a los mismos practicantes ante las demandas del mercado. Aunque la visión de ‘mercado’ es cuestionable en este ámbito, preferimos nombrarlo ‘campo de servicio’, pues se presta en un ámbito dictado por las necesidades institucionales y de cumplimiento de derechos lingüísticos, que en nuestro caso son derechos de los pueblos indígenas (LGDLP, 2003). Ello explica por qué “muchos principios que rigen la profesión hoy son resultado de experiencias personales, anécdotas y opiniones más que de investigación empírica” (Angelelli, 2004, p. 11).

El papel que el intérprete decida jugar en los diferentes momentos de su participación está signado por su ideología y por los límites que los actores primarios y el escenario impongan,

pudiéndose posicionar en el tercer espacio o intersticio desde donde modificar las normas (Carbonell i Cortés, 1997, p. 121). Para poder sacar provecho de este tercer espacio, la competencia lingüística en ambas lenguas debe incluir, tal como indica Angelelli (2004, p. 19), recordar que las palabras no se interpretan de un solo modo, están pronunciadas en un contexto con una intención y denotan cuestiones que no son estáticas y otorgan al intérprete un papel de co-constructor de significados. Ya Lefevre indicaba que “las traducciones no se realizan en un vacío. Los traductores operan en una cultura específica y momento específico. La manera de entenderse a sí mismos y a su cultura es uno de los factores que pueden influir en su forma de traducir” (1992, p. 14). Entre las estrategias para la co construcción de significado está el parafraseo, indispensable para el trabajo del intérprete de lenguas nacionales en México para el ámbito de justicia. Igualmente, pedir u ofrecer información adicional, clarificar o reformular conceptos o repetir para corroborar se erigen como estrategias necesarias debido a la gran diversidad de variaciones lingüísticas entre las lenguas nacionales mexicanas (cfr. Flores Farfán, 2009). Todas estas estrategias, que pertenecen al ámbito de la agencia del intérprete, están excluidas en un modelo de intérprete invisible, que ejerza como mero cauce lingüístico, profesional, pero rígido en su entendimiento del papel. El ideal de intérprete que persiste en el imaginario como un agente invisible y transparente subyace también porque se fomenta desde los proyectos de profesionalización en muchas culturas (Bahadir, 2001, p. 1). Es importante al respecto considerar que los papeles que se le adjudican al intérprete son variados:

...en determinadas instancias de los servicios públicos, a los actuales traductores e intérpretes que ejercen en este entorno también se les viene requiriendo cada vez más para que desempeñen roles más amplios y complejos, que van más allá de la mera labor de traducción: que sean informantes, asesores culturales, que medien si acaso en la prevención de eventuales lingüístico-culturales, e incluso que se erijan en defensores de los derechos de sus usuarios. (Alonso y Payàs, 2008, p. 50)

Para estas autoras la labor de traducción e interpretación está rebasada ya desde los imaginarios y las expectativas, sobre todo de los actores que participan del campo de los servicios públicos que requieren servicios lingüísticos. La agencia del intérprete en los servicios públicos que se ejerce o no en cada uno de los papeles que el intérprete adopta, ha sido tema de debate desde que se inició la práctica, tal como veíamos en el apartado histórico y en los últimos años (Angelelli 2004, Mikkelsen 2008 y 2012). Esta cuestión está estrechamente ligada a la visibilidad e invisibilidad del

traductor o intérprete, concepto propuesto y discutido por Venuti (1995) a partir de los estudios de la traducción. Según el autor la invisibilidad, centrándose sobre todo en el traductor, se puede analizar en diversos planos: 1. el traductor como co-productor de un texto dentro de un entramado de marketing y a través de su estatus legal poco claro; 2. la invisibilidad de la actividad traductora, al privilegiar las nociones que domestican los textos acercándolos al lector y borran marcas de los textos de origen; 3. la invisibilidad como práctica cultural y de los productos.

El dilema del intérprete a quien se ha intentado invisibilizar, analizado por Metzger (1999) a partir de los intérpretes de lengua de señas, es un asunto que igualmente Knapp Potthoff y Knapp (1987) habían ya observado. Los intérpretes son intermediarios no sólo entre idiomas, sino entre individuos, instituciones y posiciones socioculturales que representan. Cada parte tiene intenciones y expectativas acerca de la interacción comunicativa que con frecuencia están en conflicto (Knapp Potthoff y Knapp, 1987). Identifican los mismos autores al estudiar el tipo de mediación lingüística de lo que ellos denominan intérpretes no profesionales, y que otros autores distinguen o han llamado intérprete o traductor natural (Harris y Sherwood, 1978) e intérprete nativo (Toury, 1995, p. 241-243), que es muy raro que los individuos sean realmente bilingües [equilibrados] y por lo tanto su nivel de competencia de los idiomas involucrados varía (Knapp-Potthoff y Knapp, 1987, p. 184). En este tipo de sujetos los autores observan que se identifica mayor afinidad hacia una de las culturas y mayor afinidad hacia una de las partes (Morris, 1999), cuestiones que saltan a la vista durante los ECI en los servicios públicos. Esto se relaciona con el concepto de neutralidad y objetividad pretendida en prácticamente todos los códigos de ética y que crea tensiones entre la prescripción y la práctica por la imposibilidad de desprendernos de nuestras subjetividades.

Otra cuestión relacionada con la visibilidad o invisibilidad unida a la distancia proxémica y emocional se identifica en el uso de la tercera persona en vez de la primera. Este es otro de los aspectos que los autores señalan como marca que distingue a un intérprete profesional de uno que no lo es, una persona bilingüe que denominan mediador lingüístico, en alemán *Sprachmittler*. El intérprete participa entonces mediando, no conciliando o abogando, regulando la evolución del entendimiento (Pöchhacker, 2004, p. 147). Este papel mediador no conviene olvidarlo cuando en las normas se pretende restringir la actuación del intérprete al de cauce lingüístico o un puente de comunicación, que se ha asociado también al estándar de literalidad. El énfasis en lo lingüístico,

sin considerar que su actuación se lleva a cabo en una situación con expectativas e intenciones con frecuencia en conflicto, obliga a reducir y simplificar situaciones por demás complejas.

Este aspecto de la investigación y práctica y la consecuente discusión del papel que juega y debe o puede jugar, cobra especial relevancia en la interpretación para los servicios públicos, específicamente en la interacción dialógica en contextos donde “la constelación de la interacción se caracteriza de manera típica por una constelación de relaciones de poder desiguales, así como antecedentes y trasfondos socio-culturales discrepantes entre los cuales el intérprete debe mediar” (Pöchhacker, 2004, p. 59). El papel ha sido tema de amplia discusión en contextos donde la asimetría de poder marcada por fuertes desigualdades por desconocimiento del sistema permea la situación, como son las peticiones de asilo (Barsky, 1993; Fenton, 2004) o los juicios adversariales. Se trata de una cuestión muy delicada, con fronteras o límites en cuanto a la actuación del intérprete, que en México no ha sido debatida en la literatura que revisamos. La diferenciación que se establece en cuanto al papel jugado por el intermediario, según Hall, indica que en un principio

Bailey (1969) distingue entre el mensajero puro, un tipo de intermediario muy dependiente de las partes primarias y sus acciones, y el ‘agente’ [broker], un papel mucho más activo y poderoso que contiene tanto la visión de conjunto como influencia en las situaciones mediadas. Paine (1971) sugiere que el ‘agente’ toma más medidas independientes para iniciar la acción o promover la negociación. (2004, p. 286)

Inclinarse entonces hacia un polo u otro del modelo -desde la función de cauce lingüístico (*conduit*) que inicialmente se nombra como intermediaria, hasta el de agente (*broker*), donde el intérprete interviene, está visible y toma partido si es necesario aclarar, explicar, solicitar tiempo o incluso sugerir alguna cuestión que considere necesaria, tiene implicaciones importantes para una profesión en construcción, como es el caso de México en este momento. Angelelli (2004) invita a problematizar el papel del intérprete y a establecer un acercamiento más profundo de los factores sociales que atraviesan la práctica de la interpretación en los servicios públicos (ISP). La autora cuestiona seriamente el mito del intérprete invisible donde se trata de borrar la identidad y la pertenencia a grupos sociales y culturales.

Para nuestro análisis puntualizamos y retomamos la agencia de los intérpretes a partir de la definición de los papeles que juegan no sólo durante el servicio que prestan. Leemos la agencia en un contexto que la etnografía nos ha permitido observar y que corresponde a elecciones de vida

que los intérpretes formados han hecho. Creemos que, precisamente por lo que apunta Angelelli (2004), no podemos obviar que sus acciones fuera de los escenarios de interpretación propiamente dichos también están signados por la fuerza que otorga el reconocimiento y fortalecimiento de su identidad profesional en las comunidades donde trabajan.

Angelelli (2004) parte de una pregunta que nos hemos formulado de manera recurrente de igual forma: si sabemos que los intérpretes son las personas que posibilitan la comunicación canalizando o filtrando información a través del ejercicio de su agencia, salta a la vista que hayan sido y sigan siendo descritos como invisibles. ¿Por qué habiendo desempeñado un papel protagónico desde los orígenes de la comunicación inter- o transcultural se los ha retratado (y han permitido que se los retratara) privados de agencia? Si realizan tareas complejas de procesamientos comunicativos ¿por qué se los sigue tildando de ser solamente intérpretes o traductores? Este planteamiento que Angelelli estudia a través de su propia experiencia y de una investigación con intérpretes de Estados Unidos, Canadá y México ofrece herramientas teóricas que analizamos.

La autora además critica que los códigos de ética de los intérpretes de conferencias sean ciegamente transferidos a otro contexto, por ejemplo el de la salud. Un intérprete no sigue las mismas reglas en un contexto colaborativo que en uno adversarial (cfr. Figuras 13 y 15). De igual manera la formación que pretende constituir la semilla de la agencia, no puede ni debe partir de las mismas bases en un país donde la migración extranjera es el rasgo más visible que determina la práctica, que en uno donde se ha llevado a cabo un proceso de colonización, genocidio, lingüicidio a lo largo de siglos, sin tenerlo en cuenta de manera explícita.

Angelelli (2004, p. 2) invita a analizar con detenimiento los factores sociales que afectan y marcan la comunicación entre hablantes de lenguas minorizadas y mayoritarias para vislumbrar la complejidad del papel interpersonal que el intérprete desempeña. Creemos que esta sugerente pista no se encuentra posteriormente analizada en el detalle que esperábamos, y ello se debe primero a la envergadura de su estudio: se aplicó una encuesta a 293 intérpretes de conferencias quienes además se desempeñan como intérpretes en el ámbito de la salud y la justicia (Angelelli, 2004, p. 57). Lo que la autora finalmente estudia es la auto percepción del papel del intérprete en diferentes escenarios o contextos. Una de las partes más interesantes del trabajo resulta de las respuestas no solicitadas de los intérpretes que quieren aportar sus puntos de vista de manera más amplia. El hallazgo clave del estudio muestra que, sin importar el contexto, los intérpretes perciben su papel

como visible, lo que indica la necesidad de indagar en prácticas situadas e investigar empíricamente este hallazgo.

En cuanto a los intérpretes del ámbito de justicia en México que participaron en el estudio de Angelelli (2004, p. 65), encontramos que sólo seis miembros de la NAJIT (Asociación Nacional de Intérpretes y Traductores Jurídicos, por sus siglas en inglés), frente a un universo de 900 intérpretes en este ámbito en Estado Unidos de los que se toman 293 casos, contestaron la encuesta, por lo tanto la representatividad del caso mexicano es mínima. La forma de contacto fue a través de asociaciones de intérpretes profesionales y dado que en México no existen asociaciones de intérpretes jurídicos, el país tiene una presencia mínima. Tampoco existía, ni existe en la actualidad, una asociación internacional de intérpretes jurídicos, por lo que identificamos un problema de gremio en diversas escalas, local, nacional e internacional.

La obsesión por el rigor o la fidelidad, identificado como un elemento de importancia capital, por parte de los cursos de formación de intérpretes y por parte de las asociaciones que norman la práctica (Agelelli, 2004, p. 13), opacan sin embargo la visibilización de cuestiones de fondo como las estructuras naturalizadas de poder instauradas tanto en México como en otros países con un pasado colonial (cfr. Escobar, 2000). ¿Cómo van a opinar quizá en contra de una historia que legitima y otorga credibilidad a lo escrito (en español) frente a lo oral (en alguna lengua indígena)? O ¿cómo se formulan códigos de ética desde esas posiciones que sólo recientemente están siendo reconocidas por una minoría nacional? Haber reconocido la diversidad étnica y lingüística a nivel constitucional y en algunas otras leyes no significa que quienes deben otorgarles el lugar que históricamente les corresponde lo hagan. Davidson (2000) enfatiza la importancia de tener en cuenta el contexto histórico e institucional donde los intérpretes realizan su práctica para poder analizar sus acciones y su trabajo.

El papel que desempeña el intérprete responde y se adecúa a los diferentes escenarios, los documentos que rigen la práctica y las percepciones por parte de los actores, hacia los grupos que requieren asistencia para el acceso a los servicios públicos, en este caso los pueblos indígenas. Esto significa que los elementos arriba citados afectan directamente la forma de proceder y actuar de los intérpretes. Si tomamos en cambio el objetivo o la razón de ser de la participación de los intérpretes en un tribunal u otro escenario relacionado con la impartición de justicia, según Hewitt (1995, p. 199) es bastante similar en todos: hacer posible la comunicación a través de la remoción de barreras

lingüísticas para situar a las personas en la misma posición que otras que no tengan dicha barrera. Para realizar tal tarea encomendada, el intérprete cuenta con una variedad de posibilidades de papeles o posiciones que puede adoptar y que acarrearán consecuencias para el desarrollo del procedimiento. Se observa que la intención de situar a alguien en la misma posición considerando únicamente su acceso lingüístico a un sistema comunicativo, sin tener en cuenta otros factores estructurales, resulta problemático, tal como se muestra en el Capítulo 7.

Mikkelson (2008) estudia las funciones que puede desempeñar el intérprete a través de la metáfora del marinero que debe pasar por el estrecho entre Escila y Caribdis, o sea, que se encuentra “entre la espada y la pared”. La autora nombra los dos polos de tal arco o rango: “Escila siendo la interpretación esclava y literal y Caribdis una traducción libre que puede distorsionar el sentido y por ello pervertir la justicia” (Mikkelson, 2008, p. 83). Dice la autora, que puesto que la presencia de un intérprete sesgado en un juicio no es deseable, durante la formación y en los documentos que rigen la práctica es necesario ofrecer precisiones en cuanto a lo que se espera de un intérprete en este ámbito. El rango de posiciones que el intérprete ocupa, desde las cuales decide para actuar están acotadas por los documentos que rigen la práctica.

En México, para cumplir dicha función se publicaron tanto la NTCL (CONOCER, 2009) como el *Código de Ética* (INALI, 2010), documentos complementarios que explicitan el procedimiento e indican límites de actuación así como condiciones laborales aceptables desde un punto de vista deontológico. Del justo equilibrio que el intérprete pueda mantener entre ambos polos de actuación surge, tal como ya se refleja en la literatura (Cambridge, 2002; Mikkelson, 2008; Hale, 2010), la necesidad del intérprete por una parte de establecer una buena relación de entendimiento con la persona hablante de lengua minoritaria, pero a la vez cuidar cierta distancia que limite el común y natural deseo de establecer un vínculo con la única persona con la que se puede comunicar (cfr. Morris, 1999; Mikkelson, 2008). Mantener la distancia y el trato cordial en un ambiente fuertemente cargado y marcado por la asimetría de poder (cfr. Brennan, 1999; Witter-Merithew, 1999) es lo que Fowler (1997) identifica como situación de expectativas en conflicto.

Al respecto hay que recordar que México es en la actualidad un país con fuertes desigualdades y donde de acuerdo con Escalante Betancourt (2015) persisten visiones racistas y racialistas: “Por racismo entendemos las prácticas y actitudes concretas que bajo la presunción de superioridad son dirigidas a miembros de un grupo inferiorizado, en tanto que el racialismo se refiere a las doctrinas,

teorías e ideas que justifican dicha supremacía racial” (p. 30). Así, el autor argumenta que el racismo ideológico sigue subyacente en las prácticas judiciales estigmatizando a los sujetos indígenas, de maneras más veladas que antaño, según sus rasgos culturales y comportamientos sociales. Debido a que los intérpretes pertenecen a estos grupos, igual que los imputados y/o víctimas y/o testigos implicados en los casos, estas visiones tienen un impacto en la percepción de quienes participan en los ECI. Por lo tanto, sería importante considerar la recomendación de Abril Marti:

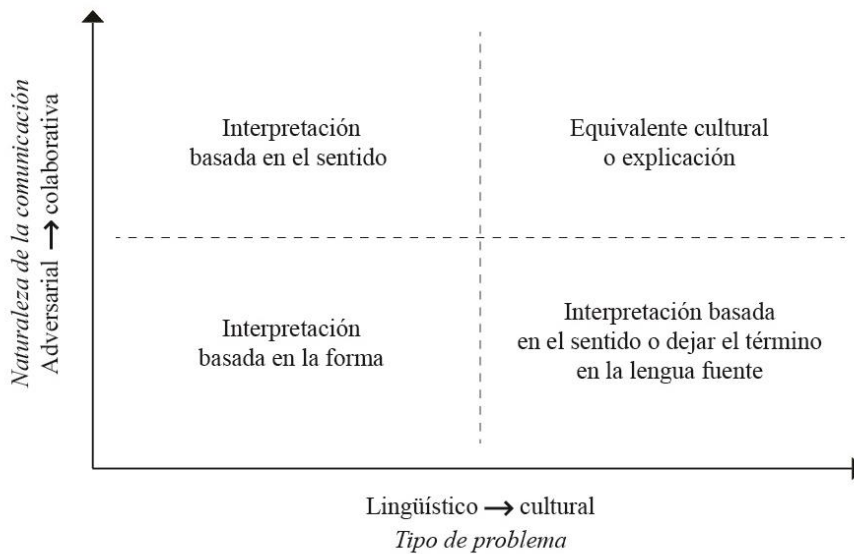
Cualquier definición del perfil del intérprete en los servicios públicos ha de formularse en atención al papel relativo de este respecto del resto de los participantes en el intercambio comunicativo, estableciendo no solo los límites del intérprete, sino los de los interlocutores primarios. (2006, p. 80)

La cuestión de incluir límites para los interlocutores primarios es, además de un elemento técnico para poder llevar a cabo el trabajo de pase de lengua, un elemento que se ha observado poco y cabría analizar poniendo el centro de la atención en la forma de enunciar, referir y tratar desde la posición de poder que ostentan dichos actores. Es crucial no perder de vista que el ámbito donde se desarrolla la práctica está atravesado por esas tensiones de diversos tipos entre las cuales el intérprete tiene que moverse y adaptarse, tomando decisiones en cuestión de segundos para hacer posible la comunicación para ello a lo largo de la historia se han identificado papeles tipo que explicitamos.

Los papeles que se les han asignado a los intérpretes han ido modificándose a lo largo de la historia y han ido pasando por etapas que queremos recordar, ya que nos ofrecen una guía que corresponde a las posturas, actitudes o ideologías que permean la práctica. Este recorrido no se lleva a cabo igual o en la misma secuencia en todos los países ni en todos los ámbitos ni en todas las combinaciones lingüísticas, pero son fases que se identifican también a partir de las corrientes de los estudios de la traducción e interpretación. Algunas posturas apuntan a observar a los intérpretes como “no-personas”, lo cual resulta paradójico, pues su “poder de habla” se limita y depende de la persona que enuncia” (Shisheng y Shuang, 2012, p. 145). Otros acercamientos que comentamos más adelante consideran al intérprete como un tercer actor en la comunicación (cfr. Knapp-Potthof et al., 1987). Cualquiera de estas posiciones es admisible o deseable dependiendo del contexto. Una distinción clave dentro de los contextos que se presentan es aquella entre los

colaborativos y los adversariales (Mikkelson, 2008), donde se identifican escenarios y expectativas diversas que se van graduando de acuerdo con la naturaleza del ECI. La matriz que la autora propone ayuda a visualizar el tipo de interpretación que requerirá realizar el intérprete, según el problema de traducción o interpretación con el que se enfrente y que dará pie a que desempeñe un papel u otro.

Figura 13: Matriz del papel del intérprete

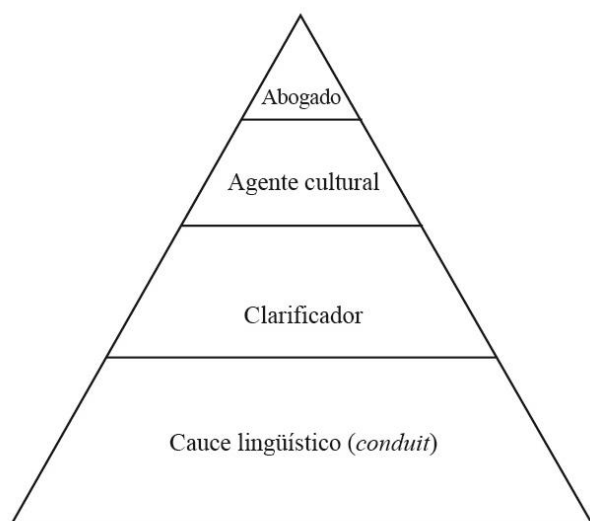


Fuente: Mikkelson, 2008, p. 94

Observamos que cuando la naturaleza de la comunicación se sitúe en un escenario adversarial, el papel del intérprete se ubica o debería ubicar más cerca de lo que se conoce como el modelo de cauce lingüístico (*conduit*), alejándose paulatinamente hacia el papel de facilitador bicultural y bilingüe cuando se encuentre con un problema más de tipo cultural que lingüístico en el ECI. En situaciones más colaborativas, las soluciones que deberá encontrar el intérprete pueden ser más de tipo explicativo, buscando equivalentes culturales para su resolución contando con mayor libertad para ejercer su agencia si fuera necesario.

En cuanto al papel que desempeñan en términos de la frecuencia, la misma autora propone la siguiente ilustración:

Figura 14: Modelo de intervención gradual



Fuente: Mikkelson, 2012, p. 232.

En el Modelo de Intervención en Aumento la mayor parte del tiempo el intérprete se desempeña como cauce lingüístico (*conduit*) y en menor medida como un defensor activo o abogado (*advocate*), pero no debe subestimarse la importancia de los efectos que conlleva ejercer un papel u otro, sin importar la frecuencia. Así revisamos cómo se ha visualizado y estudiado el papel. Esto ha sucedido en gran medida a través de la historia en los intérpretes de lengua de señas (cfr. Witter-Merithew, 1999) donde dicha función, las responsabilidades y percepciones de intérpretes de lengua de señas estadounidense fue transformándose. Dichos cambios y transformaciones, como parte de un proceso que no es ni continuo ni linear, son parte de una configuración que responde a lo que sucede en los procesos históricos de un área geográfica en la que identificamos paralelismos.

3.5.1. De cuidador a aliado

En EE.UU., el papel de los intérpretes, antes de que hubiera un registro nacional (RID, <http://www.rid.org> por sus siglas en inglés), era desempeñado por “voluntarios sin formación, sin

guía respecto a su comportamiento apropiado [...] cuando la sociedad en general ostentaba muchas actitudes peyorativas hacia las personas sordas [...] Estas creencias sobre los sordos resultaron en un modelo de interpretación que era paternalista por naturaleza.” (Witter-Merithew, 1999, p. 2). Identificamos algunos paralelismos cuando escuchamos que en México la práctica de interpretación se ha llevado a cabo durante décadas o siglos por personas sin una formación en el ámbito, sin normas o códigos establecidos y en un contexto de discriminación (CONAPRED, 2011a y 2011b; Escalante, 2015). A la fecha existe una situación de percepciones peyorativas hacia las lenguas indígenas, que se explicitan en prejuicios y discriminación hacia los hablantes de dichas lenguas nacionales (CONAPRED, 2014). De igual manera, sólo recientemente se reconoce a los indígenas como sujetos de derechos y con garantías que el Estado debe proveer y no únicamente como receptores o beneficiarios de políticas públicas, cuestión que encubre una actitud paternalista hacia este sector. En el modelo de Witter-Merithew (1999) se muestra el papel que suele desempeñar en esas condiciones el intérprete, al hacer posible la comunicación, como el de benefactor-cuidador. Este papel es altamente controversial, pues se corre el riesgo de que el intérprete tome decisiones en cuanto a omisiones o enfatice cuestiones según su criterio, que por la ausencia de estándares o formación puede resultar cuestionable. En la literatura se ha observado este tipo de papel, donde el intérprete toma decisiones, por ejemplo, sobre la información que omite o resume en una consulta médica muy saturada (cfr. Angelelli, 2005).

Por otro lado, Hale (2008) también reflexiona sobre los límites, inexactitudes y confusiones que existen respecto del papel del intérprete. Argumenta la autora que debido a la naturaleza de los códigos, que simplifican y prescriben de manera concisa, llevan a una mecanización, lo cual indica que con crear estándares no se resuelve el problema si no se acompañan de una reflexión profunda para su aplicación. El problema que se vislumbra consiste en que los pocos intérpretes formados y con un cabal entendimiento de su papel, abandonan la profesión por falta de estructuras profesionales sólidas, véase oportunidades de trabajo. La autora propone una investigación que se centre en las consecuencias, más que en las ideologías u opiniones personales, de adoptar un papel u otro (Hale, 2008, p. 101). Los diferentes papeles que identifica en su estudio son los siguientes: 1) abogado del hablante de la lengua minoritaria o minorizada; 2) abogado de la institución o quien proporciona el servicio; 3) guardián del papel; 4) facilitador de comunicación; 5) traductor o intérprete fiel de la voz del otro; concluyendo que

a partir del análisis presentado en este capítulo la fuerte recomendación es que el único papel adecuado para un intérprete jurídico es el papel 5: Traductor o intérprete fiel de la voz del otro, puesto que los otros papeles conllevan demasiadas consecuencias negativas. (Hale, 2008 p. 119)

Esta recomendación de Hale, surge a partir del análisis y ejemplos de situaciones concretas en cortes australianas. El papel 1 considera y se basa en que el hablante de la lengua minoritaria está en una situación de desventaja al no conocer ni la lengua ni la cultura ni el sistema, pero asume que el hablante de dicha lengua siempre habla con la verdad y es discriminado por la institución que ostenta el poder en la relación. La idealización de la parte que se encuentra en desventaja se erige como un foco rojo que muestra la racialización, en el caso mexicano, de los jueces tanto hacia el intérprete como el hablante de lengua indígena. Propone Escalante Betancourt que

Para una transformación cualitativa y de fondo, es necesario crear una nueva cultura jurídica, que surja de las mismas relaciones y oposiciones que mantienen los actores sociales, pues mientras los que se apropian del campo jurídico no incluyan a los diferentes y su visión del mundo, continuará imponiéndose una forma particular de concebir y regular el orden. (2015, p. 29)

En este papel, que coincide parcialmente con el de Cuidador propuesto por Witther-Merethew (1999), se mejora el estilo del hablante elevando el registro, mejorando la sintaxis y el estilo, reformulando partes que puedan sonar ilógicas y se omiten por ejemplo palabras altisonantes. Según los ejemplos que ofrece Hale (2008), los intérpretes se posicionan con actitudes condescendientes hacia el hablante primario. Se observa que estas conductas descritas y analizadas por la autora conllevan riesgos, pues la voz del intérprete interviene como alguien que no se limita a codificar y decodificar, sino interviene directamente cuando se percata de que no se está contestando la pregunta, por citar un ejemplo. Las conductas mostradas en los ejemplos de la autora constituyen posibilidades, elecciones que los intérpretes toman en cuestión de segundos y que efectivamente acarrearán consecuencias, especialmente en un tribunal. El concepto de imparcialidad y fidelidad en la arena adversarial es de suma importancia, por el peso de los detalles que cobran o no relevancia dentro del proceso. La noción de relevancia en un juicio no se rige por las mismas reglas que en otro escenario, por ello y todos los argumentos anteriores, Hale claramente se posiciona en contra de este papel. Consideramos que la línea divisoria entre el papel de Cuidador

y la del Aliado es delgada y delicada e implica una vigilancia estricta para no pasar de uno a otro. Mostramos un ejemplo más adelante.

En el ejemplo que ilustra la transformación del papel en EE.UU., con el establecimiento del RID (Registro de Intérpretes Sordos, por sus siglas en inglés), y por el afán de impulsar una identidad profesional del intérprete, se buscó estandarizar los principios que guían a los profesionales estadounidenses: confidencialidad, integridad, objetividad, discreción, competencia y rigor. Y tomando estos principios de manera rígida y punitiva se apunta al papel de cauce lingüístico ‘conduit’ o ‘máquina’, cuyo papel es el de “transmitir información de manera discreta” (Witter-Merithew, 1999, p. 2). El papel así entendido no considera actuar más que como codificador y decodificador lingüístico, un intérprete invisible que funja únicamente como medio, como herramienta. Además, en ese contexto se esperaba que los sordos aprendieran a funcionar como personas que sí pueden oír, lo cual lo convierte en un modelo integracionista, que pretendía no una situación de equidad, sino de igualdad, promoviendo, sin embargo, una mayor desigualdad. La estricta y rígida definición trataba de proteger los intereses de los sordos evitando que los intérpretes se fueran a aprovechar o regresaran a su enfoque paternalista. En cuanto a los intérpretes de otras lenguas, con una gran presencia del español en los tribunales de Estados Unidos, se rigen por códigos muy estrictos que varían de estado a estado, pero se establece de manera muy restrictiva su papel como cauces lingüísticos (cfr. Berk-Seligson, 2002). Un ejemplo de ello es el Estándar Profesional y Ética para los Intérpretes Judiciales en California, donde expresamente se establece de manera prescriptiva:

Debe usted retener cada uno de los elementos de información contenidos en el mensaje original, de la manera más cercana y textual permitida por la sintaxis y gramática, a un estilo inglés natural. Del mismo modo, el testigo no hablante de inglés debería escuchar las preguntas de manera precisa, sin simplificaciones, clarificaciones u omisiones. (Judicial Council of California, 2008, p. 3)

Se observa cómo el papel del intérprete está claramente delimitado, acotado y restringido al de cauce lingüístico en ese contexto. En el ejemplo de los intérpretes de lengua de señas, indica Witter-Merithew (1999) que la estricta definición no funcionó, pues como ya mencionábamos, la expectativa subyacente de que los sordos funcionaran como si no fueran sordos no era razonable. Este modelo causaba muchos conflictos a los intérpretes, que no querían parecer poco profesionales

y se encontraban en el dilema de ofrecer explicaciones culturales, aclarar malentendidos o preocupaciones logísticas, cuestión prohibida para los intérpretes en los tribunales en el mismo país aún hoy en día. La consecuencia de ello fue que se empezó a percibir a los intérpretes como personas distantes, frías o desinteresadas y se perdió la confianza en ellas. A mediados de los 70 hubo un desplazamiento en la definición de la función que otorgaba a los intérpretes una función más activa: el papel de intérprete como Facilitador comunicativo.

Este paradigma inicia prácticas que hoy en día son comunes, aunque no siempre son la regla ni entre los intérpretes de lenguas nacionales en el ámbito de la justicia en México ni en otros ámbitos: reuniones previas para acordar el lugar donde se ubicará el intérprete, la manera de pedir la palabra, la determinación de vocabulario o terminología especializada y cualquier otro proceso de consideración previa. Los intérpretes también empezaron a poner mayor atención en la preparación y en otras cuestiones relacionadas con las condiciones laborales. Vemos ejemplos de cómo se llevan a cabo actualmente en México algunas de estas cuestiones en el Capítulo 7. Nótese que el proceso que estamos describiendo a partir de la experiencia de los intérpretes de lengua de señas coincide, aunque no de manera sincrónica, con la evolución de la función del intérprete de lenguas nacionales en México.

La etapa siguiente del modelo, que se adoptó después de esfuerzos colectivos y con el apoyo de antropólogos y lingüistas que investigaron el campo a inicios de los 80, aunado a luchas políticas a favor del reconocimiento, de mayor apreciación y conciencia de su identidad de sordos, sería el modelo llamado Bilingüe-Bicultural (Bi-Bi). En este modelo:

el intérprete se ve como un mediador lingüístico y cultural – con una responsabilidad ética para pasar mensajes que mantengan la intención semántica original del hablante. Conseguir una equivalencia requiere reconocer que el mensaje siempre está influenciado por las experiencias previas, la orientación cultural y la identidad del hablante. [...] El intérprete por ello debía tener competencia bilingüe y bicultural como prerequisite para una interpretación exitosa (Cokely, 1989). De nuevo esto fue un despegue significativo para los intérpretes estadounidenses, que se habían acostumbrado a la transliteración. (Witter-Merithew, 1999, p. 4)

Se observan los cambios que vienen dictados por las ideologías y luchas, igual que en México el reconocimiento de la diversidad se produce a partir de movimientos sociales y políticas internacionales que mencionamos en capítulos anteriores. Todos estos cambios paulatinos implican redefiniciones en los programas de formación y re apropiaciones de responsabilidades que llevan

años o décadas para desarrollarse. De igual manera, los actores comprometidos con los cambios de modelo van transformándose otorgando mayor peso y papeles más protagónicos, por ejemplo, a los propios hablantes, en nuestro caso de lenguas nacionales. Este hecho cruzado con lo que Berk-Seligson indica acerca de la investigación sobre el ámbito donde se aprecia el creciente reconocimiento para aquellos agentes con quienes interactúa el intérprete en los juzgados y que tienen “nociones en conflicto a cerca de lo que debería ser el papel del intérprete. Se reconoce que este conflicto tiene consecuencias no deseadas tanto para la intérprete como para las partes involucradas, especialmente los defensores y abogados para quienes interpreta” (2002, s/p). De nuevo se identifica que la construcción del papel se realiza desde visiones contrapuestas, y recordemos que “la norma, siempre, y en todos los casos, es interpretada y aplicada por personas y agentes sociales concretos, es decir, por individuos e instituciones que representan y reproducen una posición específica en la estructura social jerarquizada” (Escalante, 2015, p. 26). Por ello, el papel y la agencia que se le otorga al intérprete están signados por esas relaciones jerárquicas y cobran tanta importancia la capacidad de análisis y la capacidad de posicionarse como agente, y no como mero instrumento o cauce que es utilizado por los interlocutores para comunicarse, aunque dicha función sea muy importante.

El último giro del modelo de Witter-Merithew (1999), se denomina intérprete Aliado, papel que se caracteriza por un compromiso de colaboración donde se ofrece especial atención al elemento ético de los intérpretes para contribuir a la agenda del grupo al que asiste, o sea, los sordos en Estados Unidos. Por ello, en esta etapa del modelo el “intérprete hace un esfuerzo consciente para reconocer las asimetrías de poder y se esfuerza por crear un mayor equilibrio de poder. Además, [...] los Intérpretes Aliados hacen un compromiso público y consciente de asistir a los sordos en impulsar su agenda” (Witter-Merethew, 1999. p. 4). Otro aspecto importante de este papel constituye la conciencia expresa de las relaciones asimétricas de poder, que se acentúan en situaciones adversariales. Señalamos una correspondencia de ideología con esta postura o posicionamiento con la noción de interculturalidad crítica (Walsh, 2009), donde se trata primero de reconocer la asimetría social y la discriminación cultural que no hacen viable un diálogo intercultural auténtico. Por ello, de acuerdo con la autora, quien retoma a Tubino para dicha argumentación, hay que hacer visibles las causas del no-diálogo, o sea, adoptar un enfoque

decolonial que haga visibles las condiciones estructurales de naturaleza económica, política y educativa para que lleve al fortalecimiento de las posiciones de los sujetos en desventaja.

Desde esta perspectiva es importante resaltar que “la noción ‘en alianza’ es central porque apunta a la solidaridad y compromiso dentro de un proceso y proyecto que parten del problema de la colonialidad, un problema en que estamos involucrados todos” (Walsh, 2009, p. 203). Así, vinculamos la construcción de la agencia del intérprete con la participación de actores institucionales, educativos, académicos y de la comunidad. En la alianza se visualizan sectores “que no han vivido esta subalternización pero que reconocen que la estructura que promueve el sometimiento y subordinación” (Walsh, 2009, p. 203). Por tanto, la responsabilidad de la construcción de condiciones donde este tipo de alianzas puedan germinar nos corresponde a todos, a los formadores, a los intérpretes, a las instituciones formativas y a las encargadas de las políticas públicas, a los medios de comunicación, a los hablantes de lenguas indígenas y a los que no las hablamos.

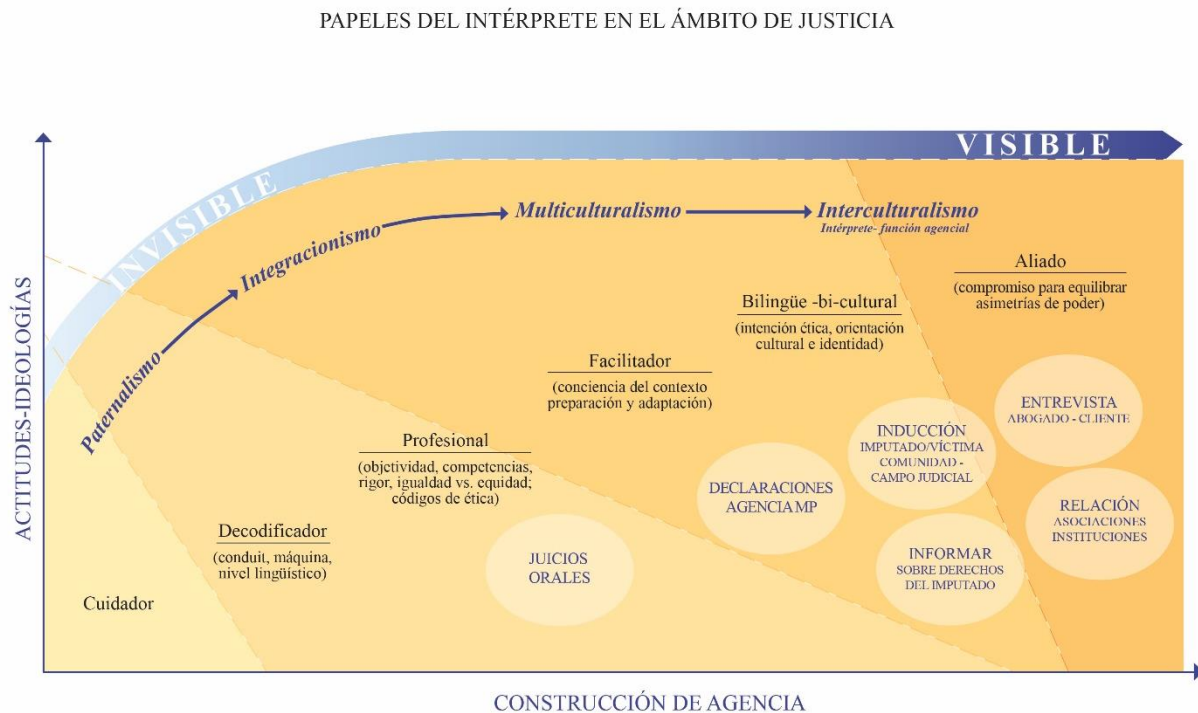
Witter-Merethew hace la aclaración de que se debe distinguir en la caracterización del Intérprete Aliado, cuyo objetivo es contribuir de manera positiva y apoyar, mas su función no consiste en convertirse en líder de manera que tomen el control de la agenda [de los sordos]. Su función más bien está dirigida a entender la naturaleza de la opresión y la manera en que pueden “contribuir con su trabajo para eliminar la opresión y las asimetrías de poder” (Witter-Merethew, 1999, p. 5). Nos parece importante recalcar una advertencia:

Es esencial que los intérpretes que trabajan en el Modelo del Aliado tengan la autoconciencia y competencia bilingüe – bicultural adecuada. Sin esa autoconciencia, competencia en interpretación, lingüística y cultural, el Modelo Aliado se puede rápidamente convertir en el Modelo de Cuidador Benevolente. (Witter-Merethew, 1999, p. 5)

Un ejemplo de ello sería una situación donde los intérpretes participen de manera solidaria con alguna causa, más no hablando por las personas de la causa, sino brindando un servicio de calidad, para que la voz del otro pueda ser escuchada. Tal como mencionábamos más arriba, los límites de los papeles son porosos y se observan como posiciones móviles que ocupan los intérpretes de manera flexible y temporal al moverse por el campo. En las zonas limítrofes o fronterizas entre las tipologías de papeles es donde se identifican espacios como el tercer espacio (Bhabha, 1994), y los

intersticios o fisuras que Carbonell (1997) caracteriza como espacios de oportunidad. Una manera de visualizar estos papeles y espacios la plasmamos en la siguiente Figura 15

Figura 15: Papeles, ideologías y escenarios del intérprete en el ámbito de la justicia



Fuente: Elaboración propia.

Este esquema establece visualmente afinidades y correlaciones entre las ideologías que subyacen a los papeles que se les asigna a los intérpretes en el ámbito jurídico y muestra la evolución, conformación o construcción de su agencia y visibilidad. Se observa que existe un arco que, tanto desde las reivindicaciones de los pueblos indígenas o grupos sociales en desventaja, como por ejemplo los sordos, así como desde las políticas internacionales se establecen derechos implícitos en el reconocimiento de la diversidad que, a su vez, se convierten en pasos para la construcción de la agencia, de la capacidad de actuar incidiendo. Ganar estas posiciones implica un reconocimiento y una credibilidad que se construyen, en nuestro caso, a través de la fortaleza de la competencia en ISP (Abril Martín y Martí, 2008) y conciencia de las desigualdades

estructurales históricas, que permitan argumentar y defender estas posiciones frente a un gremio que construyó su lugar hegemónico desde la matriz del poder colonial (Quijano, 2000). Hale recuerda que “la habilidad de ser imparcial depende de su nivel de bilingüismo. Cuando su bilingüismo y biculturalismo sea equilibrado, el o la intérprete podrá ser más imparcial y por lo tanto más fiel” (2008, p. 115). Esta pista refuerza la hipótesis de que a mayor fortaleza de la competencia en ISP, que incluye todos los aspectos revisados (cfr. Apartado 3.4.), y a partir del enfoque decolonial (cfr. Apartado 3.1.3.), mayor capacidad tendrá el intérprete de jugar los papeles que considere apropiados de manera consciente.

Vemos en la Figura 15, que no es igual la agencia que se necesitará ejercer en los diferentes ECI: juicios orales, declaraciones en la agencia del Ministerio Público, entrevista entre abogado y cliente o asistido, durante la lectura de derechos del imputado o cuando se busca asesoría con una institución o una asociación. Cuanto menos formal sea el ECI, mayor agencia podrá ejercer el intérprete en caso de ser necesario. Cuanto más formal sea el ECI y más conservadora la ideología subyacente, menor grado de agencia será posible. Esto es problemático, pues tal como mostraba Mikkelson (2008) y veíamos en el código profesional y de ética en las cortes de Estados Unidos (Judicial Council of California, 2008) está prohibido asesorar, dar explicaciones para clarificar.

En el caso mexicano, el Código de Ética del PANITLI estipula, en cambio, que “debe solicitar a las autoridades, cuando estime conveniente, tiempo para hacer las aclaraciones pertinentes respecto a los términos jurídicos y técnicos que resulten confusos o incomprensibles” (INALI, 2010). Se entiende que la aclaración puede ser para él o ella o para la persona asistida. De igual manera, la NTCL indica que una persona es competente como intérprete cuando cuenta con “estrategias para profundizar en aspectos culturales del hablante de lengua indígena que estén relacionados con el caso de procuración y administración de justicia” (CONOCER, 2009, p. 4) y explicita en su glosario lo que entiende por aspectos culturales: “Se refiere a los usos y costumbres, así como al derecho consuetudinario que corresponden a una determinada comunidad indígena” (CONOCER, 2009, p. 5). Se abre en este caso la oportunidad de fungir, según el modelo, hasta como intérprete Bilingüe-Bicultural. Sin embargo, en la NTCL se especifica aún más la función o papel, estableciendo los actos que llevará a cabo el intérprete desde que acepta el cargo o toma protesta:

- * Precisándoles en la lengua española que será exclusivamente el puente de comunicación entre las partes;
- * Indicándoles en la lengua indígena correspondiente que será exclusivamente el puente de comunicación entre las partes;
- * Precisándoles en la lengua española que su participación se limitará a lo que ellos expresen durante el servicio de interpretación, e;
- * Indicándoles en la lengua indígena correspondiente que su participación se limitará a lo que ellos expresen durante el servicio de interpretación. (CONOCER, 2009, p. 6)

Esto nos indica una ambigüedad e incluso contradicción que refleja la complejidad de la función, papel o posición que ocupa el intérprete en los diversos momentos en que participa en un ECI. Recordemos que cuando no haya necesidad de incidir en la ECI, el intérprete la mayoría del tiempo funge como cauce lingüístico (cfr. Figura 14), pero es crucial que tenga la capacidad de desarrollar su agencialidad para ejercerla siempre que sea necesario, y ello es únicamente posible en ciertas situaciones que se indican en la parte derecha de la Figura 15. Se observa en este análisis un tercer espacio (Bhabha, 1994) que hace posible la actuación del intérprete si fuera necesario.

La tendencia de los instrumentos prescriptivos se inclina hacia la caracterización de un intérprete que funja en el rango de decodificador a facilitador o intérprete bilingüe-bicultural. La falta de precisión sobre lo que significa ser “puente de comunicación” en este tipo de documentos deja abierta la posibilidad de que los agentes de la justicia, véase jueces, defensores y fiscales, interpreten que su función debe ser lo menos visible dentro de lo posible, lo que corresponde con un papel de decodificador o cauce lingüístico, que prácticamente sustituya palabras o enunciados dichos en una lengua de origen por otras palabras en la lengua de llegada o meta. La percepción simplificada del proceso de interpretación con frecuencia lleva esa postura, aunque en realidad la invisibilidad del intérprete sea un mito (Mikkelsen, 2008, p. 84), y por ello la importancia de formación de quienes trabajan con intérpretes, que necesitan entender la naturaleza del lenguaje y la complejidad del acto de interpretación. La NTCL se convierte en un arma de doble filo, pero para usarla correctamente debe entenderse y conocerse a profundidad, y la tiene que conocer no sólo el intérprete, sino sobre todo quien interactúa con él o ella, o sea, los interlocutores primarios, especialmente los servidores públicos.

La agencia entonces depende y está ligada en gran medida con los papeles que juega y desempeña de manera consciente o inconsciente el intérprete en los diversos escenarios donde participa. El papel ha sido estudiado de maneras variadas, a través de microanálisis referentes a los

turnos de habla (Roy, 1989 y 2000). Wadensjö (1995) lo estudia desde un enfoque sociolingüístico a través del análisis del discurso y las interacciones, y argumenta que los intérpretes co-construyen el sentido junto con los interlocutores (Angelelli, 2004, p. 18). La presencia del intérprete en cualquier ECI altera “de manera significativa la forma de interacción de las partes” (Mikkelsen, 2008, p. 85). Conviene no olvidar que los formadores perpetúan a través de las metáforas sobre la profesión la invisibilidad, en este caso otorgándoles el papel de instrumentos para hacer justicia. Ello explica también que los intérpretes, como en el caso que Fenton explora con intérpretes para peticiones de asilo en Nueva Zelanda, expresen para esa investigación en un cuestionario anónimo, la prescripción acotada de su papel: “se percibe y aprecia como una protección contra el asedio de cualquiera de las partes y reforzaba su propio profesionalismo” (2004, p. 268). Los límites de la invisibilidad son cómodos y constituyen una red de seguridad para no implicarse y debe respetarse tal posicionamiento, pero para los intérpretes que quieran desempeñar un papel más activo y visible, a pesar de los riesgos implícitos, cabe considerarse el margen de acción.

Un reto importante para trabajar en el posicionamiento visible, con agencia y que se visualiza en el Modelo del Intérprete como Aliado, se presenta cuando la persona asistida ha sido sobre protegida o desconoce sus derechos y no sabe de qué herramientas valerse para exigir servicios públicos adecuados. El papel del intérprete en estas situaciones no consiste en resolver la cuestión de la persona asistida, sino en acompañarla para que la persona reciba el servicio adecuado y pertinente, de otro modo se caería en el Modelo de Cuidador-Benevolente.

Existe también un posicionamiento en el papel 2 como abogados para la institución o proveedor del servicio, donde Hale (2008) describe con ejemplos cómo los intérpretes cuidan los intereses de la institución, por ejemplo, omitiendo partes completas de interpretación para el hablante de lengua minoritaria, en nuestro caso la lengua indígena, para no consumir más tiempo. En México, en los juicios que hemos podido observar y que analizamos en el Capítulo 7, vemos que los intérpretes se posicionan en ocasiones en este papel a falta de claridad o congruencia en los procedimientos. Las consecuencias de esta función son la exclusión del hablante de lengua minoritaria y el riesgo de que la ayuda bien intencionada se convierta en lo contrario.

En el papel 3, como guardián, según Hale (2008) no es común en escenarios jurídicos y ofrece ejemplos del contexto médico, donde el intérprete omite información que juzga irrelevante, establece el diálogo y toma el papel del médico o abogado sin que haya recibido la formación de

dichos profesionales. Coincidimos con Hale cuando expresa que los detalles y la fuerza de los testimonios durante los juicios son cruciales y por tanto las omisiones acarrear fuertes consecuencias que interfieren para que el proveedor del servicio pueda llevar a cabo su trabajo y desempodera a ambas partes. Sin embargo, tal como veremos en el capítulo siguiente, en ocasiones el intérprete es la persona más adecuada en el ECI para guiar una declaración, tomando efectivamente el papel de guardián.

En el papel 4, como facilitador de comunicación se combinan los papeles uno y dos, filtrando, explicando ambigüedades, omitiendo repeticiones, dudas y coetillas, y según la autora acarrea las mismas consecuencias que los papeles 1 y 2. Este papel en realidad, según nuestra apreciación, no tiene razón de ser en el modelo, pues los papeles o posiciones que el intérprete juega no son estáticas o únicas, sino que se trata de posiciones que ocupa en momentos determinados y en escenarios específicos y en un mismo ECI puede jugar todos ellos. Igual que el traductor de textos literarios busca a través de los diversos procedimientos o técnicas de traducción mantener una fuerza ilocutiva del texto completo, compensando en diversas partes de la obra cuando como traductor modula o adapta partes que no necesariamente coinciden cuando analizamos un texto confrontando cada segmento, pero al poner en la balanza el resultado final, tratamos de que esté en equilibrio.

Según la propuesta de Hale (2008), el papel 5 como intérprete o traductor fiel de las voces de los otros es, como decíamos, el único que la autora considera adecuado y advierte que el concepto de fidelidad o rigor ha sido malinterpretado por muchos, especialmente aquellos que desconocen la naturaleza del lenguaje y confunden dichos conceptos con la traducción mecánica palabra por palabra, literal, “y desafortunadamente varios practicantes del ámbito jurídico han sido citados por ostentar dicha visión (ver Morris, 1999, Laster y Taylor, 1994)” (Hale, 2008, p. 114). Los ejemplos que se ofrecen para este papel tienen en cuenta las adecuaciones pragmáticas y las modulaciones que los intérpretes hacen para ser fieles al sentido de las palabras pronunciadas por las partes. Es importante resaltar las ventajas que la autora le otorga al papel que

argumenta a favor de permitir a los hablantes libertad de expresión, a favor de la libertad del hablante de expresar lo que quiera y de la manera que quiera o sea capaz, pero también de que los hablantes se responsabilicen de las consecuencias de sus declaraciones. (Hale, 2008, p. 115)

La cuestión en esta afirmación, aunque parece justa, creemos que debe tomarse con cautela, pues no considera las condiciones estructurales de desigualdad, que en los países con un pasado colonial persisten. Se podría argumentar que de igual manera una persona hablante de la misma lengua también se encuentra en desventaja ante un tribunal o audiencia de tipo penal, pero consideramos que la situación adquiere un carácter más grave tratándose de población que en su propio país, como es el caso que nos ocupa, tiene el derecho de expresarse en cualquiera de las lenguas nacionales (LGDLPI, 2003), sin que ello se convierta en una desventaja que se suma a las que de por sí están presentes.

Por último, retomamos un ejemplo de Witter-Merithew (1999) del ámbito legal, donde narra la situación de una chica que se declara culpable de un delito, pero sin haber realmente podido expresarse y sin la asistencia de un intérprete competente, con la ayuda de un policía que sólo había tomado un par de clases de lengua de señas. Cuando el abogado contrata un intérprete altamente calificado y acreditado, éste le puede indicar al abogado fuentes de información sobre leyes que protegen los derechos civiles de los sordos y expertos para llevar a cabo peritajes psicológicos y otros elementos para preparar la defensa adecuada. Este ejemplo ilustra el tipo de situaciones que en la Figura 15 se identifican como agente, aliado consciente de las condiciones estructuralmente desiguales en cuanto a recursos disponibles, pero no visibles. Entendemos que habrá resistencia para otorgar este tipo de espacio a actores que tradicionalmente no han querido ser visibles para las autoridades y a quienes históricamente se les ha negado ese poder. Ceder la palabra en un juicio al intérprete equivale a cederle el espacio de poder (cfr. Fenton, 1997), abrir la posibilidad de la agencia del intérprete en escenarios y contextos diversos también.

¿Hasta qué punto el papel del intérprete se debe inclinar hacia un extremo u otro, entre el mero conducto lingüístico o agente con tintes de facilitador o aliado de la comunicación lingüística? ¿Hay que establecer o construir límites de manera rígida? ¿Cómo se modifica el papel en un escenario y en otro? El debate es altamente controversial y no encontraremos una respuesta única ni una receta, pero sí podemos analizar cuestiones que surgieron al respecto en los escenarios observados o narrados por los intérpretes y contrastarlo con el Código de Ética del PANITLI y la NTCL (cfr. Capítulo 6). Veremos en los Capítulos 6 y 7 algunos ejemplos concretos del tipo de mediación en que se desempeñan los intérpretes de lenguas nacionales en Puebla.

Capítulo 4. Metodología: traducir, o sea, decidir

Antes de detallar los pasos que se siguieron para construir los datos que analizamos a la luz de las teorías revisadas, es necesario recordar que investigar, igual que traducir, es una larga cadena de decisiones que acarrear consecuencias visibles en el resultado final, que implican recortes, inclusiones, acercamientos y alejamientos. Hay aspectos que se dibujan a lo largo de la investigación, de la traducción, entre lo que sucedió y lo que se recojió y registró, entre lo que dijeron y lo que entendimos. Aparecieron elementos que sobresalieron, actores que ofrecieron su voz y otros que callaron, nos encontramos con gente que desconfió y personas que celebraron las oportunidades de hablar, contar, relatar y compartir sus experiencias. En esta experiencia de investigación – traducción se tomaron decisiones, que son las que se relatan en este capítulo. Damos cuenta de cómo se construyó la metodología de este trabajo de investigación desde un paradigma cualitativo (Denzin, 2003), inductivo y atento a escuchar y observar cómo se erige y moviliza el campo emergente de la interpretación y traducción en lenguas nacionales fijando la mirada en Puebla, aunque sin dejar de ver lo que sucede en otros estados mexicanos, especialmente en los estados de Veracruz y Oaxaca, donde también se llevó a cabo trabajo de campo, pero cuyo análisis no se incluyó a detalle en esta tesis.

Se inició con un diseño metodológico que a partir de lo deseable, necesario y posible se ajustó a lo largo de toda la investigación. Es necesario explicitar aquí que el diseño inicial partió y surgió de posibilidades que fueron apareciendo, dudas que se presentaron y siguen rondando, así como deseos de conocer desde mi propia experiencia no sólo como docente, sino también como aprendiz y participante en espacios de formación en la universidad y con los intérpretes de lenguas nacionales. Por ello, la metodología que se siguió está estrechamente vinculada y condicionada con las lecturas y reflexiones compartidas en espacios académicos, con las experiencias vividas durante los Diplomados, con asociaciones civiles como CEPIADET y Yolkualtakamej o compañeros comprometidos desde las políticas públicas cuya adscripción a una institución estatal o federal va mucho más allá de sus deberes como funcionarios.

Desde el enfoque de-colonial, parto de mi locus de enunciación que he explicado en el Apartado 1.4.4. y por ello, la propuesta de una metodología que intentó construir una etnografía (doblemente) reflexiva:

Mediante la negociación recíproca de intereses académicos y políticos, es posible generar una “novedosa mixtura de teoría y práctica” [Escobar, 1993, p. 386] que se traduce en fases de investigación empírica, de teorización académica y de transferencia a la praxis política. (Dietz y Mateos, 2010, pp. 111-2)

Partimos del diseño con un enfoque etnográfico que buscaba realizar una “etnografía doblemente reflexiva” (Dietz, 2011, p. 158), puesto que uno de los objetivos de nuestro trabajo se rige por el interés de obtener descripciones del mundo vivencial de los colaboradores y reflexionar sobre las mismas de manera cíclica para poder analizar la conformación del campo profesional de la ISP, con especial atención en Puebla.

Fue nuestra intención además establecer, dentro de lo posible, una relación simétrica, evitando una reificación de la relación entre el plano de lo científico (la perspectiva *etic* o de quien dirige la investigación en este caso) y el de los actores (la perspectiva *emic*), asumiendo la investigación como diálogo entre las fases más activas y pasivas. Tal como propone Dietz (2012), quisimos construir una espiral entre lo concreto y lo abstracto, entre lo que observamos y registramos en el campo con los intérpretes colaboradores y las reflexiones de corte más teórico para hilvanar los diversos referentes teóricos que dan soporte a nuestra investigación. De esta manera las fases de trabajo de campo y las de reflexión teórica no siempre se pudieron delimitar claramente en el plano temporal, pero constituyeron un flujo que se alimentó y nutrió constantemente.

Los referentes teóricos en parte fueron hallados y acopiados durante la segunda mitad de la investigación y se convirtieron en apoyos para sustentar lo que habíamos observado en el campo. De esta manera la metodología construida encuentra también referentes en la llamada *grounded theory* (Trinidad et al., 2006), también referida a ella en español como teoría fundamentada (TF) que “es una metodología de análisis, unida a la recogida de datos, que utiliza un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área” (Glaser, 1992, p. 16 en Trinidad 2006, p. 15). Esta idea todavía muy general la retomamos como enfoque, más no se siguió de manera sistemática, sino más bien como una metodología de análisis (cfr. Apartado 4.4.).

Otra característica de esta investigación que tiene implicaciones metodológicas, es que aspiró también a ser de corte intercultural, tal como proponen Dietz et al.: “crítica, dialógica, participativa, relevante y aplicable a la diversidad de contextos geográficos” (2009, p. 64). Es por ello que usamos

un pluralismo metodológico, por “la riqueza que representa recurrir a métodos etnográficos, cualitativos, cuantitativos, etcétera, para atender la complejidad de lo intercultural” (Dietz et al., 2009, p. 64). Un enfoque de este tipo se nutrió con datos cualitativos, o sea, entrevistas, conversaciones, observaciones, reflexiones y también cuantitativos, o sea cantidades, porcentajes o números, que ayudaron a visualizar y poner en contexto datos relevantes. Empero, primaron los datos cualitativos, que buscaban acercarnos a través de un paradigma hermenéutico, o sea interpretativo, al campo en el cual nos encontramos actuando. Las razones de utilizar preponderantemente los datos cualitativos fueron dictadas por la naturaleza de la investigación, por el tipo de respuestas que indagábamos y la ausencia de estudios panorámicos o de caso existentes en el campo en América Latina. Uno de los escenarios que nos interesaba explorar para entender el campo para el cual estábamos preparando a los intérpretes, eran los juicios. Las audiencias públicas en los juicios adversariales que se celebran de manera pública y están mediados por intérpretes de lenguas nacionales en México son contados, sobre todo por lo novedoso del cambio de paradigma en la impartición de justicia penal (cfr. Apartado 2.12.). Un acercamiento cuantitativo no era ni deseable ni posible.

Adentrarse en enfoques que pretenden no imponer una sola visión, establecer relaciones lo más horizontales y simétricas posibles, tener una utilidad tanto para el campo académico como para los colaboradores, implicó replantearse constantemente la posición ético política de quien propone la investigación. La persona responsable de la investigación decide, en un claro ejercicio de poder, cómo construye los datos, con quién los comparte, a quién ofrece qué visión, y de igual manera las personas colaboradoras deciden cuándo permitir participación y en qué actividades solicitar la presencia o acción frente a otros actores, cuándo y qué callar, entre otras acciones. Por todo esto, y si era nuestra intención contribuir a decolonizar el saber, coincidimos con Kaltmeier cuando dice que “es necesario realizar un autorreflexivo análisis de las diferentes constelaciones de actores involucrados en las diversas estaciones del proceso de investigación” (2012, p. 35).

Por ello, la autoetnografía (Ellis et al., 2011) o el análisis autorreflexivo y el intento de distanciamiento, exige un alejamiento cronológico que posibilita hasta cierto punto la auto-crítica. El posicionamiento al inicio de la investigación, las necesarias adecuaciones y modificaciones incluyeron en la etapa de redacción una seria preocupación por aportar alguna reflexión en cuanto al papel que también jugamos las personas que participamos en procesos de co-construcción de

realidades. A través de los recortes, inclusiones o exclusiones, cuya responsabilidad finalmente recaen para este trabajo en la autora, se dejaron de atender acciones en el campo que posiblemente hubieran sido de mayor provecho para algunos sectores, pero el ejercicio académico de escritura de tesis exigió también tomar decisiones metodológicas, con sus consecuencias.

Un acercamiento que guió la investigación fue el enfoque holístico hacia el campo profesional en construcción y la práctica de la interpretación, tal como lo define Díaz de Rada:

Actitud holística. Holismo, p. 36. Como actitud metodológica, el holismo consiste en tener la disposición de entender los fenómenos sociales, las instituciones y los sujetos, siguiendo el conjunto de sus relaciones con otros fenómenos, instituciones y sujetos, hasta donde sea posible. Cuando investigamos con una actitud holística partimos del supuesto de que el ser humano es un ser relacional, y que es un error aislarlo como sujeto o aislar sus producciones. (2006, p. 54)

Con esta pista que Díaz de Rada subraya, nos acercamos al campo con la intención de ver el conjunto, las relaciones y no recortar únicamente un segmento para sacar conclusiones. Esa fue una razón más para reivindicar el paradigma de la investigación cualitativa, no positivista, donde el conocimiento y los datos se construyen y por lo tanto están mediados y no pueden ni pretenden ser objetivos. Coincidimos con la perspectiva que toma, por ejemplo, Jiménez Naranjo (2006) en su capítulo metodológico, donde se ubica el motor de la indagación desde la experiencia personal y por ello incluimos un recuento que contextualiza nuestro lugar de enunciación, las inquietudes que nos impulsaron a indagar, buscar referentes, preguntar e ir construyendo respuestas que de manera dispersa fuimos encontrando en dimensiones y momentos clave, no lineales ni siempre reconocibles a primera vista.

Tal como identifica Bertely (2000, p. 36-7), los retos epistemológicos del quehacer etnográfico que retomamos consisten en: 1. articular las situaciones micro, con los grandes procesos sociales en que dichas situaciones están insertas, 2. visibilizar el sentido político de nuestras interpretaciones, y un tercer reto que articula los dos anteriores, 3. dialogar entre marcos interpretativos (intérprete/interpretado). Es en este esbozo donde podemos identificar que el enfoque de-colonial (cfr. Apartado 3.1.3), entendido como ese lente que nos permite o ayuda a ver y leer las acciones en la realidad, donde subyacen las huellas y la continuidad de estructuras colonizadoras, fue crucial a tenerse en cuenta.

Siguiendo la invitación de Bastardas i Boada (2013) intentamos pensar en esta experiencia de investigación - educación, como si fuera una “metáfora orquestal polifónica” (p. 22). Esta metáfora nos ayudó a pensar la realidad, el proceso educativo y la iniciación profesional, de una manera más compleja y holística, más en términos de procesos y constructos en movimiento, para ampliar la mirada desde lo micro hacia lo macro y viceversa, tal como desde la etnografía se enfoca la mirada en ocasiones hacia lo micro y en otras hacia lo macro, desde la experiencia empírica y desde lo teórico (cfr. Velasco y Díaz de Rada, 2003). A la metáfora orquestal le añadimos el concepto de “ecología restaurativa” (Bastardas i Boada, 2013, p. 27), donde el autor defiende que para revertir un proceso de extinción lingüística, como es el caso de la mayoría de las lenguas nacionales en México, no basta con que el grupo lingüístico hablante recupere el orgullo y gusto de hablar su lengua, sino que las personas pertenecientes a la lengua hegemónica (en nuestro caso el español) deben reconocer y avergonzarse de las políticas implementadas en el pasado para luego ayudar a los otros pueblos a exigir el uso público de sus códigos (cfr. Bastardas-Boada, 2013, p. 27). En esta metáfora e invitación se explicita el papel como investigadora, docente y acompañante del proceso de formación e iniciación profesional de los intérpretes colaboradores.

4.1. Diseño metodológico

El diseño metodológico que se comparte en este capítulo sufrió cambios y ajustes de manera periódica; la Tabla 6 refleja la manera en que se fijó después de cuatro años de trabajo de campo. Los cambios y adaptaciones, afinaciones y omisiones finales estuvieron dictados por una realidad vivida y marcada tanto por cuestiones académicas, como del campo y la vida personal de las personas que participamos. Hay que señalar que la intención inicial era realizar una etnografía que fuera doblemente reflexiva, o sea, que se compartieran y analizaran los hallazgos una vez se confrontaran las dimensiones semánticas y pragmáticas del diseño, identificando las contradicciones y analizando en foros de manera conjunta los datos. Empero que ello de alguna manera se llevó a cabo a través de los diálogos multiactorales (ELLA, 2012) y que detallamos más adelante en el Apartado 4.1.3., no participaron los intérpretes del Estado de Puebla. Cuando se celebraron en 2012 dichos diálogos, todavía no se había constituido como asociación civil

Yolkualtakamej y en ese momento tampoco se habían analizado a detalle los datos que se incluyen en este documento. En cambio, participaron CEPIADET y OTIIGLI como miembros de la sociedad civil, quienes hasta 2013 interactuaron con los intérpretes colaboradores de Puebla. Dichos diálogos multi-actorales fueron convocados por los hacedores de políticas públicas, o sea, el INALI. Así, aclaramos la razón por la cual ponemos el doblemente entre paréntesis.

A continuación mostramos la Tabla 6, donde se explicitan las dimensiones que observa una metodología etnográfica (doblemente) reflexiva adaptada a la investigación que nos ocupa:

Tabla 6: Dimensiones de una metodología etnográfica (doblemente) reflexiva

Etnografía (doblemente) reflexiva		
Dimensión semántica ¿Qué dicen o decimos?	Dimensión pragmática ¿Qué hacen o hacemos?	Dimensión sintáctica ¿Qué pasa / brinca / falta cuando confrontamos lo que decimos y lo que hacemos?
centrada en el actor voces de los intérpretes, actores CEPIADET, Yolkualtakamej, Juzgado Indígena, intérpretes <i>freelance</i>	centrada en la interacción acciones y relaciones entre miembros de instituciones e intérpretes; relaciones entre intérpretes	centrada en la institución autoridades y actores de INALI, CDI
= discurso (“saber”)	= praxis (“hacer”)	= estructura societal (“poder”)
entrevistas etnográficas, historias de vida	observaciones participantes en las comunidades, en las prácticas de interpretación	diálogos multiactorales con instituciones: INALI, asociaciones civiles de intérpretes, académicos, formadores
= emic	= etic	= emic / etic (“ventanas epistemológicas”)
CONTEXTOS:		
Durante la formación, En la comunidad	Durante la formación, Juicios orales (Casa de Justicia Teziutlán) Juzgado Indígenas	En reuniones y encuentros de intérpretes con instituciones (CDI e INALI)

	En la comunidad, En reuniones diversas	Análisis con grupos de intérpretes
Autoetnografía Seguimiento, acompañamiento		

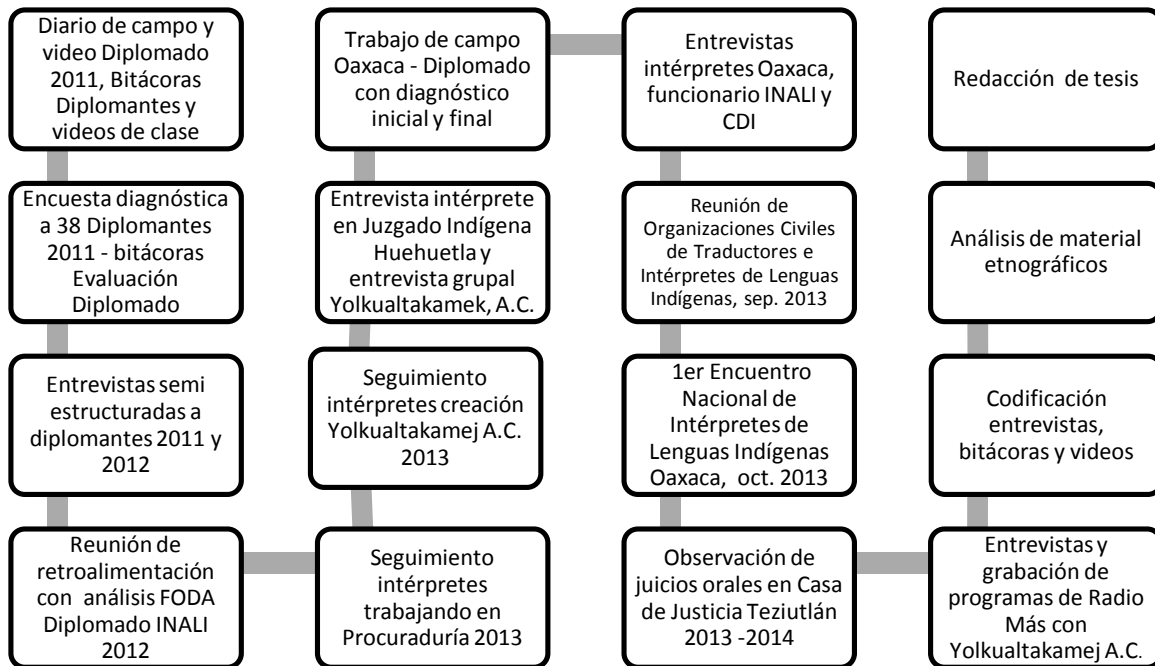
Fuente: Tomada de Dietz (2012), adaptada por la autora.

Las tres dimensiones que se muestran en las columnas de la Tabla 6, en la práctica tuvieron cruces, intersecciones y límites porosos, de manera que quedaron conectadas, tal como sucede con el tejido de redes y acciones individuales y grupales que observamos en los diversos niveles de la conformación del campo de la ISP en México. Puesto que entendemos, además, la etnografía como un “tránsito entre sistemas diferentes, en cierto modo entre culturas diferentes” (Velasco y Díaz de Rada, 2003, p. 42), nuestro papel tanto durante el trabajo de campo, como durante el trabajo de análisis y redacción, fue el de un “mediador entre culturas” (Velasco y Díaz de Rada, 2003, p. 42). Traducimos y mediamos entre actores, entre niveles de abstracción y entre posiciones políticas desde nuestro locus que se desplaza y tampoco es fijo. Así resulta indispensable hacer visible el “yo” (Jiménez, 2006, p. 97), aunque esté expresado en un “nosotros”, y hacer explícito que no renuncia a “una mirada crítica hacia nosotros y hacia nuestros métodos” (Werner y Schoeopfle, 1993, p. 136).

Pasamos a continuación a ofrecer detalles de los elementos y cuestiones que incluimos en cada dimensión con el fin de ordenar las acciones en que participamos e impulsamos durante la investigación. Estamos conscientes y queremos advertir que, aunque algunos apartados sean descripciones, éstas están también ya mediadas por el punto de vista de quien registra, transcribe, redacta y por lo tanto filtra y otorga de esa manera ya una interpretación.⁵³ Para mayor claridad en cuanto a las acciones seguidas diseñamos la siguiente ruta metodológica que muestra las acciones y el orden cronológico en que se llevaron a cabo las mismas:

⁵³ Cfr. Velasco y Díaz de Rada, 2003, p.43, quienes en el capítulo *Describir, Traducir, Explicar, Interpretar* ofrecen reflexiones que estarán presentes en todo el trabajo.

Figura 16: Ruta metodológica



Fuente: Elaboración propia.

La dimensión semántica se constituye como la más prolífica y nutrida del proceso de investigación. A lo largo de la investigación, los datos que se construyeron a partir de la voz de los intérpretes fueron los que cobraron mayor peso. Para nutrir esta dimensión se realizaron entrevistas a profundidad y, en algunos casos, una serie de entrevistas que pudieron convertirse en historias de vida (Díaz de Rada, 2006, p. 73).

Tabla 7: Entrevistas con intérpretes colaboradores Puebla

No. De entrevistas	Código	Variante lingüística	Fecha
1	Mazateco 2	mazateco de Puebla	Abril 2013
2	Nanoreste 1	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Marzo 2012 Agosto 2013
1	Nanoreste 3	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Noviembre 2011
3	Nanoreste 6	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Noviembre 2012 Julio 2013 Agosto 2013
5	Nanoreste 7	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Marzo 2012 Abril 2012 Septiembre 2012 Abril 2013 Agosto 2013
3	Nanoreste 8	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Marzo 2012 Julio 2013 Agosto 2013
2	Nacentral 4	náhuatl de la Sierra Noroeste Central	Noviembre 2011 Abril 2013
1	Nasine 2	náhuatl de la sierra negra norte	Abril 2013
1	Nasine 3	náhuatl de la sierra negra norte	Abril 2013
1	Otomí 1	otomí de la sierra	Abril 2013
1	Otomí 3	otomí de la sierra	Noviembre 2011
1	Totonaca 3	totonaco central del sur	Julio 2012
1	Totonaca 6	totonaco central del sur	Agosto 2013
2	Totonaca 9	totonaco central del sur	Abril 2012 Agosto 2013
25	TOTAL		

Fuente: Elaboración propia

Además de estas entrevistas, a lo largo de la investigación se comentaron en espacios menos formales experiencias y cuestiones relevantes que se registraron en el diario de campo. Tal como se observa en la Tabla 12, algunos colaboradores fueron entrevistados en varias ocasiones. Las técnicas utilizadas fueron entrevistas formales e informales semiestructuradas que se grabaron y transcribieron. Además de las entrevistas realizadas con los intérpretes de Puebla, se entrevistaron a otros actores que colaboraron en la elaboración e impartición de los Diplomados, sobre todo en Oaxaca, y aunque nos centramos en el caso de Puebla, haber realizado indagaciones en Oaxaca y

Veracruz, así como en el Grupo de Asesores coordinado por funcionarios del INALI en 2012 nos permitió observar y analizar el caso de Puebla en perspectiva.

4.2. Grupo de colaboración: Definiendo el universo de colaboradores

De acuerdo con el tipo de investigación y enfoque metodológico que enunciábamos queríamos conocer a fondo a los colaboradores y poder ubicarlos socialmente. Definir quienes iban a participar en este estudio se convirtió en una cuestión que no se decidió *a priori* sino que se fue perfilando conforme iba pasando el tiempo. La elección en realidad se dio tanto por parte de los colaboradores que optaron por participar, como por la investigadora (Velasco y Díaz de Rada 2003, p. 106). O sea que la selección de los participantes colaboradores fue bilateral y en ambas direcciones. A partir de la explicación del proyecto, la disponibilidad tanto de la investigadora, como de los colaboradores el universo se fue delimitando. De hecho no se pudo entrevistar a todos los intérpretes que mostraron interés por participar y algunos preguntaban cuándo sería su turno para que fuera a visitarlos y entrevistarlos. Sin embargo, la dispersión geográfica por un lado (cfr. Mapa 2) y el trabajo de campo que se llevó a cabo en Oaxaca a partir de 2012 impidió realizar más entrevistas a los intérpretes de Puebla en un primer momento, donde se privilegió el contacto con quienes tenían experiencia en interpretación y mostraban interés. Debido al vigoroso desarrollo del campo emergente en este estado, posteriormente se tomó la decisión de restringir el análisis a un solo estudio de caso y prescindir, para este trabajo, del análisis detallado de los datos recabados en los estados de Veracruz y Oaxaca.

Así, a partir de una selección intencional (Patton, 1990), nos llevó a trabajar con ciertos intérpretes que se constituyeron en el grupo de colaboración. Con algunos de los colaboradores a lo largo de la investigación se tejieron relaciones de amistad, y la comunicación respecto a los temas que nos interesan se ha llevado a cabo por medios variados y en momentos diversos. Sus voces se escuchan a veces desde los momentos de formación (2011) y luego desde otros espacios y momentos (2012) y (2013), cuando ya iniciaron su práctica profesional después de la formación. El seguimiento y acompañamiento en algunas ocasiones se hizo posible gracias a las redes sociales y a las tecnologías de la información y comunicación (TICs). Éstas resultaron cruciales para construir y mantener la relación y el contacto con los colaboradores, especialmente cuando se trata

de gente joven. Un buen número de ellos se conectan a la red con frecuencia, y cuando coincidimos de manera sincrónica aprovechan para preguntar, comentar o intercambiar información.

La red social Facebook también sirvió para entrar en contacto con intérpretes y defensores bilingües de otras entidades de la República, quienes han mostrado interés por la investigación. La dispersión en cuanto a la ubicación de los intérpretes (Cfr. Mapas 2 y 3) y lo impredecible de los servicios de interpretación supusieron un reto, puesto que en el momento en que se diseñó la investigación no era posible prever si iba a ser posible observar la iniciación profesional, de quién, cuándo, ni con qué frecuencia. Por ello, al inicio nuestra intención era fijarnos en el proceso de formación en distintos estados de la República Mexicana. Sin embargo, a lo largo del seguimiento del grupo de colaboradores de esta investigación, nos centramos en experiencias que pudiéramos acompañar y por lo tanto tuvimos que acotar el universo inicial (cfr. Mapa 1).

Mapa 1: Todos (575) los intérpretes registrados en el PANITLI

Mapa de Intérpretes acreditados

Actualmente hay **575** intérpretes registrados en el Padrón Nacional de Intérpretes y Traductores en Lenguas Indígenas.



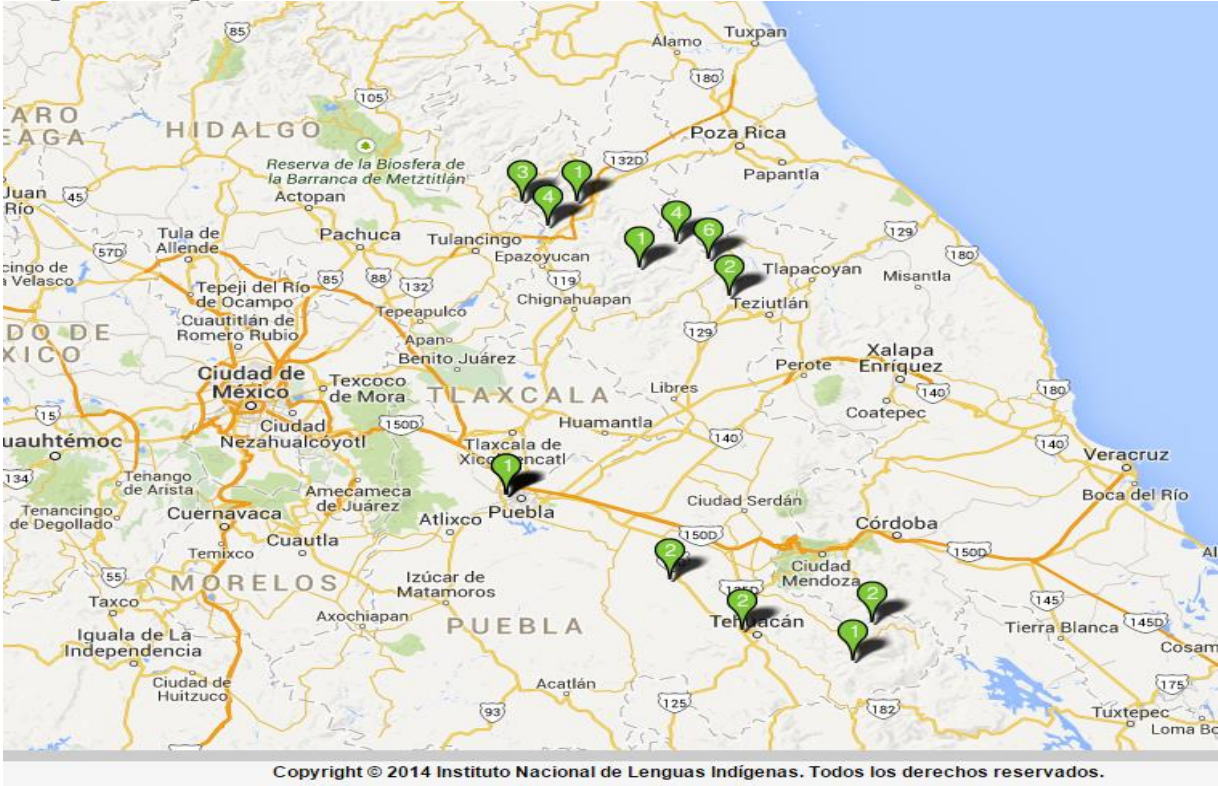
Fuente: INALI, <http://panitli.inali.gob.mx/>, 2014

El Mapa 1 únicamente ofrece una visión muy general de la ubicación y distribución de los intérpretes que se encontraban registrados a inicios de 2015 en el PANITLI y aunque muestra una dispersión importante a lo largo de la República Mexicana, es clara la concentración en el sureste mexicano, donde se concentra igualmente el mayor número de hablantes de lenguas indígenas. Cabe resaltar que la orografía de la República es muy variada y en ocasiones, a partir del mapa puede parecer que un intérprete está relativamente cerca de una ciudad, pero el traslado y las formas de comunicación pueden ser muy complejos.

En cuanto a los intérpretes formados en los tres estados incluidos inicialmente para este trabajo, en el PANITLI, el número se elevaba en 2015 a 174 si consideramos que en Oaxaca se han impartido tres diplomados y hay 77 intérpretes incorporados, 36 en Puebla y 40 en Veracruz (que se complementan con otros 21 intérpretes que durante 2014 se certificaron, pero no pasaron por un proceso de formación). En 2013 contabilizamos los egresados de los Diplomados en los que participamos y la cifra se elevaba a 105 intérpretes.

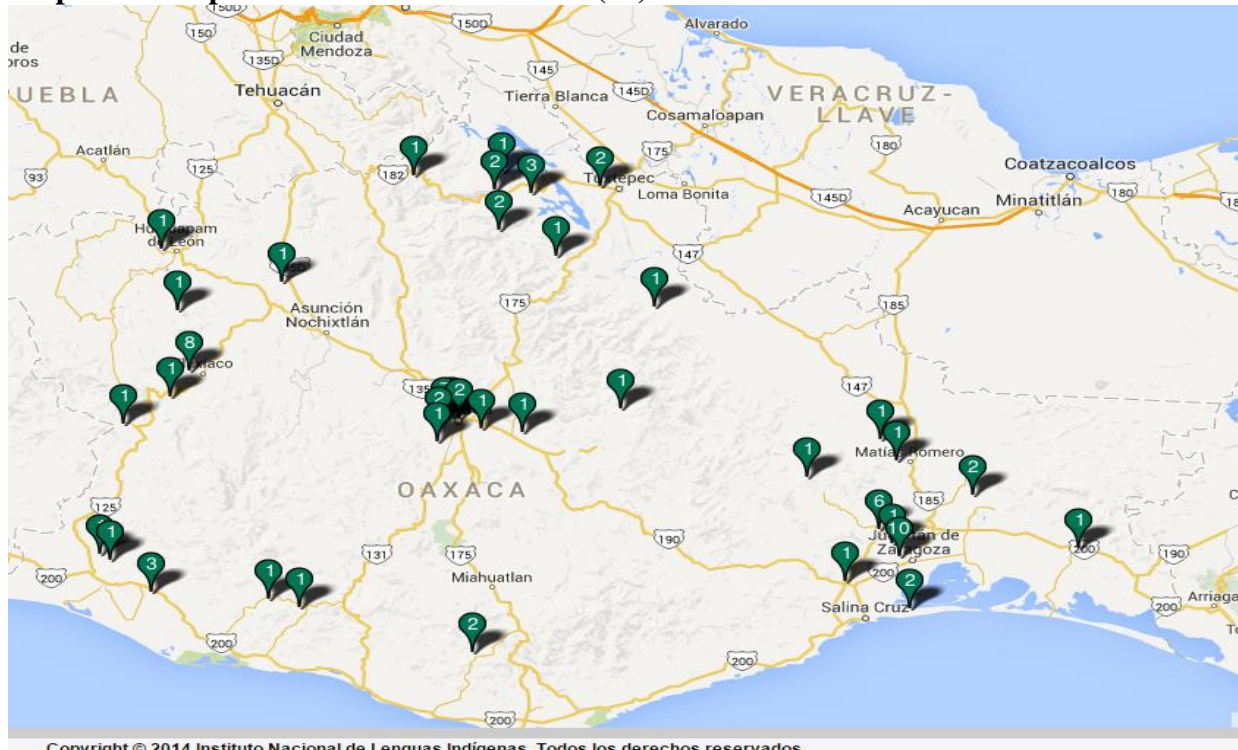
Por ello, en 2013 decidimos centrar la mirada en los casos correspondientes a Puebla y Oaxaca, donde la práctica de interpretación estaba por un lado más visible, pues ya se habían iniciado los juicios orales. Por otra parte, la organización de los intérpretes se había empezado a gestar, o sea, se crearon asociaciones que les otorgan mayor visibilidad y fuerza. En Veracruz no existían asociaciones de intérpretes, ni prácticas que se pudieran observar en el ámbito penal, además, los procesos de formación se redujeron a experiencias durante los fines de semana (exceptuando Papantla en 2009), cuestión que inhibió la posible formación de alianzas y redes entre intérpretes de diversos grupos lingüísticos. Por todas esas razones decidimos excluir el Estado de Veracruz y nos centramos en los estados de Puebla y Oaxaca.

Mapa 2: Intérpretes residentes en Puebla (36)



Fuente: INALI, <http://panitli.inali.gob.mx/>, 2014

Mapa 3: Intérpretes residentes en Oaxaca (71)



Copyright © 2014 Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. Todos los derechos reservados.
Fuente: INALI, <http://panitli.inali.gob.mx/>, 2014

Tal como observamos en los Mapas 2 y 3, se trataba todavía de un número muy elevado de intérpretes. En el caso de Puebla, todos (36) los que aparecen en el PANITLI en 2014 fueron acreditados tras superar los procesos de evaluación del Diplomado de 2011, y en el caso de Oaxaca, 30 de los 71 intérpretes que aparecen en el mapa acreditaron el Diplomado de 2012.

Esta muestra de intérpretes participantes en los procesos de formación era todavía muy amplia para nuestro propósito. Así, durante la última etapa del proceso de investigación, se presentó una disyuntiva: analizar Puebla y Oaxaca de manera más superficial fijando la mirada en los procesos educativos y excluir la iniciación profesional o centrar la mirada en un solo caso e incluir con mayor detalle la iniciación profesional de los intérpretes de Puebla, a quienes se acompañó en los años posteriores a la formación. Por la riqueza de los datos y la cercanía con los mismos, se decidió para esta tesis centrar la mirada en el caso de Puebla.

Para el análisis del proceso de formación se incluyeron los 38 estudiantes (cfr. Anexo 4, Lista de aceptados), que participaron en el Diplomado, de los cuales 36 acreditaron y por ello se encuentran en el PANITLI. El seguimiento a los intérpretes egresados del Diplomado de Puebla

no se llevó a cabo con todos y nos centramos en los intérpretes que en los años siguientes a la formación ejercieron como tales, cuestión que no es la norma entre los egresados de los Diplomados. De hecho, y según las entrevistas realizadas en Veracruz, así como testimonios escuchados en reuniones⁵⁴ un gran número de intérpretes formados no han ejercido como intérpretes tras su acreditación o certificación. De esta manera era importante poder acompañar a quienes sí estaban iniciando su ejercicio profesional para visibilizar dicho campo.

En el momento de iniciar el análisis del trabajo de campo realizado, nos percatamos que había dos tipos de intérpretes que estaban activos y ejerciendo la práctica. Centramos el análisis y la redacción de la tesis en torno a dos tipos de intérpretes con quienes colaboramos:

1. Intérpretes que después de la formación entran a formar parte de la Procuraduría de su Estado o fueron contratados por la Secretaría Técnica del Gobierno del Estado de Puebla.
2. Intérpretes que se congregan en una asociación civil, Yolkualtakamej AC. (Puebla) o colaboran con la asociación acudiendo a solicitudes de servicio de CDI.

Tabla 8: Intérpretes contratados 2013 en Puebla

Código⁵⁵	Variante lingüística	Formación previa	Lugar de contratación
Nanoreste 7	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Licenciatura Lengua y Cultura (UIEP)	Procuraduría
Nacentral 4	náhuatl de la sierra noroeste central	Abogada	Procuraduría
Mazateco 2	Mazateco de Puebla	Bachillerato	Procuraduría
Nasine 2	Náhuatl de la Sierra Negra Norte	Licenciatura en Educación Secundaria	Secretaría
Nasine 2	Náhuatl de la Sierra Negra Norte	Licenciatura en Administración Educativa	Procuraduría
Otomí 1	Otomí de la sierra	Ingeniero en redes computacionales	Procuraduría

⁵⁴ II Seminario de Lenguas Indígenas en septiembre 2012, la Reunión Nacional de Organizaciones de la Sociedad Civil de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas (RNOSCITLI) en septiembre 2013 en Oaxaca y el PENITLI en octubre 2013 en Oaxaca.

⁵⁵ Aunque los colaboradores sí expresaron el deseo y consentimiento de aparecer con sus nombres en la investigación, debido a que las bitácoras por acuerdo eran anónimas, decidimos codificar el nombre y utilizarlo así. Además ayuda al lector a ubicar la lengua de la que son hablantes cada uno de los colaboradores, pues el código se compone de un acrónimo de la variante lingüística hablada, p.ej. Nanoreste proviene de náhuatl de la sierra noreste de Puebla. En el caso de docentes y ponentes la diferencia es que las docentes estuvieron a lo largo de todo el Diplomado y los ponentes únicamente participaron en una o dos sesiones y se los identifica según su profesión y papel en el Diplomado (cfr. Tabla 15).

Totonaca 1	Totonaco central del sur	Licenciatura Lengua y Cultura (UIEP)	Secretaría
Totonaca 9	Totonaco central del sur	Licenciatura Lengua y Cultura (UIEP)	Procuraduría

Fuente: Elaboración propia.

Los intérpretes se contrataron de manera permanente en la Procuraduría (cfr. Tabla 8) para brindar servicio de interpretación en los ministerios públicos adyacentes de la sierra y en la ciudad de Puebla. Su lugar de trabajo es la Fiscalía de Atención a Víctimas del Delito de la Procuraduría General de Justicia, adscrita a la Dirección de Asuntos Indígenas de la Procuraduría en Puebla. De manera temporal también estuvieron contratadas dos intérpretes (1 náhuatl de la Sierra Negra Norte y 1 totonaco central del sur) en la Secretaría de Gobernación del Estado de Puebla, realizando la traducción de la *Ley de Derechos, Cultura y Desarrollo de las Comunidades y Pueblos Indígenas de Puebla*.

Los integrantes del segundo grupo, que trabajan sin estar contratados por los en el servicio público de manera permanente son:

Tabla 9: Intérpretes en Yolkualtakamej AC. (Puebla) y colaboradores

Código	Variante lingüística	Formación previa
Nanoreste 1	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Licenciatura en educación indígena nivel primaria
Nanoreste 6	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Licenciatura en Educación Primaria
Nanoreste 8	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	Licenciatura Lengua y Cultura (UIEP) y Licenciatura en Educación Indígena
Totonaca 3	Totonaco central del sur	Licenciatura en educación primaria indígena
Totonaca 6	Totonaco central del sur	Licenciatura Lengua y Cultura (UIEP)

Fuente: Elaboración propia.

En junio 2013 participamos en la inauguración de la primera asociación civil de intérpretes, Yolkualtakamej A.C., surgida del primer Diplomado de Puebla (2011), aunque se fundó el 7 de diciembre de 2012. El acto de celebración inaugural estuvo encabezado por discursos que

pronunciaron el Juez del Juzgado Indígena de Cuetzalan, el Presidente de Yolkualtakamej, A.C., la docente CDI, la docente Inter y una autoridad del gobierno local. Se trató de una ceremonia muy emotiva donde se combinó una presentación formal de los objetivos y compromisos de la asociación ante la comunidad de San Miguel Tzinacapan, Municipio de Cuetzalan, Pue. y una celebración por haber culminado un proceso administrativo largo y caro que se requiere para establecer formalmente una asociación civil. Los impulsores de esta asociación fueron tres jóvenes (Nanoreste 6, 7 y 8), aunque posteriormente una de ellos tuvo que dejar la asociación, al ser contratada por la Procuraduría. La ceremonia se acompañó de música, la presencia de los habitantes de la comunidad de San Miguel Tzinacapan, una comida y baile, así como invitados que viajaron de varios estados de la República Mexicana para participar.

Estas ceremonias son importantes para visibilizar a los intérpretes; cumplen con parte del objetivo que los jóvenes se proponen: dar a conocer el derecho al intérprete entre la población hablante de náhuatl y totonaco de la región donde se encuentran asentados. Con ello queremos resaltar el papel social que desempeñan los jóvenes y empezar a caracterizar a algunos de ellos.

Figura 17: Inauguración de Yolkualtakamej, A.C. San Miguel Tzinacapan, Pue. Junio 2013.



Autor: E. Enrique González Báez

Aunque no era nuestra intención centrarnos en algún grupo lingüístico específico, los colaboradores con los que finalmente trabajamos pertenecen a dos grupos lingüísticos: náhuatl y totonaco. Si bien hay características culturales de diferentes tipos que distinguen a los diversos grupos étnicos y lingüísticos, la problemática del acceso a la justicia y la práctica de interpretación en dicho ámbito son comunes e incluso podremos extrapolar algunos hallazgos de la situación de acceso a la justicia a otros países de América Latina (cfr. Berk-Seligson, 2008).

A estos actores se sumaron otros que impulsaron desde las instituciones, como parte de su trabajo y función, las políticas lingüísticas y estrategias de formación de intérpretes, de difusión de derechos lingüísticos y de administración e impartición de justicia con, para o desde los pueblos indígenas. Estos actores, que por su adscripción son institucionales, los citamos con un código que los identifica como servidores públicos o funcionarios junto con su lugar de adscripción. Sin embargo, queremos mencionar que esa separación entre lo personal y lo institucional es por supuesto difícil de delimitar y puede tener un peso determinante.

Tabla 10: Actores institucionales participantes en Puebla 2011

Docente (institución)	Tema	Código
Especialista en interpretación	Módulo transversal	Docente inter
Responsable organización CDI	Acompañamiento trasversal	Docente abo
Comisión de Derechos Humanos	Derechos humanos	Ponente DH
CDI, oficinas centrales	Derechos indígenas	Ponente DI
Ministerio Público, Procuraduría	Teoría general del delito	Ponente MP1
Fiscalía especializada en delitos financieros	Proceso penal	Ponente Fisc
Defensoría pública	Amparo penal Justicia para adolescentes	Ponente Def
Ministerio Público, Procuraduría	Proceso penal: sist. Judicial mixto. Generalidades	Ponente MP2
Ministerio Público, Procuraduría	Detención legal (Audio A012 – A013)	Ponente MP3

Funcionario INALI	Nociones básicas de lingüística aplicada a la interpretación	Ponente INALI 1
Funcionario INALI	Idem.	Ponente INALI 2
Funcionario INALI	Idem.	Ponente INALI 3
Funcionario INALI	Idem.	Ponente INALI 4

Fuente: Elaboración propia.

El interés de construir de manera cooperativa y colaborativa (Traver Martí, 2003) la metodología de trabajo nos llevó también a elegir y construir nuestra ruta metodológica etnográfica que ofrece suficiente flexibilidad y oportunidad de triangulación como para dibujar el campo que queríamos ilustrar y analizar. El ejercicio de lo “auto-etnográfico” se duplicó en este caso, por ser la investigadora parte de la constelación de actores, así no sólo se propuso la investigación, sino también fue una de los actores participando en la impartición e implementación de los Diplomados en Veracruz, Puebla y Oaxaca. Regresamos al enfoque auto-etnográfico (cfr. Apartado 4.5.) más adelante.

4.3. Técnicas de investigación

Las técnicas que mayormente se utilizaron para esta investigación son comúnmente utilizadas, sobre todo en una etnografía: la observación y la entrevista, aunque estas se combinaron con encuestas diagnósticas (Anexo 3) y de evaluación (Anexo 7), con bitácoras COL (Campirán, 1999, p. 35) y el registro en video durante el proceso de formación y otros momentos como la inauguración de Yolkualtakamej. La combinación, carácter y proporción de cada una de ellas, los matices del tipo de observación y entrevista son los que otorgan a cada investigación su carácter personal, en el que cada participante, incluida la persona que propone y lleva a cabo las observaciones y entrevistas, imprime su huella particular.

En nuestro caso, la videograbación en Puebla corrió a cargo de la UIEP, quien guarda registro de la experiencia, y compartieron dichos videos. El registro en video puede tomarse como una técnica a partir de la cual recuperamos tanto la voz de los estudiantes como de docentes (correspondiente a la dimensión semántica). De igual manera el video nos sirvió para observar actitudes y relaciones a la hora de hacer ejercicios y para nuestro propio análisis de práctica

docente. Sin embargo, el registro en video que se revisó consta de más de dos mil minutos, equivalente a más de 33 horas de grabación en clips de 196 videos. O sea, que no se videograbaron las 180 horas de clase.

Las grabaciones se enfocaron en el inicio y final del Diplomado, registrándose los contenidos iniciales como son las bases del sistema penal, los derechos indígenas, la construcción del código de ética, unos primeros ejercicios de interpretación, la construcción de fichas terminológicas, la simulación de juicio y las evaluaciones finales (cfr. Anexo 7). Revisamos todo el material para seleccionar los segmentos que fueron incluidos en el análisis del Capítulo 6. De esa manera se pudieron recuperar las observaciones de los compañeros respecto a la práctica y serán insumos para futuras investigaciones y análisis. Dos grabaciones de juicios orales nos fueron compartidas por los intérpretes colaboradores y fueron comentadas en grupos reducidos en procesos posteriores de formación continua cuando los integrantes de Yolkualtakamej visitaron la ciudad de Xalapa con el fin de continuar con su formación.

4.3.1. Entrevistas

Las entrevistas que se llevaron a cabo variaron en su grado de estructuración (cfr. Kvale, 1996). Las que se realizaron durante 2011, a la par que se iba configurando el protocolo de investigación, tuvieron un carácter exploratorio y de acercamiento, para conocer quiénes eran las personas bilingües que se interesaban por un proceso de formación de intérpretes. Las posteriores, durante el primer semestre de 2012 también tuvieron este carácter, aunque cobraron un perfil y amplitud en aspectos que visualizamos eran determinantes: las condiciones de trabajo, los espacios, el manejo de las temporalidades durante la práctica entre otros. A partir de 2013 las entrevistas fueron más precisas con el fin de detallar y descubrir la pertinencia de la formación y la conformación del campo emergente de la interpretación en el servicio público con especial énfasis en el ámbito de la justicia penal.

En ocasiones realizamos las entrevistas de manera individual, otras en parejas y otras más en grupo. Las entrevistas fueron transcritas en su totalidad y se realizaron más de las que posteriormente se usaron para el análisis, pues se procedió de manera inductiva. En el inicio no estaba definido, ni se podía prever, quiénes se iban a incluir en la investigación. Las entrevistas

realizadas con otros actores, sin embargo, nos ayudaron a corroborar que las características de los intérpretes que participaron son representativas de los colegas cuyas voces no se incluyen en esta investigación y tienen, por lo tanto un valor para la triangulación metodológica (Arias, 2000) al combinarlas con la observación, bitácoras y diagnósticos que se llevaron a cabo y para corroborar que algunas características e historias son representativas de un grupo mayor al que pertenecen los intérpretes.

Otros actores a quienes entrevistamos, o de quienes recogimos opiniones en reuniones de trabajo en México DF, donde de manera visible y abierta, fueron registrados con una grabadora reportera, y forman parte de las voces que se consideran en los análisis. Para conocer de manera exploratoria el punto de vista de algunos actores clave, entrevistamos también a una ex funcionaria del INALI, en calidad de experta intérprete en el servicio público estadounidense y mexicano así como sobre su experiencia impartiendo Diplomados y como conocedora de la institución federal. También entrevistamos en abril 2012 a Holly Mikkelson, referente internacional como formadora y experta intérprete jurídica de Estados Unidos, autora de manuales para la formación de intérpretes jurídicos y autora de numerosos artículos relevantes el campo de la ISP y la formación de intérpretes para el ámbito jurídico en los Estados Unidos.

Las entrevistas se llevaron a cabo en lugares diferentes: en el hotel de Puebla donde nos alojábamos durante la formación, en casas particulares de San Miguel Tzinacapan, en alguna cafetería de Cuetzalan, en la iglesia de Huehuetla, en la cafetería de Procuraduría de Puebla, en Rancho Viejo, Veracruz, en Oaxaca y en la Ciudad de México.

4.3.2. Observación

Llevamos a cabo la observación en diferentes momentos y desde diversas posiciones. Observé, en primera persona singular, desde mi posición de maestra – investigadora durante el Diplomado en 2011, como amiga – acompañante en las comunidades de San Miguel Tzinacapan y Huehuetla (2012-2015), como investigadora en la ciudad de Puebla (2013) y en México DF (2012), como relatora en el *Primer Encuentro Nacional de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas* (PENITLI) (2013), y sigo observando como una persona preocupada por la ausencia de reconocimiento al complejo trabajo de interpretación y traducción en los servicios públicos en

México y las consecuencias que ello acarrea. La observación, sin embargo no es unidireccional, también soy observada, por los diplomantes, por los intérpretes colaboradores y no colaboradores, por los funcionarios, por otros miembros de la comunidad, por otros investigadores, por los compañeros.

Así, observar y ser observada se convierte en un diálogo que se expresa en las interpretaciones que realizo, que realizamos, del campo que investigamos y en el que intervenimos. De esta manera hago explícito aquí el reconocimiento de que no concibo la observación como una técnica imparcial u objetiva, o sin efecto. Por el contrario, la hemos experimentado como una técnica permeada de intenciones, perspectivas, donde se aportan ideologías e incluso cargas emocionales en las que a cada participante le corresponde una porción de responsabilidad. Desde esta perspectiva nos distanciamos de los supuestos objetivistas, positivistas y hacemos visible nuestra postura y posición a través de la cual se interpretan las acciones y visiones *etic*, o sea, lo que observamos.

La observación participante (Taylor y Bogdan, 1986) también se llevó a cabo durante las estancias de campo en los lugares donde viven y trabajan los intérpretes, el carácter de esas observaciones fue también exploratorio para conocer las relaciones entre los intérpretes y las autoridades de procuración y administración de justicia, el papel que se le asigna al intérprete, el desempeño de los intérpretes en el papel que juegan durante los ECI, como en otros espacios, que se puede catalogar como un continuo de decisiones (cfr. Prunč, 2012; Abril y Martin, 2008) que inciden en el papel de mediación, acompañamiento e incluso abogacía, hasta uno más distante donde, durante ciertos periodos de tiempo, se convierten casi exclusivamente en cauces lingüísticos (cfr. Figura 14).

Para ello se registraron los datos que nos interesaban observar de manera general o amplia para no coartar la flexibilidad y apertura necesaria con el fin de incluir o construir las categorías que surgieron del análisis de las primeras impresiones en campo, tal como recomiendan Taylor y Bogdan (1986, p. 187), retomando la conclusión de varios autores metodólogos. La observación de prácticas o servicios de interpretación se registró de dos maneras, tal como se comentaba más arriba: con la transcripción de experiencias de interpretación por parte de los intérpretes y con comentarios a partir del recuento. La observación en estos casos se tornó una acción de metacognición y por lo tanto cruzada tanto con la dimensión semántica del diseño, como con la

dimensión sintáctica, pues se dió cuenta de las voces y de los cruces entre lo dicho y lo observado, surgiendo ahí las ventanas epistemológicas a partir de las contradicciones (Dietz, 2011).

Dado el carácter de la observación, donde en realidad, la participación fue nutrida, en algunas fases más que en otras, es necesario reconocer que la influencia entre los puntos de vista *emic* y *etic* fueron constantes, se retroalimentaron y resultó prácticamente imposible al paso del tiempo diferenciar nítidamente el origen de algunas interpretaciones, que en ocasiones provienen de experiencias compartidas, en otras de lecturas y debates académicos o de reflexiones que se alimentan de todo tipo de participaciones.

La observación que no fue participante también se dio, por ejemplo durante las audiencias de juicios orales en Teziutlán, Puebla (2013 y 2014), puesto que no se permitían grabaciones ni registros fotográficos. Las notas y dibujos de los elementos presentes en el interior de la Sala de Juicios Orales se hicieron a mano en el momento. Considero que únicamente en ese espacio mi participación individual tuvo el carácter de no tan participante. Aunque con el afán de escuchar de manera activa con la menor injerencia posible de mi parte, igualmente traté de participar lo menos posible en la *Reunión Nacional de Organizaciones de la Sociedad Civil de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas* (RNOSCITLI) en septiembre 2013 en el PENITLI en octubre 2013 en Oaxaca. Se observó y registraron las preocupaciones y propuestas a partir de los protagonistas, los miembros de los pueblos indígenas convocados para discutir lo que ellos consideran relevante e hice el intento de intervenir lo menos posible. En el segundo espacio, PENITLI, además se me asignó el papel de relatora de una mesa, con lo que la tarea justo propiciaba que fuera una observadora con muy poca participación.

Al inicio de la investigación, último trimestre de 2011, no entraban todavía en vigencia el sistema adversarial o de juicios orales ni en Veracruz, ni en Puebla, y por lo tanto se tenía previsto poder analizar las prácticas a través de un instrumento metodológico diseñado en forma de guía (Anexo 8) para llenarse por parte de los intérpretes después de su participación en un servicio y, complementar dicho instrumento con una entrevista. Sin embargo, y si bien los intérpretes estaban dispuestos al llenado y a participar en las entrevistas, no resultó la manera ideal de registrar esas prácticas. Las entrevistas donde los intérpretes narraban las primeras experiencias profesionales en ambos sistemas de justicia era la única otra forma de recuperar dicha práctica, pues en el sistema

inquisitorio no había posibilidad alguna de observación directa y en el caso de menores de edad involucrados en el sistema adversarial tampoco.

Afortunadamente, se presentaron varias oportunidades en 2012 para incluso registrar en video las intervenciones de los intérpretes con fines formativos, aunque posteriormente estos videos no se analizan a profundidad para este trabajo, pues corresponden a experiencias en Oaxaca. El material grabado en Oaxaca no se encuentra todavía codificado, pero fue posible obtenerlo gracias al interés y disposición, de CEPIADET, quien facilitó un oficio solicitando permiso de grabación para fines de formación. En otras ocasiones la observación directa fue posible gracias al aviso y solicitud de acompañamiento por parte de los intérpretes que iban a participar en alguna audiencia en la Casa de Justicia de Teziutlán, Puebla (2013 y 2014), donde ya operan los juicios orales y las audiencias son públicas.

Algunos de los servicios de interpretación realizados durante los juicios orales que se pudieron observar fueron presenciados en vivo. En esos casos, ambos en la Casa de Justicia de Teziutlán, Puebla, fueron experiencias marcadas por las fuertes impresiones que imprimen por una parte los eventos observados y por otro el mismo examen del lugar y su distribución espacial y de las personas que ahí se encuentran: policías, mediadores, secretarias, jueces, intérpretes, etc.

A otros servicios de interpretación tuvimos acceso a través de videograbaciones observadas con y sin los intérpretes que las realizaron como comentamos más arriba, y de nuevo se pueden leer las reacciones y comentarios de ellos mismos sobre su actuación, así como la actuación de los actores involucrados en dichos eventos: imputados, magistrados, defensores, policías, secretarios y jueces. Se trata de audiencias de varias horas cada una.

A la dimensión pragmática pertenecen también las observaciones vividas durante las inauguraciones de los Diplomados, donde se convocó a servidores públicos de todas las instituciones participantes (cfr. Apartado 2.8.), las *Reuniones de Evaluación Académica de las Orientaciones para la Formación de Intérpretes de Lenguas Indígenas para el Ámbito de la Justicia* convocadas por la Dirección General Adjunta Académica y de Políticas Lingüísticas, Dirección de Acreditación, Certificación y Capacitación, Subdirección de Capacitación en lenguas indígenas del INALI durante 2013, la inauguración de la Asociación Yolkualtakamej A.C. y en parte la RNOSCITLI (2013) y el PENITLI (2013).

El objetivo de estas dos últimas reuniones era dar seguimiento, evaluar y proponer líneas a seguir en políticas públicas en cuanto a la profesionalización de intérpretes de lenguas indígenas así como acordar descriptores mínimos, estrategias didácticas y actividades para los Diplomados. Durante las reuniones se tomaron notas por escrito y se grabó la mayor parte de las intervenciones con una reportera de manera visible. Los materiales que se acopiaron de las reuniones incluyen un informe inédito sobre el seguimiento a intérpretes (Martínez Medrano, 2012), valioso para complementar y contrastar el análisis más a detalle y cualitativo de los Capítulos 6 y 7.

Para la segunda *Reunión de Evaluación* en mayo 2013 propuse hacer un análisis Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) de los Diplomados. La solicitud se hizo vía correo electrónico con copia a todos los convocados a la reunión, solicitando se hiciera el análisis por grupos (1 de cada asociación, 1 del INALI y 1 por cada especialista) para ayudarnos a visualizar la percepción de los diversos actores que confluimos en este grupo. Me ofrecí a recabar la información y presentarla para ayudar al análisis y poder entre todos ver las intersecciones de las categorías⁵⁶ para proponer estrategias. Sólo dos miembros enviaron una respuesta, una en el formato propuesto y otra en forma de lista de problemáticas. De esta manera el análisis FODA quedó sólo esbozado y la voz de los funcionarios de INALI, la OTIGLI, el académico de la UNAM y una de las docentes de Diplomados estuvieron ausentes.

Otro momento donde se dialogó de manera informal las apreciaciones en torno al campo fue durante las visitas de los miembros de Yolkualtakamej a Xalapa. Esos espacios se aprovecharon para la formación continua, para la participación conjunta en programas de radio y análisis de videos. En 2015 participamos en foros académicos con los miembros de Yolkualtakamej a invitación de ellos. Estos espacios se convirtieron en lugares donde se hizo visible para la comunidad académica el campo de la ISP en lenguas nacionales. Metodológicamente estos espacios representan espacios de intersección y de co construcción de realidad, desde las voces *emic* y *etic*, que se complementan y refuerzan.

Al inicio del diseño de la investigación estaban propuestos talleres o grupos focales para la discusión de los resultados. Esa etapa no fue posible llevarla a cabo de manera formal, pero las publicaciones (Kleinert y Stallaert, 2015; Kleinert 2014; Kleinert, 2015; Kleinert, 2016) se han

⁵⁶ Ver Anexo 5 MATRIZ FODA.

enviado de manera ex profeso y se han hecho visibles en las redes sociales y a través del correo electrónico con los interesados y los hallazgos se compartieron en enero 2016 en una reunión de trabajo en Oaxaca con intérpretes de diversos estados de la República Mexicana y algunos funcionarios de INALI. Con ello hacemos visible que la interpretación y análisis de los datos corresponde a la autora, quien estuvo atenta a las discusiones y temas que interesan a los intérpretes.

4.3.3. Bitácoras, diagnóstico y evaluación

Estos tres instrumentos escritos, las bitácoras COL (Campirán, 1999), el diagnóstico (cfr. Anexo 3) y la evaluación (cfr. Anexo 7) sirvieron para recoger la voz de los intérpretes a cerca del proceso de formación y permitió recabar de manera anónima, en el caso de la evaluación final, su opinión sobre docentes, currículo, organización, contenidos y se ofreció un espacio para que se incluyeran observaciones que tuvieran al respecto.

4.4. Análisis de los datos

Tal como comentábamos en el inicio de este capítulo, la metodología, o más bien el estilo de hacer análisis cualitativo (Trinidad et al., 2006, p. 15) procedió a manera de TF, puesto que el etiquetamiento realizado a los hechos, eventos o fenómenos observados fue el que constituyó la base para la creación de las categorías de análisis de manera inductiva. La metodología de la TF se basa en dos estrategias fundamentales: 1. el método de comparación constante y 2. el muestreo teórico. (Soneira, 2007, p. 155). Así, los datos se recogen, codifican y analizan de manera simultánea, no para refutar o comprobar una hipótesis sino para estudiar un campo. Así en nuestro caso, se llevaron a cabo tal como se enuncia de “forma alternativa o conjunta la observación, la conversación informal, *focus groups* y el análisis de documentos y literatura” (Soneira, 2007, p. 156), pues se partió de la realidad empírica de manera simultánea y exploratoria. Posteriormente la búsqueda se fue focalizando para hallar las teorías que nos permitieran fundamentar nuestras observaciones en el campo.

El análisis de los datos se realizó de maneras diversas, pues el material así lo demandaba. Los cuestionarios diagnósticos se analizaron de manera vertical y horizontal para identificar

características y opiniones de los diplomantes y a partir de los mismos se elaboraron tablas y gráficos que ayudaron a ofrecer una imagen de conjunto del grupo de intérpretes formados en Puebla 2011. Por ejemplo, el análisis vertical nos ofreció datos del tipo de formación previa, la experiencia o ausencia de la misma en traducción e interpretación. El análisis horizontal nos brindó la visión global de un intérprete colaborador y propició que emergieran cuestiones en las que profundizamos en entrevistas posteriores, por ejemplo, el tipo de formación cruzado con la experiencia previa y las expectativas para el Diplomado. Otro procedimiento empleado para analizar grandes cantidades de material fue la creación de concentrados. Las bitácoras COL se analizaron de la misma forma que las entrevistas y los segmentos de video, a través de concentrados donde las transcripciones se redujeron a través de la recuperación de contenido eliminando interjecciones, muletillas y repeticiones.

4.4.1. Codificación de los datos

Los concentrados se fueron agrupando por temas que se convirtieron en categorías a partir del material acopiado. Esta forma de proceder cuando partimos de una investigación inductiva, que se fue enfocando y delimitando conforme se fue conociendo más a fondo el campo, resultó de mayor duración, pues se tuvo que transcribir y ordenar de diferentes maneras creando categorías más amplias que se fueron subdividiendo y agrupando según se avanzaba en el análisis. Este proceder según la TF es la llamada codificación y consiste en “comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea.” (Soneira, 2007, p. 156).

Tal como indica el autor, codificar implica releer nuestro material empírico para identificar sentidos y relaciones y por ello se trata de ya de una interpretación. Así, los códigos que provienen del material empírico, llamados códigos *in vivo*, se contrastan con los que provienen del investigador, nombrada pre-codificación. En nuestro caso las codificaciones provenientes de ambas fuentes, tanto teóricas como empíricas, en su mayoría se codificaron simultáneamente, y por lo tanto no podríamos afirmar que se trató de una pre-codificación, más que en algunas categorías correspondientes a las de partida, como era la aproximación a la diversidad, el bilingüismo y la teoría de la traducción general. Esto obedece primero al carácter inductivo de la

investigación y por otra, a la falta de bibliografía especializada disponible en el momento de iniciar la investigación. No sería honesto decir que se partió de un fuerte bagaje teórico inicial, puesto que en 2011, no se contaba prácticamente con bibliografía especializada del campo de la interpretación en los servicios públicos en la UV, cuestión que a la fecha no ha cambiado. Afortunadamente, al contar con un miembro en el comité tutorial de la Universidad de Amberes a partir del segundo semestre, tuve acceso a la bibliografía especializada posteriormente.

La codificación de las entrevistas se llevó a cabo con la ayuda del software *Atlas-Ti*, que ayuda a agrupar y renombrar códigos, de manera que resulta en una sistematización que queda grabada y por otro lado permite jugar con los diferentes códigos agrupados por familias. Este software permite también codificar imágenes e incluso segmentos de video, pero nosotros sólo utilizamos el software de manera básica para el material transcrito de las entrevistas. Una vez codificado el material empírico, y según se mostró en la ruta metodológica (cfr. Figura 16), se procedió en la última etapa a su agrupación para guiar la redacción de los capítulos empíricos, que en esta tesis corresponden a los Capítulos 5, 6 y 7.

El proceso de redacción de los capítulos empíricos nos obligó a regresar a la teoría de partida, donde nos faltaban referentes específicos de un campo que habíamos observado, pero desde una teoría demasiado general, y ya con la recopilación bibliográfica realizada en 2013 en Amberes, Bélgica, se buscaron casos e investigaciones centradas en el ámbito de la justicia y en países que contaran con características históricas cercanas: megadiversidad lingüística y pasado histórico colonial. Se buscaron lecturas que hicieran referencia a experiencias de formación de traductores e intérpretes con pueblos indígenas y temas que emergieron del trabajo de campo como inquietudes y que resultaron analizadas desde diversas ópticas y con fuertes debates: los códigos de ética y el papel del intérprete. Así, mostramos la manera en que procedimos metodológicamente a lo largo de la investigación.

4.4.2. Triangulación

Según Arias (2000) existen cuatro tipos básicos de triangulación: 1) triangulación de datos, 2) triangulación de investigador, 3) triangulación teórica y 4) triangulación metodológica. La triangulación metodológica que puede incluir la triangulación dentro de los métodos o entre

métodos es la que brevemente comentamos. Entendemos la triangulación metodológica como un procedimiento de investigación (Arias, 2000), que al usarse, ofrece la ventaja de contrastar y poder acercarse a una realidad que se busca investigar con estrategias y técnicas variadas, que al triangularse, o sea, al relacionarse, nos permiten el estudio de un fenómeno de manera más completa. En nuestro caso combinamos las entrevistas, las observaciones en diversos espacios, las bitácoras COL, el diagnóstico y la evaluación del proceso de formación y el análisis FODA para obtener una visión más amplia del proceso que investigamos.

4.5. Autoetnografía e intento de horizontalidad

La autoetnografía se identifica en la literatura en el campo de las metodologías cualitativas, como una forma de escritura y presentación de resultados (Blanco, 2012) donde de manera deliberada se suscribe un enfoque humanista e interpretativo. A partir de los años noventa cobra relevancia el “giro narrativo” en ciencias sociales, que flexibiliza las formas tanto de llevar a cabo como de presentar los resultados de la investigación en dicho campo. Según los iniciadores de dicho enfoque se busca “describir y analizar de manera sistemática (*grafía*) una experiencia personal (*auto*) para entender una experiencia cultural (*etno*)” (Ellis et al., 2011, p. 1). En los inicios de su creación el concepto se definía como sigue: “la autoetnografía se aplicaba al estudio de un grupo social que el investigador consideraba como propio, ya fuera por su ubicación socioeconómica, ocupación laboral o desempeño de alguna actividad específica” (Blanco, 2012, p. 172). De esta manera y a partir del reconocimiento de que las narrativas en las investigaciones en ciencias sociales tienen el interés en

concentrarse en maneras de producir investigación significativa, accesible y evocadora basada en la experiencia personal. Investigación que puede sensibilizar a los lectores sobre cuestiones de políticas identitarias, experiencias cubiertas por el silencio y formas de representación que profundizan nuestra capacidad de empatizar con personas diferentes a nosotros. (Ellis et al., 2011, p. 2)

A partir de este enfoque, en primera persona singular reconozco que mi participación en el campo, con una función específica, como fue la de ser por ejemplo -una de las docentes del Diplomado, fue una ventaja, puesto que me otorgó la posibilidad de observación e incidencia única.

De igual manera metodológicamente resultó un reto, puesto que ello implicó realizar, por lo menos parcialmente, una autoetnografía, en la cual asumí el papel desde el cual observar la propia práctica docente e investigadora. En este caso, la reflexión se pudo recuperar parcialmente a partir de los videos, el diario de campo y de los comentarios en las evaluaciones anónimas realizadas por los estudiantes, aunque como parte del enfoque, reconozco que mi voz y tamiz interpretativo está presente a lo largo de toda la investigación.

Es necesario o deseable tomar distancia para observar la práctica que desempeñé de manera autocrítica. Por ello es importante explicitar el enfoque auto-etnográfico retomado de la teoría crítica feminista, tal como lo plantea Hernández García (1999), quien reivindica el potencial de lo “auto” que tiene en el trabajo de campo, la reflexión sobre la propia actuación y experiencia. A partir de esta mirada, me convertí en mi propia informante, de manera que formé parte del entramado de voces que configuran el cuadro de colaboradores y una de las aportaciones metodológicas o por lo menos una apuesta por transparentar las posturas o lugares desde los cuales se enuncia la investigación, pues implicó mediar y aportar desde un espacio reconocido (la academia) y participar de acuerdo a mi ética y convicciones, cuestión que conlleva riesgos y obliga a la toma de decisiones, igual que las tomo cuando traduzco, interpreto y medío.

4.6. Retribución o devolución o compartición

Cuando nos disponemos a reflexionar sobre los beneficios que obtienen las diferentes partes involucradas en un proceso de investigación, nos percatamos de que la retribución, que en su etimología implica un pago; la devolución, o sea, un origen y una acción de ida y de vuelta; o la compartición, que incluye una participación, división o distribución en partes son matices que es importante nombrar. Optamos por la última palabra: compartición. Además, si pensamos en el verbo asociado a dicho sustantivo, compartir, llegamos a significados que implican hacer común partes con alguien que está cerca. Los colaboradores que quisieron compartir sus experiencias de vida, sus visiones, sus expectativas, deben recibir igualmente una compartición a cambio, aunque no la hayan solicitado de manera expresa.

Desde el inicio tratamos de hacer explícito nuestro objetivo de realizar investigación ofreciendo a cambio mediación, asesoría o acompañamiento, visibilización del trabajo o simplemente la

escucha atenta. Creemos que la retribución es una forma de compartición o de reciprocidad que no es necesario esperar a que concluya el proceso de investigación, sino que esperamos aporte a construir un campo con la participación de todos. Este acercamiento es afín a las “metodologías horizontales” (cfr. Corona y Kaltmeier, 2012), que tienen el objetivo de que los proyectos de investigación sirvan a todas las partes involucradas en la investigación, tanto a la academia como a los colaboradores involucrados.

Tal como comentamos más arriba, podemos decir que la metodología se fue afinando a lo largo de la investigación. Llevamos a cabo un análisis documental revisando y analizando programas de formación de intérpretes para enriquecer y construir propuestas y estrategias de formación continua y seguimiento a los intérpretes ya acreditados en el PANITLI, así como ofrecer una etnografía del campo profesional emergente, dinámico y en ebullición que visibilizaran una práctica ausente en la literatura latinoamericana. Estas acciones se podrían leer como comparticiones o retribuciones en el futuro y se construirán no sólo con los intérpretes colaboradores, sino con el gremio y los actores institucionales, de la sociedad civil y de la academia que se sumen.

Así la compartición no constituye un acto único, igual que la investigación no concluye con la entrega de la tesis, pues el compromiso con el campo y los colaboradores no tiene una fecha de caducidad, aunque sí condiciones que alientan o impiden la continuidad, los espacios, las formas de colaboración y el grado de participación a futuro. Las comparticiones, en plural, con parte de los colaboradores, pueden consistir en compartir los análisis, llevar a cabo acciones que les signifiquen algún beneficio a las asociaciones como asesorías en la elaboración de proyectos, participación y acompañamiento en sus propuestas de trabajo y escucha atenta. Esperamos que la tesis, completa o en partes, será de utilidad para los actores implicados, pero consideramos que los beneficios podrán ser cosechados por los diversos actores que participan en el campo, como por ejemplo con las instituciones responsables del diseño de política pública, y tendrá una utilidad para la retroalimentación en el diseño de diversos modos de formación para intérpretes.

A inicios de 2016 se llevó a cabo una reunión de trabajo con asociaciones de intérpretes de toda la República Mexicana y entre otros estuvo presente Yolkualtakamej, A.C. El evento fue organizado por CEPIADET en Oaxaca y acudieron también funcionarios del INALI. Ahí se presentaron brevemente las conclusiones de esta tesis. Esta presentación y compartición con una parte importante de los actores y protagonistas principales de la tesis constituyó una oportunidad

para compartir el análisis y los referentes utilizados, el enfoque decolonial y el debate en cuanto a los papeles que los intérpretes pueden desempeñar en los diversos escenarios y contextos de un ECI. Con ello se cierra una vuelta de la espiral de investigación - socialización – retribución o compartición – que aspiramos a que contribuya al fortalecimiento del campo de la ISP en México.

Capítulo 5: Cuestiones previas a la formación

Antes de comenzar a detallar el análisis de la experiencia de formación de intérpretes de lenguas indígenas para la administración y procuración de justicia en el Estado de Puebla en 2011, queremos puntualizar que nuestra mirada está atravesada por el interés de develar estructuras que subyacen y cuyas huellas persisten en la lógica de la colonialidad. Esto se refiere a las lógicas que se establecieron desde la época de la Colonia con el fin de propiciar la conversión y asimilación de los pueblos indígenas a las formas culturales occidentales hegemónicas y que subsisten hasta la fecha (Mignolo y Schiwy, 2003) de maneras muchas veces invisibles, en las que la traducción ha sido una estrategia que coadyuvó a dicha colonialidad, articulando a través de la misma la diferencia cultural. La epistemología y teorías que orientan los cánones de la traducción son hasta la fecha eurocéntricas (cfr. Van Doorslaer y Flynn, 2013), y aunque críticas e interdisciplinarias en sus descripciones, análisis, prácticas y planteamientos, pocas hacen referencia a las matrices coloniales subyacentes en la organización de los espacios de traducción o interpretación en la actualidad. Excepciones se encuentran en países como Sudáfrica, que comparte un pasado colonial con México, donde el campo de la investigación en torno a la interpretación en los servicios públicos sí ha dado cuenta y refiere directamente a la necesidad de equilibrar relaciones de poder asimétricas entre intérpretes y otros agentes del sistema de justicia (Moeketsi y Wallmach, 2005) a través de la formación académica sólida.

La profesionalización de una actividad se ve atravesada por fases, procesos temporales y espaciales, redes e instituciones que “validan” saberes, establecen normas, formas de trabajo, reglas de actuación y códigos de ética que conjugados de maneras diversas legitiman una práctica sobre otra, una lengua sobre otra, un medio sobre otro, un tiempo sobre otro. En México, esas prioridades fueron dictadas por mecanismos coloniales de poder (Quijano 2000) que privilegiaron el saber de la élite “letrada” - de sexo masculino, blanca, urbana - generalmente residente en algún centro urbano occidental, “la ciudad letrada” (Rama 1998) sobre otras epistemologías, normas y prácticas. Tal como Lander resalta, se narra a través de los cronistas españoles, desde una posición favorecida, del “*lugar de enunciación* asociado al poder imperial” (Lander, 2000a, p. 16) para perpetuar los privilegios de ese grupo basándose en el supuesto carácter *universal* de la experiencia europea.

Estos referentes permiten leer la profesionalización del campo de la interpretación en el ámbito penal en México como una práctica compleja inmersa en un entramado de intereses de poder que son herederos, en gran parte, de jerarquías de poder que se derivan de la colonialidad histórica (cfr. Rockwell, 2006) persistente en la actualidad de maneras invisibles por naturalizadas. Desarticular tal entramado requiere, primero, hacerlo visible mediante lo que Santos llama una Sociología de la Ausencias, entendida como

una investigación que tiene como objetivo mostrar que lo que no existe es, de hecho, activamente producido como no-existente” con el fin de “transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes. La no-existencia es producida siempre que una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no-inteligible o desechable. (Santos, 2010, p. 46-47)

Mignolo y Schiwy (2003) argumentan que igual que durante los primeros años de colonización el objetivo era cristianizar, la lógica del neoliberalismo contiene el principio oculto que los autores tildan de “conversión”, aunque las estrategias y discursos hayan cambiado. Hoy, eso significa la conversión total a las relaciones del mercado global y el consumismo que deja poco espacio para alternativas. Los autores ubican la traducción y la transculturación como procesos dentro de un marco general de la diferencia colonial y el contexto del sistema mundo moderno / colonial, fundamentado en una base etno-racial, de género y epistemológica (Mignolo y Schiwy, 2003, p. 16). Es a partir de los pronunciamientos zapatistas que según los autores, se hace una importante contribución a la teoría de la traducción / transculturación, pues se empiezan a de-construir los principios bajo los que se establecieron las diferencias coloniales en todo el mundo (cfr. Apartado 3.1.3).

Recordemos que la doble traducción, que se identifica como bi-direccional y bi-dimensional, es una estrategia de resistencia que no se presenta ni de manera inmediata, ni con los mismos medios o procesos en cada lugar. Para que una doble traducción sea fructífera, tienen que presentarse condiciones diversas en combinaciones variadas. Una de las maneras que se vislumbran para preparar el terreno es a través de la educación intercultural crítica (Walsh, 2009), entendida como un proceso que tiene como finalidad transformar la realidad y que opera de manera multidimensional. Formar intérpretes es una oportunidad donde se dibuja un campo emergente que brinda la posibilidad de ofrecer herramientas que podrían equilibrar la balanza de los flujos de esa

doble traducción. La direccionalidad de las traducciones e interpretaciones / transculturaciones a la fecha no está equilibrada, y los intérpretes se vislumbran como un elemento clave. Aprender a negociar a través de la diferencia colonial (Mignolo y Schiwy, 2003, p. 19), reconocerse como protagonistas y agentes, con seguridad y claridad, requiere de una formación a nivel de licenciatura que ofrezca la posibilidad de fortalecer las capacidades para analizar contextos socio políticos y culturales diversos con el fin de poder argumentar frente a un sistema de justicia estatal positivo, que tradicionalmente ha sido ostentador del poder, véase, los abogados y jueces que intervienen en los procesos de impartición de justicia del estado.

Desde esta perspectiva analizamos la estrategia de política pública, consistente en la celebración del *Diplomado de Formación y Acreditación de Intérpretes en Lenguas Indígenas en los Ámbitos de Procuración y Administración de Justicia en el Estado de Puebla* (en lo sucesivo Diplomado), que pretende profesionalizar la práctica de la interpretación para el acceso a la justicia del estado por parte de los pueblos indígenas en México (INALI, 2011). Es importante tener en cuenta también cómo estamos leyendo un currículo del Diplomado, que retomando la imagen gastronómica de receta de cocina,

puede ser criticada por motivos nutricionales o gastronómicos y por motivos prácticos; que es imaginada primero como posibilidad y luego como objeto de prueba; que debe basarse en la práctica y, dentro de ciertos límites, puede variarse de acuerdo con el gusto. (Besalú, 2010, p. 2)

Por ello, y debido a que cuando lo llevamos a la práctica cobra realmente sentido, matices y significados concretos, nos centramos para este capítulo en lo que aconteció entre septiembre y diciembre 2011. El objetivo de este y el siguiente capítulo es describir y analizar el proceso formativo de profesionalización: contexto, características, retos, oportunidades, evaluación del desempeño, adquisición de competencias y prácticas.

5.1. Algunos datos contextuales para situar el proceso formativo

En el Estado de Puebla existía según datos de INEGI de 2010 una población total de 601,680 habitantes indígenas frente a una población no indígena de 5,178,149 habitantes, lo que

corresponde a un 11% de población indígena en el estado. En cuanto a la distribución de lenguas, que es uno de los marcadores más usados para identificar a la población y catalogarla como indígena, en el Estado de Puebla se contabilizó que las lenguas con mayor número de hablantes son las siguientes:

Tabla 11: Lenguas más habladas en el Estado de Puebla

Lengua indígena	Número de hablantes (2010)
Náhuatl	447 797
Totonaco	106 559
Popoloca	16 576
Mazateco	16 045

Fuente: Elaborada con datos del INEGI, Censo de Población y Vivienda (2010)

Otro dato que nos ayuda a contextualizar el surgimiento del espacio formativo en aras de la profesionalización es el número de presos indígenas. En el territorio nacional se encontraban reclusos en ese momento 8,767 indígenas, lo que representa un 12.9% de la población reclusa en el país, de los cuales en el Estado de Puebla se encontraban en ese momento 1,133 indígenas presos: el 97% eran hombres y el 3% mujeres. El 99% de los casos de los presos cometieron delitos del fuero común y únicamente el 1% del fuero federal, lo que significa que los casos más comunes de delito son robos, lesiones y delitos patrimoniales.

Un dato cuantitativo, elaborado por INALI (2011, p. 20), muestra en una tabla las lenguas habladas por los presos a partir de datos de la Secretaría de Seguridad Pública (SSP) y la Subsecretaría del Sistema Penitenciario Federal OADPRES, Dirección de Prevención y Readaptación Social al mes de enero 2011:

Tabla 12: Presos indígenas el Estado de Puebla

Población indígena	Número de presos	Población indígena	Número de presos
chatino	1	Náhuatl	726
Chinanteco	1	Otomí	16
Huasteco	1	Popoloca	9
Mam	1	Tepehua	2
Mazateco	30	Totonaco	128
Mixe	1	Tsotsil	1
Mixteco	12	zapoteco	13

Fuente: INALI (2011, p. 20)

Observamos que cuando incorporamos los presos que se incluyen divididos por lengua suman un total de 942. Faltan entonces 191 presos que aparecen en la cifra total 1,133 de presos en el Estado de Puebla, que no se desglosan por lengua. Esto puede estar debido a la falta de registro, pues tal como se analiza en el Capítulo 7 y como denuncia el informe de Naciones Unidas (2003), es habitual que no se pregunte respecto de la pertenencia a un pueblo indígena cuando se detiene a una persona. Sombreamos en azul las celdas de la Tabla 12 que coinciden con las agrupaciones lingüísticas que en el Diplomado incluyeron alguna de las variantes. Vemos que los datos se refieren a agrupaciones, no a variantes lingüísticas, dato que se omite generalmente en los censos y que constituye un vacío o ausencia, una forma de invisibilización en el sentido de Santos (2006).

Un dato que cabe resaltar y tomarse en cuenta es que el Estado de Puebla de manera vanguardista prevé en la *Ley de Derechos, Cultura y Desarrollo de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Puebla*⁵⁷ (LDCDPCIEP, 2011) específicamente la obligación de formar intérpretes:

ARTÍCULO 61.- El Poder Judicial del Estado, dentro de la partida presupuestal que tienen asignada, formará una plantilla de intérpretes y peritos indígenas, quienes deberán acreditar el dominio de la lengua indígena respectiva, nivel profesional de educación superior de preferencia licenciados en

⁵⁷ Ley aprobada en enero 2011 por la LVII Legislatura.

derecho con título registrado y cédula profesional, para que intervengan en los juicios y procesos en donde sean parte uno o más indígenas. (LDCDPCIEP, 2011, p. 26)

Esta ley fue la primera en incluir una formación y asignar de manera específica un presupuesto para ello, estableciendo además criterios, que como se verá más adelante no se han cumplido. La *Ley Orgánica del Poder Judicial del Estado Libre y Soberano del Puebla* (LOPJELSP, 2003) les asigna su jerarquía: “Artículo 4.- Son auxiliares del Poder Judicial del Estado en las actividades de Administración de Justicia los siguientes: [...] II.- Los Peritos y los Intérpretes Oficiales;” (LOPJELSP, 2003, p. 6). La ley establece que su función es “auxiliar”, subordinando así su desempeño y acotando su agencia. Este aspecto será analizado en el Capítulo 7.

En Puebla se ha ofrecido un solo proceso de formación para intérpretes en los servicios públicos, el Diplomado de 2011. En dicha ocasión se atendieron únicamente algunas de las variantes lingüísticas presentes en ese estado. Tal como se aprecia en la Tabla 13, para algunas de las variantes convocadas no se presentaron suficientes candidatos (caso del mixteco de la frontera Puebla – Oaxaca, náhuatl del centro de Puebla y el totonaco central del norte). En la convocatoria aparecen 40 personas aceptadas (cfr. Anexo 4), pero una hablante de náhuatl del noroeste central y otra de náhuatl de la Sierra Negra Norte, finalmente no se inscribieron. De esta manera, la formación se llevó a cabo con 38 hablantes de 7 variantes lingüísticas: 23 hombres y 15 mujeres (cfr. Tabla 13).

Tabla 13: Participantes Diplomado Puebla por variante y género

Variante lingüística	Convocados	Participantes Hombres	Participantes Mujeres	Total
Mazateco de Puebla	3	2	0	2
Náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla	5	8	1	9
Náhuatl del noroeste central	5	2	3	5
Náhuatl de la Sierra negra norte	5	3	2	5

Otomí de la sierra	3	2	1	3
Popoloca del norte	3	1	3	4
Totonaco central del sur	4	5	4	9
Totonaco central del norte	4	0	0	0
Mixteco de la frontera Puebla - Oaxaca	3	0	0	0
Náhuatl del centro de Puebla	5	0	0	0
	40	23	15	38

Fuente: Elaboración propia.

Percibimos una distribución en cuanto al número de hablantes que corresponde a 19 hablantes de náhuatl y 9 de totonaco, siendo estos dos los grupos más numerosos en cuanto a población indígena en el Estado de Puebla (cfr. Tabla 11) y en cuanto a cantidad de presos en el estado (cfr. Tabla 12). Empero, si fijamos la mirada más a detalle y consideramos que las variantes deben ser tomadas como lenguas, tal como recomendaba INALI, y no las agrupaciones, hay que señalar que por una parte no se cumplió con la cobertura en cuanto a lenguas que se convocaron, pues no se formaron intérpretes de las variantes de totonaco central del norte, mixteco de la frontera de Puebla – Oaxaca ni de náhuatl del centro de Puebla (cfr. Tabla 13).

En el caso del totonaco, por ejemplo, en 2015 existían según el PANITLI 13 intérpretes de la variante totonaco central del sur acreditados: 9 en Puebla, 1 en Hidalgo y 3 en Veracruz, 1 del totonaco central alto en Veracruz, 13 del totonaco de la costa,⁵⁸ pero ninguno del totonaco central del norte, ni del Cerro Xinolatépetl, ni Río Necaxa, ni del sureste. Esto significa que únicamente se han formado intérpretes de tres variantes, aunque existen siete: un total de 28 intérpretes en tres variantes y ninguno en las restantes cuatro variantes. Por lo tanto, los hablantes de totonaco central del sur, central alto y de la costa sí cuentan con intérpretes formados, pero el resto de las variantes siguen en 2015 sin intérpretes acreditados o certificados en sus lenguas.

⁵⁸ Todos los intérpretes de las variantes de totonaco en Veracruz fueron formados en 2009 y por lo tanto la acreditación, que tiene una vigencia de 5 años, en teoría ha caducado. No tenemos conocimiento de que se haya previsto un mecanismo para renovar la vigencia de la acreditación.

Según el CLIN (2009), en Puebla se hablan además del totonaco central del sur todas las otras variantes de la agrupación, menos la variante de Río Necaxa. Este desequilibrio en cuanto a la cobertura de lenguas en las que se ha ofrecido formación o certificación es un indicio de la dispersa atención que se presta a las lenguas cuando se omiten detalles específicos y se centra la mirada en las lenguas indígenas en general. La configuración del campo profesional que analizamos muestra en el plano numérico, que las cantidades de intérpretes necesarios por agrupación lingüística no corresponden con las variantes lingüísticas presentes en el Estado de Puebla. Aunque no es necesario, e inviable, ofrecer formación para todas las variantes en la misma convocatoria, sí es necesario ofrecer espacios de formación para las variantes no atendidas en 2011 a la brevedad posible.

Otro dato determinante que caracteriza el grupo es la distribución por género de los participantes. Observamos que se trató de una composición desigual en algunas variantes, como el náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla, donde se formaron ocho hombres y sólo una mujer (cfr. Tabla 13). Este dato contrasta con la composición tradicional de una mayoría de mujeres tanto como intérpretes que ejercen, como en las escuelas de traducción e interpretación (cfr. Postigo y Parilla, 2013, p. 10). Ello nos muestra una diferencia importante en cuanto al contexto que analizamos, signado cultural e históricamente. De igual manera esta relación desequilibrada se refleja en el PANITLI, dónde se encuentran más hombres que mujeres, ya sean certificados o acreditados.

La importancia del equilibrio de género radica en que para ciertas personas, por ejemplo víctimas de una violación, se requieren mujeres que llevan a cabo el servicio de interpretación.⁵⁹ A pesar de que para la selección se intenta incluir el mayor número posible de mujeres y que comparando con diplomados anteriores ha ido en aumento, todavía persiste el desequilibrio.⁶⁰ Un dato que contrasta es la matrícula de las universidades interculturales en México, donde para el caso que nos ocupa se formaron o estaban formando 8 de 38 diplomantes (cfr. Figura 18), y que

⁵⁹ “Contar con un intérprete y un defensor es un derecho no sólo de los procesados penales sino de todo indígena que participe en un juicio ante la jurisdicción del Estado [...] no un derecho exclusivo de indígenas monolingües. El derecho de los indígenas a contar con un intérprete o traductor para que puedan comprender y hacerse comprender dentro del proceso también está consagrado en el artículo 12 del Convenio 169 de la OIT” (TSJ, 2014, p. 19).

⁶⁰ Un ejemplo es el Diplomado de Papantla, Veracruz donde en 2009 participaron 7 mujeres y 33 hombres y en 2010 en Villa Isla, Veracruz 6 mujeres y 14 hombres.

registra un mayor porcentaje de mujeres que hombres (cfr. Meseguer Galván, 2012, p. 284). Estas tendencias indican que numéricamente se observa un inicio de proceso hacia el equilibrio en cuanto a la representatividad de género en la práctica.

Contrastamos los datos que tenemos de Puebla con datos de la evaluación llevada a cabo por Martínez Medrano (2012), quien revisó los procesos de formación de intérpretes de lenguas indígenas aplicando cuestionarios a una muestra de 140 intérpretes registrados en el PANITLI en 2012. En cuanto a la composición de género de los encuestados, un 68% eran hombres y un 32% mujeres (Martínez Medrano, 2012, p. 12). En ese momento en el PANITLI se encontraban registrados “un total de 497 intérpretes reconocidos oficialmente por el INALI, 390 de ellos son intérpretes formados a través de diplomados promovidos por la misma institución y la CDI. De estos, 107 ya han sido certificados” (Martínez Medrano, 2012, p. 11). Aunque los números pueden parecer indicadores de que se está construyendo un campo con cierta celeridad y pertinencia, no ofrecen mayores detalles en cuanto a la formación en sí.

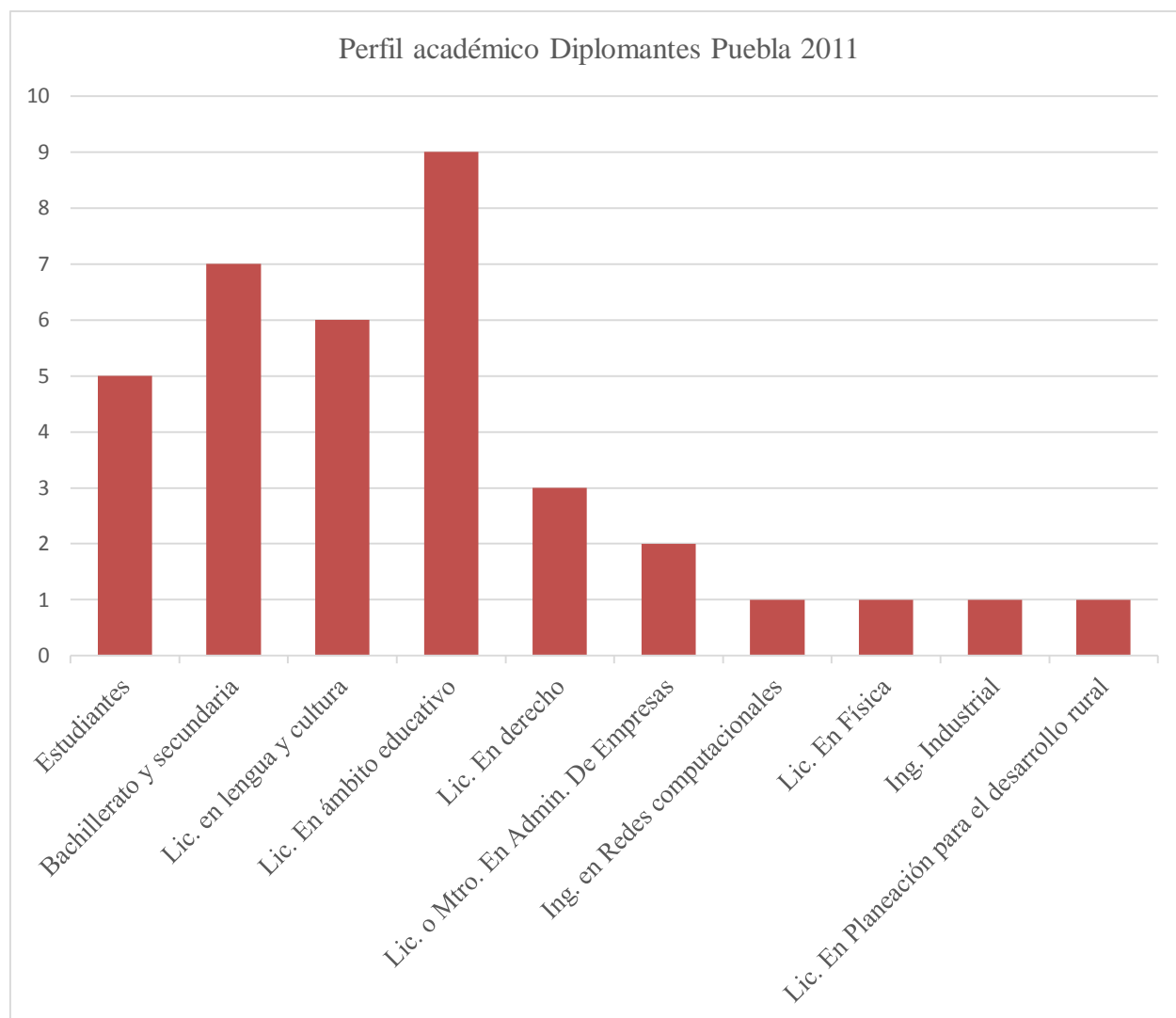
5.1.1. Perfil académico de los estudiantes

Para caracterizar con mayor detalle a los participantes principales del Diplomado, nos remitimos, por un lado, a su perfil académico y, por el otro, a indicar su situación de bilingüismo, por ser este un factor determinante para una adecuada formación en el campo de la interpretación y traducción, especialmente cuando se trata de una formación corta, que no consiste en un programa formal académico en una institución de educación superior, como es el caso en la mayoría de los países que todavía no tienen consolidado un campo profesional de interpretación en los servicios públicos (cfr. Sandrelli, 2001; Abril Martí, 2006; Hale, 2010).

Observemos el perfil académico del grupo de 38 diplomantes en la Figura 18:⁶¹

⁶¹ En la Figura 18 no se distingue entre titulados y pasantes de licenciatura.

Figura 18: Perfil académico diplomantes Puebla 2011



Fuente: Elaboración propia.

La distribución de perfiles es muy heterogénea, pero con un 80% de participantes que, bien estaba estudiando una carrera a nivel superior o la había concluido, aunque en ámbitos tan variados como son la física o la administración de empresas frente a un colectivo mayoritario del magisterio en sus diversas modalidades de educación preescolar indígena, administración educativa o primaria bilingüe. Este dato encuentra correspondencia con el perfil que identifica Martínez Medrano en

cuanto a porcentajes de los intérpretes en el PANITLI: 80% con estudios superiores (2012, p. 14). En principio, contar con una formación a nivel superior es un requisito importante identificado en otros países, como Sudáfrica por ejemplo, para asegurarse de que una formación corta podría ser efectiva (Lotriet, 2002). Pero no se trata del único requisito, pues de igual manera la competencia lingüística alta en ambas lenguas es crucial y uno de los elementos sin el cual no es posible trabajar interpretación.

Se afirma desde las investigaciones y programas de formación de intérpretes de lenguas extranjeras que “Hay una coincidencia generalizada en que un curso de interpretación de grado tiene que diseñarse a partir una sólida formación académica y proficiencia lingüística con un enfoque de formación de habilidades” (Kurz, 2002, p. 65). Si ello es requisito para un curso de interpretación de grado, para una formación corta o media es todavía de mayor importancia, pues el desarrollo de la competencia lingüística no se lleva a cabo en poco tiempo. Ello coincide, además, con las recomendaciones generales que se han detectado a nivel europeo para intérpretes en los servicios públicos, que incluyen las mismas áreas de competencia: la lingüística y de transferencia, aunque la de transferencia se encuentre todavía en un estado potencial, aunado a las destrezas o habilidades interpersonales hermanadas a la madurez personal. Los intérpretes en estos contextos tienen que tratar con una fuerte carga emocional negativa y permanecer centrados para que la situación pueda desarrollarse (Corsellis y Ostarhild, 2001, p. 47-48). No conviene subestimar estas características, especialmente la madurez personal que permita trabajar en contextos de confrontación y dolor. Tal como vemos en el Capítulo 6, las condiciones y los temas de trabajo pueden ser muy demandantes para cualquier persona involucrada y exigen una fortaleza y control emocional que tampoco se ha considerado, ni en la formación, ni en mecanismos que permitan a los intérpretes una descarga emocional una vez concluido el servicio (cfr. Valero-Garcés, 2006a).

Los puntos de partida ideales para una formación corta o media serían una sólida formación académica y un alto dominio de ambas lenguas de trabajo. La competencia lingüística no se puede desarrollar en un lapso de tres meses en un programa que abarca temas jurídicos y técnicas de interpretación, por lo que una evaluación rigurosa de la competencia tanto en lengua indígena como en español durante la selección cobra una importancia determinante.

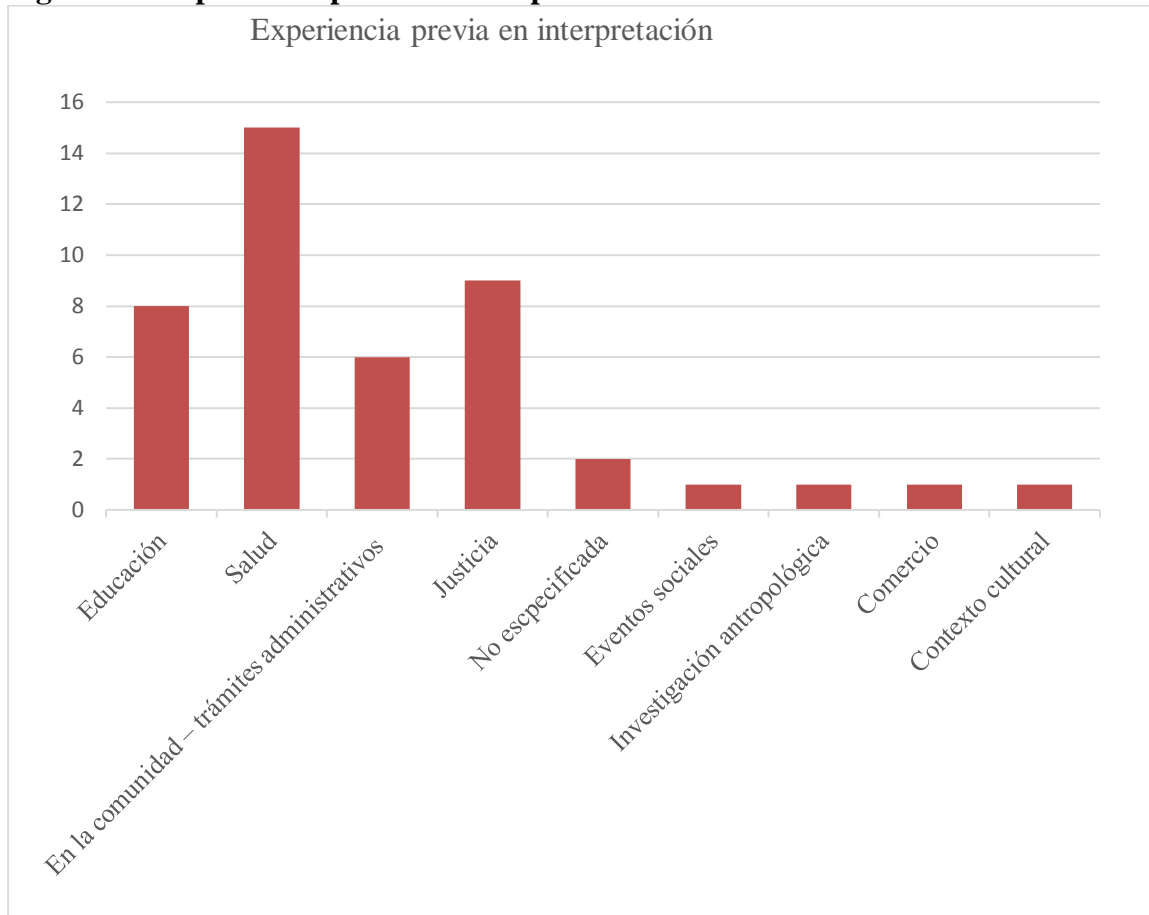
En cuanto a la especificidad del campo en el que se requiere la formación, se les preguntó una vez iniciado el curso si tenían conocimientos previos en cuanto al ámbito de justicia: 30

diplomantes indicaron que no tenían ningún conocimiento o muy poco; 8 diplomantes contestaron que conocían un poco o lo básico sobre derecho civil o agrario por haber tenido algún problema en la familia y por ejemplo uno aclaró que estaba familiarizado con “Derecho penal, civil, agrario, procesal. Como parte de mi formación de la Licenciatura en Lengua y Cultura llevamos un poco sobre dichos temas, pero en sí casi ya no sé nada. Se me han olvidado” (Totonaca 4, 2011). Vemos en este ejemplo que a pesar de haber cursado durante su formación universitaria experiencias relacionadas con el derecho, no se trató de un contenido que se haya asimilado y esté disponible para ser utilizado en combinación con las lenguas de trabajo. De igual manera, incluso los tres abogados presentes en el Diplomado tardaban en recordar cuando se les preguntaba sobre alguna ley o artículo: “A ver abogados, ¿qué dice el artículo 14 constitucional? [Nadie responde] ¡Abogados! ¿Ya se les olvidó? Son los de cajón compadritos” (Ponente Fisc, 2011, Clip 46, '18).

Esta falta de familiaridad con el ámbito jurídico podría no ser problemática en un curso de formación formal de varios años o en un proceso donde se partiera de unas bases sólidas en cuanto a formación en traducción e interpretación para especializarse posteriormente en un ámbito que se reconoce como altamente complejo, como es el jurídico. Sin embargo, observamos que sí se convirtió en un obstáculo para el óptimo aprovechamiento de los estudiantes, como mostraremos más adelante en el Capítulo 6.

Otro dato que indagamos fue su familiaridad con la práctica de la traducción o interpretación y la posible formación recibida al respecto. De los 38 diplomantes sólo tres afirmaron no tener experiencia previa en interpretación, fuera esta formal o informal, y se muestran en la Figura 16 los ámbitos en los que expresaron haberse desempeñado.

Figura 19: Experiencia previa en interpretación Puebla 2011



Fuente: Elaboración propia.

Algunos diplomantes tenían experiencia en varios ámbitos y otros en ninguno. Esto no fue una revelación, pues un requisito para la participación en el proceso de selección era tener experiencia en interpretación. La Figura 19 no indica la cantidad de experiencia, ni la caracteriza más que por contexto, pero algunos reportaron y demostraron a lo largo de la formación tener mucha experiencia, aunque se llevara a cabo de manera intuitiva y no siempre de acuerdo con las normas. Llama la atención el ámbito de la salud, que destaca por ser el más necesitado y donde la participación de intérpretes sin formación es mayor también en otros países (cfr. Hale, 2010; Angelelli, 2014). En la encuesta de Martínez Medrano encargada por INALI se indagó sobre la frecuencia de las interpretaciones y se reportó que “la mayor parte de ellos (38%) sólo había

prestado sus servicios de 1 a 5 veces, situación que nos habla de la escasa experiencia en el tema” (2012, p. 84).

Los diplomantes expresaron de manera reiterada que se trató de experiencias satisfactorias: “Me sentí bien por lograr la comunicación y por supuesto la compra. Fue parte fundamental de mi trabajo como comerciante de carne de cerdo y res.” (Nanoreste 4, 2011). Al fungir como intérprete en el ámbito educativo igualmente otro diplomante comenta su agrado por la práctica: “en la escuela primaria, en la casa de salud. Se siente uno con alegría de ayudar a los señores para exponer su inquietud” (Nanoreste 8, 2011). Y en el contexto de salud también predomina el gusto por la práctica: “He fungido como intérprete en áreas de la salud. Me sentí satisfecho por el hecho de ayudar a las personas. Me hubiera gustado que en ese entonces se valorara, como hoy, la labor de los intérpretes” (Nanoreste 3, 2011). El gusto por la actividad es un elemento positivo, aunque en el ámbito penal se complica y complejiza por el tipo de conflictos y las exigencias del medio, es un elemento básico para que una formación como la que se ofreció pudiera ser fructífera. Corsellis y Ostarhild advierten que es muy común en el ámbito que a los cursos de formación se presente gente con experiencia, aunque algunos pueden mostrar “malas prácticas que defienden de manera ansiosa y son difíciles de reparar” (2001, p. 48).

5.1.2. ¿Equilibrio entre lenguas de trabajo?

A partir de un cuestionario diseñado para conocer de manera general a los diplomantes al inicio del proceso de formación, obtuvimos los siguientes datos respecto de las lenguas en las que habían adquirido la lectoescritura, ya que Hamel indica la importancia de este hecho para el desarrollo de la proficiencia académico-cognitiva común (Hamel, 2004). Se preguntó a los participantes qué lengua consideraban más fuerte (L1), y se les preguntó sobre los ámbitos donde usaban cada una de sus lenguas, la L1 y la L2, que podía indistintamente referirse a la lengua indígena o al español. El tema de la literacidad y bilingüismo se aborda en este apartado de manera somera, pues se trata de un tema amplísimo que sería el núcleo de varias tesis si se abordara a profundidad.

Los datos indicados muestran que 10 diplomantes habían sido alfabetizados en la lengua que consideraron más fuerte (L1), que puede ser español u otra lengua nacional, 13 comentaron haber

sido alfabetizados en una lengua que no dominaban (L2) y 11 afirmaron haber sido alfabetizados en ambas lenguas. Esto puede significar que hay un alto grado de heterogeneidad en cuanto al uso de una lengua u otra durante la adquisición de la lectoescritura. La utilización de la lengua indígena en la escuela del sistema bilingüe en México se llevó a cabo con el fin de castellanizar para integrar (Villavicencio, 2010; Bertely, 2002; Jiménez, 2011). De hecho cuando los estudiantes refirieron que los alfabetizaron en ambas lenguas posteriormente pudimos detallar que en realidad la práctica habitual era que se usaba la lengua indígena como lengua de instrucción, para poder acceder al currículo en español, o sea se usaba el método indirecto, a través de la lengua materna y la traducción, para la alfabetización.

Lo que pasa es que, bueno, como en primer grado, por ejemplo primer año nos enseñan lo que es el abecedario ¿no? Esto se dice a y todos teníamos que ir repitiendo a, b y c ¿no? Luego, esto son las sílabas, ahora las sílabas cómo se pronuncian y luego palabras simples ¿no? Por ejemplo casa, qué es casa [*kalli*] ahí lo decía la maestra. Ahora este es un gato, qué es gato [*miston*], o sea, iba traduciendo de una forma para que nosotros entiéramos qué estaba puesto ahí en el pizarrón y pudiéramos leerlo. (Nanoreste 3, 2011)

Vemos que, en este caso, no se enseña a leer y a escribir propiamente en la lengua indígena, en este caso náhuatl, sino que se le traduce y a partir del método silábico se enseña a decodificar en una lengua que los niños todavía no entendían. Otro testimonio refleja una realidad muy similar:

Aprendí a leer y a escribir cuando estaba en segundo o tercero de primaria y fue en español. Era difícil intentar leer y escribir cosas que a veces no entendíamos; cosas fuera de contexto, que con el tiempo nos fuimos familiarizando. Fue hasta sexto de primaria que comenzábamos a comprender lo que leíamos, pues aprendimos en una segunda lengua; a diferencia de los niños que les enseñan a escribir y a leer en su lengua materna nuestra lectura de comprensión se dificultó mucho más. (Totonaca 3, 2012)

Las dificultades para comprender, para adquirir la lectoescritura en una lengua ajena, ponen al niño en situación de desigualdad y desventaja e impiden el desarrollo paralelo de la lengua indígena que no se valora, ni alimenta, ni se reflexiona en la escuela y que por el contrario, se llega incluso a prohibir. Es en la edad adulta que algunos aprenden a escribirla: “El náhuatl fue mi lengua materna y la aprendí en la convivencia familiar y en comunidad. Y a los 20 años lo escribí” (Nanoreste 4). Estas experiencias, que implican resistencia y resiliencia (Morales Espinosa, 2013)

para seguir adelante, son un ejemplo de los efectos que a través del tiempo sigue ejerciendo la matriz colonial del poder que privilegia unos saberes sobre otros, a la que se refiere Quiijano (2000). De acuerdo con esta lógica, el español es la lengua del conocimiento y el trabajo, la lengua indígena es la lengua familiar y comunitaria. Esto se refleja en la manera en que aprendieron cada una de sus lenguas: indistintamente de la lengua indígena que hablan, 30 aprendieron español en la escuela, 6 en casa y 2 en la comunidad. Esto indica que la L1 en la infancia de la mayoría de los diplomantes era la lengua indígena. Por el contrario, ninguno aprendió la lengua indígena en un ambiente escolarizado, lo cual indica que a partir de lo que identificábamos como una huella o práctica que se ha mantenido de colonialidad persistente se traduce en una clara situación de diglosia.

Esta situación en México, y en otros lugares donde hubo un proceso de imposición lingüística a través de medios y en momentos diversos, en nuestro caso ha sido ampliamente documentada:

Muchos estudios etnográficos han mostrado la expansión de la diglosia en los dominios de la intracomunicación en poblados indígenas y en ciudades regionales. Especialmente contraproducente resulta la demanda de mayor uso del idioma español bajo el riesgo de pérdida o sustitución de las lenguas maternas indígenas en los centros escolares indígenas bilingües. (Muñoz, 2008, p. 52)

Observamos que, los diplomantes sufrieron un proceso escolar donde se corrió el riesgo de pérdida o sustitución, y como indica Muñoz, ya en la edad adulta, el uso del español es el más generalizado. Sorprendentemente a la pregunta sobre el uso de cada lengua, 10 mencionaron usar también la lengua indígena para el trabajo, lo cual corresponde a más de un 25%.

Tras la revisión de las bitácoras entregadas durante el Diplomado redactadas en español y las múltiples correcciones que se tuvieron que realizar a las fichas terminológicas que se construyeron durante la formación, se observa un uso del lenguaje en español con poca corrección en general, aunque se presentan excepciones de estudiantes que cuidan la ortografía y la redacción. Están visibles problemas formales de concordancia entre género y número, puntuación, errores ortográficos en cuanto a ausencia de acentos, y uso incorrecto de mayúsculas, incluso en nombres propios. En el nivel escrito no se aprecia un manejo del español que corresponda con un nivel de especialista cuya herramienta es el lenguaje, y en algunos casos se puede tildar de deficiente. Si consideramos que los egresados de Licenciatura en Lengua y Cultura de la UIEP se dedican a

cuestiones relacionadas directamente con la lengua, más los egresados de alguna carrera relacionada con la docencia y los estudiantes, que todos están cursando una carrera en esos dos ámbitos, sumaban un 57% de diplomantes que trabajaban de manera importante con el lenguaje, por lo tanto se vislumbraba un campo, aunque con áreas que requerirían mayor tiempo de desarrollo, fértil para la formación de intérpretes.

Recordemos que en algo que sí parece haber consenso (Mikkelson, 1999, s/f) es en las habilidades que necesita tener una persona bilingüe para fungir como intérprete, sobre todo si la finalidad es profesionalizar dicha práctica: la competencia lingüística en ambas lenguas de trabajo (que es pre-requisito para llegar a dominar las técnicas de interpretación), habilidades analíticas, escucha y memoria efectivas, habilidades interpersonales, comportamiento ético, habilidades orales, conocimientos culturales, conocimientos del tema (en este caso jurídico) y refiere dicha autora:

Así, queda claro que hasta un grado u otro, todos los intérpretes tienen que demostrar las cualidades enlistadas más arriba, sin importar dónde y para quién interpreten. El hecho de que muchos individuos sean llamados a interpretar en ciertos escenarios sin esas cualidades no significa que no se necesiten; simplemente significa que el cliente que requiere los servicios de interpretación no aprecia su importancia. (Mikkelson, 1999, s/f)

La autora llega a esta conclusión tras una exhaustiva revisión de las habilidades o subcompetencias necesarias para la interpretación desde la investigación en diversos contextos y coincide con otros autores (cfr. Gile, 2009; Hale, 2010). Empero, en combinaciones lingüísticas menos comunes, como es el caso de las lenguas nacionales en México, los requisitos se flexibilizan, sobre todo los requisitos de ingreso a la formación, ya que de otro modo se estaría exigiendo un estándar que no existe. Es muy problemático establecer o medir la competencia lingüística y comunicativa de un hablante de una lengua nacional mexicana por no existir instrumentos precisos desde cada una de las variantes lingüísticas para su medición que conduzcan a una acreditación o certificación reconocida.

Los únicos parámetros disponibles para la caracterización general de los hablantes de lenguas indígenas se refieren al número de población, la proporción y el mono o bilingüismo (INEGI, 2010), lo cual no ofrece información sobre la competencia. Mikkelson (1999) menciona las cualidades necesarias, o sea, el punto de partida para construir una competencia deseable: de ser

necesario, una formación de mayor alcance puede incluir componentes que refuercen la competencia en las lenguas de trabajo. El entrenamiento de habilidades analíticas, escucha y memoria efectiva, habilidades interpersonales, comportamiento ético, habilidades orales, conocimientos culturales así como los conocimientos del tema dependen de las habilidades con las que ingresan los estudiantes y en algunos casos son óptimas y en otras requieren de un entrenamiento y formación de mayor duración.

Partiendo de estas consideraciones no parece justo esperar la adquisición de una competencia tan compleja en un plazo de tiempo tan corto. Los pre-requisitos establecidos en los programas que se citan en la literatura (cfr. Lotriet, 2002) suponen una formación previa en cada una de las lenguas y observamos que en México, suponer una formación previa en la mayoría de las lenguas nacionales como mazateco, otomí o popoloca no es posible (cfr. Muñoz Cruz, 2008, p. 21-22). Por lo tanto, la competencia lingüística previa a la formación varía de un contexto a otro, de una combinación lingüística a otra. Sin embargo, el núcleo de competencias que se desea adquirir y que guía los procesos de formación es estable, y si no se consideraran, se estaría incurriendo en la simulación.

El reconocimiento jurídico reciente de los derechos lingüísticos en México (2003) constituye únicamente un punto de partida que simbólicamente es importante. Publicar una ley es un primer paso, pero obviamente no resuelve en el corto plazo la situación de desatención y discriminación de que fueron objeto durante siglos las lenguas indígenas en México y por ello se identificó una negligencia de atención en el acceso a la justicia del estado por parte de los pueblos indígenas (cfr. NU, 2002 y 2003).

5.2. El proceso de selección bajo la lupa

Por último, antes de entrar en el proceso formativo en sí, analizamos brevemente los instrumentos de selección (cfr. Anexo 2a y 2b). Una recomendación para asegurar la efectividad de formaciones cortas es la siguiente: “Para que estos cursos cortos sean efectivos, la selección tiene que ser muy estricta y altamente específica” (Lotriet, 2002, p. 95). Según la experiencia de formación de intérpretes en once lenguas oficiales en Sudáfrica para participar en los juicios de la *Comisión de la Verdad y Reconciliación* (HRV, por sus siglas en inglés) a través de la *Unidad para*

la Facilitación y Empoderamiento Lingüístico (ULFE, por sus siglas en inglés), la especificidad de la selección incluye, además de los requisitos de lengua y capacidad de transferencia, la evaluación de “intereses personales, actividades de lectura, conocimiento general sobre la situación política del país y conocimientos sobre temas de actualidad, manejo de cuestiones controvertidas, calidad de la voz, auto concepto y actitudes” (Lotriet, 2002, p. 85). Todos estos elementos pueden jugar un papel en el repertorio de estrategias del que el intérprete se vale para resolver cuestiones problemáticas durante el ejercicio de su profesión, pues inciden en la capacidad de análisis, síntesis, toma de decisión necesarias para la práctica de la interpretación. De igual manera se identifica como un factor importante que los métodos de selección sean amplios, incluyentes, transparentes y ordenados (cfr. Corsellis y Ostarhild, 2001, p. 49, 50). Analizamos a continuación el caso del Diplomado.

5.2.1. Selección según la competencia lingüística y traductora

En el caso que nos ocupa, los instrumentos para realizar el diagnóstico de competencias lingüísticas y las habilidades de interpretación (Anexo 2a) correspondieron a INALI y la evaluación de actitudes (Anexo 2b) a CDI (INALI, 2011, p. 32). El diseño del Diplomado se acordó en “reuniones del órgano colegiado interinstitucional para el diseño de los contenidos del diplomado con base en las necesidades del ámbito laboral en el Estado” (INALI, 2011, p. 33). O sea, que se diseñó un programa para atender las necesidades laborales del Estado de Puebla, donde los servicios públicos y específicamente las instituciones encargadas de la administración y procuración de justicia del estado, se identifican como los futuros empleadores de los egresados.

La primera evaluación incluyó una prueba oral y escrita sobre la competencia lingüística en ambas lenguas y las aptitudes para la interpretación de lenguas indígenas (cfr. Anexo 2a). Indica la experiencia en condiciones similares en cuanto a variedad y combinaciones lingüísticas, así como con un pasado de discriminación hacia las lenguas originarias del lugar, como por ejemplo Sudáfrica, que “el proceso de selección es probablemente, el factor más importante que determina el posible éxito de los aprendientes” (Lotriet, 2002, p. 98). Nos remitimos a esa experiencia y analizamos los instrumentos pensando en cómo se resolvió una problemática en circunstancias

similares (cfr. Wiegand, 1998; Erasmus, 1998 y 2002; Lotriet, 2002). Un dato importante de dicha experiencia es que por una parte contó con un fuerte apoyo económico para la formación por parte del Gobierno de Flandes (Bélgica) y, por otro, que se formó a intérpretes en un lapso verdaderamente corto, dos semanas o diez días de formación, que en el mejor de los casos correspondería a únicamente 80 horas. En contraste, los Diplomados en México de 180 horas son una formación de más del doble de horas y con una distribución temporal mucho mayor.

En el caso que nos ocupa, la competencia en lengua indígena se evaluó con una narración corta de la fiesta principal de su comunidad y un breve recuento oral de cómo y a cargo de quiénes se encontraba la impartición de justicia en su comunidad, y si el candidato sabía escribir en la misma también por escrito. Este apartado otorgaba un máximo de 50 puntos (cfr. Anexo 2a).

La evaluación de la competencia en lengua española se realizó mediante la lectura de un párrafo del *Código Penal Federal*, donde se le pidió al aspirante, en lengua indígena, que leyera el párrafo y a continuación explicara, con sus propias palabras, en español lo que decía. Se trató de un ejercicio de parafraseo. Este apartado otorgó un máximo de 36 puntos. La evaluación de las aptitudes para la interpretación se realizó a través de la traducción a la vista de una oración de menos de 50 palabras de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Este apartado otorgó un máximo de 6 puntos. La evaluación, debido a que se tiene que hacer en cada lengua, la llevó a cabo un evaluador que INALI seleccionó y que en el caso de Puebla incluyó en algunos casos a un compañero o compañera que posteriormente formó parte de los diplomantes.

Aunque los temas incluidos para la selección son pertinentes y coinciden con los criterios utilizados en procesos similares (cfr. Erasmus, 2002; Lotriet, 2002), a partir del análisis de los puntajes otorgados en las diversas secciones del instrumento se observan relaciones poco lógicas. La competencia en lengua indígena tiene un peso mayor que la misma competencia en la lengua española, a pesar de que en el ámbito de la ISP se trabaja de manera bidireccional, por lo que la competencia en ambas es de igual importancia. Además, parece que se está reproduciendo la falsa idea de que cualquier persona bilingüe puede ser intérprete o traductora cuando observamos que la aptitud para la interpretación únicamente tiene una valoración de 6 puntos sobre 100. Incluso el puntaje que se obtiene por la forma en que se adquirieron las lenguas otorga un puntaje de 8. Se observa un desequilibrio en cuanto a dichos componentes del instrumento (cfr. Figura 20).

Figura 20: Evaluación competencias diplomado Puebla

II. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA (Valor máximo 8 puntos)			
CÓMO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
CUÁNDO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
III. COMPETENCIA EN LENGUA INDÍGENA (Valor máximo 50 puntos)			
Criterio	A	b	
Sabe escribir	Sí (3) No (φ)	Sí (3) No(φ)	a) Describa la principal fiesta de su comunidad
Habla con fluidez	HASTA 6	HASTA 6	
Amplio vocabulario	HASTA 5	HASTA 5	
Conoce el tema	HASTA 6	HASTA 6	b) Diga cómo se imparte la justicia en su comunidad y quiénes son los encargados de esto.
Es desenvuelto	HASTA 5	HASTA 5	
IV. APTITUDES DE INTERPRETACIÓN (Valor máximo 6 puntos)			
INTERPRETACIÓN A LA VISTA		<p><i>LA NACION TIENE UNA COMPOSICION PLURICULTURAL SUSTENTADA ORIGINALMENTE EN SUS PUEBLOS INDIGENAS QUE SON AQUELLOS QUE DESCIENDEN DE POBLACIONES QUE HABITABAN EN EL TERRITORIO ACTUAL DEL PAIS AL INICIARSE LA COLONIZACION Y QUE CONSERVAN SUS PROPIAS INSTITUCIONES SOCIALES, ECONOMICAS, CULTURALES Y POLITICAS, O PARTE DE ELLAS.</i></p> <p>CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS ARTICULO 2o.- LA NACION MEXICANA ES UNICA E INDIVISIBLE. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 14 DE AGOSTO DEL 2001)</p>	
COMPRESIÓN	HASTA 3		
FLUIDEZ	HASTA 1		
VELOCIDAD	HASTA 1		
CORRECCIÓN	HASTA 1		

Fuente: INALI, 2011.

Uno de los criterios o guía para el evaluador⁶² que pesa de manera importante en la competencia en lengua indígena se denomina “Es desenvuelto”, cuestión subjetiva y que sin mayores detalles o indicaciones puede prestarse a interpretaciones variadas. Este ítem otorga 10 puntos de 50, o sea un 20% de la competencia lingüística se mide por un rasgo de personalidad vagamente caracterizado, que además corresponde a un 10% del total de la calificación. En contraste vemos que la aptitud para la interpretación en total otorga el 6%. Las razones para dicha repartición de puntajes pueden ser variadas, sin embargo no parecen lógicas.⁶³

⁶² Según el análisis de Martínez Medrano, las instancias federales desconocen a los hablantes en los estados que “conozcan bien la lengua y variante, que sea capaz de suficiencia lingüística de los aspirantes al diplomado”, lo que ha provocado en ocasiones que se posponga incluso la convocatoria (2012, p. 72).

⁶³ En la experiencia de Sudáfrica se hicieron pruebas escritas que incluyeron ejercicios de resumen de L1 a L1, parafraseo de L2 a L2, traducción de L2 a L1 y conocimiento general (L2). También se llevaron a cabo pruebas orales de sombreado en L1 y L2, ejercicios donde se omiten palabras en una narración para ser completadas, ejercicios de

5.2.2. Selección según las actitudes

El instrumento que complementa la evaluación (Anexo 2b), responsabilidad de CDI, es un test de opción múltiple donde se miden la disponibilidad deseable para el posterior desempeño de la profesión, las actitudes hacia las lenguas, y el ejercicio de la profesión (cfr. Anexo, Evaluación de actitudes). El instrumento consta de 14 preguntas o afirmaciones con varias respuestas o razones en forma de enunciados de los que el aspirante tenía que seleccionar una opción y en dos apartados completar con una palabra o enunciado.

Analizamos algunas de ellas. El enunciado 2 indaga sobre las razones por las cuales alguien acude al curso de formación, y la opción que otorga el puntaje mayor dice “Tiene experiencia como intérprete en procesos relacionados con la justicia penal, pero quiere ser mejor intérprete a través del diplomado y asistir a los indígenas que lo necesiten en los procesos penales”. Por una parte se está reconociendo la experiencia en el ámbito y por otra se está reproduciendo la idea de “asistir a los indígenas”, sin mencionar que son ambas partes, los funcionarios y agentes que imparten justicia las que requieren del servicio, no la asistencia,⁶⁴ de un profesional. Los profesionales suelen ofrecer servicios, no asistencia. No obstante, en la pregunta 6 “¿A quién considera usted que se debe favorecer con el servicio de intérpretes bilingües en materia de justicia?”, se equilibra, ya que las opciones de respuesta mencionan a todas las partes (cfr. Anexo 2b). Estas percepciones que implican las visiones polarizadas y el papel intermedio en el que se desempeña el intérprete son importantes para el posterior posicionamiento ético del mismo.

memoria en ambas direcciones (L1 a L2 y L2 a L1), traducción a la vista con preparación de L2 a L1 y sin preparación de L2 a L1 e interpretación a la vista de L1 a L2. La experiencia mostró que quienes no pasaron las pruebas de sombreado y llenado de palabras, tampoco obtuvieron resultados satisfactorios en la traducción e interpretación a la vista. (Lotriet, 2002, p. 86-7)

⁶⁴ El uso de ambas palabras tiene connotaciones que pueden ser problemáticas. Asistir tiene en la primera acepción del DRAE el sentido de “Acompañar a alguien en un acto público”, sin embargo también tiene las siguientes acepciones que indican connotaciones poco deseables en este ámbito como “Socorrer, favorecer, ayudar.”, o “Dicho de la razón, del derecho, etc.: Estar de parte de alguien.” (lema.rae.es/drae/?val=asistir, 2015). Y en el DEM “Presentarse alguien en algún lugar porque ha sido llamado o es su deber ir como espectador o servicio. 2. Dar ayuda, cuidado o protección a alguien, servir una persona a otra. Y servir significa en su primera acepción de DRAE “Estar al servicio de alguien.” y aunque tiene una connotación histórica y significa también “Estar sujeto a alguien por cualquier motivo haciendo lo que él quiere o dispone.” Implica también que se está prestando un servicio público, que además ubica la práctica específica que nos concierne. En el DEM: 1. Estar alguien en condición de dependencia de la voluntad, el mandato o los deseos de otra persona y 2. Poner alguien su trabajo, su esfuerzo o su capacidad bajo las órdenes de otra persona o institución. (dem.colmex.mx/moduls/Buscador.aspx) Esta última acepción pareciera la más cercana al contexto.

El expresar el deseo de recibir ingresos económicos en un “oficio” se penaliza otorgando sólo un punto a la opción igual que si participar está impulsado por el deseo de ampliar conocimientos. La lógica subyacente premia a quienes estén dispuestos a continuar trabajando con mayores herramientas, pero penaliza a quienes tengan aspiraciones económicas o educativas, lo cual es grave. La única opción que otorga la puntuación completa para este ítem, consiste en expresar que se tiene experiencia directamente relacionada con la justicia penal y deseos de superación y asistencia a los pueblos indígenas. El compromiso de participación en tareas colectivas que no implican una retribución económica es común en los pueblos indígenas y este ítem parece querer traspolar dicha característica para perpetuar esta condición en el ámbito profesional, que es el que se quiere impulsar. Se está así reproduciendo de nuevo la lógica que fomenta la matriz colonial donde las instituciones aprovechan la organización de los pueblos indígenas para su beneficio.

Transcribimos la pregunta 8 completa:

8.- Elija entre los siguientes grupos de defectos, aquél [sic] grupo que represente los peores que puede tener un intérprete o traductor indígena en materia penal, (elija sólo una opción).

d) Distraerse cuando está prestando su servicio y no preguntar cuando tiene dudas (1 PUNTO).

e) Tener dificultad para traducir los términos jurídicos a los indígenas sujetos a un proceso penal y no hablar ni entender bien la lengua indígena y su variante (2 PUNTOS).

f) No vestir bien, tener una apariencia poco amable (0 PUNTOS).

g) Fingir que habla bien la lengua indígena y/o variante, y favorecer con su servicio a una de las partes porque piensa que él está para hacer justicia (3 PUNTOS).

Vemos que la opción g) hace referencia a la honestidad y que es el rasgo más valorado, por encima de cualquier elemento de conocimientos o habilidades. Situado en el contexto actual mexicano, donde el sistema de justicia está en una crisis reconocida (CJF, 2011) y a partir de la cual se proponen las reformas al sistema de impartición de justicia desde 2008, observamos que sin ese rasgo, no sería ético participar. Este instrumento está elaborado a partir de la experiencia de CDI, y formulado a partir de estereotipos. Las opciones que se incluyen son opciones que identificamos como problemáticas y que están presentes en el ámbito de la impartición de justicia en México. Temas como la simulación, la corrupción, los sobornos y la impunidad están en el trasfondo del instrumento, en ocasiones de manera muy obvia y en otras de manera más velada.

Los tópicos de interés se tratan de manera estereotipada y superficial, a pesar de que su función es detectar actitudes que no serían deseables en un proceso de formación ni en la práctica de la

profesión. Identificamos que, analizando y contrastando los requisitos ideales de un aspirante a intérprete y los instrumentos de selección utilizados para el Diplomado, cabe preguntarse sobre la especificidad y el rigor de los mismos. Las lógicas subyacentes a los instrumentos analizados reivindican situaciones de injusticia lingüística en detrimento de una selección con mayor rigor y especificidad, cuestión que puede perjudicar finalmente a los usuarios del servicio de interpretación sin haber realmente incidido en la situación de asimetría de lingüística. Un primer paso consiste en percatarse de los supuestos subyacentes en los instrumentos para corregirlos.

5.3. Tipo de formación ofrecida

El tipo de formación que se puede ofrecer o que se ofrece en diversos países varía desde una orientación a intérpretes prácticos o empíricos de un par de horas hasta programas de licenciatura o posgrado (cfr. Abril Martí, 2006). En países donde se ofrecen programas de formación en interpretación de conferencias, suele dejarse la formación en ISP como responsabilidad de las ONG o de los mismos servicios públicos (Gentile *et al*, 1996, p. 71). El debate sobre el tipo de formación requerida para el ejercicio de esta profesión en construcción está signado por cuestiones que obedecen a diversos órdenes y subyacen temas tanto históricos y estructurales, como de orden económico y político que se detallan en el Capítulo 2 de la tesis. Además, debemos considerar la urgencia y las restricciones temporales para la formación, así como los perfiles de formación previa de los estudiantes cuando se acercan a un programa de formación y acreditación, sin olvidar las exigencias que el medio, donde se desarrollará la profesión, impone. El contexto histórico, con un pasado colonial cuyas huellas en las estructuras de poder persisten, obliga a analizar con detenimiento la estrategia de política pública implementada, no a partir de disciplinas académicas ya ensayadas, sino desde la exigencia de atender una necesidad social e histórica que, además, se constituye en un campo emergente en la mayoría de los países desde que se reconoce e investiga el campo (cfr. Roberts, 1997).

La ausencia de oferta educativa por parte de las universidades del país en este ámbito, aunado a la dificultad de contar en la educación superior con licenciados hablantes de lenguas nacionales mexicanas y con interés en la traducción e interpretación, han obligado a adoptar este tipo de solución. Queremos recordar que esta situación es producto de décadas e incluso siglos de una política “anclada tanto en tradiciones nacionalistas como en recientes procesos de globalización

económica favorables a la homogeneización lingüística y cultural” (Pellicer, 1999, p. 1). Esto significa que la situación en cuanto a los recursos disponibles para el óptimo desarrollo de las lenguas que nos ocupan no son los deseados, ni deben ser medidos por lo tanto con los mismos instrumentos o indicadores con los que se miden las lenguas hegemónicas o coloniales que han gozado de prestigio, apoyo y recursos para su estudio y desarrollo.

Debido a todos estos factores, la formación ofrecida creó muchas expectativas, que resumimos brevemente. Tal como era de esperarse, la expectativa que con mayor frecuencia se expresó fue el obtener conocimientos sobre las técnicas de interpretación, seguida de lograr una buena formación profesional y una certificación oficial a la par que conseguir conocimientos sobre leyes. Todos estos conocimientos que se esperaban obtener se sitúan en el plano formal de lo que constituye el núcleo de un reconocimiento académico para una práctica profesional convencional, necesarios para fortalecer la figura del intérprete en el escenario donde se desenvuelve. De otras maneras los diplomantes expresaron también expectativas que situamos en un plano que privilegia el bienestar colectivo del grupo al que pertenecen y, las palabras que mayormente se repitieron fueron “apoyar” y “ayudar”: “ayudar a quienes sufren injusticias”, “ayudar a las personas que lo requieran”, “ayudar a comunicarse con el mundo exterior”, “ser la voz de los que no saben escribir”, “apoyar a la gente”.

Estas expectativas se reiterarían posteriormente, pero con un matiz importante que se refiere a la construcción de una conciencia de los derechos exigibles: “Los ejercicios para mí han sido muy importantes para el trabajo que deseamos hacer y me será muy útil para ayudar a mi gente para que exijan sus derechos” (Popoloca 3, bit. 3, 2011). Observamos que ese anhelo de brindar apoyo y ayuda se puede interpretar de varias formas. Una de ellas es el sentido, el para qué del aprendizaje que tiene un fin que privilegia a través de lo colectivo, la vocación de servicio. Una de las características que diferencian este tipo y ámbito de interpretación y otras corresponde a esa característica precisamente, más que una actividad lucrativa, es un servicio a la comunidad, aunque ello no excluya la expectativa de mejora económica y empleo. Estos datos coinciden con los porcentajes reportados por Martínez Medrano: “50% señaló que buscaban contribuir al acceso a la justicia de los pueblos indígenas, [...] fortalecer sus conocimientos en el tema (17%); o bien prestar sus servicios como intérpretes (11%). En menor medida (34%), los encuestados señalaron que querían mejorar económicamente” (2012, p. 85). Pasamos ahora a analizar el proceso de formación en sí.

Capítulo 6: Sembrando y abonando semillas – análisis del proceso de formación

Me sentí capaz de aprender el tema, porque siento que es importante valorar esa gran riqueza de la lengua y saber que yo lo entiendo y lo hablo, el náhuatl, y claro es bien interesante auto valorarse con esos conocimientos que pocos tenemos. [...] es sorprendente que las lenguas hayan resistido durante 500 años, pero ahí están. (Nacentral 5, bit. 6, 2011)

A continuación analizamos el programa y su ejecución, que se celebró del 31 de agosto al 18 de noviembre de 2011 en Puebla, Pue. (cfr. Anexo 1). Dividimos el análisis en tres partes, donde consideramos primero los temas relacionados con la diversidad cultural y los derechos humanos e indígenas, en segundo lugar el funcionamiento del sistema jurídico penal y el tercero la construcción de la competencia en ISP, detallando, la construcción colectiva del código de ética y el abordaje para la elaboración de fichas terminológicas para ofrecer un panorama crítico a partir del cruce de miradas desde el análisis de los videos que registraron gran parte de las sesiones, las bitácoras COL⁶⁵ (Campirán, 1999) como expresión de cómo vivieron los diplomantes el proceso de formación, además de considerar los cuestionarios que se aplicaron al inicio (cfr. Anexo 3) y la evaluación final (cfr. Anexo 8) del Diplomado. En cada apartado el objetivo es describir y analizar cómo se propicia la adquisición de la competencia en ISP a partir de los contenidos y estrategias de aprendizaje propuestas por los diversos ponentes y docentes participantes para identificar limitantes, fortalezas, retos y oportunidades.

En 2007, para el primer Diplomado de Formación de Intérpretes de Lenguas Indígenas para la Procuración y Administración de Justicia,⁶⁶ se diseñaron tres módulos temáticos divididos de la siguiente manera:

⁶⁵ “Bitácora COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje) es una estrategia didáctica que consiste en un apunte que recoge a manera de diario de campo cierta información, la cual despierta, desarrolla y perfecciona habilidades y actitudes en quien la hace.” Extraído el 5 de mayo 2015 de (<http://www.uv.mx/apps/afbgcursos/HPCYC/Glosario.html#14>)

⁶⁶ Participaron en el diseño e implementación inicial en Guerrero en 2007: CDI, INALI, Delegación en Guerrero, Secretaría de Asuntos Indígenas de Guerrero, Tribunal Superior de Justicia de Guerrero, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Pedagógica Nacional, Unidades Tlapa y Chilpancingo, la Organización de Traductores e Intérpretes Interculturales y Gestores en Lenguas Indígenas de México, A.C. y la Oficina en México del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (Martínez Medrano, 2012, p.53). Se trata de un número importante y variado de actores que pretendían impulsar el reconocimiento posterior de la figura del

Módulo 1: El traductor-intérprete en el contexto de los pueblos y comunidades Indígenas
Módulo 2: El reconocimiento de México como nación pluricultural y multilingüe, y de la importancia del traductor-intérprete de lenguas indígenas
Módulo 3: La profesionalización del traductor intérprete: paso fundamental para el acceso de los pueblos y comunidades indígenas a la jurisdicción del estado. (Martínez Medrano, 2012, p. 54)

Observamos que los módulos eran de carácter muy general y hacían énfasis en el reconocimiento de la diversidad cultural,⁶⁷ la figura del intérprete, y no había referencia directa al sistema jurídico, el contexto donde se lleva a cabo la práctica. La necesidad de dignificar, visibilizar y resaltar la importancia de la figura del intérprete en todos los ámbitos, tanto en el comunitario como en el de las instituciones que ofrecen los servicios públicos, persiste en el programa que se planteó para el Estado de Puebla (cfr. Anexo 1) y de manera general para los Diplomados en este ámbito en México. Este diseño base fue el que se fue modificando posteriormente para cada edición. El diplomado citado se realizó en el Estado de Guerrero, y por la novedad de la formación y del reconocimiento todavía muy temprano de la diversidad cultural y lingüística en el país, se centraba en reconocer e iniciar la profesionalización de los intérpretes naturales o empíricos que durante décadas y siglos ejercieron como tales en los servicios públicos.

El diseño curricular de los Diplomados desde su concepción fundacional partió de una realidad concreta o una suposición que informó sobre los contenidos y su distribución cuyos objetivos se enunciaron de la siguiente manera:

- Fortalecer sus conocimientos jurídicos, con énfasis en los derechos humanos, su papel en el debido proceso y en los derechos de los pueblos indígenas,
- Fortalecer las capacidades técnicas de la interpretación, a fin de que éstos pudieran facilitar la comunicación intercultural hacia el mejor entendimiento posible entre las instancias de procuración y administración de justicia del Estado y las personas que intervienen en un proceso legal,
- Partir del reconocimiento de los saberes que éstos poseen, producto de su experiencia y socialización, así como del dominio de sus lenguas y variantes;

intérprete. Las instituciones federales y estatales responsables de políticas públicas, de impartición de justicia, académicas, los miembros de la sociedad civil y el Alto Comisionado se convirtieron en un grupo que otorgó reconocimiento y credibilidad al programa, aunque posteriormente algunos se retiraron.

⁶⁷ Apenas en 2001 se publicó la reforma Constitucional en materia de derechos y cultura indígena y se reconoce la composición pluricultural de México.

- Desarrollar aptitudes para el servicio en la interpretación que tomara en cuenta valores y principios éticos de imparcialidad, vocación de servicio, entre otros. (Martínez Medrano, 2012, p. 53-54)

Estos objetivos fueron retomados por ser los objetivos fundacionales de la formación de intérpretes elaborados por CDI, INALI y UPN, y su núcleo persiste en los diplomados subsecuentes. El objetivo de la propuesta de formación para Puebla en 2011 se presentó de la siguiente manera:

Desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes, para la interpretación bilingüe en materia de justicia, a fin de que en este país los indígenas involucrados en un proceso penal, y las propias instancias de procuración de justicia, puedan contar con intérpretes profesionales que los asistan, contribuyendo con ello al debido proceso. (INALI, 2011, p.25)

Además del objetivo se especificaron los propósitos del programa:

Figura 21: Propósitos del programa de formación de intérpretes de lenguas indígenas en el ámbito de la justicia

<p>Propósito general Que los hablantes de lenguas indígenas adquieran los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar del español a la lengua indígena y viceversa los discursos orales de un hablante a otro, facilitando una comunicación intercultural que permita el entendimiento entre la autoridad de la institución de justicia del estado y las personas hablantes de lenguas indígenas que intervengan en procesos jurisdiccionales, tomando en cuenta la identidad, especificidades lingüísticas y culturales, así como los derechos de los pueblos indígenas.</p>		<p>Duración total de horas del Programa: 180 horas. Total de horas teoría: 36; total de horas práctica: 144.</p>
<p>PRIMER MÓDULO. Diversidad lingüística, cultural y derechos indígenas</p> <p>Propósitos específicos Que los estudiantes conozcan la diversidad cultural y lingüística del país, específicamente del estado en el que habitan, sus condiciones de territorio, lingüísticas y culturales, para identificar la lengua y la cultura de los sujetos que interpretarán en procesos jurisdiccionales. Que los estudiantes conozcan los principales derechos individuales y colectivos de los indígenas durante los procesos penales, su reglamentación en el ámbito internacional y nacional, a fin de hacer pertinente la práctica de interpretación. Que los estudiantes analicen los conceptos relativos a los derechos humanos, al enfoque de género y su aplicación en el oficio del intérprete de hablantes de lenguas indígenas sujetos a procesos administrativos o penales.</p>	<p>SEGUNDO MÓDULO. Sistemas de justicia penal inquisitivo y acusatorio adversarial</p> <p>Propósitos específicos Que los estudiantes conozcan las primeras etapas de los Sistemas de Justicia penal, las entidades intervinientes, sus funciones y procesos, así como la diversidad de procedimientos que se pueden presentar desde las primeras etapas. Que los estudiantes reconozcan la coexistencia de sistemas normativos y jurídicos diferenciados.</p>	
<p>MODULO TRANSVERSAL</p> <p>La formación del intérprete: Paso fundamental para el acceso de los pueblos y comunidades indígenas a la justicia</p> <p>Propósitos específicos Que los estudiantes conozcan y practiquen los desempeños propios de la ITCL para la interpretación oral. Que los estudiantes ejerciten las habilidades y actitudes indispensables para el intérprete de lenguas indígenas en los ámbitos de procuración y administración de justicia mediante prácticas y simulación de situaciones de interpretación, comparando los fundamentos de la cosmovisión de los sistemas normativos, usos y costumbres de los pueblos y comunidades indígenas y la lógica y procedimientos del Sistema de Justicia Penal del Estado mexicano. Que los estudiantes se ejerciten en la construcción de fichas terminológicas bilingües español-lengua indígena-español para promover prácticas de interpretación cultural y lingüísticamente pertinentes. Que los estudiantes construyan un Código de Ética consensuado en español y bilingüe español-lengua indígena que sirva como marco de referencia para su actuación con calidad, cierta, imparcial, honesta como intérpretes.</p>		

Fuente: INALI, 2011, p. 27.

Cuando revisamos dichos objetivos y los cruzamos con los datos contextuales en Puebla, salta a la vista que, no obstante que los participantes del Diplomado en Puebla indicaron algún tipo de experiencia en interpretación o traducción (cfr. Figura 19), sólo tres eran pasantes, egresados o estudiantes de la licenciatura en derecho (cfr. Figura 18). Observamos que el programa fue concebido inicialmente para un público muy específico: “que ya tenían ciertos conocimientos jurídicos y práctica de la interpretación” (Martínez Medrano, 2012, p.53), y por ello sólo se planteó fortalecer conocimientos jurídicos. Además, debemos recordar el requisito que estableció la LDCDPCIEP (2011) que enuncia la preferencia de formar una plantilla de intérpretes licenciados en derecho en el Estado de Puebla.

En el programa de Puebla 2011 se especificó que el módulo 2 tenía como propósito introducir a los estudiantes en las primeras etapas de los sistemas penales, funciones, procesos y procedimientos (cfr. Figura 18), temática amplia y compleja, que se revisa en muy pocas horas: el total de horas asignadas a la teoría fue de 36, que se repartieron entre el primer y segundo módulo. El segundo propósito específico del segundo módulo fue “que los estudiantes reconozcan la coexistencia de sistemas normativos y jurídicos diferenciados” (INALI, 2011, p. 27), como ilustramos más adelante, se circunscribió a un lapso de 10 minutos en el transcurso de una clase.

Las capacidades técnicas de la interpretación igualmente se concibieron en 2007 como una cuestión mecánica, al pensar exclusivamente en las técnicas partiendo del supuesto que las habilidades y conocimientos desarrollados en la práctica eran ya suficientes. En Puebla 2011 los desempeños en cuanto a la práctica de la interpretación se refieren a la *Norma Técnica de Competencia Laboral* (CONOCER, 2009) y enuncia que “ejerciten las habilidades y actitudes indispensables [...] mediante prácticas y simulación de situaciones de interpretación” (cfr. Figura 18). Se observa que ya se concebía la práctica como una cuestión más complicada que la simple aplicación de técnicas. Un dato importante, y cuya práctica fue delicada y muy compleja, consiste en que se añadió, como didáctica para formar a los intérpretes: “comparando los fundamentos de la cosmovisión de los sistemas normativos, usos y costumbres de los pueblos y comunidades indígenas y la lógica y procedimientos del Sistema de Justicia Penal del Estado mexicano.” (INALI, 2011, p. 27). En los apartados siguientes de este capítulo se analiza cómo se llevó a la práctica el programa.

Vislumbramos que, a pesar de que las suposiciones del diseño fundacional de Guerrero se modificaron, la cantidad de contenidos y destrezas que se pretendían desarrollar en un lapso de diez semanas, lapso que se ha mantenido desde 2007 sin modificación, indican que se pretende profesionalizar a actores clave que permiten se cumpla con el debido proceso en los procedimientos penales, en un tiempo extremadamente reducido. Cabe subrayar que el diseño del programa evolucionó y se modificó de acuerdo al contexto estatal, pero sólo en los contenidos, más no su alcance y duración.

6.1. Ausencias y presencias: derechos humanos, indígenas y diversidades

El material que se analiza a continuación agrupa los contenidos que corresponden al Módulo 1. Diversidad lingüística y cultural / derechos humanos / derechos indígenas y al Módulo 2. (Sistema de justicia penal mixto y acusatorio adversarial) y puede consultarse en el Anexo 1 de manera detallada. El discurso o la narrativa del primer Módulo al que fueron expuestos los diplomantes de manera frontal recurrió al reconocimiento de los derechos humanos, temática altamente relevante, ya que enmarca la construcción de una ciudadanía informada para poder identificar las violaciones, que en México son comunes, especialmente cuando se trata de pueblos indígenas (cfr. NU, 2002, 2003; CEPIADET, 2010a).

Los contenidos correspondientes a estos dos módulos fueron abordados por abogados de instituciones que podemos identificar como los usuarios actuales o futuros de los servicios de interpretación, véase funcionarios de instituciones como INALI, CDI o la CNDH en sus versiones federales o estatales para el Módulo 1. Los ponentes del Módulo 2 también son usuarios, pero con la peculiaridad de pertenecer al gremio de los abogados, ya específicamente a los agentes que imparten y administran la justicia estatal en México, o sea, los agentes del Ministerio Público, que son quienes reciben las denuncias, abogados de la defensoría pública y jueces. Por lo tanto, su visión y narrativa en las aulas nos permite identificar cómo ven los funcionarios, abogados, fiscales y jueces a los intérpretes, las características que visualizan, con las proyecciones de lo que deberían saber y saber hacer. Desde un punto de vista epistemológico, los ponentes modelan y enuncian una realidad que podemos identificar como la hegemónica, dominante y son además los prestadores de

servicios quienes necesitan a los intérpretes para poder cumplir con su función, garantizar el debido proceso.

El marco que encuadra las tres áreas que analizamos fueron las ceremonias de inauguración y clausura. El primer acto oficial de los Diplomados es su Acto Inaugural que se lleva a cabo en un lugar como el Palacio de Justicia de la ciudad de Puebla, que otorga visibilidad gracias a los invitados en el presídium⁶⁸ que convocaron a la prensa. Se escucharon lenguas nacionales en voz de los participantes, y cuando un orador hablaba en totonaco o tzeltal se escuchaban murmullos en la sala y se observaban tanto a funcionarios como a otros asistentes comentando en voz baja. Cuando se habla en español se guardó silencio y escuchó atentamente. Esta situación la hemos podido observar en foros diversos, encuentros de intérpretes (por ejemplo, PENITLI, 2013) y espacios académicos (por ejemplo, *Segundo Seminario Internacional de Lenguas Indígenas*, 2012), donde al no entender lo que se está diciendo, la audiencia o público se distrae, pero en el contexto específico y concreto de formalidad ritualizada como es la inauguración de evento público de esta naturaleza, puede interpretarse como una falta de respeto e interés hacia el orador.

Simbólicamente es relevante que la primera lengua en escucharse oficialmente en un espacio público, pronunciada por personas en una posición de poder, haya sido una lengua nacional diferente del español. Los temas tratados versaron sobre el acceso a la justicia para todos, la obtención de recursos para programas de excarcelación de presos indígenas que no contaron con intérprete, subrayándose la colaboración entre los diversos actores, necesaria para la consecución de las metas, la profesionalización de intérpretes.

La estrategia fue diseñada y validada desde el Comité Interinstitucional, proceder que coincide con los requisitos de colaboración, participación y co-construcción del campo profesional (Prunč, 2012), pero según los datos de la evaluación de Martínez Medrano las únicas instituciones que tuvieron una participación significativa y constante, sin contar a INALI y CDI, fueron la PGJ y la UIEP, una participación media y esporádica el TSJ del Estado de Puebla y todas las otras

⁶⁸ El Gobernador, el director del INALI, el presidente de Tribunal Superior de Justicia, el Presidente de la Gran Comisión del Congreso del Estado, la Delegada en Puebla de la CDI, los secretarios de Servicios Legales y Defensoría Pública, el de Desarrollo Social, el Procurador General de Justicia, el Presidente de la Comisión de Derechos Humanos, el Rector de la UIEP y el Juez Indígena de Huehuetla.

instituciones⁶⁹ participaron únicamente de manera débil y ocasional⁷⁰ (2012, p. 65). Estos datos repercutieron en la pertinencia de la enseñanza, como veremos posteriormente.

El primer contenido del proceso de formación se refiere a “Diversidad Cultural y Lingüística. Los enfoques del multilingüismo y la interculturalidad en México”, impartida por el director de INALI, hablante de tzeltal, en el modelo de competencia de la ISP, que atiende la formación de la subcompetencia cultural e intercultural (cfr. Abril Martí y Martín, 2008, p. 114). Se centra en la contextualización de las circunstancias de las lenguas indígenas desde una perspectiva global y situada en el marco institucional de las políticas públicas donde se hizo referencia al enfoque intercultural y sus ideologías. El enfoque intercultural enunciado por el representante de las políticas públicas lingüísticas a nivel federal se caracteriza como un acercamiento que refiere a conceptos como diálogo, igualdad, convivencia, reconocimiento, valoración y pluralismo con el fin de cumplir con la justicia social y los derechos (cfr. López, 2011, p. 26). Este planteamiento se ubica en el plano de las políticas que promueven actualmente el combate al racismo identificado en México (CONAPRED, 2011) y se convirtió en una de las actividades que otorgaron motivación y visibilizaron de manera muy positiva una autoridad legítima y apreciada por los diplomantes. Su intervención compensó las ausencias (Santos, 2006) de otros docentes o ponentes hablantes de lenguas indígenas, ejerciendo puestos o cargos en los sistemas normativos indígenas durante el Diplomado, ausencia latente a lo largo de la formación. Debido a lo reducido del espacio otorgado a la formación en esos primeros encuentros no se ahondó en una concepción donde se hiciera explícito lo complejo de las relaciones interculturales, las asimetrías de posiciones entre los diversos grupos culturales y sociales, las formas de organización que propician la lucha contra las mismas y se enfatizaron los conceptos positivos y que se configuran como ideales a los cuales aspirar.

⁶⁹ Secretaría de Servicios Legales y Defensoría Pública (SSLDP), Comisión de Derechos Humanos del Estado de Puebla (CDH), Comisión de Asuntos Indígenas de la LXV Legislatura del Congreso del Estado de Puebla y la Comisión para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de Puebla (CEDIPI), Comisión para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de Puebla (CEDIPI).

⁷⁰ La participación significativa y constante sería cuando una instancia participa en todo el proceso, desde el inicio de la conformación del Comité, aporta recursos disponibles, da seguimiento a las sesiones, se compromete a dar seguimiento a la formación de los diplomados. Media y esporádica cuando participan en el diplomado pero lo mínimo posible; no comprometen apoyos y ocasionalmente se preocupan por el seguimiento del tema. Débil y ocasional, se refiere a aquellas instituciones que no asumieron compromisos en la reunión del Comité, que se presentaron una vez pero ya no participaron y no dan seguimiento al proceso (Martínez Medrano, 2012, p. 63).

Al inicio de las sesiones de formación comúnmente los invitados fueron presentados por la Docente Abo y posteriormente los ponentes iniciaron sus clases con un comentario de felicitación hacia los diplomantes y las instituciones por el logro que constituyó haber ofrecido el espacio de formación donde se profesionalizara a los intérpretes. Por ejemplo, en un intento por acercarse a los diplomantes, el Ponente DH inició su exposición haciendo referencia a los Jueces Indígenas de Cuetzalan y Huehuetla, corroborando que eran conocidos por los diplomantes provenientes de esa zona y subrayando la importancia de los mismos. Sin embargo, formula de la siguiente manera la función de dichos Jueces:

Los Jueces Indígenas de Cuetzalan o Huehuetla. Para el Tribunal Superior de Justicia (TSJ) los jueces adquieren tanta importancia, que el TSJ los manda a traer para que juzguen en materia indígena. Ellos sirven como mediadores. Imagínate hasta dónde van. Ya inclusive funcionarían como un juez menor, con el respaldo del TSJ, pero en usos y costumbres. Según me comentan, los problemas que atienden son más de violencia, de cuestiones menores. Si hay alguna cuestión más delicada, un homicidio o una violación: ministerio público, juzgado de Puebla. Ahí empieza ese reconocimiento a Huehuetla y a Cuetzalan con ese Juez Indígena. De repente, inclusive hasta lo respetan. El hecho del uso de la vara de mando o que llegan todos los principales de las regiones y te dan esa facultad tiene una representación muy grande. A lo mejor a ustedes lo ven y lo minimizan y dicen “Ya, no inventes.” Pero ellos tienen ese uso y costumbre y lo tienen muy arraigado. Y a veces hasta nos burlamos de ello. Cosa que no debe de ser. ¿Por qué? Porque le están dando esa parte de jurisdicción a las poblaciones indígenas. Cabría aquí inclusive adentrarse más, ser más proactivo, tratar de legislar en esa materia. [...] ya lo están haciendo tanto en Huehuetla como en Cuetzalan. [...] tenemos un sistema jerárquico. (Ponente DH, 2011, Clip 3, ‘2)

Observamos un discurso que tiene la intención de alabar y reconocer la importancia de los Juzgados Indígenas, aunque éstos se convierten en concesiones del Estado, impuestos desde arriba y con una injerencia intermedia entre los juzgados menores y las agencias ministeriales, por un lado, y los sistemas normativos indígenas, por otro (cfr. Maldonado y Terven, 2008, p. 22). Se torna en un discurso que revela visiones superficiales y podría resultar ofensivo para los diplomantes por la forma de referirse a la organización y ritualidad. El ponente no parece percatarse de que está frente a un grupo de personas que pertenecen al grupo que está describiendo como “ellos tienen ese uso y costumbre”. Situaciones similares sucedieron en varias ocasiones durante el Diplomado y es la consecuencia de la falta de participación y compromiso de algunas de las instituciones en el Comité Interinstitucional indicado más arriba.

La perspectiva utilizada, además, describe una posición jerárquica, reconociendo la característica del sistema de justicia, siempre desde arriba: se permite la impartición de justicia en delitos menores, en un espacio limitado y se otorga dicho beneficio desde la máxima instancia: el Tribunal Superior de Justicia. Al Juez Indígena se le otorga únicamente el rango más bajo de impartición de justicia dentro del sistema (cfr. Figura 22).

Figura 22: Autoridades del municipio

CUADRO II.1. Autoridades del municipio

AYUNTAMIENTO	PROCURADURÍA GENERAL DEL ESTADO	PODER JUDICIAL
Presidente municipal	Agente del Ministerio Público	Juez menor
Secretario de gobierno	Agente subalterno	Juez indígena
Cabildo	Policía judicial	

CUADRO II.2. Autoridades comunitarias

JUNTA AUXILIAR	PROCURADURÍA GENERAL DEL ESTADO	PODER JUDICIAL	CARGOS DE SERVICIO COMUNITARIO	CARGOS RELIGIOSOS
Presidente auxiliar	Agente subalterno del Ministerio Público	Jueces de paz	Comités comunitarios	Fiscal mayor
Secretario			Asamblea	Mayordomo
Cabildo			Policía comunitario (Topil)	Diputados Teniente de danzas

■ Autoridades que trabajan conjuntamente en la administración de la justicia según el derecho nacional, y no participan en la vida comunitaria de los totonacos, ya que en su mayoría son mestizos y/o amestizados.

■ Autoridades y figuras ambivalentes que, dependiendo la administración del Ayuntamiento, pueden o no participar en la vida comunitaria.

■ Autoridades y figuras importantes que participan y se encargan de recrear los sistemas normativos, partiendo de una lógica colectiva. Su ámbito de actividades es la comunidad.

■ Se trata de una autoridad municipal, pero que recrea los sistemas normativos, partiendo de lógicas colectivas.

Fuente: Maldonado y Terven, 2008, p. 74

En la Figura 22 se percibe que el Juez Indígena no pertenece en realidad al ámbito de las autoridades comunitarias, sino a las autoridades del municipio, aunque su labor se considera como un “servicio”, por lo que recibe únicamente una compensación: “El municipio paga la renta del inmueble y otorga una ‘compensación’⁷¹ quincenal de 4900 pesos al personal del Juzgado Indígena

⁷¹ Los funcionarios del juzgado le llaman compensación, ya que no lo consideran un salario. En primer lugar, porque están ahí para cumplir con un cargo, un servicio a la comunidad que tradicionalmente no es pagado. En segundo lugar,

por sus servicios. La compensación es dividida entre el juez, el mediador y los dos secretarios” (Maldonado y Terven, 2008, p. 107). Este doble rasero remite a la explotación y lógica nuevamente de poder colonial (Quijano, 2000) donde se aprovecha la jerarquización para perpetuar un estatus de poder establecido y que tiene beneficios para la parte hegemónica. El desequilibrio presente en el reconocimiento los sistemas jurídicos indígenas, de los conocimientos otros, tal como nos propone Santos para conseguir una ecología de saberes:

Lo que vamos a intentar hacer es un uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica. O sea, la posibilidad de que la ciencia entre no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino. (2006, p. 26)

La oportunidad de construir esa ecología habría propuesto la inclusión de sistemas normativos de justicia indígenas en el currículo, en la participación como ponentes de los Jueces Indígenas de Huehuetla o Cuetzalan. El Juez de Cuetzalan solicitó participar como diplomante, pero por no cumplir el requisito mínimo de educación formal solicitado “9. Comprobante del último grado de estudios, el cual no deberá ser inferior al Bachillerato o Preparatoria” (Convocatoria, 2011, p. 9) no fue admitido. Cabe mencionar que dos de las diplomantes totonacas trabajaron en el Juzgado en Huehuetla, una de ellas antes del Diplomado y otra después.

Los sistemas normativos indígenas o la presencia del pluralismo jurídico son contenidos que los intérpretes deberían conocer de manera detallada para incluirlos y argumentarlos en las situaciones que así lo requieran. La NTCL indica que “la persona es competente cuando posee los siguientes conocimientos: 1. Estrategias para profundizar en aspectos culturales del hablante de lengua indígena que estén relacionados con el caso de procuración de justicia” (CONOCER, 2009, p. 4), y aclara en su glosario cómo define aspectos culturales: “Se refiere a los usos y costumbres, así como al derecho consuetudinario que corresponden a una determinada comunidad indígena” (CONOCER, 2009, p. 5). Por lo tanto, se trata de un contenido de suma importancia para el correcto

porque lo que el municipio les otorga, desde su perspectiva no puede ser considerado como un salario por la insignificancia que representa este pago en relación con el servicio que prestan. (Nota del original de Maldonado y Terven)

desempeño de los intérpretes que median no sólo lingüística, sino también culturalmente, o sea entre prácticas culturales de impartición de justicia, no como meros decodificadores lingüísticos

Ustedes tienen que conocer las normas jurídicas que los regulan porque es parte de la interpretación. No nada más es qué dijo. El contexto cultural y si ustedes se están formando en ello, deben conocer las normas jurídicas que regulan su trabajo. La principal es la jurídica, todo lo que sale de la norma jurídica es la que rige. Hablamos de norma, autoridad, poder, lo que es justo, recto. (Ponente DH, 2011, Clip 3 ‘6)

Observamos que el Ponente DH se refiere a las normas jurídicas, o sea, a “una orden general, dada por quien tiene autoridad para regular la conducta de otros” (Villoro Toranzo, s/f, p. 857), y quien tiene autoridad en las comunidades no necesariamente es quien imparte justicia en el sistema penal del Estado. La Ponente CDI, a partir del temario, retoma brevemente el contenido: “Me pidieron que hablara de los sistemas normativos por un lado (usos y costumbres) y por otro del sistema positivo y en tercer lugar: derechos específicos de los indígenas” (Ponente CDI, 2011, Clip 9, ‘1). El tiempo total dedicado a preguntar sobre los conocimientos que los estudiantes tienen sobre los sistemas normativos y los límites que se les imponen a los mismos desde el derecho positivo únicamente fue de diez minutos y no incluyó ningún detalle o descripción, únicamente se reconoció la existencia de la diversidad de sistemas normativos. Por lo tanto, identificamos la deficiencia o faltante en el currículo que corresponde con la ausencia referida por Santos:

El tercer tema, que a mi juicio va a constituir un enfrentamiento entre Norte y Sur, es el del multiculturalismo: la diversidad cultural, la ciudadanía cultural, los derechos indígenas, etc. Y el cuarto es la cuestión de los conocimientos rivales, o sea, la capacidad que tiene el Norte para negar la validez o la existencia misma de los conocimientos alternativos al conocimiento científico – conocimientos populares, indígenas, campesinos, etc. – para transformarlos en materia prima para el desarrollo del conocimiento científico. (2006, p. 17)

Esta ausencia en el currículo de los conocimientos de sistemas normativos, aunado a que su breve presencia estuvo enfáticamente limitada por las constricciones impuestas a partir del derecho positivo, se permite únicamente en delitos menores, siempre que no contravenga ni la Constitución, ni los derechos humanos ni la dignidad de la mujer, lo cual ilustra la rivalidad mencionada por Santos en cuanto a sistemas normativos plurales. El único sistema con validez y reconocimiento científico, puesto que está registrado en las leyes y códigos por escrito, pareciera ser el derecho positivo. Se está así reproduciendo la desigualdad que se estableció con el orden colonial entre los

saberes a través de un orden dicotómico, uno con legitimidad y reconocimiento y el otro tolerado y restringido: sistema jurídico positivo vs. sistemas normativos, conocimiento escrito/occidental vs. oral / indígena.

Los estilos de enseñanza exhibidos a lo largo de la formación son variados. Por ejemplo, la Ponente DI abordó el tema de los derechos indígenas de manera didáctica y con dinámicas participativas: “Ella fue más dinámica porque nos indicó a colocarnos en círculo, había preparado unas hojas escritas sobre los diferentes tipos de derechos que los indígenas deben contar y atender en los problemas que se enfrentan” (Totonaca 6, bit. 2, 2011). Contrasta con el estilo más tradicional expositivo de otros ponentes, con presentaciones muy técnicas y especializadas que acaban confundiendo a los diplomantes ajenos todavía al lenguaje jurídico: “el ponente hablaba muy rápido, leía mucho y las diapositivas estaban muy cargadas de textos dejando vagos todos los ejemplos. La mayoría del grupo estaba en la misma situación que yo” (Nacentral 2, bit. 2, 2011). Se hace evidente durante las ponencias iniciales que la formación en derecho no estaba presente en el aula, que se corrobora por los silencios que siguen a los cuestionamientos sobre el conocimiento de artículos o derechos determinados. Prácticamente la totalidad de los ponentes ofrecieron ser interrumpidos durante sus exposiciones y contestar preguntas y dudas sobre contenidos, así como entregar el material utilizado para consulta posterior de las presentaciones utilizadas. Estos materiales se convirtieron en la base para consulta de los intérpretes que posteriormente fueron contratados.

6.2. Sobre sistemas penales y procedimientos

Conocer derechos y leyes es clave para la construcción de la agencia, tal como manifestó Tzul Tzul en diálogo con Boaventura de Sousa Santos. La oradora remite a que “el conocimiento de la ley liberal, la Constitución y el Código Civil era fundamental” (CLACSO TV, 2015) para defenderse con y de “la ley que es expresión de la dominación”. Esta temática se abordó en el segundo Módulo, con apartados técnicos y específicos sobre el derecho positivo penal, que fue presentado en el Diplomado por docentes de instituciones de educación superior, como la BUAP o la Universidad Iberoamericana, que además ejercen su profesión como abogados en el servicio

público, jueces, agentes del Ministerio Público o fiscales o en la Defensoría. Esta combinación propició que se tratara de personas con un profundo conocimiento del sistema jurídico y sus prácticas, tanto a nivel profesional como teórico.

Un ejemplo de cómo se trató de acercar un tema lo constituye la manera en que la ley se aplica a través del derecho procesal, que se presentó en el Diplomado así: “¿Qué es el derecho procesal penal? Es lo más fascinante. Es el cómo hacemos que el derecho cobre vida. Es la expresión del amor, debe ser bondad humana. La norma es cuadrada, pero con el derecho procesal penal podemos dar respuesta” (Ponente MP1, 2011, Clip 16, '10). Esta forma de abordar un contenido técnico y su aplicación permitió vislumbrar el derecho como herramienta no sólo útil, sino necesaria, para equilibrar situaciones de desigualdad. El entendimiento de cómo funciona el aparato jurídico del Estado es clave para organizarse y defenderse. El factor humano, que según el ponente expresaba bondad en una situación ideal, en contraposición a lo rígido o cuadrado de la norma, ofreció una posibilidad de aplicación. Se observa que por un lado el Ponente MP1 hizo un esfuerzo por transmitir la pasión por el derecho, pero por otro posteriormente rompió con la cantidad de información técnica y especializada transmitida de manera frontal. Estas tensiones entre visiones que muestran utopías e ideales, identificadas igualmente en el enfoque intercultural que presentó el director del INALI en las sesiones iniciales, chocan fuertemente con las experiencias que narran los estudiantes referentes a las aplicaciones de normas y leyes.

Los grados de apropiación de los contenidos tratados durante las sesiones se presentan y reciben de maneras variadas e incluso contradictorias:

Puse mucha atención a las diferentes ponencias, porque no conocía nada acerca de derecho penal ni mucho menos cómo se da la justicia en nuestro país y estado. Al otro día me gustó la clase, fue un poco dinámica y grupal, de igual forma me aburrí, me daba mucho sueño porque los ponentes leían mucho y lo mejor de todo, aprendí muchas cosas nuevas. (Nacentral 2, bit. 2, 2011)

Se percibe que, aunque se trata de contenidos altamente necesarios para la práctica de la profesión, las condiciones de fatiga y la forma de impartir la clase impactan negativamente en la comprensión. El cansancio o fatiga que afecta el desempeño (cfr. Hale, 2010, p. 121) igualmente afecta la formación, y es un elemento limitante identificado a través de las expresiones de los participantes: “La primera clase, como venía muy cansada y agotada por el largo viaje, me estaba durmiendo después de la primera hora” (Nacentral 2, bit. 2, 2011).

La escasez de tiempo aunada al cúmulo de información inicial parece inabarcable de inicio. Los ponentes estuvieron conscientes de esta limitación; de igual manera y reiteradamente expresaron: “Tenemos un orden temático y vamos a acceder a las nociones básicas, pero lo que estamos abarcando en tres horas lo doy en la universidad en dos cuatrimestres” (Ponente MP1, 2011). No todos cuentan con los recursos o estrategias para procesar esta información, pero proponen para las siguientes sesiones “poner atención, actuar con la concentración fija y leer los materiales entregados” (Nacental 5, bit 3, 2011). Otra propuesta consiste en “pedirle al ponente que explique bien despacio y con ejemplos” (Nanoreste 9, bit 3, 2011), lo cual refleja que la comprensión de un campo ajeno todavía es difícil, especialmente debido a la celeridad con que se presentaron los contenidos muy técnicos como, por ejemplo, la teoría del amparo en materia penal (cfr. Anexo 1). Y expresaron: “Me sentí bien y a la vez mal porque no todos los términos jurídicos o los temas que vi se me quedarán” (Nanoreste 7, bit. 2, 2011). “Estos días los sentí, un poco pesados por las ponencias, se me ha dificultado entender los términos. Un poco estresante” (Popoloca 4, bit 2, 2011). Estas voces ilustran un estado de ansiedad y urgencia, que se observa además en la necesidad social que impulsa la formación combinado por factores externos que suman o restan la efectividad. A la complejidad de acceder a los procedimientos y sustentos jurídicos de los sistemas penales, recordemos que se sumó la dificultad de encontrarse en tránsito de un sistema a otro, lo que aparece como una limitante para un programa de formación de esta naturaleza. Resulta de estas apreciaciones y del análisis de los contenidos, que a pesar de que son conocimientos necesarios y pertinentes para una formación inicial de este tipo, la temporalidad respecto a la duración y los estilos de enseñanza frontal y condensados exigen un replanteamiento para su óptimo aprovechamiento. El perfil de los ponentes parece idóneo, pues se trataba de especialistas en cada área, pero ello no garantiza siempre la efectiva transmisión de conocimientos a estudiantes de perfiles variados.

6.3. Construcción de la competencia en interpretación leída en clave decolonial

Aunque la construcción de la competencia en ISP por supuesto incluye el conocimiento del tema de interpretación, correspondiente a la subcompetencia temática (Abril Martí y Martín, 2008, p.

114), y que se abordó en el apartado anterior, a continuación analizamos el desarrollo del área de formación correspondiente a lo concerniente al proceso de transferencia lingüística, la interpretación propiamente dicha y específicamente el desarrollo de la práctica de las técnicas de interpretación, su correspondiente código de ética, además de la construcción de fichas terminológicas.

Puesto que partimos del hecho de que la mayoría de los diplomantes no contaban con una formación en el ámbito de la traducción o interpretación (cfr. Figura 18), desde el inicio se introdujeron elementos básicos para el desarrollo de las competencias necesarias de interpretación relacionados con la escucha atenta, la producción oral en ambas lenguas, el entrenamiento de la memoria de corto plazo, así como la velocidad de recuperación semántica en ambas lenguas. Se recomendaron ejercicios extra áulicos para desarrollarlos: sombreado graduando la dificultad y añadiendo parafraseo y posteriormente combinado con el pase de lengua, con textos escritos u orales, formales o informales, registros lingüísticos escritos o audio grabados. Se llevaron a cabo ejercicios de memoria en plenaria y por grupos para detectar de manera temprana las habilidades de cada estudiante y sugerir ejercicios de manera individual. Estos contenidos corresponden a la adquisición de competencias previas a la interpretación.

Algunos estudiantes comentan en clase su experiencia con los ejercicios en casa:

Nacentral 6: Fue poco tiempo lo que estuve practicando. Sí se me complicó mucho, porque igual con la televisión, me ganaba mucho. Cuando traducía a mi dialecto...

Ponente Inter: ¿A tu qué?

Nacentral 6: A mi lengua, perdón, me costó más trabajo. Te tienes que esperar a que se diga la última palabra para poder decirlo y me ganaba y ya no sabía qué había dicho. Me costó mucho trabajo. (Nacentral 6, 2011, Clip 28, '16)

Se observa que, aunque fueron ejercicios previos, ya se practicaban con el pase de lengua, y aunque la estudiante había expresado que tenía ya experiencia en interpretación de manera frecuente y cotidiana, pues trabajaba en el ayuntamiento donde atendía al público en ambas lenguas, los ejercicios resultaron complejos, por la velocidad con que se expresan en los medios de comunicación y por no poder controlar el discurso de origen. Los estudiantes se fueron percatando de la complejidad de la práctica, y de que el trabajo constante y concentrado daba frutos: “Yo lo intenté y como es la primera vez, decía “¡Ay, me va a ganar!” Y efectivamente sí te ganaba. Poco

a poco, hay que concentrarse” (Nacentral 4, 2011). La perseverancia y la conciencia de que las habilidades y competencias necesarias se construyen a lo largo del tiempo son determinantes nos lo confirmó la mirada diacrónica que nos permitió observar cómo algunos desarrollaron las competencias a través del ejercicio regular de la interpretación, tal como mostramos en el capítulo siguiente.

Por otra parte, cabe comentar sobre el desliz referente al cómo nombra la diplomante Nacentral 6 su lengua, usando la palabra dialecto:

[...] en el habla de no especialistas el término dialecto es peyorativo; se refiere a una variedad popular, generalmente no estándar de la lengua, ya sea de carácter regional, rural o de clase baja. [...] También se usa, por lo menos en México, para referirse a las lenguas indígenas, a las cuales, por tener sus hablantes un estatus social bajo, ni siquiera se les considera como lenguas. Los mismos hablantes se refieren a ellas despectivamente debido a la influencia de los maestros que les han inculcado el desprecio hacia lo propio y todos suponen que la única lengua es la oficial. Este uso erróneo de la palabra dialecto muestra su connotación peyorativa. (Lastra, 1997, p. 27)

Esta situación se comentó y reflexionó a lo largo de la formación, y los mismos compañeros se corregían unos a otros y comentaban cuando algún funcionario o alguien lo usaba de manera “incorrecta”, hasta que se omitió su uso por parte de los Diplomantes.

Esta situación de relación asimétrica en cuanto a las lenguas de trabajo es ilustrativa de la situación sociolingüística que marca la formación, y se refleja también en la disponibilidad de materiales en las diversas lenguas. Sólo en algunas de las variantes lingüísticas se encuentran escasos materiales de consulta para apoyar los ejercicios desde las lenguas indígenas.⁷² Por ello se recurrió, por ejemplo, a la grabación de ejercicios en audio en las diversas variantes lingüísticas a lo largo del Diplomado. Las dificultades impulsaron la creatividad de metodologías y técnicas de enseñanza aprendizaje en aras de poder ofrecer retroalimentación precisa a cada participante.

Algunos de los primeros ejercicios de interpretación hacia el español se realizaron con dichas grabaciones. El procedimiento consistió en proporcionar a un estudiante un texto en español y grabar su traducción a la vista, o sea, su lectura en una lengua indígena con una grabadora reportera

⁷² Existe una gran diversidad en cuanto a la situación de cada lengua, sobre todo en cuanto al acceso a materiales de consulta, donde por ejemplo en náhuatl o totonaco existen algunos diccionarios e incluso libros para su enseñanza, mientras que en otras lenguas hay muchos menos recursos, como el popoloca por nombrar alguna. A pesar de ello, no podemos comparar la cantidad y variedad de materiales accesibles con lenguas mayoritarias como inglés o español.

de buena calidad. Una vez grabado cada segmento, ya en clase se reprodujo el audio para realizar el ejercicio de interpretación, de manera que se escuchaba una narración en lengua indígena. Una persona hablante de la misma variante lingüística interpretaba la narración de regreso al español. Este ejercicio evolucionó posteriormente, ya sin grabación de por medio, en la proyección de un texto donde la traducción a la vista y su interpretación consecutiva (TAVCONRETRO) se llevaba a cabo en un solo ejercicio con dos participantes.

Figura 23: Ejercicio tavconretro



Fuente: Fotograma Clip 86

En la Figura 23 observamos a la persona que realiza la traducción a la vista, al náhuatl en este caso. La persona que declara observa la pantalla mientras que la intérprete que realiza la retro interpretación al español está anotando lo necesario sin tener el texto fuente a la vista. De esta manera todos los presentes, hablantes de cualquier lengua, pueden verificar el grado de precisión y fidelidad, congruencia, registro, omisiones etc. Este tipo de ejercicios puede resolver el problema que se identifica en la literatura que revisa los tipos de solución que se ofrecen a las necesidades de formación de intérpretes para el servicio público (cfr. Ozolins, 2000) cuando se trata de

combinaciones lingüísticas poco comunes que ponen en riesgo la continuidad de programas o la falta de especialistas en lenguas minorizadas o minoritarias para guiar la formación en algún territorio. Igualmente tiene la ventaja de poderse llevar a cabo cuando el material en la lengua minoritaria es nulo o escaso y en trabajo de grupos multilingües, pudiendo verificar la fidelidad y rigor en el pase de lengua, además de entrenar al grupo completo a prestar atención a cuestiones semánticas y pragmáticas de interpretación con ejemplos precisos. La desventaja de este tipo de ejercicios en nuestro caso consistió en que en la Docente Inter no podía ofrecer soluciones ejemplificadas en cada lengua. Para compensar, se utilizaron preguntas guiadas entre los miembros del grupo lingüístico para presentar ejemplos de otras posibles traducciones, fomentando de esta manera la apertura hacia la diversidad de posibilidades y alejándose de la concepción reificante o estática de una sola versión “correcta” en traducción o interpretación. Este procedimiento es congruente con el enfoque teórico decolonial cruzado con la traducción (cfr. Apartado 3.1.3.).

El ejercicio de Tavconretro permitió de igual manera visibilizar para todos los participantes la importancia de no alterar, omitir o añadir información, de ser riguroso en el pase lingüístico, debido a las imprecisiones o posibles divergencias que surgen de otro modo a partir de las traducciones e interpretaciones. Los mismos estudiantes fueron los que ofrecían recomendaciones y sacaban conclusiones sobre el proceso. En uno de los ejercicios, a manera de ilustración, se presenta la siguiente situación: surgieron pequeños malentendidos por variantes lingüísticas cercanas de quienes participaron en el ECI y que significaban cosas diferentes para pobladores de una y otra comunidad. Ello provocó que se entendiera al revés y dio pie para recordar el lenguaje no verbal: gestos, entonación que ayudan a descifrar los mensajes aunque la palabra sea homónima: “*tlama*” es mucho en Pahuatlán y en Huauchinango mucho se dice “*májmatik*”. Para Nacentral 6, la palabra implicaba una amenaza “¡Ahora que me entere!”, y para Nacentral 3 significaba “No sé” (Clip 86, 2011, 16’). La Docente Inter les pidió que ellos mismos ofrecieran soluciones a qué hacer cuando surgieran discrepancias: “No cerrarnos a los que sabemos y darnos la oportunidad de comunicarnos, nos va a enriquecer, ir a un diccionario o preguntar a otros” (Nanoreste 4, 2011, Clip 86, 16’).

La Docente Inter hizo hincapié en la necesidad de corroborar con los emisores que se entendió de manera correcta cuando haya duda. Esta táctica forma parte de la estrategia de co-construcción de significados, asociada al papel del intérprete que no es invisible, ni se identifica únicamente como cauce lingüístico, pues toma un papel más activo, necesario en este contexto de alta variación

lingüística entre hablantes (Flores Farfán, 2009). Este ejemplo ilustra cómo a través de las oportunidades de práctica a lo largo de la formación se va construyendo la *semilla de la agencia*, puesto que se fomentó la reflexión y argumentación de una elección. Además, se practicó la reacción frente a una posible increpancia de alguna de las partes opuestas y la necesidad de corroborar significados con el emisor del mensaje. Este tipo de ejercicios, combinados con simulaciones de juicios, declaraciones o denuncias, fueron con los que se practicó y ejercitó refiriéndose de manera constante al código de ética y la NTCL.

6.4. Negociación del código de ética propio

El objetivo de recuperar y visibilizar el punto de vista *emic* tanto en la investigación como en el proceso de formación permea todo el trabajo en ambas dimensiones: la pedagógica y la investigativa. Como integrantes del colectivo o grupo y actores principales que están contribuyendo a la profesionalización del campo que nos ocupa, la voz de los diplomantes es crucial, especialmente relevante si consideramos que su práctica y conocimientos aportados desde sus experiencias constituyen el capital de partida. De hecho, dar oídos a la voz de los intérpretes fue el reclamo que se escuchó constantemente, en la dimensión micro: en el aula la participación activa aportando experiencias y, en la dimensión macro: en otros espacios como los encuentros (PENITLI, 2013) y seminarios (Segundo Seminario Internacional de Lenguas Indígenas, 2012), solicitando congruencia entre la formación y el empleo o contratación por parte de las instituciones de los intérpretes formados.

Desde las metodologías interculturales (Smith, 2008), desde la perspectiva decolonial (Quijano, 2000) y la del aprendizaje situado (Díaz Barriga, 2003) escuchar, dialogar y construir (Freire, 1973) es el punto de partida indispensable. Desde la posición de las docentes y los ponentes, de las instituciones y la academia, la temporalidad que exige la escucha no suele coincidir. La necesidad de cubrir contenidos, desarrollar habilidades y equilibrar prácticas con la revisión de contenidos no permite ni expresar ni escuchar en el momento todo lo que se silenció y se sigue silenciando, empero se privilegiaron los espacios de escucha. Esta consideración es importante para todo el proceso, pero cobra especial peso en la construcción del código de ética.

Los códigos de ética son documentos emblemáticos que constituyen uno de los elementos nucleares de una práctica profesional y un sello que otorga credibilidad y reconocimiento a un gremio. Estos códigos de ética, conducta o responsabilidad profesional marcan la pauta en el ejercicio de una profesión, donde quienes lo exhiben y se sujetan a sus principios establecen sus normas de conducta, valores y delimitan sus funciones para mostrarse ante las personas con las que colaboran como un colectivo organizado y regido por una serie de ideales e ideologías. A partir de una revisión exhaustiva de dichos códigos de ética y procedimientos para el ámbito de la interpretación en los servicios públicos, realizada por Bancroft (2005), la autora observa que no hay una línea divisoria clara entre los códigos de ética, códigos de conducta, códigos de práctica, estándares de práctica, pero es cinco veces más frecuente encontrar un código deontológico que una guía o estándar de práctica para intérpretes. Los códigos de ética incluyen con frecuencia los principios y requerimientos para desempeñarse en la profesión, mientras que los estándares de práctica no incluyen cuestiones éticas. Inferimos de este hallazgo que en este ámbito profesional los conflictos y situaciones que requieren decisiones por parte del intérprete que impliquen una ideología y una postura ética tienen un peso mayor que los procedimientos técnicos. Esta cuestión adquiere profundas implicaciones epistemológicas cuando analizamos el código de ética que rige el PANITLI (INALI, 2010) y la construcción colectiva que se llevó a cabo durante el Diplomado.

Los códigos deontológicos revisados por Bancroft se encontraron con mayor frecuencia en naciones industrializadas con altas tasas de inmigración: Estados Unidos, Canadá, Australia / Nueva Zelandia y Europa, mientras que se encontraron pocos documentos en países en desarrollo. (Bancroft, 2005, p. v). En relación a este último grupo de países, entre los que se encuentra México, la autora indica que el surgimiento de los servicios de interpretación proviene de la presencia y promoción de leyes referentes a los derechos lingüísticos y su acceso a los servicios públicos. Recordemos que en México la LGDLPI data de 2003. La inexistencia en los países que no tienen todavía el ámbito desarrollado, precisamente indica una falta de regulación, formalidad o relevancia para el Estado. México cuenta ya con los documentos que prescriben aunque no regulan la práctica, y están todavía en vías de difundirse,⁷³ tanto hacia las autoridades que ofrecen el servicio público, como hacia la población que no conoce sus derechos y por tanto no los puede

⁷³ Los intérpretes llevan a cabo la labor de dar a conocer la LGDLPI (2003) en sus lenguas como detallaremos en el Capítulo 7.

exigir. Sólo una minoría de los diplomantes conocía los documentos relativos al ámbito antes de la formación.

En términos generales los hallazgos del análisis global muestra que:

Virtualmente todos los códigos de ética o estándares de práctica de una forma u otra incluyen la confidencialidad, el rigor y/o totalidad⁷⁴ y la imparcialidad. Otras preocupaciones aparecen de manera casi universal: la integridad y competencia del intérprete; la necesidad de evitar o denunciar conflictos de interés y el mantenimiento de altos estándares. (Bancroft, 2005, p. viii)

El objetivo del análisis global que llevó a cabo la autora estuvo impulsado por el deseo de elaborar estándares de práctica para intérpretes en el ámbito de la salud, de manera que se perseguía poder informar sobre cómo facilitar la comunicación, promover una interpretación rigurosa, establecer procedimientos para conducir una sesión de mediación, sobrellevar las barreras culturales y sociales para el entendimiento y promover un comportamiento ético. Los países latinoamericanos que tenían un código de ética o de procedimientos que se revisaron para el análisis incluyeron únicamente a Argentina, Brasil y Colombia (cfr. Bancroft, 2005, p. 33-34). Estos objetivos se pueden de igual manera identificar actualmente en la combinación de los códigos de ética y la NTCL que rigen la práctica de la interpretación en lenguas indígenas en el ámbito de la administración y procuración de justicia en México, pues su meta es otorgar certeza y credibilidad, a la vez que guiar la práctica de la interpretación en uno de los ámbitos del servicio público, la impartición de justicia.

De manera general Bancroft identifica que los códigos de ética hacen referencia a las reglas que rigen la conducta del intérprete. En cambio, los estándares de práctica ofrecen estrategias prácticas para asegurar no solo la conducta profesional, sino también el flujo de comunicación y se detienen en los papeles, los límites, la logística en cuanto a los elementos presentes en los escenarios donde se realiza la práctica, el mensaje, la cultura y la gestión del flujo de comunicación. Este análisis nos ofrece las líneas generales de coincidencias y divergencias y nos permite contrastar nuestros datos con corrientes o líneas identificadas a partir de una revisión exhaustiva. También Valero-

⁷⁴ Nota de Traducción: En inglés la palabra “completeness” se refiere en este contexto a que no debe omitirse parte alguna de la interpretación. Esta es una cuestión que afecta tanto al procedimiento como a los derechos de las personas asistidas, pues todo lo que declare una persona en la lengua minoritaria será interpretado, pero no ocurre lo mismo a la inversa.

Garcés (2006) identifica unos principios básicos en los códigos de conducta: la confidencialidad, definida como respetar el derecho a la vida privada de otros; la imparcialidad, que significa no tomar partido por ninguna de las partes; la exactitud / fidelidad, entendida como asegurarse de que el mensaje es fiel al original y apropiado en el nuevo contexto cultural, y la integridad: ser honrado con uno mismo y su capacidad o habilidad a la hora de aceptar un trabajo de interpretación / traducción (Valero-Garcés, 2006, p. 91). De igual manera las obras que caracterizan el ámbito y tratan los aspectos más relevantes dedican una parte al análisis y comentario de los códigos deontológicos (cfr. Hale, 2010; Corsellis, 2010). Parece entonces haber coincidencia en cuanto a los hallazgos, aunque sutilezas y matices, sobre todo a la hora de definir los principios de los códigos de ética.

Es interesante observar que Bancroft (2005) identifica contradicciones entre los estándares y códigos de los cuales reproducimos los que consideramos pueden ser relevantes y discutidos en nuestro estudio de caso.

Tabla 14: Contradicciones encontradas en códigos de ética

Áreas de controversia	
Declaración o Principio	Declaración o principio contradictorio
El intérprete nunca debiera estar a solas con el cliente.	El intérprete debiera hablar a solas con el cliente para evaluar el dialecto o variante o para establecer un buen entendimiento.
Ser imparcial y neutro.	Proteger el bienestar del cliente.
No omitir nada.	Intérpretes en ámbitos educativos pueden omitir algunas cosas.
No defensa activa (<i>advocacy</i>): el intérprete debe interpretar.	El intérprete debe defender cuando sea necesario.
Interpretar lenguaje ofensivo y vulgar.	Preguntar al orador si quiere reformular.
Ofrecer información & referencias después de la sesión.	Restringir sus actividades a la interpretación.
Interpretar gestos, lenguaje corporal etc.	Abstenerse de interpretar el lenguaje corporal a menos que el significado se vea perjudicado o detenido.
No debe ofrecer asesoría.	Es aceptable ofrecer alguna información, referencia o guía cultural.

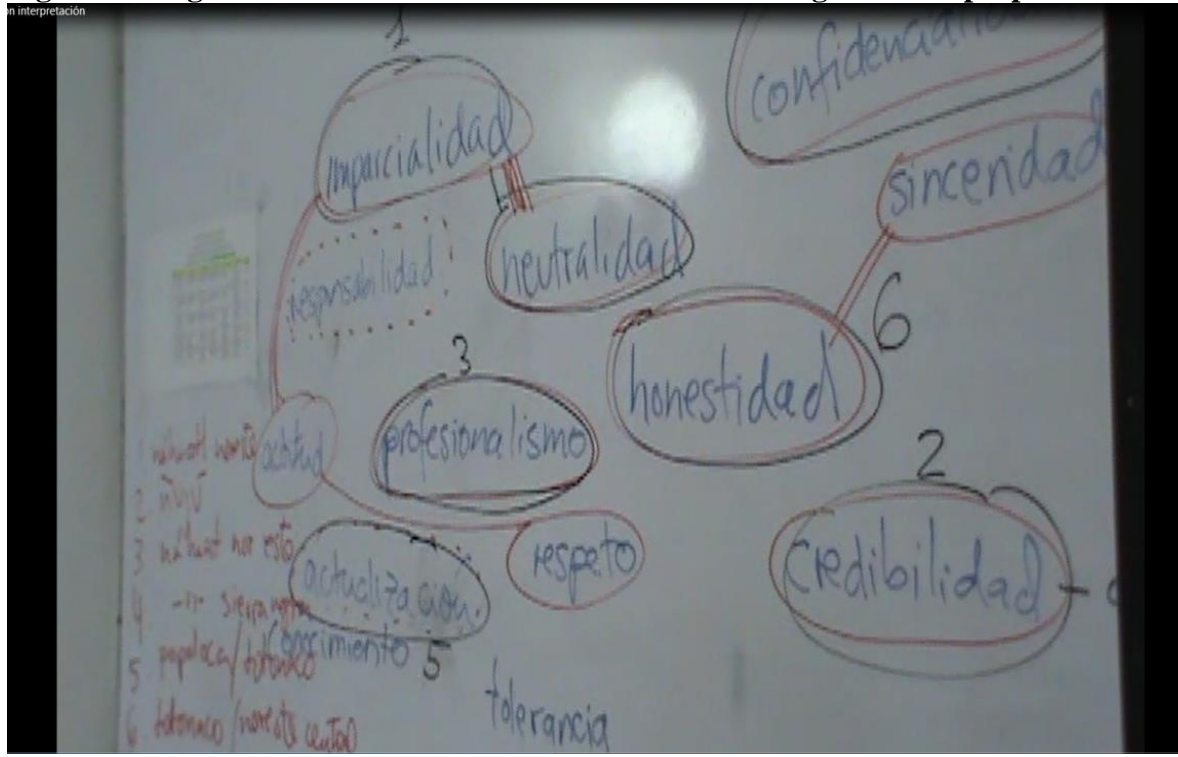
Fuente: Elaborada con datos de Bancroft (2005, p. 28) adaptada por la autora.

Los enunciados de ambas columnas en la Tabla 14 pueden ser admisibles en contextos diferenciados. El papel del intérprete no es el mismo cuando se encuentra en un juicio oral durante una audiencia, que durante la entrevista privada de un indiciado con su abogado o cuando acompaña a una víctima para ofrecer su primera declaración en un caso de violación (cfr. Figura 15). En el Capítulo 7 encontramos ejemplos de algunas de estas situaciones al analizar la práctica.

Cabría preguntarse sobre la categoría de universalidad asumida por la autora y cuestionar si la concepción de nociones tan abstractas y culturalmente marcadas como pueden ser la integridad o la imparcialidad se entiende de manera similar, tenga una aceptación y sean relevantes para diversos integrantes de grupos culturales diferentes. Por ello, durante los Diplomados, se impulsa la construcción de un código de ética propio de cada grupo, no cada grupo lingüístico o cultural, sino de cada Diplomado (cfr. Anexo 1). El tiempo requerido para la construcción colectiva de un documento que rijan la práctica es muy superior al indicado en el programa, tres horas, y se complementa con trabajo extra áulico en grupos o comisiones.

Abordamos primero la construcción del código de ética, que se realizó de manera colectiva; las partes que se llevaron a cabo en el aula están documentadas en video con intervenciones de ambas Docentes Inter y Abo. Para iniciar con la construcción del código de ética la docente Inter solicitó enlistar conceptos importantes a incluirse a través de una lluvia de ideas que se fueron apuntando en el pizarrón. En orden de mención se anotaron: imparcialidad, neutralidad, honestidad, respeto, profesionalismo, responsabilidad. La Docente Inter les solicitó no buscar ni en apuntes ni en documentos para favorecer la emergencia de los conceptos éticos considerados como importantes por parte de los diplomantes. Sin embargo, una de las participantes había consultado el código de ética del INALI disponible en la red y parece haber coincidencia en algunos de los conceptos. Ello implica que posiblemente se haya intentado de alguna manera coincidir, por lo menos parcialmente, con lo propuesto en dicho Código. Se prosiguió con la lluvia de ideas: actualización, credibilidad, confidencialidad, sinceridad, responsabilidad, tolerancia, conocimiento, confianza, actitud.

Figura 24: Lluvia de ideas construcción del código de ética propio



Fuente: Fotograma Clip 29.

Una vez anotados en el pizarrón, se unieron algunos de los conceptos a partir de preguntas dirigidas y en consenso con el grupo. Por ejemplo, se ligó respeto con actitud, y la Docente Inter indagó a través de preguntas dirigidas sobre el tipo de actitud, a lo que los estudiantes contestaron, “actitud de servicio” y se unió entonces también con responsabilidad. De esta manera se agruparon conceptos para terminar con seis grupos, y por lo tanto se dividió a los 38 estudiantes numerándolos del uno al seis al azar. El grupo 1 trabajó imparcialidad y neutralidad; el 2 credibilidad y confianza; el 3 profesionalismo; el 4 confidencialidad; el 5 actualización y conocimiento y el 6 honestidad y sinceridad.

La escucha y el reconocimiento de parte de las Docentes Inter y Abo legitimaron y avalaron que los conceptos enunciados fueron relevantes, de manera que aunque se pretendió la horizontalidad, subyace inevitablemente la jerarquía impuesta por la estructura institucional. La Docente Abo ofreció puntualizaciones sobre la responsabilidad legal, además de la ética y responsabilidad profesional, que adquieren los intérpretes al protestar el cargo, o sea, desde que aceptan fungir

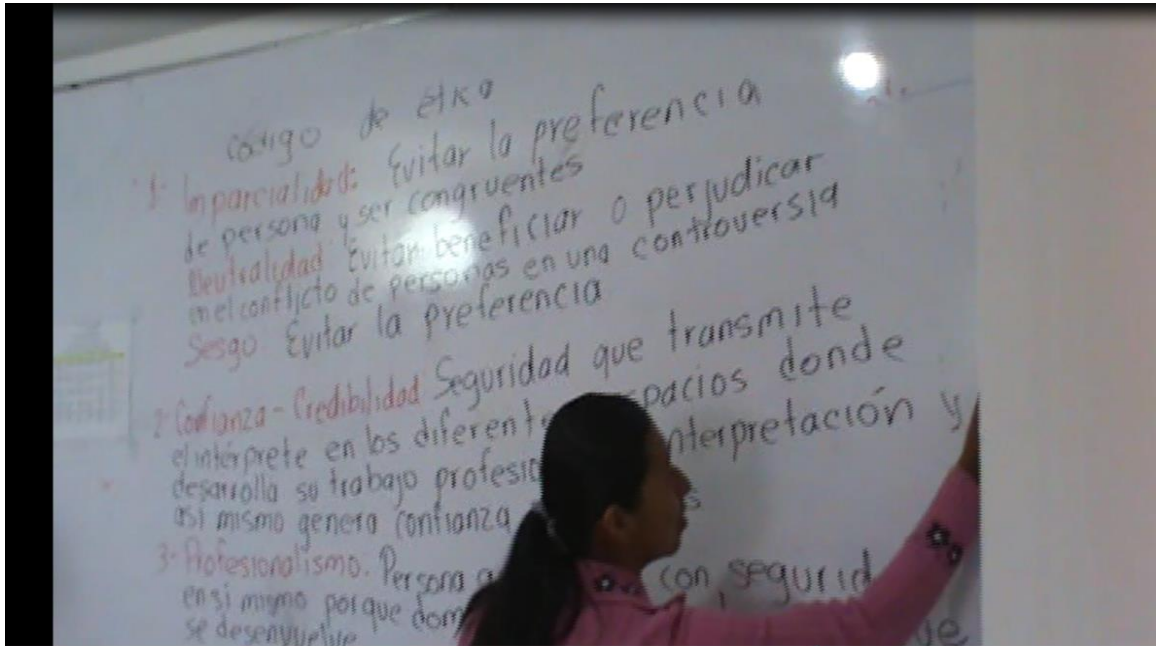
como intérpretes en un caso. A lo largo de un intercambio de información sobre los procedimientos, a partir del concepto de conocimiento y los casos en que deben excusarse, se recalcó la importancia de no tomar partido ni a favor ni en contra de ningún participante en la diligencia. Así, de manera colaborativa y dialogada, se fueron sumando puntos de vista de docentes y diplomantes que en grupos pequeños discutieron y formularon las definiciones de los conceptos propuestos por los diplomantes.

A partir de la revisión en plenaria y de la agrupación quedaron incluidos, aunque no enunciados en los títulos, los siguientes conceptos: respeto, credibilidad, tolerancia, confianza y actitud. Esta reducción o condensación de los conceptos no significó que se desecharan, sino que entraron a formar parte de la definición de alguno de los principios más amplios y algunos, como la confianza y credibilidad, reaparecieron en la versión final como conceptos centrales (cfr. Anexo 10). El elemento que de manera reiterada aparece en los códigos a nivel global (Bancroft, 2005) y que en este estadio inicial de la redacción no surgió fueron el rigor, fidelidad y el principio de exactitud o no omisión. Estos conceptos están relacionados con el desconocimiento teórico o formal de los principios de la traducción e interpretación, sin embargo, se trató de nociones que se debatieron y que acarrearán fuertes implicaciones en cada contexto y momento histórico.

En el contexto de la interpretación en el ámbito de administración y procuración de justicia existe el consenso de que no es permisible omitir información durante el ejercicio de la interpretación (cfr. Berk-Seligson, 1990/2002). Ello quedó plasmado en la definición de profesionalismo que acordaron incluir en su código de ética “El intérprete debe tener la capacidad de dominar y aplicar conocimientos y aptitudes necesarios para el buen desempeño de sus funciones de manera clara, fiel, precisa y completa” (Código de ética Diplomado, 2011, p. 1). Esta definición de profesionalismo en un estadio intermedio incluía como conceptos la seguridad y la necesidad de conocer la lengua y la cultura así como el papel del intérprete. Las transformaciones que desembocaron en el texto final fueron decisiones de los diplomantes que se reunieron y discutieron para llegar a la redacción final avalada en plenaria al concluir el Diplomado. La última versión del Código de Ética del Diplomado fue ya un documento informado y contrastado con la NTCL (CONOCER, 2009) y el Código de Ética del PANITLI (INALI, 2010) entre otros. La clara asimilación del Código de Ética del PANITLI quedó plasmada en las últimas palabras implícitas

en la definición “clara, precisa, fiel y completa” donde se incluyó explícitamente la noción de rigor y no omisión.

Figura 25: Redacción colectiva del código de ética Diplomado



Fuente: Fotograma Clip 40

La fidelidad no se explicitó en el Código del Diplomado, y al tratarse de un concepto o principio tan debatido en la disciplina, sería tema de otra tesis, pero de manera constante se verificó dicha fidelidad en los ejercicios de interpretación abordados durante la formación que coinciden con la siguiente definición:

Una interpretación fiel intentará transmitir el significado del enunciado en el nivel discursivo, teniendo en cuenta la dimensión pragmática de la lengua, transmitiendo la intención que hay detrás del enunciado e intentando producir un efecto similar al que había tenido el original en los oyentes en respuesta a dicho enunciado. [...] tendrá en cuenta las diferencias léxicas, gramaticales y sintácticas de las dos lenguas así como las posibles diferencias culturales. (Hale, 2010, p. 41)

Incluir las dimensiones discursivas y pragmáticas, considerando las diferencias léxicas, gramaticales y sintácticas, se aleja de la idea inicial que expresaron muchos de los diplomantes de

que hay palabras que no se pueden traducir, pues no nos restringimos a buscar equivalencias léxicas. Regresamos a este punto más adelante.

Puesto que el concepto de conocimiento es parte medular del de profesionalismo, incluimos un análisis de las transformaciones de dicho principio que fue definido en un primer momento como: “[...] un conjunto de saberes que se adquiere *mediante un proceso natural* del ser humano con la finalidad de satisfacer sus necesidades. Todo conocimiento requiere de una actualización *para la pertinencia social*” (Popoloca 1, 2011, Clip 35). Esa definición inicial ya incluía una característica destacable, pues se le otorgó una finalidad al conocimiento, un para qué, que además no es un beneficio personal, sino social. En el documento final se cambió la forma de adquisición y los fines para los cuales se adquiere dicho conocimiento: “[...] el conjunto de *saberes sistematizados, adquiridos por el intérprete*. Éstos serán afines al ámbito en el que se desenvuelva y tendrán la finalidad de satisfacer *sus necesidades de interpretación*”⁷⁵ (Anexo 10, 2011, p. 1). Este transcurso refleja el cambio de perspectiva a partir del proceso de formación de los diplomantes. En un inicio los saberes se nombran como naturales y una vez procesados, tamizados y nutridos a través de indicaciones y prácticas de técnicas y procedimientos ensayados a lo largo de las diez semanas, se convierten en sistematizados. Los diplomantes así decidieron nombrarlos, marcando una diferencia entre los intérpretes naturales (cfr. Harris y Sherwood, 1978) y los intérpretes profesionales.

El código de ética se convirtió en una seña de identidad profesional para los diplomantes que los demarca de los saberes naturales, para identificarse ahora con los saberes sistematizados que caracterizan al intérprete, o sea, que en su conjunto son exclusivos de estos profesionales. La influencia del proceso de formación en este aspecto alejó a los diplomantes de los principios iniciales propuestos por el grupo 5, para identificarse más con elementos propios de los procedimientos profesionales traductológicos de ejecución individual, acercándose más a la concepción de la definición occidental de conocimiento que remite a la jerarquización de los saberes donde los producidos por la “ciencia” están por encima de todo otro saber.” (Lander, 2000a, p. 22).

Esta hegemonía que se reproduce de maneras no intencionales, entra en tensión y conflicto con el deseo de reconocimiento social de la profesión de traductor o intérprete en general (Pérez-

⁷⁵ El énfasis es mío.

González y Susam-Saraeva, 2012) del cual es parte este proceso. Indican los autores que la práctica de la “traducción no profesional de manera creciente reta nuestra concepción de las identidades profesionales y la organización actual del trabajo en las industrias de la traducción y la interpretación” (Pérez-González y Susam-Saraeva, 2012, p. 152). Ello juega en contra lo que se está persiguiendo en el ámbito de las lenguas indígenas en México, donde en la lucha por el reconocimiento y la definición de una identidad profesional se quiere impulsar el reconocimiento para que se registren al mismo nivel que otros profesionales, equilibrando de esta manera las situaciones que históricamente han sido lingüística y culturalmente asimétricas. Es por lo tanto una difícil situación de tensiones, concesiones y luchas por posicionar una práctica reconocida como profesional por los sistemas hegemónicos de poder, pero sin que pierda el carácter social y colectivo de asistencia y servicio digno. Un punto nuclear asociado a ello es la cuestión de la remuneración, que se discute en el Capítulo 7, pues también es relevante para el reconocimiento social que conlleva la profesionalidad.

Desde una perspectiva de análisis decolonial o anti-colonial, cabe preguntarse si los cambios observados obedecen a una convicción o a una transformación, donde a partir de las experiencias narradas durante el proceso formativo y las pautas y normas proporcionadas se intenta llegar a un documento que, por una parte otorgue credibilidad y reconocimiento por parte de las autoridades a los intérpretes, y por otra proteja y ofrezca seguridad a los mismos en el ejercicio de su función. Dada la importancia que los diplomantes depositaron en principios como la seguridad, credibilidad y confianza y de acuerdo con el contexto, donde no se trata de una actividad normada ni reconocida hasta muy recientemente (cfr. Apartado 2.1.), esos conceptos cobran peso para la necesaria legitimación de la práctica.

En cuanto al código de ética, este juega un papel trascendental no solo al momento de interpretar, sino también en la vida del intérprete, ya que al actuar bien como ciudadano común respetuoso de la ley, este tendrá credibilidad frente a las autoridades y a la ciudadanía. (Nasine 3, bit 2, 2011)

Este aspecto que pone de relieve Nasine 3 se encuentra también apoyado en lo que ha identificado Corsellis:

Algunos códigos profesionales incluyen la necesidad de comportarse como un profesional en todos los aspectos de la vida. Esto quizás reviste especial importancia cuando el intérprete es un miembro

de una pequeña comunidad lingüística en la que una buena reputación personal contribuye a fomentar la confianza necesaria. (2010, p. 42)

Estas transformaciones encuentran su correspondencia con el desarrollo o construcción de la subcompetencia instrumental profesional (cfr. Apartado 3.4.4.), donde el código deontológico y la conciencia de los límites y papeles del intérprete en cada situación de mediación lingüística, se convierten en otro de los sellos de identidad profesional. De manera complementaria, el Código de ética del PANITLI (INALI, 2010) es un documento más prescriptivo y limitante en cuanto a las demarcaciones de actuación de los intérpretes con imposiciones que difícilmente podrán ser respetadas.

Cabe resaltar que esta idealización encontrada en los códigos deontológicos es común y causante de tensiones para todas las partes involucradas, pero especialmente para el intérprete. Tal como se comentó en el apartado sobre el papel y la agencia del intérprete (Apdo. 3.5.), las nociones concernientes al papel que debe desempeñar el intérprete por parte de las autoridades o funcionarios del sistema jurídico “están en conflicto y ello acarrea consecuencias poco deseables para todos los involucrados” (Berk-Seligson, 1990/2002, s/p). Un ejemplo de ello es el punto relacionado con la petición u ofrecimiento de aclaraciones que indica que sólo se podrá solicitar “[...] a las autoridades, cuando estime conveniente, tiempo para hacer las aclaraciones pertinentes respecto a los términos jurídicos y técnicos que resulten confusos o incomprensibles” (INALI, 2010, p. 4). Esta acotación restringe la reformulación o aclaración de términos jurídicos y técnicos, y no considera elementos culturales que han sido identificados en estudios donde el lenguaje no verbal, como puede ser la postura, la mirada o algunos gestos, pueden ser mal interpretados por los juzgadores si no están acompañados por una aclaración cultural (cfr. de León Pasquel, 1999).

Otro ejemplo que ilustra la manera en que se fue construyendo cada concepto lo constituye el de la imparcialidad y neutralidad. La definición de partida que se elaboró en los grupos quedó asentada de la siguiente manera: “Imparcialidad: es evitar en todo momento la preferencia. Neutralidad: evitar beneficiar o perjudicar al conflicto de personas en una controversia.” Tras pasar por la revisión detallada del comité de redacción que trabajó en la concentración de lo expuesto se presentó la siguiente definición: “Imparcialidad: evitar la preferencia de personas sin ser incongruentes. Neutralidad: evitar el beneficiar o perjudicar en el conflicto de personas en una

controversia.” Observamos que se añadió el criterio de la congruencia al de la imparcialidad. Esta cuestión ha sido ya identificada y analizada en la literatura:

Los principales participantes del intercambio [lingüístico], es decir el hablante de la otra lengua y el empleado del servicio público, necesitan saber qué está diciendo el otro exactamente. Si, por ejemplo, el hablante de la otra lengua se expresa de manera incoherente y laberíntica, entonces el médico, agente de policía o el trabajador social tiene que saberlo porque puede indicar mucho del estado mental o de la formación del hablante de la otra lengua. (Corsellis, 2010, p. 45)

Vemos que según esta autora es importante mantener el registro y estilo del discurso de partida, cuestión que no se abordó en la redacción del Código del Diplomado, pero que está implícita en la NTCL. Otra autora que se ha ocupado del tema concluye: “El enfoque imparcial no supone que el intérprete sea invisible o no se implique ya que para conseguir una interpretación fiel tiene que implicarse completamente en el complejo proceso interpretativo” (Hale, 2010, p. 42). Esto significa y aborda la cuestión de decidir cómo interpretar, pero no qué interpretar, y al tratar el concepto como enfoque, permite matizar que el principio no convierte al intérprete en máquina decodificadora.

La importancia de los documentos prescriptivos que caracterizan y acotan la actuación de los intérpretes queda de esta manera enmarcada entre lo ideal y lo posible, entre la visión *emic* inicial y final de una práctica informada por el deber ser que se negocia. Por ejemplo, la Docente Inter sugirió incluir en el código de ética la necesidad de tener una cultura general lo más amplia posible. O sea, conocer el mayor número de temas, la apertura hacia la diversidad, el enfoque intercultural, y aclaró que

no es el entendimiento y la buena onda. Hay que reconocer el conflicto porque entran formas de ver la vida, de hacer las cosas, de entender y contenidos diversos con los que podemos o no estar de acuerdo. Cuanto más abiertos estemos a que no sólo lo que nosotros creemos es lo correcto, mejor. (Docente Inter, 2011, Clip 39)

De estas maneras se fueron negociando y co-construyendo los significados y prácticas asentados en los documentos entregados a las instituciones como evidencias de desempeño. El reconocimiento del conflicto y la multiplicidad de interpretaciones y cosmovisiones en un ECI es parte de una didáctica con enfoque intercultural, donde se practica la toma de posición y se reconocen las asimetrías entre las partes, así como la apertura para alejarse del pensamiento único

que permita visualizar diversas formas de resolución de tareas y conflictos, tal como propone Santos (2006).

Cuestiones básicas como la escucha atenta y el entrenamiento de la misma para la reproducción de una narración son elementos que, debido a los perfiles diversos en cuanto a formación, se fueron haciendo visibles a través de ejercicios como la descripción de imágenes en una lengua y la posterior reproducción del compañero que sólo escuchaba dicha narración. “Observé que es necesario desarrollar las capacidades de audición y de esta forma poder captar una buena asimilación de ideas” (Nacentral 5, bit. 5, 2011). Cuando los estudiantes se enfrentaban con dudas y detectaban áreas que se les dificultaban, lo plasmaban en sus bitácoras y se proponían atender el desarrollo de la debilidad identificada. “Aprendí a escuchar detenidamente y hacer anotaciones durante las prácticas de interpretación y a preguntar cuando no se entendía bien el mensaje o el sentido o significado de la palabra” (Totonaca 4, bit. 8, 2011). Este ejemplo es muestra de un enfoque de formación hacia un intérprete seguro de su práctica, que puede preguntar y que corrobora cuando hay duda. Estas acciones corresponden con el enfoque que otorga agencia al intérprete (Angelelli, 2004), lo convierte en un tercer actor visible (cfr. Knapp-Potthof et al., 1987) y se aleja del papel de mero cauce, puente o herramienta a través de quien establecer una comunicación y adquiere un carácter de participante activo.

Otra cuestión que se modificó durante la formación fue la percepción sobre las funciones de la lengua, que se complejizaron. Las rotundas aseveraciones respecto a la intraducibilidad de ciertas palabras o términos, “[...] palabras como mesa, sartén, cuchara, plato, silla etc. no existen en náhuatl” (Nasine 1, bit. 3, 2011), se fueron matizando y construyendo con las herramientas ensayadas, tales como la paráfrasis y la negociación con los otros miembros del grupo lingüístico. “Estoy sorprendido al saber que sí se puede traducir casi todas las palabras y en su caso parafrasearlas sin perder el sentido” (Nacentral 5, bit 8, 2011). Aunque se refiere a palabras, esta expresión indica que cambió la concepción inicial de manera que se abrió un campo de posibilidades, el campo que puede permitir la expresión, los usos y funciones de una lengua que sólo se ha utilizado en muchos casos para la comunicación familiar y comunitaria, pero que no ha cubierto funciones académicas o públicas referidas a lenguajes especializados. Esta conciencia lingüística se hizo presente a través de las prácticas traductológicas.

Durante las últimas semanas de formación los intérpretes experimentaron que las reglas y técnicas eran necesarias y registraron los aprendizajes, aunque la experiencia posterior afianzará la competencia. “Poco a poco voy perdiendo el nerviosismo y también sentí que mis compañeros han cambiado, han aprendido más” (Nanoreste 1, bit. 7, 2011). Este tipo de expresiones muestran que los avances son notorios para todos, se identifican en una mayor fidelidad y precisión en las traducciones, una clara mejora en la seguridad que se expresó durante las evaluaciones finales, al pedir repeticiones cuando fue necesario o solicitar una pausa para no perder información. Cada estudiante requirió apoyos diferentes, y la heterogeneidad del grupo se convirtió en una riqueza a la vez que un reto, sobre todo, debido a la presión de tiempo para acreditar el estándar mínimo esbozado en la NTCL (CONOCER, 2009). En el siguiente capítulo se comenta al respecto y se ofrecen ejemplos tomados del ejercicio de las prácticas observadas durante su iniciación profesional.

6.5. Construcción y negociación de fichas terminológicas

Otra práctica que llevó tiempo negociar fue la construcción de fichas terminológicas. Las instrucciones para su elaboración debían ser impartidas exclusivamente por un grupo de funcionarios de INALI durante las primeras semanas de formación. Sin embargo, la visita de los funcionarios se retrasó hasta la semana seis de diez, lo cual redujo el tiempo disponible para su elaboración de manera considerable y provocó malestar entre los diplomantes, que se vieron en la necesidad de trabajar muchas horas extra áulicas para cumplir con lo establecido. Las Docentes Inter y Abo prepararon el trabajo para adelantar en las semanas de retraso, y se progresó en el parafraseo y la búsqueda de definiciones de la terminología que aparece en la NTCL y que forma parte del conocimiento que los intérpretes acreditados deben manejar. Se trata de 17 términos⁷⁶ para los que hubo que consultar las definiciones en un diccionario jurídico, parafrasear cada definición para contar con una definición comprensible para personas no iniciadas en el lenguaje y

⁷⁶ Abigeato, allanamiento de morada, bigamia, delitos contra la salud, denuncia, estupro, homicidio, hurto, incumplimiento de la obligación de dar alimentos, lesiones, portación de armas, privación ilegal de la libertad, robo, secuestro, delitos contra el medio ambiente y la gestión ambiental, violación y violencia intrafamiliar (CONOCER, 2009, p. 5).

terminología jurídica, traducir a cada lengua y encontrar o construir un término para referirse a él posteriormente. Éstos fueron procesos que requirieron largas discusiones y negociaciones. Las definiciones jurídicas incluían nociones que en términos legales implican aspectos que no podían generalizarse o simplificarse excesivamente y que requerían una formulación que se alejaba aparentemente de la estructura sintáctica del español.

Cada diplomante construyó su conocimiento y amplió sus referentes de manera que consolidaron paulatinamente la competencia ISP, lo cual fortalece la agencialidad y puede identificarse como otra *semilla de la agencia*. Al incursionar en una disciplina hasta entonces desconocida para la mayoría (cfr. Figuras 18, 19 y 20), se fueron matizando palabras de uso común que en el ámbito especializado cobran significados diferentes. Se percataron de los usos diferenciados de la terminología especializada; los diplomantes notaron la carga semántica que pasa desapercibida en el uso cotidiano, pero que en una situación de interpretación en el ámbito penal tiene que ser considerada por las posibles implicaciones en el desarrollo de un proceso: “Al trabajar en equipo el concepto de los términos jurídicos comprendí que, a pesar de que hablamos una misma variante, tuvimos dificultad para definir cada término” (Totonaco 9, bit. 6, 2011). Esta dificultad está relacionada con la variación lingüística y con el perfil académico previo. En el grupo de totonacas se encontraba uno de los abogados que podía estar alerta de las implicaciones de definir de una manera u otra un término.

Como ejemplo de una parte de la construcción mostramos:

Docente Abo: En español podemos decir en acción y omisión ¿lo podemos expresar igual en sus lenguas? [Se escucha: no, no, no]

Diplomante: Se tiene que decir: lo que haces y no haces.

Docente Abo: Entonces le ponemos: Es una conducta humana que al hacer o no hacer algo causa un daño. Hacer o no hacer algo en contra de la ley. (2011, Clip 63, ‘5)

Estas reformulaciones se convierten en la base para traducir a las lenguas cada uno de los términos jurídicos que posteriormente se retro traducen al español (cfr. Anexo 7). Posteriormente se trata de encontrar un término o expresión en cada lengua que signifique o explique de manera breve cada delito o término. La concepción de esta elaboración de nuevo se realiza de manera unidireccional en vez de bi-direccionalmente (Mignolo y Schiwy, 2003), en el sentido de que sólo se considera la terminología en español del derecho positivo para ser trasladado a cada una de las

lenguas y se excluyen los conceptos que pueden significar un delito en las culturas y sistemas normativos indígenas. A lo largo del Diplomado surgen algunos ejemplos que desde el punto de vista del derecho positivo no constituyen delitos, tales como querer denunciar que un vecino que dejó una gallina muerta en la puerta de tu casa o realizó una brujería en contra de alguien. Estas observaciones y aclaraciones que provienen de los abogados ponentes sitúan las concepciones, y con ello a los sistemas normativos indígenas, de nuevo en una posición asimétrica de poder (Quijano, 2000). Se observa una visión folklórica y estereotipada cuando se habla del otro, del indígena, situándolo en una posición de no correspondencia con lo válido y reconocido como delito desde la posición del letrado (Rama, 1998).

Un ejemplo que muestra el proceso de parafraseo, uso en contexto del término para llegar a una expresión en cada lengua que ilustra una práctica pedagógica que subraya el aspecto intercultural se ofrece para el término “Delitos contra la salud”. La definición jurídica fue lo primero que los diplomantes tenían que hallar y entender.

Son las conductas que se relacionan con los estupefacientes, psicotrópicos y demás sustancias previstos en la ley general de salud que constituyen un problema grave para la salud pública, es punible la persona que produzca, transporte, trafique, comercie, suministre, a un gratuitamente prescriba a uno de los narcóticos señalados sin la autorización correspondiente a que se refiere la ley general de salud. (Código Penal Federal, 2011)

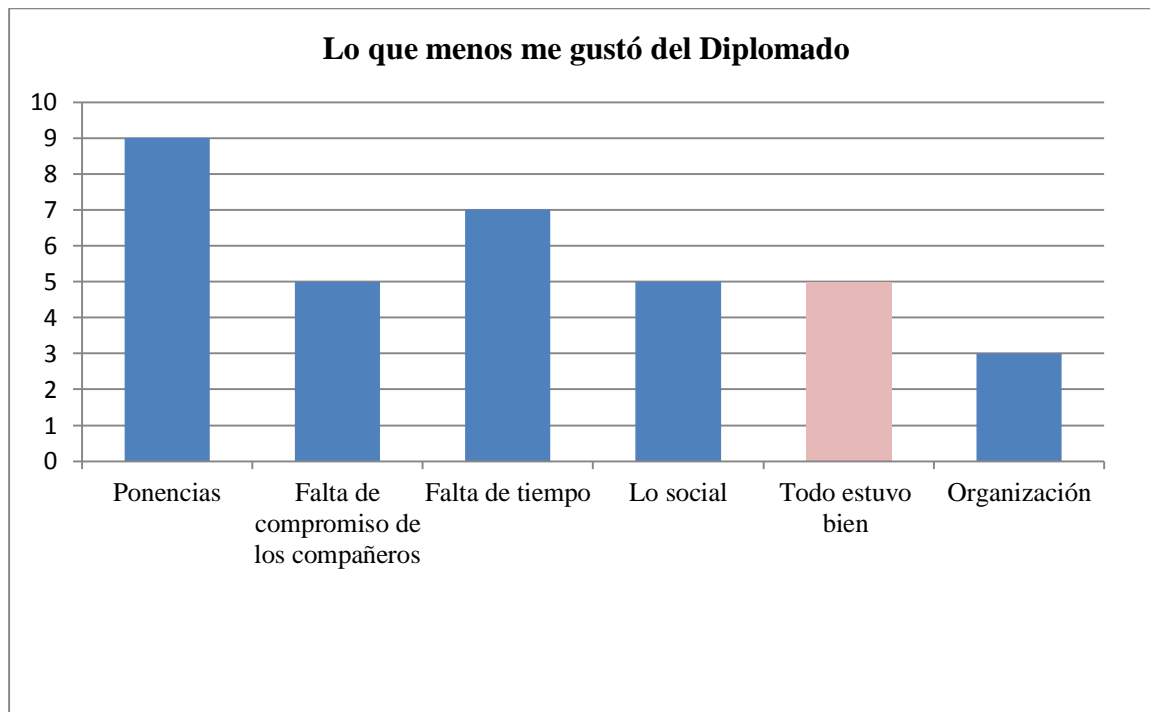
Una vez se conoce lo que el término significa jurídicamente se puede formular la paráfrasis: “Se comete este delito cuando las personas hacen cosas cuyo resultado daña a la salud de los demás” y la glosa del término en totonaco dice “Daño a la buena vida” (Ficha 11 totonaco). El cambio conceptual de “delito” a “daño” y de “salud” a “buena vida” implica expresar con términos que corresponden a una cosmovisión con conceptos diferentes, pero que tienen un sentido significativo para las personas de la cultura meta, en este caso totonaco. Las formulaciones se negociaban al interior de cada grupo lingüístico con poca injerencia de las docentes y la definición en cada lengua igualmente se formularon sin apoyo docente, puesto que no manejaban las lenguas de trabajo. Por ello, en las fichas se incluye la glosa, que para este delito en particular al hacer la retro traducción de la definición en totonaco dice: “Se comete este delito cuando las personas hacen lo que no esté bien y como consecuencia daña la salud de las demás personas.” Y para el mismo término en la variante de náhuatl de la Sierra Noreste

de Puebla “Cuando una persona le fue encontrada diferentes tipos de droga que dañan a la salud.” Los detalles de redacción que tienen implicaciones para el ámbito jurídico fueron supervisados por los ponentes INALI 2, 3 y 4 en un inicio y por la Docente Abo, puesto que sin un conocimiento profundo del ámbito jurídico se podían pasar por alto detalles y era difícil guiar la formulación.

6.6. Retos y oportunidades del proceso formativo

Recapitulamos para analizar aciertos y desaciertos generales del proceso de formación que desde el punto de vista de los diplomantes quedaron reflejados en las actividades de mayor o menor gusto por parte de los diplomantes que se concentran en las Ilustraciones 8 y 9:

Figura 26: Lo que menos me gustó



Fuente: Elaboración propia.

Figura 27: Lo que más me gustó



Fuente: Elaboración propia.

Confrontando los opuestos (cfr. Figura 26 y 27) surgen las contradicciones, pues las ponencias de temas jurídicos fueron mencionadas en ambos polos. “Fue muy difícil comprender su exposición y en momentos sentía que la explicación no era para mí, porque sólo leía y leía las diapositivas, aunque después observé que eso les pasó a casi todos mis compañeros” (Nacentral 5, bit. 3, 2011). Se convierten en temas atractivos e interesantes, aunque asociados a la falta de tiempo para su comprensión y la falta de adecuación de contenidos al perfil de los diplomantes, provocó desagrado o frustración.

Por otro lado, las relaciones interpersonales que abarcaron tanto el segmento identificado como lo social o como la queja sobre la falta de compromiso de los compañeros (cfr. Figura 26) indica que el grado de involucramiento y madurez para relacionarse con los otros juega un papel importante para el desarrollo del proceso formativo. Aunque en la valoración positiva las actividades y prácticas de interpretación obtuvieron las calificaciones más altas junto con los

conocimientos adquiridos de los temas jurídicos,⁷⁷ un 83% mencionó que fue lo que más les gustó,⁷⁸ también la diversidad de procedencias, lenguas, edades y perfiles de formación fue un aspecto positivo. Ello indica que una fortaleza del programa fue precisamente la composición multilingüe y diversa en muchos aspectos como edades, perfiles académicos y lugares de procedencia.

Un reto surgió, cuyo manejo interno por parte de los diplomantes y externo por parte de las docentes, está relacionado con el tamaño de los grupos lingüísticos. Un ejemplo lo constituye el totonaco central del sur con nueve hablantes. Ello presentó tanto ventajas como obstáculos para la organización y negociación de significados durante los ejercicios de interpretación, pero sobre todo durante la elaboración de fichas terminológicas. Los estudiantes fueron conscientes de que para ciertos ejercicios era beneficioso trabajar en grupos mayores,⁷⁹ pero para otros dificultaba ponerse de acuerdo y propusieron estrategias para ser más eficaces.

Somos un grupo numeroso, considero que es necesario trabajar por equipos de tres personas para poder organizarnos y después con la retro-traducción verificar si las definiciones de los conceptos son entendibles para que ésta sea confiable y así tener confianza cuando otros lean las definiciones y las puedan entender. (Totonaca 9, bit 6, 2011)

Vemos que el aprendizaje cooperativo (cfr. Serrano, 1996; Collazos y Mendoza, 2006), que en este caso concreto coincidía con la variante lingüística de los participantes, depende de la aportación de cada miembro y el tamaño del grupo juega un papel que repercute en la eficacia del mismo. Para prevenir que en el grupo haya personas que no aporten la recomendación es que se mantenga pequeño el tamaño de los grupos (Collazos y Mendoza, 2006, p. 73).

Durante una sesión donde se trabajó con la mitad del grupo, una diplomante expresó: “Pues me gustó muchísimo trabajar con un grupo reducido, porque hay más atención y pues estaban los que toman muy en serio la actividad de interpretación, al menos eso es de lo que me percaté” (Totonaca 1, bit. 8, 2011). Los diplomantes lo apreciaron y reconocieron que “[...] se fue la mitad del grupo a la inauguración, nos quedamos la otra mitad del grupo, entonces trabajamos muy bien” (Totonaca

⁷⁷ La calidad de las clases en general: recibió una calificación 8.9 sobre 10, las ponencias de temas jurídicos de 8.8 y las clases de interpretación de 9.4. según la evaluación anónima recogida (Anexo 7).

⁷⁸ Los diplomantes podían mencionar más de un aspecto, por lo que el total puede exceder el 100%.

⁷⁹ El grupo de mazatecos era de dos participantes, y ello empobreció las negociaciones y combinaciones posibles para llevar a cabo ejercicios.

6, bit. 8, 2011). La falta de tiempo, o sea, la duración del programa de formación, se identificó tanto por parte de los docentes como de los diplomantes como una limitante para propiciar realmente el desarrollo de la competencia en ISP digna de una profesión seria y reconocida. Los ponentes y docentes de manera reiterada mencionaban la limitante: “Faltaron algunos puntos, es muy extenso, pero se acaba el tiempo” (Ponente MP1, 2011, Clip 27). Como ejemplo extraído de la evaluación anónima final al preguntarles si se sentían bien preparados, un diplomante contestó, “No al 100%, fue poco tiempo y necesito práctica.” Y otro expresó: “Falta un poco, pero creo que sí lo haría bien. Me ha servido de mucho el diplomado.” O sea que se trató de un programa que a pesar de las limitantes se percibió como útil.

Otros retos que se fueron identificando por parte de los diplomantes surgieron al poner en práctica las técnicas, pues, al ser un grupo muy numeroso, la práctica individual frente al grupo completo se redujo a unas pocas ocasiones que provocaban tensión y nervios: “Tengo que practicar más para hacer una buena interpretación y superar los nervios, porque cuando pasé a hacer la práctica me la pasé anotando y mi participación fue muy lenta. [...] Me propongo buscar alternativas para superar el pánico escénico” (Totonaca 2, bit. 8, 2011). Se observa que la larga espera para participar en los ejercicios, debido al gran tamaño de los grupos, generó frustración en los estudiantes:

Tenemos las ganas de estar participando siempre y en todas las actividades de ejercicio de interpretación, pero como el día no tiene muchas horas o las horas suficientes para pasar todos en un día, pues nos aguantamos las ganas. Y esperamos nuestro turno. (Totonaca 1, bit 8, 2011)

Identificamos que el número de participantes se convirtió en una limitante de la estrategia formativa institucional, basada más en lo cuantitativo que en lo cualitativo: las instituciones prefirieron formar 40 intérpretes con menor calidad que seleccionar a la mitad y asegurarse de que tendrían mayor atención individualizada por parte de los docentes y ponentes y por ende mayor tiempo de práctica supervisada.⁸⁰

La percepción de aprendizaje se mostró de igual manera en las co-evaluaciones realizadas por los pares durante el curso y al final del Diplomado. Empero, se percataron de las áreas que debían

⁸⁰ Éste es un aspecto positivo que se observó en los Diplomados de Veracruz en 2010 y 2011, donde se aceptaron a 20 diplomantes, aunque en el de 2009 en Papantla también se trabajó en un grupo de 40. En Oaxaca 2012 se aceptaron 35 diplomantes, pero se ofertaron igualmente 40 lugares.

trabajarse y que estaban desarrolladas en diversos grados: la coherencia y pausas necesarias, nervios, falta de concentración y retención, omisión en la toma de notas que provoca imprecisiones y repeticiones, uso de muletillas.

Un elemento positivo y que identificamos como fortaleza permeó el proceso formativo de principio a fin, se trató del reconocimiento otorgado por parte de los docentes y ponentes a la práctica y al papel del intérprete. Se enfatizó de manera reiterada la importancia y trascendencia por una parte de la celebración del Diplomado, avalado y reconocido por una lista de instituciones promocionándose a través de ruedas de prensa durante la inauguración y clausura así como en medios de comunicación locales y en medios electrónicos variados. Este tipo de acciones otorgan no sólo visibilidad a la figura del intérprete, sino también prestigio, con la conducente elevación de la autoestima de los participantes, quienes se sintieron orgullosos de ser parte de los seleccionados por un lado y por otro de saberse capaces de ejecutar operaciones lingüísticas muy complejas: “Me sentí muy orgulloso de saber hablar la lengua indígena ya que gracias a ello me permitió entrar al diplomado” (Totonaca 4, bit. 1, 2011). La lengua adquirió un valor tanto simbólico como posteriormente tangible y económico.

Esto se conjugó con la información sobre derechos que de maneras diversas fueron recibiendo y asimilando los diplomantes que se fueron registrando y se convirtieron en parte medular de la formación que impulsa su agencia. Por ello consideramos que el espacio formativo se convirtió en un terreno donde se sembraron las *semillas de la agencia*, entendidas éstas de manera amplia como la capacidad que tienen los intérpretes de equilibrar, por una parte, las situaciones asimétricas de poder donde participan y, por otra, impulsar acciones que visibilicen esas relaciones desiguales y contribuyan en el proceso de revertirlas. Terminando el Módulo 1 una diplomante indicó:

Me siento orgullosa al formar parte de este diplomado. Las diferentes ponencias son cosas nuevas que estoy adquiriendo y aunque haya vivido en mi pueblo, desconozco los pasos que se siguen y la forma de cómo uno puede defender sus derechos como persona. A partir de estas ponencias mi mente ha despertado para actuar y ante la sociedad e interpretarles los unos a los otros. (Totonaca 6, bit. 2, 2011)

Vemos que se trató de contenidos que ofrecieron aprendizajes significativos (Ausbel, 1970) y pertinentes, con efectos que reforzaron la seguridad y el orgullo a la vez que abrieron perspectivas nuevas para la exigibilidad de derechos, o sea, la construcción de una ciudadanía, aunque sin perder

de vista que no se cumplió totalmente con el objetivo de la formación, pues únicamente se inició el proceso de se profesionalización de intérpretes. La otra deficiencia identificada es la ausencia de los sistemas normativos indígenas como contenido que muestre y dialogue como contraparte. El tiempo de formación que fue extremadamente reducido para desarrollar la competencia que exige un campo tan complejo, aunado a procesos de selección que ameritan una revisión y ajuste donde se equilibre y evalúe la competencia lingüística de ambas lenguas así como el potencial de la competencia en interpretación para el servicio público.

En el siguiente capítulo analizamos las primeras prácticas de interpretación que ya tienen en cuenta los temas tratados durante la formación, y nos fijamos en qué elementos promueven y limitan la visibilización, agencia y profesionalización de los intérpretes egresados del Diplomado.

Capítulo 7: Creando cadenas

El sistema de justicia sigue siendo colonizador porque todavía funciona en la lógica de decirle a los pueblos y comunidades indígenas qué problemas pueden resolver y cuáles no, por lo que, subordina el sistema de justicia indígena como aquel menor que no tiene la capacidad de resolver ciertos conflictos. Tomás López Sarabia, Presidente del Consejo Directivo del Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, A. C. (CEPIADET). (cepiadet.wordpress.com, 2015)

Translation of whatever kind, is never a neutral process, but it does not follow that it must therefore be an act of moral criticism or political subversion. The process of translating always involves discrimination, interpretation, appraisal, and selection. Talal Asad, 1995

Este capítulo se centra en el análisis del seguimiento de un grupo de los participantes en el Diplomado detallado en el capítulo anterior y toma los datos de las dimensiones cruzadas entre lo observado, discutido, acompañado, vivido y realizado con los intérpretes y otros actores involucrados en la conformación del campo profesional de la interpretación en el ámbito penal en Puebla desde finales de 2011 y hasta 2014.

El Diplomado, y con ello el proceso de acreditación para formar parte del PANITLI, quedó concluido a inicios de 2012. Empezó en ese momento el seguimiento y acompañamiento etnográfico realizado con los intérpretes que trabajan y residen en la Sierra Norte del Estado de Puebla correspondiente a los municipios de Puebla, Cuetzalan y Huehuetla. Esta última área incluye Cuetzalan y Huehuetla, “una zona predominantemente rural, con una importante presencia indígena, que para Puebla representa 49.9% respecto a la población total [indígena]. Los principales grupos etnolingüísticos que la habitan son nahua, con 54%, totonaco con 44%, y otomí con 2%.” (Maldonado y Terven 2008, p. 21). Los intérpretes con los que trabajamos pertenecen a los grupos lingüísticos nahua y totonaco en su mayoría, aunque hablantes de diferentes variantes lingüísticas. Los intérpretes hablantes de náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla, identificados como Nanoreste en esta investigación, son en su mayoría habitantes y originarios de San Miguel Tzinacapan; y “El elemento identitario más significativo de los/as sanmiguelenses/as es sin duda alguna la lengua. El

*maseualtajtol*⁸¹ es usado de manera cotidiana en los ámbitos domésticos, laborales y educativos; una gran cantidad de adultos y jóvenes escriben en su propia lengua” (Morales, 2013, p. 132). Este hecho surge como un elemento que para la práctica de la interpretación y la traducción es crucial, pues propicia precisamente la fortaleza de la competencia lingüística en náhuatl y se convierte en una cualidad indispensable para el desarrollo de la práctica y un elemento de suma importancia para la construcción de su agencia (Witter-Merethew, 1999, p. 5).

A continuación, los datos se analizan con el fin de ofrecer un panorama de los efectos y cambios en el campo emergente de la interpretación en el ámbito penal de la procuración de justicia. De acuerdo a lo vivido por los intérpretes y por la autora al escucharlos y acompañarlos, busca dar la voz a los intérpretes. El objetivo del capítulo es definir y analizar los elementos que promueven y limitan la agencia y la profesionalización de estos actores.

A lo largo del capítulo se acerca y aleja la mirada de escenarios para ofrecer el panorama con las necesarias consideraciones que obligan para su inteligibilidad considerar a veces acontecimientos o relaciones que se establecen entre diversas instituciones o asociaciones e individuos que ejercen la interpretación y otras actividades relacionadas. Sus papeles en los diversos escenarios por lo tanto no son siempre los mismos (cfr. Figura 15). A pesar de tener un código de ética que orienta la función no sólo cuando están interpretando un caso en un momento determinado, el uso de los conceptos o principios afecta otras esferas tanto de la vida social como laboral o personal de cada intérprete y quien con ellos colabora.

La primera práctica de interpretación con elementos que se trabajaron durante la formación, se presentó en octubre 2011, o sea durante la formación a través de una solicitud de la Agencia Especializada en Delitos Sexuales del Estado de Puebla. Durante el Diplomado de Oaxaca 2012 sucedió en varias ocasiones que se solicitaron intérpretes de mazateco, chatino y zapoteco durante la formación, cuestión que indica que cuando se visibiliza la figura y formación de los intérpretes a través de los medios de comunicación (véase, rueda de prensa durante la inauguración o notas periodísticas) las instituciones solicitan de manera casi inmediata el servicio de interpretación. Ello es sintomático de la necesidad que de manera creciente se ha venido presentando desde que se realizó el curso de formación y acreditación, hasta el año 2015 en Puebla. Un ejemplo de ello son

⁸¹ *Maseual*, campesino o indígena; *tajtol*, palabra.

los requerimientos que recibe tanto la asociación civil Yolkualtakamej, A.C.: según los informes anuales de la asociación: en 2013 se solicitaron 15 servicios de interpretación y en 2014 se pidieron 90 interpretaciones (cfr. Informe Yolkualtakamej, 2015). Igualmente el Director de Asuntos Indígenas de la PGJ informó a través de una entrevista en redes sociales en agosto 2015 que en 2014 se llevaron a cabo 130 interpretaciones con los intérpretes contratados y de enero a agosto 2015 se registraron 219 servicios de interpretación. La tendencia claramente ascendente es de preverse que seguirá aumentando, ya que paulatinamente todas las regiones del Estado de Puebla, y de toda la República Mexicana, entran al sistema de justicia adversarial⁸² donde los intérpretes son indispensables (cfr. Apartado 2.11).

A partir del trabajo de campo, surgieron categorías que engloban problemáticas y elementos que analizamos a continuación. Las dimensiones que parten de la etnografía doblemente reflexiva (Dietz, 2011) especificada en el Capítulo 4, atravesadas por un eje transversal que tenemos que explicitar a través del enfoque autoetnográfico (Apdo. 4.5.), nos llevaron a identificar los puntos de divergencia o contraste entre lo enunciado, por un lado, por las instituciones y, por otro, sus documentos rectores, lo observado en la práctica y lo enunciado por los participantes o colaboradores.

Estructuramos este capítulo identificando categorías que hemos agrupado y organizado a partir del seguimiento de intérpretes que actúan desde diferentes espacios (cfr. Figura 28) donde se observa que hay zonas entrecruzadas, puesto que los intérpretes participan en ocasiones en un mismo caso desde adscripciones diversas:

⁸² La fecha límite para la adopción del modelo es el 18 de junio de 2016.

Figura 28: Adscripciones de intérpretes



Fuente: Elaboración propia.

Esta representación gráfica (Figura 28) ilustra que los intérpretes formados se articulan y relacionan, se encuentran y comparten en y desde espacios tanto institucionales (Procuraduría y Juzgado Indígena), como de la sociedad civil (Yolkualtakamej) en temporalidades que también son diversas: algunos están contratados de manera permanente (Procuraduría), otros gestionan sus propios recursos (asociación civil), otros son llamados esporádicamente para realizar una misma práctica (*freelance*), y la situación del Juzgado Indígena corresponde con una temporalidad limitada debido a los escasos recursos económicos que se perciben. Pudimos observar, por ejemplo, a intérpretes de Yolkualtakamej A.C. y la Procuraduría trabajando en un mismo caso en marzo 2014 (Juicio Oral 4). A continuación analizamos las condiciones de trabajo en las que se realizan los servicios de interpretación para situar en ese contexto las formas de organización y los retos que enfrentan en el proceso de iniciación profesional los intérpretes formados.

7.1. Primeras prácticas: ser profesional ¿en qué condiciones?

Recordemos que el proceso de profesionalización que se intentó impulsar a través de las políticas públicas desde las instituciones de gobierno, como son INALI y CDI, tienen la posibilidad de actualizarse en los escenarios donde se lleva a cabo la práctica, ya que los valores y principios de la práctica deben ser colectivamente codificados y reafirmados a través de una conducta ética (Pöchhacker, 2004) y ello sólo puede suceder con la práctica. El mero hecho de ofrecer un proceso de formación constituye un paso hacia la profesionalización que no impacta en la mejora al acceso a la justicia de los pueblos indígenas, si las personas que recibieron la formación no son posteriormente contratadas, requeridas y se cierra así esa vuelta en espiral que pretende dignificar la práctica de la interpretación. Para ello, existe ya una regulación

para la designación de intérpretes prácticos, tratándose de personas indígenas sujetas a un proceso penal, habrá de considerarse el estándar siguiente:

- a) que sea la última medida por adoptar, después de que el Estado agote todas las vías posibles para contar con el apoyo de un intérprete, oficial o particular, profesional o certificado, que conozca la lengua y cultura de la persona a quien va a auxiliar.⁸³ (Cavazos López, 2014, p. 113-114)

Sin embargo, aunque existe ya esta sentencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) desde 2013, los casos en que realmente se hace valer este criterio son escasos.⁸⁴ La conciencia de la profesionalidad y de lo que ello significa no es una cuestión estática y definida; al contrario, se trata de un concepto que se asume y entiende de maneras que pueden estar en conflicto y tensión. Ser un portavoz o vocero de las partes y tomar en ocasiones la propia voz son momentos en los que se identifica la tensión.

El Código de Ética (INALI, 2010) hace referencia bajo el rubro de Profesionalismo a una serie de procedimientos e incluye bajo ese mismo concepto conocimientos deseables y procedimientos traductológicos que se nombran, pero no precisan las características de las interpretaciones, límites

⁸³ Jurisprudencia 1a./J. 86/2013 (10a.), de la Décima Época, sostenida por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, visible en la página 808, Libro XXIV, septiembre de 2013, tomo 1, del SJF y su Gaceta, el número de registro 2004542.

⁸⁴ En la misma Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en 2015 se revocó una sentencia por haber empleado a un intérprete práctico (<http://www.internet2.scjn.gob.mx/red2/comunicados/noticia.asp?id=3161>, 25/09/2015). Este hecho es un paso muy importante para la profesionalización del campo.

de actuación con indicaciones de orden laboral e incluso el requisito de recibir una “remuneración justa y digna por su servicio profesional” (INALI, 2010, p.4). La disparidad de elementos bajo un mismo punto desdibujan la idea de lo que se pudiera entender desde la visión institucional como profesionalismo. A esta situación definida de manera poco precisa se suman los imaginarios o representaciones que los intérpretes tienen sobre lo que significa ser profesional.

Desde las recientes perspectivas sociológicas y culturales en el campo de los estudios de la traducción y la interpretación emergen de manera prominente las cuestiones relacionadas con el poder, la ideología y la ética de los traductores e intérpretes (Sela-Sheffy y Shlesinger, 2009). Afirman las autoras que identifican un denominador en las discusiones teóricas comunes donde intérpretes y traductores en todo tipo de escenarios "sufren de un estatus inferior, manifiesto en los textos meta de sus traducciones a través de una tendencia de adaptarse a normas culturales nacionales y su resistencia a exigir su agencia activa en el cambio cultural" (Sela-Sheffy y Shlesinger, 2009, p. 123). Algunos de los intérpretes entrevistados consideran la profesionalización como un proceso continuo que implica responsabilidades por parte de ellos y vislumbran igualmente que otra parte de la tarea le corresponde a las instituciones. La diversidad de puntos de vista al respecto se refleja igualmente en la autopercepción. Algunos intérpretes tras el diplomado se sentían ya profesionales, otros no:

C: ¿Ustedes sienten que ya son profesionales?

Nan7: No.

C: De la interpretación.

Nas2: Yo sí.

C: ¿En qué consistiría una práctica profesional, o sea, en qué se diferenciaría una profesional de una no profesional?

Nas2: Pues que va más apegada a todo lo aprendido, apegada al derecho, apegada a las técnicas y llevarlas tal cual como se deben. (Nasine 2 y Nanoreste7, 2013)

Vemos el peso que se le otorgó a los conocimientos adquiridos durante la formación y establecidos en documentos públicos, esos conocimientos ordenados y codificados, según la intérprete, son los que marcan la profesionalidad. No hay que olvidar que la imagen ideal del intérprete invisible, de mero cauce lingüístico, subyace todavía en la mayoría de los proyectos de profesionalización en muchas culturas (Bahadir, 2001). La percepción de Nasine 2 coincide con esa imagen ideal proveniente de otros contextos (el de la interpretación de conferencias en lenguas

extranjeras), donde el apego a las reglas dictadas por asociaciones de intérpretes en condiciones estructurales sociopolíticas y económicas diversas se impone en un contexto estructuralmente diferente. Así, el apego a las normas y códigos se identifican con la práctica profesional, aunque se observe en otros momentos la imposibilidad de cumplir con dicha norma, tal como mostramos en los apartados siguientes.

Otro elemento asociado al proceso de profesionalización se identificó en la necesidad de formación recibida y continua, esa necesidad de contar con herramientas para poder defender y llevar a cabo el trabajo de la mejor manera: “Ser profesional es aplicar lo que has aprendido de algún tema que hayas adquirido y puedes aplicarlo” (Nanoreste 7, abril 2013). Esta percepción está relacionada con el proceso de formación recibido, pues es a través de esos procesos cuando se cobra conciencia de las responsabilidades y de la amplitud de la práctica, y una vez se exponen al ejercicio profesional, se revelan las áreas y fases del ejercicio que requieren refuerzo:

Bien, yo considero que la profesionalización de intérpretes debe de ser constantemente, o sea, ponerlo desde nuestra parte como intérprete. Yo sé de mis responsabilidades y yo sé que como intérprete tengo que mejorar cada día, por lo tanto considero que es eso. [...] Para nosotros, la profesionalización está también contigo, porque nos retroalimentas, vemos de los errores que tenemos, practicamos, y yo pienso que eso es lo que se necesita. Que vean las instituciones qué nos hace falta, así como intérpretes nos hacen falta muchas cosas para poder hacer un trabajo así, bien, o sea, las ganas ya las tenemos. (Nanoreste 6, julio 2013)

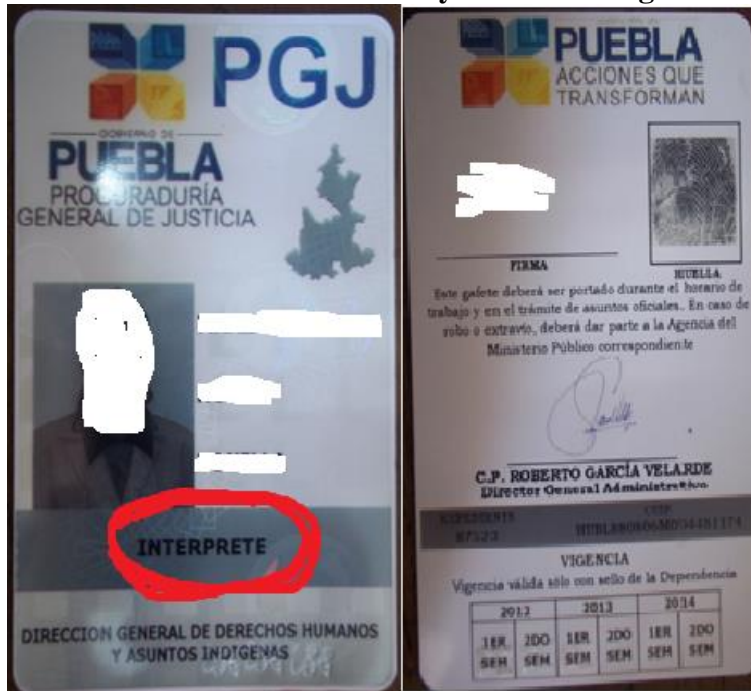
El intérprete hace referencia al carácter procesual y constante, de revisión y afinación en cuanto a técnicas y componentes ofreciendo su disposición. Ello muestra por lo menos la conciencia de que la profesionalización no es una meta alcanzada, sino un proceso ligado a factores múltiples como la formación continua y la práctica. La otra constante que se menciona de manera reiterada cuando preguntamos sobre cómo se concibe la profesionalidad está relacionada con el código de ética. Contar con un código de ética, “aplicar los conocimientos adaptados más bien, para llevar los conocimientos a la práctica, pero sobretodo también que éste va relacionado con la ética. La ética de los conocimientos y como persona” (Nasine 2, abril 2013). Vemos que esta intérprete epitomiza la idea de que la ética trasciende el ámbito laboral y permea todos los ámbitos, los laborales y los personales, tal como indicaba Corsellis (2010).

Una manera común de visualizar un concepto es confrontándolo con su antónimo, tal como lo explica una intérprete, haciendo referencia a la situación generalizada en la que se encuentra la práctica todavía en la actualidad, y que corresponde en las tipologías de los procesos de profesionalización a etapas tempranas, bien de negación de la necesidad de contar con intérpretes y desorden donde cualquier persona puede ser habilitada (cfr. Ozolins, 2010; Tseng en Mikkelson, 1998):

Lo que no es profesional es que era... el policía que trabaja ahí, el primero que se encontraba: ¿Sabes hablar náhuatl? No, pues que sí. ¿Le entiendes? Sí. Entonces siéntate aquí y vamos a hacer esto, o sea eso era lo que no es profesional. [...] Entonces dicen: ‘Vamos a capacitar a treinta o cuarenta monitos y los vamos a preparar.’ Es más, mandan a traer a que nos capacite alguien profesional como tú, o sea, empezamos bien el camino. Nos empiezan a preparar gente profesional para trabajar en esto y luego hay instituciones que, por ejemplo, en este caso la procuraduría te dice: ‘Toma tu gafete.’ [...] dice intérprete de la lengua náhuatl de la sierra Norte, o sea, tú vas y te acreditas, y luego dice: ‘¿Qué crees? Para que tú vayas y te presentes y hagas una interpretación se te va a pagar.’ Porque no era como el policía, que se le daba la coca o la cerveza o qué se yo. Implica tener un honorario. Ah, ¿pero qué crees? Así como te vamos a pagar, también te vamos a sancionar cuando te mandemos a requerir y que tú no te presentes y también implica una sanción. ¡Ah bueno! Nos vamos ajustando a... y así poco a poco nos vamos a ir encaminando como las demás profesiones, como los demás peritos en balística, en fotografía, en automóvil, todo eso. (Nacental 4, abril 2013)

En esta narración sobre el proceso de profesionalización observado por la intérprete surgen cuestiones importantes que cabe analizar y puntualizar. Por una parte la credencialización, elemento que en sociedades como la mexicana cobra un peso muy importante, demuestra un reconocimiento de las lenguas, invisibilizadas a través de la homogeneización y amenazadas a través de los procesos de castellanización, donde además se especifica la función como intérprete que aparece (cfr. Figura 26). Observamos una persistencia de prácticas culturales establecidas desde las épocas coloniales, con el peso de lo escrito, todavía latente en la organización y legitimación (Rama, 1998) de su uso. En la actualidad, en México, los conocimientos para ejercer una profesión tienen validez oficial únicamente si cuentan con un respaldo en forma de constancia, credencial, certificación o título, práctica que se estableció a través de los intelectuales que conformaban *La ciudad letrada* (Rama, 1998). Este poder simbólico que se le otorga a las credenciales, certificaciones y acreditaciones sigue vigente a la fecha.

Figura 29: Credencial de intérprete en la Procuraduría General de Justicia - Dirección General de Derechos Humanos y Asuntos Indígenas



Fuente: Autoría propia

El valor de la Figura 26 reside en que ha sido una demanda escuchada en todos los procesos de formación, donde la primera petición de manera reiterada es contar con una credencial que los identifique como intérpretes. El segundo punto que resalta Nacentral 4 es la formación recibida, que se registra como una formación profesional o profesionalizante y, a pesar de las limitaciones de dicho proceso, su peso como proceso legitimador que subraya el profesionalismo que otorgan las instituciones se convierte en un respaldo sustantivo. La demarcación de la intérprete frente a los intérpretes improvisados y no remunerados resalta y enuncia las obligaciones y responsabilidades que conlleva entonces el estatus de profesional.⁸⁵ Por último, se refiere a un anhelo de que la profesión se equipare con otras funciones dentro del ámbito de la impartición de justicia, los peritos.

⁸⁵ La remuneración, cuestión central en un proceso de profesionalización, se retoma con mayor detalle en el apartado sobre condiciones de trabajo (cfr. Apdo. 7.2).

En México, el Consejo de la Judicatura Federal emite anualmente una lista de personas que pueden fungir como peritos ante los órganos del Poder Judicial de la Federación. En la lista de 2014, por ejemplo, se encuentran traductores e intérpretes, de manera correctamente diferenciada, de diversas lenguas,⁸⁶ pero tanto a nivel federal como en el desglose por estados, únicamente se encuentra una intérprete de lenguas indígenas: intérprete de otomí en el Segundo Circuito perteneciente al Estado de México (cfr. Poder Judicial de la Federación, 2014), sin especificación de variante a pesar de que existen según Catálogo ocho variantes habladas en diversos estados (INALI, 2008), y en el Estado de Puebla sólo aparece una traductora del alemán.

Esta lista revela una presencia prácticamente nula de las lenguas indígenas en la lista de peritos, a pesar de haber más de 500 intérpretes en el PANITLI. En el *Protocolo* se recomienda “en caso de requerir peritos intérpretes o peritos técnico-culturales, se soliciten sus servicios a la Dirección General de Asuntos Jurídicos del Consejo de la Judicatura Federal” (SCJN, 2014, p. 34). Por lo que se recomienda una acción que no obtendrá fruto alguno, por no tener en su lista ese tipo de peritos. En el mismo documento se exhorta a que a nivel local o a través de la CDI se recurra a “listados de peritos intérpretes que pueden auxiliar a los juzgadores locales”, pero en ningún momento se hace referencia al PANITLI, que existe desde 2010, quedando éste en una invisibilidad para las autoridades para quienes se integró dicho padrón. Estas incongruencias en la planeación revelan la falta de articulación entre las instancias, instituciones o agencias que, en vez de hacer alianzas para aprovechar los recursos invertidos en el tema por una institución, parecen ignorar las propuestas de unos y otros.

La falta de reconocimiento mutuo entre instituciones de gobierno o de mecanismos para el acceso a intérpretes de lenguas indígenas a la lista del Consejo de la Judicatura es revelador. A juzgar por la ausencia de intérpretes en la lista de peritos, una clara invisibilización de los intérpretes de lenguas nacionales, las políticas encaminadas al otorgamiento de un estatus profesional de los intérpretes no están reconocidas o validadas por las instituciones que requieren el servicio. Mientras ese reconocimiento y validación no se concreten, los intérpretes seguirán

⁸⁶ Interpretación: alemán (4 m), francés (2 m y 1 h), inglés (5 m y 2 h), japonés (3 m), hindi (1 h), italiano (1 m), polaco (1 m), portugués (1 m). Traducción: alemán (6 m y 1 hombre), árabe (1 h, 1 m), azerí (1 m), checo (1 m), francés (5 h y 5 m), hindi (1 h), inglés (20 m y 8 h), italiano (2 h y 1 m), japonés (3 m y 1 h), polaco (1 m), portugués (1 m), ruso (2 m). (Poder Judicial de la Federación, 2014)

siendo “auxiliares de la justicia”, ubicados en una posición inferior en la jerarquía institucional que la que ocupan los intérpretes de lenguas extranjeras en el país. Esto, por supuesto, implica fuertes desventajas en cuanto a condiciones laborales, remuneración, prestigio y les resta presencia y poder para incidir en escenarios con fuertes jerarquías y posiciones de poder desiguales donde todavía se aprecian expresiones discriminatorias hacia los pueblos indígenas (CONAPRED, 2011a y 2011b).

Un ejemplo de ello es la forma en que un juez en junio 2013 se refiere al imputado y el nombramiento del intérprete “...a solicitud del MP y puesto que viene de Cuetzalan y las condiciones especiales de las etnias que viven en esa zona⁸⁷ [...] ¿habla usted algún dialecto?” (Juicio Oral 2, junio 2013). Se observa cómo el Juez 2, en una posición de poder como máxima autoridad del tribunal, se refiere a las condiciones especiales, o sea, se vislumbra hablar una lengua nacional diferente al español, como una condición especial y nombra a la lengua con el vocablo peyorativo de “dialecto” (cfr. Lastra, 1997, p. 27). Este es un ejemplo de la racialización, donde se reproduce la posición en la estructura social jerarquizada bajo la presunción de superioridad (cfr. Betancourt Escalante, 2015). Esta aclaración al inicio del juicio se complementa con otra emitida también por el Juez 2 al final de la audiencia, donde hace referencia al estatus del intérprete:

su intervención aquí, como ya lo escucharon ustedes, es para auxiliarnos, para que nosotros lográramos una interacción adecuada con el sr. F. Usted de manera directa no tiene la calidad de interviniente. Sólo es el puente que nos permitió de algún modo comunicarnos. (Juicio Oral 2, junio 2013)

La calidad en la que participan los intérpretes, como puente y como una herramienta de la justicia para auxiliar, está reglamentada y elaborada desde la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión y se encuentra descrita en el Código Federal de Procedimientos Penales.⁸⁸ Desde las formalidades descritas en el Artículo 15, “cuando intervengan en las actuaciones personas pertenecientes a los pueblos o comunidades indígenas, deberán ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura, debiendo asentarse tal circunstancia en el acta respectiva” (Código Federal de Procedimientos Penales, 2014, p. 7). Se observa la visión

⁸⁷ Las audiencias en la Casa de Justicia de Teziutlán, Puebla, y en general en el sistema acusatorio adversarial son públicas, pero no se permite hacer grabaciones ni tomar fotografías, pero sí se permite tomar notas y existen grabaciones de los procedimientos. Algunos intérpretes cuentan con copias de sus intervenciones que se revisaron con fines de formación.

⁸⁸ Igualmente recordemos que la NTCL indica “que será exclusivamente el puente de comunicación entre las partes” (CONOCER, 2009, p. 6).

de que el servicio de interpretación se otorga desde el Estado como una acción asistencialista hacia un grupo de ciudadanos en desventaja y no como un servicio para ambas partes, véase, como un servicio que recibe igualmente la autoridad para poder cumplir con su obligación y trabajo. Esta visión coincide con la observada por defensores de los derechos de los pueblos indígenas, tales como CEPIADET quienes reportan que

la PGR señaló que ninguno de sus Ministerios Públicos es indígena (Solicitud de información con folio 0001700130110), por su parte la PGJO dijo no tener identificado a su personal hablante de lengua indígena (Solicitud de información con folio 3640). Con esto se puede afirmar que en el mejor de los casos los operadores del sistema de justicia ven la traducción e interpretación como una herramienta para agilizar su trabajo pero nunca como una garantía procesal. (2010a, p. 51)

Ya comentamos sobre la asistencia y / o ayuda en el Capítulo 6, pero queremos resaltar que esta formulación en los códigos es la que permite que se reproduzca la idea subyacente que fomenta las relaciones en desigualdad de condiciones. En el *Protocolo* (SCJN, 2014) sí se observa la relación ya inversa en cuanto a los receptores de los servicios de interpretación y traducción, donde los que necesitan el auxilio de los intérpretes son los juzgadores locales. Aunque, ni en los códigos de procedimientos penales federales o estatales (por lo menos en Puebla, Oaxaca y Veracruz), ni en el *Protocolo* se establece algún criterio, más que el de la edad preferente, hay que remitirse a la jurisprudencia causada desde la Sala Primera del Tribunal de Justicia mencionada más arriba para hacer valer que se contrate a intérpretes profesionales y con formación.

En el mismo *Código Federal de Procedimientos Penales*, (2014, p.10) se dedica un breve capítulo de cinco artículos, que delimita la actuación de los intérpretes, nombrados aquí de manera incorrecta como traductores y estableciendo en el Artículo 30 que “los testigos no podrán ser intérpretes”. Igualmente, la investigación de CEPIADET anterior a que existiera la el *Código Federal de Procedimientos Penales* (2014), el *Protocolo* (SCJN, 2014) y por supuesto la Jurisprudencia 1a./J. 86/2013 de la SCJN, concluyó que “a través de la práctica profesional se ha podido constatar cómo reclusos, familiares, policías, personal de limpieza y administrativos son improvisados como intérpretes en audiencias que sólo sirven para cubrir las formalidades del proceso” (2010a, p. 55). Así, la profesionalización es todavía un proceso inconcluso e incipiente, con poca claridad y reglamentación o regulación respecto al perfil profesional de los intérpretes, con casi nula visibilidad en el listado que los juzgadores utilizan para contratar peritos a pesar de

que se ha otorgado una certificación y acreditación. Se observa que se avanza en la legislación, y ello será la base para poder exigir la participación de los intérpretes que se han formado o certificado.

7.1. Condiciones de trabajo – espacios y tiempos

La práctica profesional de la interpretación no ocurre en un vacío, es siempre específica y sucede en un contexto que marca la práctica. Por ello la contextualización es relevante y determinante para su análisis. En este apartado analizamos los contextos en los que se desempeñan los intérpretes identificando las condiciones de trabajo, analizando espacios y tiempos, así como en el siguiente subapartado las categorías de respeto y remuneración.

Retomamos la invitación a “examinar la contextualización como un proceso dinámico de negociación que está restringido por distribuciones desiguales de poder que caracterizan todos los intercambios en sociedad, incluyendo las que están mediadas por traductores e intérpretes” (Baker, 2006, p. 322). A partir de esta invitación ampliamos la mirada que nos permite analizar no sólo el intercambio lingüístico donde se requiere la intervención del intérprete para hacer posible la comunicación, sino considerar las condiciones en las que se lleva a cabo el acto de mediación lingüística, condiciones que no necesariamente son estables, sino más bien fluidas. Vemos en apartados posteriores cómo la contextualización lleva al intérprete a asumir papeles diversos en el curso de una conversación mediada. Recomienda Baker específicamente para situaciones lingüísticas con características como la nuestra explicitar información contextual (Baker, 2006, p. 228). En el sistema de justicia inquisitorio, donde las diligencias no son ni públicas ni orales, la descripción que hace una de las intérpretes de una agencia del ministerio público del espacio es la siguiente:

El espacio era muy feo. Uno entra y hay unas sillas, en el lado izquierdo habían dos personas ya grandes que les preguntabas algo y no sabían. Llegué al edificio y tuve que andar preguntando si de verdad me habían llamado para ese día. Frente a la entrada había unas sillas y varias personas, supongo que todos son abogados. Había un joven como de 31 años que estaba escuchando música banda, a un lado había otras dos personas, también había una televisión a todo volumen, del otro lado la encargada del registro civil y en otro costado el juez penal. Ahí fue el servicio [de

interpretación] con música de banda, con la televisión, con personas hablando y ni siquiera sabías lo que te decía el juez penal, porque escuchabas más la televisión. (Nanoreste 7, septiembre 2012)

Este tipo de condiciones espaciales y ambientales, nótese que están encendidas de manera simultánea la música y la televisión en un día laboral en un espacio de administración y procuración de justicia, no son atípicas. Visualmente suelen estar cargadas de pilas de fajos de papel, con muy poco espacio libre. Estos escenarios no se consideran aceptables, y la intérprete podría haberse negado a ofrecer el servicio, pues según el *Código de Ética* el intérprete “debe abstenerse de aceptar condiciones que no garanticen la calidad de su trabajo, esto implica negarse a trabajar en condiciones inaceptables en términos de tiempo, ambiente laboral o remuneración.” (INALI, 2010, p. 5). Sin embargo, realizó el trabajo, aunque en ese momento no se encontraba contratada por una institución y acudió a través de una solicitud de CDI. Otras circunstancias espaciales mencionadas donde los intérpretes brindan sus servicios, además de las agencias del ministerio público o juzgados, son los lugares donde se cometieron delitos:

Y yo ahí estaba a la una de mañana, estaba yo en el panteón y a mí me da mucho miedo. Estaba yo afuera, primero estaba afuera, pero no vi cómo llevaron a la persona porque estaba asistiendo a la señora. Me quedé en la agencia. Después fueron por mí, porque ya iban a ir por el cadáver y me dicen: ‘¿Te quedas afuera o te esperas adentro?’ y digo ‘No, capaz me desmayo. Me espero afuera.’ Y se tardaron, tardaron mucho. Digo ‘No, ya llevan media hora. Mejor sí voy adentro porque a la una de la mañana sola y afuera.’ Y sí entré y me dijo el de la camioneta, ‘La señora todavía tenía que vestir a su difunto.’ Y me dice la señora, ‘No, ayúdame por favor.’ Le digo, ‘Pero trajo a su sobrino, él es el que le tiene que ayudar. Yo sólo vine a interpretarla a usted, lo siento.’ ‘Y los policías ahí están,’ le digo. ‘También ellos tienen que ayudar, para eso están aquí y para eso les pagan.’ Les digo, ‘No, a ustedes les toca esa parte.’ Y ya se fueron los policías. Le digo, ‘No, me da mucho miedo.’ Y me dicen los policías, ‘Ven, bájate.’ Digo, ‘No, yo ya hice del trabajo mi parte, ya a ustedes les toca esa parte’... (Totonaca 9, julio 2013).

Observamos a partir de esta narración que indica tiempos y espacios poco convencionales para el trabajo: la madrugada y el cementerio son el contexto donde una mujer joven lleva a cabo el servicio de interpretación y donde, además, la persona que recibe el servicio pretende que la intérprete ayude a vestir al cadáver. El conjunto de elementos contextuales dibujan escenarios donde se identifica cómo se está visualizando la figura del intérprete, otorgándosele el papel de asistente-cuidador, solicitando una ayuda o apoyo que podría brindar un miembro de la familia o comunidad y transfiriendo dicho papel a la intérprete. La intérprete se resiste a cumplir con papeles

que no le corresponden, ejerciendo su derecho a negarse a realizar acciones que ampliamente rebasan los límites de sus funciones. Se identifica ahí la necesidad de una sesión posterior para informar⁸⁹ (Cambridge, 2002) y descargar así con un profesional que escuche la tensión acumulada durante el servicio de interpretación. Esta apremiante necesidad que se ilustrará a lo largo del capítulo está asociada a la falta de conocimientos acerca de los límites en la función del intérprete. Esto es típico de los países donde, según indican Martin y Abril (2002), aún no se ha profesionalizado la actividad y existe poca reflexión sobre el tema. De esta manera el papel “queda a merced de las opiniones y expectativas de los participantes, incluido el intérprete” (Martin y Abril, 2002, p. 56). Advierten las autoras, que la tensión y confrontación de dichas expectativas y opiniones pueden ser perjudiciales para el resultado de la traducción o interpretación. En el sistema adversarial de juicio oral que se celebra, por ejemplo, en la Casa de Justicia de Teziutlán, desde su apariencia transmite la idea de claridad y transparencia al contar con paredes de cristal donde se puede observar a los funcionarios y que contrasta radicalmente con las agencias del Ministerio Público que se describieron más arriba.

La contextualización y sus implicaciones se relacionan directamente con el control y poder que ejercen cada una de las partes según la posición ocupada que varía, y se puede ver mermada en el caso del intérprete, cuando hay, por ejemplo, una posibilidad de monitoreo (Alexieva, 1997). O sea, cuando otro miembro presente está en una posición más poderosa que la del intérprete, ya sea por su pertenencia política, social o étnica, y por ejemplo sabe ambos idiomas (Baker, 2006, p. 332).

Otra cuestión que incide es el saberse observado en un espacio público donde la actuación del intérprete está visible y puede llegar a ser juzgada. Esta es una situación nueva e inédita en el contexto de las lenguas nacionales en México:

N: Sí me sentí [nervioso], es cuando me puse nervioso, porque yo pensé que iba a estar nada más el juez, MP, la fiscalía, el imputado y defensores y yo. Pero [al ver] en la parte de atrás, sólo me pregunté, ¿serán familiares de...?
¿Son parientes del imputado? No sabía que pueden ir invitados o los que quieran entrar. ¿Son parientes de estas personas...? No, creo que no. Porque no había ninguna persona así, que pueda

⁸⁹ En inglés la palabra utilizada es *debrief* y consistía originalmente en brindar un informe al terminar una misión militar. En este caso se informaría acerca de un servicio de interpretación, con la finalidad de descarga emocional por la tensión experimentada durante el servicio.

hablar náhuatl, había personas con traje y también vi a personas haciendo apuntes y dije: ‘¿Qué tal si me estás viendo para juzgarme y me dicen: sabes qué te vas a la cárcel...?’ No tanto eso, pero sí te ponen como que incómodo, porque es la primera, bueno, la primera vez tuve esa impresión. No, nunca me lo esperaba. O sea, yo pensé que solo eran las partes y no había invitados o público digamos... (Nanoreste 6, 2013)

Identificamos estas consideraciones en las situaciones donde los intérpretes se encuentran, por ejemplo, en un juicio oral, que es público, donde están expuestos no sólo ante las autoridades que ocupan una fuerte posición de poder, sino además son videograbados, y entre el público puede haber familiares o miembros de la comunidad que entiendan ambos idiomas y puedan calificar el trabajo. El espacio formal y público en el que el intérprete está expuesto produce un efecto regulador donde se exige un nivel de competencia expuesto, y por ello aumenta el grado de nerviosismo y exigencia hacia el intérprete.

No podemos obviar el aspecto comparativo que surge al querer contextualizar, conectar y desconectar aspectos que surgen y son relevantes en los escenarios diversos. Dilley afirma que “interpretar es hacer una conexión. El contexto involucra hacer conexiones, e implica, desconexiones” (Dilley, 2002, 438). Así los contextos y condiciones o aspectos que condicionan la práctica de interpretación para el ámbito de la justicia en México tienen características que se explicitan. De igual manera, las temporalidades no corresponden a las prácticas convencionales que se consideran en contratos de trabajo con intérpretes, con jornadas de ocho horas y con horarios de inicio y término establecidos. Por el tipo de contexto, el servicio puede solicitarse de manera repentina y urgente en cualquier horario. Sin embargo, los tiempos de espera para que inicien los servicios de interpretación se retrasan con frecuencia, a excepción de las celebraciones de audiencias en los juicios orales. El siguiente ejemplo ilustra lo que sucede una y otra vez:

Llegamos a la una y media y ahí estuvimos. La gente estaba ahí, pero no nos recibieron hasta que la Ministerio Público terminó de atender otros asuntos, como a las cinco de la tarde, y ahí empezó. [...] pasó con el papá para hacer la interpretación de su declaración. De ahí estuvieron un rato, cenando, haciendo otras cosas y ahí nos dejaron. Terminó esto hasta las 4:49 de la mañana. Estuvimos ahí toda la noche. (Totonaca 2, octubre 2011)

El servicio duró desde que inició, a las 17 hrs. y concluyó a las 05 hrs. del día siguiente, doce horas de interacciones, toma de declaraciones y revisiones médicas. En total las intérpretes estuvieron en la agencia del ministerio público más de quince horas. Estas condiciones no son

excepcionales cuando se solicita el servicio de interpretación en este ámbito en México. En esta ocasión lo que sí fue extraordinario es que, a solicitud expresa de la Docente Inter, acudieron en pareja dos intérpretes, para un servicio, lo cual resultó beneficioso tanto para las intérpretes, como para los usuarios. Puesto que se trató del primer servicio ofrecido durante la formación, fue aceptado porque la institución no iba a pagar a las intérpretes. Con esta oportunidad que se presentó durante la formación se pudo observar que es posible solicitar y construir mejores condiciones de trabajo para los intérpretes, abonando a su agencia, visibilización y dignificación. Aunque la falta de remuneración del servicio contradice lo establecido en el Código de Ética (INALI, 2010), se puede argumentar que, por estar en proceso de formación, se trató de una práctica de aprendizaje, lo cual no exime que las condiciones en las que se realizaron las diligencias igualmente rebasaron los límites en cuanto a tiempo y papeles del intérprete, tal como veremos en otras secciones.⁹⁰

Las restricciones temporales en cuanto a la integración de los expedientes marcados por los códigos de procedimientos penales, etapas que tienen términos y plazos de cuarenta y ocho o setenta y dos horas para integrar expedientes de averiguaciones o recabar pruebas (cfr. Código Federal de Procedimientos Penales, 2014), imprimen una celeridad y prisa que lleva a los intérpretes a incurrir en graves faltas que las autoridades fomentan:

T9: Y a veces lo que hacen los MPs, ya terminaron de imprimir para que las firmas [las declaraciones]. Le digo, ‘Espérense, le voy a explicar a la señora lo que se escribió, lo que quedó asentado en la declaración porque después la que va a salir perjudicada soy yo. O van a decir que la hicimos firmar a la persona sin que se le explicara.’

T6: A mí me pasó la primera vez.

T9: Pero a veces no. Me dice, ‘Es que tenemos prisa y quien sabe qué.’ (Totonaca 6 y 9, agosto 2013)

Se pretende justificar con la falta de tiempo que no se verifique la versión asentada de la declaración, realizando la retrotraducción a la vista para cerciorarse de que los datos e información corresponden a lo enunciado por la persona que declaró. Según los relatos de intérpretes tanto de Puebla como de Veracruz y Oaxaca, esta situación se repite en numerosas ocasiones. La omisión de este último paso en el proceso de interpretación, establecido además en la NTCL “5. Revisa la

⁹⁰ Este caso donde participaron como intérpretes Totonaca 1 y 2, trató la violación de una menor de edad por parte de un maestro de la comunidad. La niña padecía de sus facultades mentales. Se retomará este caso para ilustrar otros aspectos en los apartados correspondientes.

información contenida en los documentos derivados del caso en cuestión: * Antes de registrar sus firmas/huellas digitales, y; * Corroborando los detalles registrados en cada foja en donde se asentó la información que interpretó” (CONOCER, 2009, p. 8), es grave y ofrece un ejemplo del poco conocimiento o respeto que tienen las autoridades por la NTCL, que regula la práctica.

Además de las consecuencias que pudiera acarrear no otorgar suficiente tiempo para la verificación, el desgaste físico que la práctica de la interpretación supone se agrava por las largas jornadas y la falta de procedimientos y planeación:

N: Desde, bueno, la cita fue a la una, pero empezamos como a las tres de la tarde.

C: De tres a doce interpretando...

N: Sí. Entonces sí, fue algo pesado. Bueno, se me hizo pesado porque yo creí que nada más era una diligencia y ya. [...] Yo tenía que regresar a mi casa, entonces ya era tarde y me dijeron ‘De todas formas tendrías que venir otro día.’ Igual al venir yo otro día, igual el proceso se atrasa, entonces dije, ‘Pues ya estando aquí, pues mejor de una vez.’ (Nasine 2, abril 2013)

A pesar de que la intérprete tiene opción de regresar otro día para continuar con la diligencia, ello puede tener consecuencias para el proceso, y al haber contraído la responsabilidad de participar en un caso, la intérprete está obligada por ley a comparecer en todas las instancias relacionadas, aunque no haya necesariamente una remuneración. Los tiempos a los que se comprometen los intérpretes al participar en un proceso, por lo tanto, son imprevisibles, igual que los tiempos de espera que reiteradamente se multiplican en diversos momentos del proceso:

... nos tuvimos que esperar mucho tiempo. Desde la mañana nos citaron a las nueve de la mañana y la diligencia empezó como a medio día. Tres horas esperando. [...] Pero la niña, la levantaron temprano, sin desayunar, con el calorón, todo eso, pues llega un momento en que sí se desespera. (Nacentral 4, abril 2013)

La intérprete está más preocupada por la niña a la que va a interpretar que por el abuso de las temporalidades, donde el tiempo de las personas que participan en las diligencias no es valorado. Desde una óptica que remita al concepto de temporalidad de trabajo, e incluso desde las condiciones de trabajo de los intérpretes de lenguas extranjeras, cualquier contrato establece el número de horas y los horarios de trabajo, y cuando éstas se exceden deben ser remuneradas o compensadas de otra manera. Esta lógica, que podría tomarse como un indicador más de las características del campo laboral profesional, no podría aplicarse a estos casos, pero podrían

establecerse otras formas de compensación o remuneración cuando los servicios excedan un límite determinado.

Otra cuestión relacionada con los tiempos son las ocasiones en que se cita a los intérpretes y alguna de las partes no comparece y el servicio no se llega a realizar: “Me esperé todavía como una hora más, pero no llegaron y pues ya me dijeron que me iban a volver hablar, pero ya no pasó nada” (Mazateco 2, abril 2013). Ello está documentado igualmente en otros estados, como Oaxaca (cfr. CEPIADET, 2010c), donde por falta de recursos, o por circunstancias variadas se aplazan las diligencias, hasta un año, y con ello se cita a los intérpretes sin que se concrete el servicio hasta por ocho ocasiones. Cuando las partes ya no vuelven a llamar a los intérpretes, como en el caso del servicio al que Mazateco 2 se refiere, hay que inferir que, bien se llegó a un acuerdo sin que mediara un intérprete y por lo tanto se trató de un acto no informado para la parte involucrada, o participó en la diligencia alguna otra persona sin formación de intérprete. El seguimiento de este tipo de casos se vislumbra como complejo, pero como una oportunidad de investigación, que ayude a analizar las consecuencias de no contar con un intérprete formado.

Para concluir este apartado, que pretende mostrar elementos contextuales referentes a la temporalidad y espacios donde se llevan a cabo las prácticas, hay que diferenciar entre los servicios que se realizan en los sistemas de impartición de justicia penal inquisitorio y adversarial. El testimonio sobre una de las primeras actuaciones como intérpretes formados todavía en el sistema inquisitorio ilustra la situación:

Se presentó al penal de Tetela para participar en la diligencia, la cual comenzó media hora más tarde porque el juez penal no estaba. [...] Ni siquiera sabían cuál era el caso, el número del expediente. El abogado no sabía qué preguntarle al testigo y en ese momento formuló sus preguntas. Todo estaba mal organizado. (Nanoreste 7, abril 2012)

La impresión de que se improvisa la participación del abogado de oficio y que los defensores desconocen la lengua y cultura de las personas a quienes asisten coincide con las denuncias reiteradas tanto desde organismos internacionales (NU, 2003) como de grupos de la sociedad civil como CEPIADET (cfr. CEPIADET, 2010a y 2010c). Con la implementación del sistema penal adversarial esta improvisación se reduce, pues la oralidad y la publicidad de las audiencias inhiben esta práctica, y la presencia del intérprete igualmente se torna en un testigo capaz de percatarse de

las prácticas que se alejen de lo deseable en la impartición de justicia, cobrando por ello una importancia que va mucho más allá de su papel o función, como regulador o inhibidor de prácticas de corrupción.

7.2. Condiciones de trabajo - respeto y remuneración

Otras dos categorías que nos ayudan a caracterizar la contextualización y el tipo de escenarios donde los intérpretes participan se refieren al respeto que los funcionarios y otras personalidades participantes en las situaciones muestran hacia los intérpretes y su trabajo, así como las condiciones laborales respecto de la remuneración por el servicio. El respeto por la profesión en el contexto que estudiamos también está ligado al racismo y a la discriminación todavía vigente en México (CONAPRED, 2014). Un ejemplo que muestra esta percepción en el Estado de Puebla se refleja en las respuestas obtenidas por la *Enadis 2010*: el 28.4% ha sentido que sus derechos no han sido respetados por el color de su piel y 27.9% ha sentido que sus derechos no han sido respetados por su acento al hablar (CONAPRED, 2011, p. 116 y 118), dos marcadores que se identifican con las personas que se autoadscriben como indígenas y cuya lengua materna no es el español.

Durante la RNOSCITLI⁹¹ celebrada en Oaxaca en septiembre 2013 para preparar el Primer Encuentro Nacional de Intérpretes y Traductores (ENIT) igualmente en Oaxaca en octubre 2013, se identificaron las problemáticas principales de cada Estado. A partir de los temas centrales que requerían discusión se organizaron los ejes temáticos del ENIT: 1. difusión de los derechos lingüísticos, 2. formación de intérpretes y traductores de lenguas indígenas, 3. mecanismos de empleabilidad y prestación de servicios, y 4. mecanismos de evaluación y principios actitudinales del intérprete. Al concluir el encuentro se hizo público un pronunciamiento donde se denunció el racismo y discriminación vigente:

Como resultado de este Encuentro Nacional, realizado los días 24 y 25 de Octubre de 2013, se han compartido y analizado las experiencias de las y los intérpretes y traductores en sus actividades dentro de las instituciones de justicia, salud, educación, entre otros, en donde, con mucha tristeza

⁹¹ Participaron intérpretes y traductores de Guerrero, Sinaloa, Quintana Roo, México DF, Chiapas, Veracruz, Puebla y Oaxaca.

identificamos actos de racismo y discriminación hacia las personas indígenas y hacía la profesión de los intérpretes y traductores demeritando su labor. (Pronunciamiento ENIT, 2013)

Este reclamo generalizado y reiterado se puede ilustrar con ejemplos variados y en los que subyace, tal como se identifica por parte del colectivo, el racismo y la discriminación:

Sentí feo, porque ¿cómo es posible que te atiendan así en ese lugar [una agencia del ministerio público]? En muy mal estado, viendo novelas de Televisa, el programa de Hoy⁹², ahí en plena oficina, no trabajan. Llegó un momento en el que quise decirles que apagaran la televisión, porque la señora hablaba muy despacio [volumen bajo], el juez penal estaba tan grande que tartamudeaba, el ruido de la televisión me desconcentraba, escuchaba más lo que decía la actriz que lo que me preguntaba el juez penal. No saben cómo tratar a un intérprete, no respetan el proceso, ni el lugar del intérprete. (Nanoreste 7, abril 2012)

Esta descripción y reclamo de la intérprete sobre las condiciones y la falta de respeto por el trabajo es una cuestión que atañe no sólo a los intérpretes de lenguas indígenas, sino que es parte del desconocimiento generalizado de la profesión, especialmente en los ámbitos donde no se ha trabajado en condiciones mínimas, por falta de profesionales que las exijan. El objetivo de dignificar la práctica y la profesión se convierte en una cuestión de atención integral compleja y de largo alcance, desde los medios de comunicación, en estrecha colaboración con las autoridades a quienes se informa y sensibiliza sobre las necesidades mínimas para poder llevar a cabo el trabajo entre otras acciones.

A partir de la reforma al sistema de justicia penal y en el nuevo sistema acusatorio y oral, que al ser público se convierte en un escenario donde las autoridades intentan cuidar la imagen, los funcionarios paulatinamente se muestran más conscientes de la necesidad de llevar a cabo las audiencias con la participación del intérprete:

El juez que me tocó es muy accesible y es muy consciente. Él se acercó a mí y me dijo: ‘Gracias por venir joven. En tu documento están pidiendo que el perito intérprete tenga un respaldo una grabación de lo que tú hiciste. Está bien, sólo que lo editen y vamos.’ Después ya llegué a la oficina donde estaban editando. Otra vez me saluda y dice Por favor, deja tus datos porque es muy importante tu participación.’ Ahí los jóvenes te van a pedir copias de tus documentos y ahorita te dan la copia.’ Pero se tardaron 15 o 20 minutos y yo les dije que ya iba a salir, porque necesitaba agarrar un transporte. Y como no se apuraban y el juez estaba en su oficina, con vidrios así

⁹² Programa matutino de entretenimiento.

[transparentes] tal cual. Otra vez me ve ahí y fue cuando otra vez llega y dice: ‘¿Qué pasa con la grabación, no escucharon que este joven va a salir?’ (Nanoreste 6, julio 2013)

Se observa un juez atento que agradece la participación del intérprete y ejerce su autoridad para solicitar la copia de la grabación de la audiencia para el intérprete. Cabe resaltar que la audiencia referida fue la primera que se llevó a cabo con intérpretes en un juicio oral en el Estado de Puebla y que no implicó gasto alguno para la institución de impartición de justicia. Ello significa, por un lado que todas las partes están aprendiendo a trabajar en este nuevo formato oral, público y con transparencia y, por otro, que se está cumpliendo con un requisito importantísimo sin haber presupuestado o invertido de partida alguna para la contratación de intérpretes. Son los intérpretes quienes solicitaban recursos a CDI a través de convocatorias (Diario Oficial 24 de enero 2014) que apoyaban programas de derechos indígenas y así podían brindar sus servicios de manera “gratuita”, no sólo a la población, sino también a las instituciones. La Procuraduría General de Justicia (PGJ) a través de la Dirección General de Derechos Humanos y Asuntos Indígenas cuenta con seis intérpretes en la nómina, pero no les paga viáticos para desplazarse de su lugar de residencia a las Casas de Justicia o a donde tengan que realizar el servicio de interpretación.

7.2.1. Intersticios en las formas

La falta de normas y regulaciones para el ejercicio de la interpretación en el nuevo sistema de justicia penal se convierten en un espacio de oportunidad, un intersticio, un resquicio para, a través de dichas fisuras, poder modificar las normas (Carbonell, 1997, p. 121; Villegas, 2015, p. 51; Walsh, 2015, p. 2). Es común que en el ámbito de la ISP los intérpretes trabajen solos (cfr. Hale, 2010), y no está previsto, como sucede con los intérpretes de conferencias, el relevo necesario por una pareja y la alternancia. Sin embargo, “trabajar en equipo con otro intérprete no sólo mejoraría la salud y seguridad de ambos evitando una fatiga innecesaria, sino que también garantizaría la calidad del servicio” (Hale, 2010, p. 151). El control de la calidad del servicio en nuestro contexto es un pendiente que todavía no ha sido abordado más que en estudios muy puntuales y que mostraron serias deficiencias⁹³ (Zaslavsky, 2013).

⁹³ Los errores y deficiencias en ISP son comunes (cfr. Barsky, 1993).

Pudimos constatar que en un juicio oral en Teziutlán en marzo de 2014 (Juicio Oral 4), donde participaron más de un hablante de la variante náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla, fueron convocados una intérprete para la víctima y un intérprete para el imputado. Previendo que la audiencia sería larga y pesada por el caso, un homicidio en grado de parentesco, se solicitó al juez la intervención en alternancia de dos intérpretes para el imputado, concediéndose dicha petición. De esta manera los intérpretes de Yolkualtakamej A.C. ejercieron su agencia, solicitaron una mejora en sus condiciones de trabajo que se convierte en un antecedente importante para el ejercicio de la profesión en este ámbito.

Otro modo o técnica utilizada por una intérprete consistió en recibir todas las preguntas de la funcionaria del ministerio público y no interrumpir después de cada oración para no perder el flujo de pensamiento. La intérprete tomó notas y posteriormente narró en español, en este caso la violación. Esta forma de trabajar ha sido criticada, pues se le transfiere al intérprete la responsabilidad de formulación de preguntas (Berk-Seligson, 2002, s/p), algo no aceptable en EE.UU. en contextos donde existe una estricta reglamentación en cuanto a la actuación del intérprete. Desde la teoría el papel desempeñado se identifica en el modelo de Hale (2008) como 3, rol del guardián, quien funge como el profesional interlocutor responsable de formular las preguntas, en el caso concreto la psicóloga. Desde el modelo de Witter-Merethew (1999) habría que hacer un análisis de la situación micro para poder determinarlo. Empero, visualizando la situación, este proceder puede atenuar la presión o el dolor de las víctimas evitando la repetición o interrupción de la narración cuando, en aras de que se acredite el delito, son interrogadas en múltiples ocasiones, por diversos funcionarios para describir repetidamente, por ejemplo, una violación. Este procedimiento, el de la interpretación consecutiva larga con toma de notas, no es común en el ámbito, donde la técnica más utilizada es una interpretación bilateral con intervenciones cortas en ambas direcciones:

N: Parte de la última interpretación que hice, la del Ministerio Público me dijo ‘Te van a dar las preguntas que le vas las hacer y quiero que todo lo que te diga lo vayas anotando.’ Y entonces así fue, me dio todas las preguntas.

C: O sea, ella ya no hacía las preguntas, estableciste tú el dialogo.

N: Exacto, y entonces las fui preguntando, y así como me iba contestando, las iba yo escribiendo, las iba redactando y ya al final, digamos que yo leí la declaración, pero en español, o sea escrita en náhuatl, por decir así la traducción a la vista.

C: ¿Cómo te sentiste con esa técnica?

N: Más segura.

C: Ok.

N: Y también, bueno, en lo que es la declaración, se anexó el escrito.

C: ¿Tus apuntes en náhuatl? ¿Lo que tú registrabas en náhuatl también se anexó al expediente?

N: Exacto. Y fue más fácil, porque así como que no se cortaba la comunicación. (Nasine 2, abril 2013)

Se observa que esta manera de registro exige un alto nivel en cuanto a rigor de transcripción, puesto que el escrito en náhuatl consta en el expediente. Esta cuestión también es relevante, ya que comúnmente sólo se considera y conserva la lengua meta, o sea en nuestro caso el español. En Estados Unidos, se les solicita a los miembros del jurado incluso que no consideren el original en caso de entender la lengua original (de León Pasquel, 1999), cuestión que por supuesto implica una desigualdad en la percepción de cualquier lengua que no sea la hegemónica, en ese caso el inglés. En este ejemplo cabe destacar también el papel protagónico y visible que juega la intérprete, responsable tanto de la gestión de la entrevista como del registro y la posterior traducción de toda la declaración. La MP declina su poder en la intérprete para dicho procedimiento dándole únicamente el guión. Los riesgos de este procedimiento, si los intérpretes no cuentan con una formación adecuada en relación a técnicas de entrevista, son altos, ya que sin querer, es común poner palabras en boca de quien responde cuando las respuestas no corresponden a la pregunta. Se requiere de experiencia y lineamientos precisos para conseguir una declaración y guiar la entrevista que obtenga la información necesaria sin poner palabras en boca de quien responde, algo que es complejo: “a veces la persona no me contesta bien y no me dice bien todo lo que yo le pregunto” (Totonaca 9, julio 2013).

Aun así, y con la formación adecuada, es una técnica que puede ser incorporada al abanico de posibilidades que ofrece la práctica y cabe considerar y analizar las ventajas y desventajas de la utilización de dicho procedimiento. Puesto que se trataba de un caso de violación, esta forma de proceder se vislumbra adecuada para la toma de declaración, por ser menos invasiva y otorgar mayor libertad de expresión a la víctima. De igual manera confiere mayor agencia al intérprete, por no encontrarse bajo la continua presión que se establece cuando las partes están a la espera de una respuesta inmediata de la tercera parte, el o la intérprete.

En el mismo caso, debido al cansancio, incluso la víctima sugiere ceder su voz a la intérprete:

Entonces, sí, fue complicado. Ella embarazada y todo, todo el *show* de aquí para allá y estábamos como a las once de la noche, entonces ella me decía ‘Hay cosas que tú ya sabes, si tú ya sabes ya no hay necesidad de que me preguntes, porque ya se está chocando’, ella como que entendió más en las condiciones en las que estábamos. (Nasine 2, abril 2013)

Para haber llegado al punto que narra la intérprete, las condiciones no eran adecuadas ni para la intérprete ni para la usuaria del servicio, en este caso la víctima de una violación. Se observa la relación de confianza construida entre la víctima y la intérprete. Es en este tipo de contextos y situaciones donde se cuestionan los límites de los códigos y normas, donde la posición de indefensión de una víctima frente a una autoridad, que muestra poca sensibilidad, retan las nociones éticas que describen los límites de la actuación, los límites de la participación de la intérprete y donde el tercer espacio de Bhabha (1994) se convierte en un lugar de oportunidad, donde el papel del intérprete como agente tiene la capacidad de incidir y marcar una diferencia en la situación comunicativa. Cobran sentido las negociaciones fronterizas que se realizan mediante la traducción cultural, consciente del poder que otorga estar y actuar en ambos sistemas, ya que la naturaleza performativa de la traducción permite e incluso exige la actuación desde una posición que Bhabha identifica como inestable, ambivalente, pero con la ventaja de que esquivada la polaridad. Empero es difícil ocultar que estas situaciones provocan impotencia y coraje:

Nas2: Sí, y es que el tema, eso es lo más que a mí, en lo particular me choca, me da coraje, me da impotencia, de ¿cómo es posible que se supone que ellos son los que nos tienen que brindar ayuda?
C: Claro.

Nas2: Que incluso ahorita, no pueda dar un veredicto de que se está diciendo la verdad o no está diciendo la verdad, o decir que al que está acusando no es responsable, se supone que por eso se va a seguir todo el proceso, para después decidir si es el culpable el acusado o no. Ellos simplemente deben dar causa a que se siga el proceso... (Nasine 2, abril 2013)

Este razonamiento que identifica las responsabilidades de los funcionarios en el servicio público es el que abre la posibilidad para equilibrar y reducir las asimetrías, y por ende el tipo de argumentación que se observa emergiendo entre los intérpretes formados, acompañando de manera humana convirtiéndose en testigos, y por ende seguramente incómodos, que están ante la posibilidad de exigir se cumplan los derechos humanos, los derechos lingüísticos, los derechos de los pueblos indígenas en todos los campos o ámbitos. La intérprete está en posibilidades de ejercer

el papel de Aliado (cfr. Figura 15) en este ejemplo. Esta posición de poder, la agencialidad construida desde el espacio de la interpretación y la traducción, es la que vislumbramos encuentra resistencia desde quienes ostentan el poder y han actuado sin el control ciudadano.

7.2.2. Condiciones para pago de intérpretes

Una forma de restringir la agencialidad es a través de las condiciones de trabajo, especialmente la remuneración. El pago, o la ausencia de pago, a los intérpretes es una cuestión que afecta no sólo a quien lleva a cabo el servicio, sino también al campo profesional y de las políticas públicas, pues si la exigencia tanto de Naciones Unidas (2003), como del cumplimiento del debido proceso o las leyes internacionales suscritas por México (OIT, 1989) tienen la finalidad de desembocar en una profesionalización, el pago digno es un indicador cuantificable que puede usarse para demostrar que un campo laboral se está formalizando. En la actualidad, las solicitudes de intérpretes de lenguas indígenas a nivel nacional, como internacional (Weller, 2013) se realizan a través de canales institucionales. Ya comentamos la inexistencia de peritos intérpretes registrados en el Consejo de la Judicatura por lo tanto, normalmente los funcionarios que requieran un intérprete se dirigen a la CDI, al INALI, a una universidad pública o a una asociación de intérpretes, aunque ni CDI ni INALI cuentan con intérpretes en sus plantillas (cfr. CEPIADET, 2010a).

La CDI cuenta entre sus atribuciones con acciones que involucran a intérpretes y traductores a quienes definen de la siguiente manera: “Persona que auxilia a las autoridades jurisdiccionales y/o administrativas en cuanto a la interpretación-traducción de una actuación procesal de un sujeto indígena en su lengua materna” (DOF, 8 enero 2015, p. 4). Vemos que en el documento los destinatarios del servicio son las autoridades y se utiliza la palabra “auxilio”, véase, los intérpretes no son considerados como profesionales que prestan un servicio, sino como personas que auxilian a una autoridad. Se construye la imagen del intérprete y traductor, que en todo el documento se nombra con ambas funciones, como un auxiliar o ayudante, alguien supeditado y por tanto con una agencia acotada. Sin embargo, es la única institución que cuenta con programas para financiar

directamente la intervención de los intérpretes en el ámbito de la justicia, y es el único ámbito donde se está previendo un rubro con una remuneración.⁹⁴

El tabulador de pago para intérpretes de CDI, que se nombra como “apoyo económico” para las personas ajenas a la CDI que intervienen en diligencias de carácter judicial, reciben por un día de trabajo

\$1,009.35⁹⁵ equivalentes a 15 días de Salario Mínimo General en el Área Geográfica A. Cuando se trate de servicios foráneos, adicionalmente se apoyará con un monto diario de \$870.00 para hospedaje, alimentación y transporte. Para traducción escrita, se cubrirá por cada hoja un monto de \$134.58. (www.cdi.gob.mx, enero 2014)

Esta cantidad no está garantizada, pues está sujeta a que haya suficiencia presupuestal. Aunado a ello está publicado un requisito problemático: “Que entre la fecha de recepción formal de la solicitud y el desahogo de la diligencia respectiva, medien cuando menos tres días hábiles para la atención del mismo” (DOF, 8 enero 2015, p. 56). Este último requisito entra en contradicción con los tiempos que prescriben las leyes y en contra de la inmediatez de iniciar un proceso en contra de alguien o tomar la declaración de una víctima en una lengua nacional diferente al español. Empero, es un requisito necesario para que la CDI pueda llevar a cabo los trámites y ubicar a un intérprete, solicitar su traslado y comparecencia en el lugar donde sea requerido. Se convierte así en una cláusula que protege a CDI de ser multada por no proporcionar al intérprete⁹⁶ y en un impedimento para que se pueda atender una solicitud urgente. De ello se deduce que el mecanismo, el único vigente, cuando no hay intérpretes contratados en la plantilla de las instituciones de procuración de justicia, se puede volver inoperante.

Para la CDI el perfil del intérprete se describe en los siguientes términos:

⁹⁴ No conocemos otra institución de gobierno que tenga presupuesto para pago de intérpretes o traductores, a pesar de que ello vulnere los derechos de todos los hablantes de lenguas nacionales, a parte de los hispanoparlantes (cfr. LGDLPI, 2003). La excepción es desde 2013 la Fiscalía de Atención a Víctimas del Delito de la Procuraduría General de Justicia, adscrita a la Dirección de Asuntos Indígenas de la Procuraduría en Puebla, con seis intérpretes en plantilla.

⁹⁵ Esta cantidad equivale aproximadamente a 60 dólares estadounidenses o euros, según el tipo de cambio de agosto 2015.

⁹⁶ Cuando una institución o asociación cuenta con un convenio de colaboración para proporcionar intérpretes, en caso de no cumplimiento se le puede imponer una sanción. Ello significa, por ejemplo, que si la CDI no proporciona un intérprete solicitado por una autoridad judicial, puede ser sancionada. Lo mismo le ocurre a las asociaciones, como CEPIADET, o a las universidades públicas, como la Universidad Veracruzana, que prestan un servicio gratuito a través de sus académicos, pero si no comparecen, la institución o asociación es sancionada.

- Que, de preferencia, hable la lengua indígena de la localidad de origen del indiciado, procesado, sentenciado y/o víctima del delito.
- Preferentemente, que esté certificado o reconocido como intérprete-traductor de una lengua indígena, por parte de alguna institución oficial con atribuciones para expedirlo.
- De preferencia, posea experiencia como intérprete-traductor ante instancias jurisdiccionales o administrativas. (DOF, 8 enero 2015, p. 56)

Se está ahí registrando de manera reciente la necesidad de la certificación o reconocimiento, aunque no se hace mención específica de la acreditación, que es la que se expide al terminar el proceso de formación. Esto tiene implicaciones a futuro en el Estado de Puebla, tal como denunciaron intérpretes del estado de Yucatán durante la Primera Reunión de OSC de intérpretes y traductores en Oaxaca en 2013, donde expresaban su inconformidad por la corrupción de las instancias de certificación convertidas en un coto de poder político. Los intérpretes denunciaron que, al no haber un proceso de control de calidad en las certificaciones, se otorgan con fines clientelistas a personas que no demuestran la competencia ni la experiencia.

Por otro lado, al no especificarse la clase de reconocimiento, se abre la posibilidad de que sea expedido por parte de una autoridad indígena o de la comunidad a la que pertenece el hablante, cuestión que debe considerarse ante la ausencia de intérpretes certificados o acreditados en algunas variantes del Estado de Puebla o de otros estados de la República, tal como veíamos en el capítulo 6. El reconocimiento en la actualidad puede ser expedido por el INALI, institución que entrega un documento, donde se hace constar que una persona es hablante de una variante específica, sin embargo, al no contar la institución con hablantes de todas las variantes, el criterio para otorgar dichas constancias es incierto.

Las asociaciones, como Yolkualtakamej en Puebla, elaboraban proyectos para el Programa de Derechos Indígenas a través de CDI (www.cdi.gob.mx) con el fin de atender un área geográfica y ofrecer sus servicios de manera gratuita, como veíamos más arriba. Se celebra un Convenio o Concertación con la CDI donde se precisan los detalles de los servicios. De esa manera obtienen una cantidad con la cual posteriormente se pagan los servicios de interpretación que los miembros de la asociación llevan a cabo. Durante 2011, en el año previo al caso que estudiamos, los únicos fondos otorgados a organizaciones de la sociedad civil por parte de CDI para funciones de traducción e interpretación, fueron para la Organización Mexicana de Intérpretes y Traductores de

Lenguas Indígenas A.C. (OMITLI), quienes percibieron 136,199 \$ a través del programa de Promoción de Convenios en Materia de Justicia (CDI, 2012).

Por los testimonios de los intérpretes recabados en contextos diversos, el pago a intérpretes es el elemento con mayor grado de incumplimiento en cualquier ámbito de los servicios públicos en México, por ser una partida presupuestaria que históricamente no se ha contemplado en las instituciones que ofrecen servicios públicos. Los intérpretes refieren que a veces se coopera entre los funcionarios para invitarlos a comer o incluso se les llega a pagar en especie con una gallina o lo que pueda aportar la persona que necesita comunicarse con el funcionario. Cuando sí se tramita el pago, se trata de un proceso burocrático y tardado, donde el intérprete tiene que contar con cuenta bancaria, estar dado de alta en la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y recibir documentos oficiales de las autoridades donde realiza el servicio. Esto provoca que en ocasiones prefieran no tramitar el pago:

Lo que no me gusta es ir al lugar y que me digan que aún no está y que tengo que regresar después. No me gusta, no me agrada. Yo no me presto a esto. Creo que todos están en la misma situación. [...] Aunque ya es adelante, anteriormente ni las gracias. (Totonaca 3, abril 2012)

La situación para la regularización en la remuneración se desarrolla lentamente y tal como refería el intérprete, anteriormente ni siquiera se le agradecía al intérprete; ahora en algunos casos ya se puede tramitar el pago, pero falta seguir negociando presupuestos en todas las instancias del servicio público. Esta situación no es exclusiva de México, sino más bien la pauta en el ámbito de la interpretación del servicio público en la mayoría de los países (cfr. Foulquié Rubio, 2002; González, 2008; Apostolu, 2012).

En cuanto a los testimonios de intérpretes que trabajan en el Juzgado Indígena, la situación económica es todavía más precaria, pues no reciben ni sueldo ni remuneración: “Y sí nos dan una pequeña compensación de quinientos a mil pesos mensuales. Y por ejemplo, ahorita nos dan hasta mil pesos mensuales en el ayuntamiento y ahorita nos deben cuatro meses de que no nos han pagado” (Totonaca 6, agosto 2013). O sea, que los intérpretes en dichas instituciones, trabajan únicamente percibiendo un pago simbólico y como compromiso comunitario que tradicionalmente constituye un servicio a la comunidad sin remuneración económica (cfr. Apartado 6.1.). Los intérpretes contratados en la Procuraduría reciben un sueldo con el que están conformes, pero no

les pagan gastos de traslado o alimentación cuando van a prestar sus servicios a otra localidad: “Sí, pero por ejemplo cuando voy a Zacatlán no me pagan mis viáticos” (Totonaca 9, julio 2013). Esto significa que para el traslado a los lugares donde se llevan a cabo diligencias dependen de sus propios recursos económicos.

Así las formas de remuneración se están haciendo efectivas, ya se paga el servicio en algunas ocasiones, pero se observa que los mecanismos son temporales y dependientes de programas que tampoco están asegurados, así que no se trata de una cuestión resuelta. Se identifica, al contrario, una fuerte deficiencia y debilidad por la falta de claridad en cuanto a la responsabilidad del Estado, que no ha definido presupuestos o instancias responsables del pago de intérpretes para los servicios públicos. Urge fincar responsabilidades respecto a los organismos o instituciones, montos, canales y administración de recursos para pago de intérpretes a nivel federal y estatal, con mecanismos claros y transparentes que establezcan condiciones laborales para la remuneración digna del trabajo profesional.

7.3. Qué y cómo se interpreta en el ámbito de la justicia en Puebla

Las condiciones de trabajo descritas y analizadas hasta aquí nos permiten tener una idea general de los parámetros espaciales, temporales y de las condiciones laborales de los intérpretes en Puebla. Para analizar cómo y qué se interpreta en los siguientes apartados, nos referimos a situaciones concretas, eventos comunicativos interpretados (ECI) donde fijamos la mirada en algunos de parámetros que propone Alexieva (1997) y que responden a las preguntas de *Quién habla, a Quién*, sobre *Qué, Dónde, Cuándo y Porqué* (p. 156). Para ello la autora propone una teoría prototípica donde se trata de analizar los eventos no con categorías rígidas, sino como ‘familias’ y resaltando el carácter de los ECI que se ubican en un espectro donde hay dos polos que denomina ‘universalidad’ vs. ‘especificidad-cultural’. Algunos de los parámetros propuestos son menos relevantes para esta investigación, por lo que tomamos únicamente los elementos que nos ayudan a ordenar el análisis que nos interesa. Nos referimos al parámetro 2 que ubica a los participantes en los ECI y resalta el estatus de los participantes o las relaciones de poder presentes en el ECI, que para nuestro análisis son muy relevantes: “las bases más importantes de poder se derivan sobre todo del estatus social de los participantes primarios en cuanto a la institución (su afiliación

institucional o posición jerárquica) y en cuanto al grado de *expertise* (su prestigio como autoridades en las cuestiones discutidas)” (Alexieva, 1997, p. 161). Otro aspecto que la autora resalta son los factores de género y edad, que pueden influenciar las relaciones de poder y que varían de una cultura a otra.

El siguiente factor significativo en nuestro contexto es el que se refiere a “la diferencia entre un *ethos* individualista y otro colectivista, por ejemplo entre lo que Hall (1993) describe como culturas de ‘bajo-contexto’ y de ‘alto-contexto’, donde las primeras asignan mayor poder al individuo y las segundas al grupo” (Alexieva, 1997, p. 162). De nuevo estas dos posturas se toman como polos de un espectro más que como categorías binarias contrapuestas claramente. El tercer elemento se refiere al

estatus social del intérprete, así como a su nivel de formación, edad y género que pueden contribuir a la nivelación de equilibrio o tensión en el evento mediado por intérprete, dependiendo de las culturas. Tanto mayor sea el desequilibrio de poder entre los participantes primarios, y entre ellos y el intérprete, tanto mayor será el riesgo de un aumento en la tensión. (Alexieva, 1997, p. 162)

El estatus y el papel que desempeña el intérprete son factores que, combinados con el tipo de escenarios con un grado más o menos elevado en cuanto a la formalidad. En nuestro caso un escenario de audiencia en un juicio oral se identifica en el polo de máxima formalidad y una entrevista entre el abogado y su cliente, por ejemplo, como un escenario que exige menor formalidad.

El parametro 3 en el modelo de Alexieva se refiere al tema del evento mediado por un intérprete y determina el lugar que ocupará en el continuum entre ‘universal’ y ‘específicamente cultural’. Aquí la autora hace la distinción entre el mundo textual del conocimiento científico y de la interacción humana. Esto significa que en nuestro contexto, al tratar con declaraciones, narraciones de hechos o debates nos hallamos cercanos al polo donde los participantes primarios en el ECI se identifican como ‘específicamente cultural’, y cuando el tema sea, por ejemplo, en una audiencia el dictamen de un peritaje, nos encontramos cercanos al ‘universal’. Esta clasificación es útil en un nivel pragmático, aunque parte de la premisa de que el mundo científico es universal, cuestión debatida desde una perspectiva pos- y decolonial (Quijano, 2010) por la taxonomía que se toma como como ‘universal’ y que ordena el mundo de una manera legitimada, generalmente la

occidental, y que podría cuestionarse desde el punto de vista de otras maneras de ordenar, o categorizar.

Otro parámetro que la autora presenta, especifica y delimita que el tipo de texto, en nuestro caso, el texto oral, se compone de cinco elementos: el grado de planeación, el conocimiento compartido, el léxico, el grado de involucramiento y el papel del comportamiento no verbal. Tal como indica Alexieva (1997) en sus conclusiones, cuanto más marcado culturalmente se encuentre el evento en la cultura del orador o del receptor o en ambas, tanto mayor será el papel del intérprete como mediador intercultural y ‘reparador’ y se volverá más visible. Para poder reparar o prevenir rupturas en la comunicación, los intérpretes tienen que poder ejercer cierto grado de poder, y el poder se lo otorga por ejemplo su estatus como profesional: “el poder del intérprete *freelance* se deriva de la seguridad en sí mismo o sí misma como profesional con experiencia considerable y una excelente competencia de las lenguas y culturas de origen y destino” (Alexieva, 1997, p. 170). En cambio, según la misma autora, el intérprete miembro de la plantilla de una institución tradicionalmente es leal a sus empleadores, aunque se supone que sirve a ambas partes. El poder excesivo de un experto en alguna la materia, actuando como intérprete, puede resultar en llevar a cabo los objetivos comunicativos del empleador, pero en detrimento de los otros participantes, inclinando la balanza hacia un lado, en vez de trabajar por el equilibrio. Este sería el caso de los abogados que fungen como intérpretes y que por el carácter de su profesión inicial, corren mayor riesgo de sesgo a favor de una de las partes. Así, la participación de abogados como intérpretes se convierte en una navaja de doble filo, ya que la tentación de ejercer su conocimiento inicial puede entrar en conflicto con su papel de intérprete en situaciones fronterizas o que exigen decisiones éticas controversiales.

Tomando estos parámetros en cuenta analizamos y contextualizamos primero la práctica de la iniciación profesional de los intérpretes formados, reportando el tipo de casos para los cuales son requeridos los intérpretes. Se circunscribe la práctica al ámbito penal de la justicia, aunque tanto en el campo de la justicia agraria, civil u otras también son necesarios los intérpretes, el enfoque legalista que prioriza el cumplimiento de las leyes, y señala el ámbito penal como prioritario.

Los casos en los que los intérpretes entrevistados y acompañados han fungido son en el caso del Juzgado Indígena de Huehuetla mayormente “violencia familiar, amenazas, lesiones, abuso de autoridad” (Totonaca 6, julio 2013). En la misma localidad, la intérprete adscrita a la Procuraduría indica que “han sido más delitos sobre de violación, ataques al pudor, homicidio doloso, daños a

propiedad ajena, amenazas, violencia familiar” (Totonaco 9, julio 2013). Todos estos delitos implican cargas emocionales y conflictos muy fuertes que vulneran la sensibilidad de cualquier persona que esté involucrada, incluidas y especialmente las intérpretes, mujeres jóvenes. Destaca entre los delitos más comunes la violación. Se trata de eventos situados en los polos donde el o la intérprete tiene que mediar de manera visible, pues el tema, con un grado de marcación cultural alto, así lo exige.

Recordamos que durante el proceso de formación la CDI solicitó el servicio de interpretación en septiembre 2011 para totonaco central del sur y se trató de un caso de violación. Así como se vivió durante la formación, los casos de violación que requerían intérprete se repitieron a lo largo de la investigación. Estas estadísticas no son visibles, ni las encontramos registradas en algún documento consultable, pues los censos que se utilizan para establecer las lenguas en las que se necesita a formar intérpretes se basan en censos penitenciarios, no en solicitudes de víctimas (cfr. Capítulo 5). Quedan con ello invisibilizados estos casos, que en nuestra experiencia son frecuentes. Los testimonios de las intérpretes sobre los temas que tuvieron que interpretar en su iniciación profesional hablan por sí mismos: “El 6 de abril [2013] ya me tocó mi primera participación, el formal, formal como parte de la Procuraduría. Asistir a una niña de 12 años por delitos sexuales” (Nacentral 4, 2013). Los testimonios se repiten:

fue la primera que le tocó, ¿qué caso te tocó? ‘Pues violación,’ dije ‘¡Ay no!’ Y no pasaron varios días, Xxx igual ‘No, pues ya asistí una persona en un caso de violación’. Yo estaba quince días aquí en Huehuetla, sin asistir a ninguna persona y el primer caso también que me tocó en la agencia fue violación y fue cuando lo sentí difícil porque fue la violación de una niña de once, doce años pero llegó muy alterada. (Totonaca 9, agosto 2013)

También durante 2012 un intérprete, ahora varón, tuvo que asistir en un caso de violación de un adolescente a un menor. Además, se suma otra agravante, por un lado, se trata de menores de edad y, por otra, por lo menos en tres casos de los reportados los interlocutores primarios tenían alguna discapacidad. Los otros casos no están exentos de dolor y violencia: “y es que en cada audiencia es diferente, por ejemplo esta fue lesiones dolosas, la otra fue homicidio y al final fue lesiones con un punzocortante” (Nanoreste 7, julio 2013). Otros casos interpretados mencionados por los intérpretes colaboradores son delitos contra la salud o delitos contra el medio ambiente. A partir de este panorama en cuanto a lugares, tiempos y temas de interpretación emerge el cuestionamiento

acerca del papel y con ello la ética y la sensibilidad, humanidad y capacidad de empatía del intérprete en estos escenarios.

Son varias las voces que subrayan la importancia de los factores emocionales en la formación de intérpretes (Collados Aís, 1994; Jiménez Ivars y Pinazo Calatayud, 2002), pero de momento se observa como una ausencia que no ha sido atendida, pero que es altamente prioritaria. De igual manera el factor emocional se convirtió en uno de los causantes del abandono de la profesión por parte de los intérpretes formados, por ejemplo para los juicios de reconciliación en Sudáfrica (Wiegand, 2000, p. 210). También Wadensjö (1998), quien estudia la participación de intérpretes en entrevistas terapéuticas con refugiados en Suecia, remite a esta necesidad de descarga con un profesional (Cambridge, 2002) para evitar el *burnout* del intérprete. Las narraciones de víctimas en el ámbito penal son dolorosas y difíciles de sobrellevar, incluso como alguien que sólo escucha, pero a ello hay que añadir que el intérprete además lo enuncia, y muchas veces lo repite en primera persona,⁹⁷ haciendo suya la narración.

En el caso de una violación a una menor la intérprete recuerda cómo se sentía mediando:

Muy, muy difícil, demasiado difícil porque primero: estás atendiendo a una niña que no entiende el español. Dos, que no está bien, dentro de sus facultades, luego, violada por su papá, por su hermano y luego que te estén preguntando: oye ¿cómo te lo metió? ¿Cuántas veces lo hizo? O sea, en el momento tú viste, lo sacaba, lo retiraba, lo introducía [...] es fuerte, aunque en el diplomado ustedes decían: es que no se tienen que tragar eso, tú... y había momentos en que tú tenías que declarar en primera persona, es muy difícil, muy difícil. Hubo como un pequeño receso. Cuando yo salí, te juro Cristi, fue bien fuerte, pero tuve que chillar, tuve que llorar de impotencia. Tienes que llorar y decir, tú eres la fuerte, tranquila, tú tienes que estar fuerte porque la niña te necesita así, entonces a respirar aire puro, afuera del Ministerio Público y a terminar. (Nacentral 4, abril 2013)

Esta carga emocional y de nuevo la falta de sensibilidad de la autoridad que interroga es lo que confronta a las intérpretes en estas situaciones con experiencias dolorosas y se cuestionan en ese momento la técnica o la exigencia de hablar en primera persona. Hablar en tercera persona permite marcar una distancia y proteger de alguna manera a la intérprete, pero vuelve confusa la narración si no se mantiene a lo largo de toda la interpretación (Casamayor Maspons, 2014) y complica la

⁹⁷ Valero Gracés indica respecto de un total de 46 encuestas a intérpretes en los servicios públicos en España que “60 % aproximadamente interpreta en tercera persona (p. e.: “Él/ella dice que tiene problemas de...”), y sólo el 25 % utiliza la primera persona” (2004, p. 24) y durante los juicios orales observados también se registró variaciones en ambos usos.

transcripción para quien toma nota de la declaración, pues la versión asentada es la narración de la intérprete. Por ello, no hay una solución sencilla para mitigar por una parte la carga emocional que se transfiere a la intérprete y, por otra, cumplir con las especificidades de la declaración. La misma intérprete explica cómo visualiza y maneja la situación:

N: La cuestión emocional creo que nadie te va a preparar y eso tú te vas preparando conforme vas teniendo experiencias. Y sí, debes de tener muchas asistencias de interpretación para que tú te vayas curtiendo y va a llegar un momento que, no que te vuelvas inhumano, sino que tú te formes en un papel y lo hagas mejor, porque igual las emociones si te ganan, pues es peligroso, porque tú nada más estás como puente de información, tú no sientes, tú no nada.

C: Te tienes como que proteger.

N: Entonces ya en cada diligencia que vayas a hacer, más adelante te pasas a untar un kilo de manteca para que todo se te resbale. (Nacentral 4, abril 2013)

Aprender a controlar el estrés, que de por sí es intrínseco a la profesión, es una cuestión que se puede entrenar y que durante la formación se atendió, pero aprender a trabajar en situaciones de tanto dolor, ira e impotencia como la que sienten, expresan y transmiten víctimas de violación, madres de hijos asesinados o familiares de víctimas de lesiones graves, requiere de una formación que un equipo de psicólogos debe encabezar, aunque sea para ofrecer opciones de contención emocional, manejo del dolor y estrategias para protegerse. Tal como expresa la intérprete, es peligroso que las emociones inunden el escenario de la práctica, pero el “tú no sientes, tú no nada” es una expresión que trata de borrar el dolor y la impotencia.

7.4. Papel y ética del intérprete

Como los participantes primarios no saben el idioma ni las convenciones del uso del idioma del otro, la única persona que puede mantener, ajustar y reparar problemas de comunicación lógicamente es el intérprete. Esto significa que el intérprete es un tercer participante en el evento comunicativo, con potencial para influenciar en ambas direcciones el resultado del evento. (Robert, 1997, p. 10-11)

El papel y la ética del intérprete son categorías estrechamente ligadas con la agencia que tiene la posibilidad de ejercer el intérprete. Carbonell (1997) diserta sobre el concepto de traducción cultural desde la filosofía de la traducción. Considera este concepto desde una postura ecléctica que toma entre los opositores y los que apoyan el debate sobre la traducibilidad o intraducibilidad, y se refiere a los factores lingüísticos o culturales que marcan los límites de dicha dicotomía. Surge en dicho debate la posible agencialidad del traductor o intérprete cuando, a pesar de los límites impuestos por la cultura terminal, que en el caso que nos ocupa se personifica a través de los jueces y abogados que hablan y escriben en español, por ser la lengua terminal en la que se juzga, existe la posibilidad a través de la “flexibilidad el traductor, de atraer la ética de éste hacia la cultura original, entonces se abrirá una posibilidad para establecer la *agencia*” (Carbonell, 1997, p. 109). Esto significa que un plano de la agencia se encuentra en la pericia de los intérpretes y en la conciencia que tengan para filtrar los conocimientos y formas de concebir el mundo desde sus culturas de origen, de tener conciencia del contexto con las estructuras de poder subyacentes. Ello no implica que las enfrenten de manera frontal y abierta, sino que puedan estar alertas para hacerlas visibles, hacia ambas partes.

Se puede argumentar que incluso en una situación donde no haya diferencia lingüística de origen, y en nuestro contexto todos hablaran español o cualquier otra lengua nacional, se presenta esta condición de asimetría. Sin embargo, se acentúa cuando nos encontramos en una situación donde la persona hablante de una lengua nacional en México entiende muy poco de lo que se está diciendo a su alrededor. Ahí surge la figura del intérprete como un agente, un tercer jugador, o cuarto o quinto, en la situación comunicativa sin la cual se interrumpe el círculo o la espiral de intercambio comunicativo. Ahí emerge también el peligro de que ésta se convierta en “un vehículo

de la imposición hegemónica” (Carbonell, 1997, p.28), y ello remite a la importancia no sólo de su presencia como intérprete y su código de ética, sino también su capacidad de análisis y toma de decisión. La competencia en ISP prevé esa capacidad de análisis estratégica, pero ésta se tiene que entrenar con situaciones prácticas, reales, contextualizadas y soportadas con reflexiones y debates que muestren los límites y las fisuras del tercer espacio (Bhabha, 1994). Por ello la formación se convierte en un aspecto crucial, especialmente con un enfoque decolonial, que visibiliza y hace consciente esos roles, esas ventanas de oportunidad para transformar realidades (explícitamente en plural).

En la actualidad están reconocidas las serias carencias en cuanto al acceso a la justicia no sólo por parte de organismos internacionales (UN, 2003) u ONGs y asociaciones civiles (CEPIADET, 2010a), sino por instituciones del propio gobierno:

La población indígena enfrenta serios obstáculos para acceder a la jurisdicción del Estado. Existen prácticas de exclusión y discriminación en los ámbitos de la justicia penal, agraria, laboral, civil y mercantil, entre otros.

Es común que los indígenas que acuden a demandar la justicia del Estado no conozcan sus derechos, normas y procedimientos y vean desestimadas sus denuncias o demandas por la incapacidad de expresarse correctamente, comparezcan, sean interrogados, o notificados por autoridades administrativas o jurisdiccionales sin el auxilio de traductores o intérpretes, o bien, cuenten con traductores habilitados por el juzgador pero sin conocimientos jurídicos, entre otros factores. [...] Es de destacar que es en los municipios indígenas donde se concentran los conflictos agrarios más complejos que hay en el país. (CDI, 2014, p. 25)

Estos datos oficiales se corroboran por las vivencias y relatos de algunos intérpretes, quienes refieren que ni siquiera las autoridades saben exactamente cuál es la función del intérprete y no reconocen su trabajo “... a veces la autoridad no reconoce el trabajo de un intérprete, porque muchas veces piensa, o se va con la finta de que el intérprete es un abogado y resulta que no es así.” (Nanoreste 1, abril 2012). Esta percepción y confusión la expresa un intérprete que indica que ha fungido como tal en numerosas ocasiones ante tribunales agrarios y de otras índoles. De momento, el único ámbito dentro de la justicia y los servicios públicos que se ha empezado a atender en México es el ámbito penal.⁹⁸

⁹⁸ Apenas el 11 de junio 2015, el INALI suscribió un convenio de colaboración con el Tribunal Superior Agrario (<http://www.inali.gob.mx/>, 2015) para hacer uso del PANITLI.

De igual manera la falta de claridad en cuanto al papel y límite se hace visible, por ejemplo, al tener que explicar a los operadores de justicia del estado en foros las funciones y límites del intérprete en el ámbito de la justicia:

Al estar ya en un proceso, en una declaración nosotros simplemente somos intermediarios. Incluso en un foro que se dio, se explicó sobre nuestro código de ética y, también que si nosotros, como intérpretes no estábamos seguros de hacer la interpretación por el hecho de que conocemos al acusado o a la víctima, estábamos en nuestro derecho de decir no. (Nasine 2, abril 2013)

De esta manera se va delimitando, visibilizando y construyendo la credibilidad del intérprete, que en este ámbito no gozaba de la misma, debido a la ausencia de formación y lineamientos para el ejercicio. La percepción de los funcionarios o proveedores de servicios que trabajan con intérpretes es paradójica a juzgar por el estudio realizado con médicos y abogados en Estados Unidos:

Resulta irónico que la mayoría de los proveedores de servicios (un 80% de los médicos y el 100% de los abogados) considere a los intérpretes como profesionales pero no considere esencial el que tengan un nivel de formación que se les pide a otros profesionales. (Hale, 2010, 153)

La confiabilidad de una persona que acaban de habilitar y que no tenía ni formación como abogado ni como intérprete y de la cual se desconocían muchas veces si tenía otro tipo de conocimientos que pudieran ser útiles para la práctica, estaba obviamente en entredicho. De ahí la importancia de la reglamentación de la práctica, pero de manera flexible. El papel y la ética del intérprete como elementos que otorgan credibilidad y un sello de profesionalismo, son por lo tanto sin duda cruciales. Analizamos algunas participaciones de intérpretes en sus primeras experiencias de iniciación profesional a la luz de lo que Robert (1997) identifica y destaca sobre la situación comunicativa y pragmática, que exige desempeñen un papel que no tiene definidos los límites y las responsabilidades:

En todo momento lo tuve presente [el código de ética]. Hubo una ocasión en la que no me aguanté las ganas. Fue cuando vi al adolescente y a mi juicio deduje que no era culpable y después de que terminó todo y ya lo habían capturado [por escrito] y que todos estaban platicando por su cuenta me acerqué a él para preguntarle más sobre el caso. Y obtuve mucha información que al juez o a la abogada no le interesaron (sic), pero para alguien que en verdad le interesaría resolver el caso era

muy útil. Terminé sacándole mucha información, por ejemplo, uno de los datos fue que su papá vivía en Puebla, cuando todos los de la audiencia creían que vivía en la Sierra Norte y que además no tenía ninguna forma de contactarlo. Entonces las dos diligencias en las que estuve se llevaron a cabo sin la presencia de alguno de sus padres y eso no debería de ser. También descubrí que la persona que lo acusa injustamente, es una señora que se dedica a robar y extorsionar y que la misma comunidad la corrió por los mismos delitos que ha cometido. Lo que me hace pensar que pudo haber inventado un delito sólo para cobrar algo. (Totonaca 3, julio 2012)

Este caso narrado por el intérprete muestra cómo está en una posición privilegiada, se encuentra en el tercer espacio (Bhabha 1994), donde puede decidir y tiene opciones, aunque el código de ética y la NTCL en sentido estricto las acotan. Se observa cómo es la única persona que se percata de la violación de derechos al adolescente, pues no están presentes sus tutores en la reposición del juicio, que además sucede tras estar ya durante un año en el centro de rehabilitación. El acusado adolescente, supuestamente violador de un menor de seis años, no tiene realmente otro interlocutor y se encuentra en una situación de alta vulnerabilidad:

Tanto el acusado como yo notamos que no había mucho interés de la abogada defensora de presentar la apelación o nuevos argumentos o elementos que pudieran defender al adolescente. Decidió que todo se quedara así y que aceptaba los cargos, que él asegura no haber cometido, los acepta y en cinco meses estaría libre. (Totonaca 3, julio 2012)

Esta resolución por parte del adolescente, que se da por vencido ante un procedimiento en el que se encuentra sin armas para defenderse, coincide con otros testimonios recabados (cfr. CEPIADET, 2010a). El papel que el intérprete desempeñó en teoría fue el de cauce lingüístico, ya que por cumplir con el debido proceso, se llamó al intérprete para la reposición del juicio, y aunque el objetivo de la presencia del intérprete es que haya comunicación y entendimiento en el ECI, se parte de supuestos que cuando se quieren verificar resultan falsos. En este ejemplo, el intérprete podría haber jugado el papel de Aliado, aunque no se concretó. Los peritajes culturales y lingüísticos realizados demuestran que la comprensión que los agentes del Ministerio Público, jueces o policías dan por sentado, con frecuencia no se corroboran (CEPIADET, 2010c):

La juez, la abogada defensor, la ministerio público y la misma secretaria, todos, dan por entendido de que el adolescente entendía todo lo que estaban diciendo y no era así, porque a pesar de que él hablaba español, sólo entendía términos coloquiales y ellas utilizaban términos jurídicos. Yo estoy cien por ciento seguro que el adolescente no estaba entendiendo y no sólo porque es hablante de

lengua indígena, sino simplemente esos términos no los ocupa cualquier persona. (Totonaca 3, julio 2012)

Se identifica que el papel del intérprete se estableció más en el plano de un traductor cultural, ya que mediaba no sólo entre idiomas, sino que jugaban un papel las edades de los interlocutores y las posiciones claramente desiguales y asimétricas. Por el testimonio del intérprete, el papel desempeñado es del tipo Bilingüe-Bicultural, ya que reconoce que el mensaje está signado por experiencias previas y considera “la orientación cultural y la identidad del hablante” (Witter-Merithew, 1999, p. 4). A pesar de que el adolescente era bilingüe, el intérprete se pudo percatar de que tenía que hacer las adaptaciones necesarias para que pudiera entender la audiencia. Tal como refiere el intérprete, la falta de entendimiento entre la jerga jurídica y el habla cotidiana, aun cuando la comunicación sea en la misma lengua, es un problema adicional al de la interpretación o traducción, pudiéndose identificar que se trata de un doble esfuerzo de traducción, tal como sucedía en la construcción de fichas terminológicas durante la formación. Primero había que traducir a un lenguaje comprensible para un ciudadano sin formación jurídica, luego realizar la traducción a la lengua y encontrar formas de expresión adecuadas para un menor, especialmente tratándose de temas tan delicados y que implican pudor como el tema de una violación (cfr. Apartado 6.5.).

Además, se identifica que en la reposición del juicio el interés primordial es cumplir con los requisitos que la ley establece, pero no se concibió como la garantía de los derechos lingüísticos del ciudadano, usando en este caso al intérprete para cumplir con las disposiciones legales, incluso por parte de la defensa, tal como refiere el intérprete. La conciencia de ello, de ser usados para únicamente cumplir con lo estipulado en las leyes, es un elemento que requerirá en el futuro de una vigilancia de la práctica, pues incluso en los juicios orales comentados más adelante se observa cómo los intérpretes sirven a los abogados o jueces para ganar tiempo y prescinden de ellos una vez han resuelto la situación (cfr. Adpo. 7.1.).

En otro ejemplo, del caso suscitado durante el proceso de formación, se observa lo que puede llegar a implicar esa práctica de traducción cultural, donde se consideran todo tipo de diversidades presentes:

Me decían que le explicara que la iban a revisar, que le iban a quitar la ropa y le dije eso a la mamá. La mamá le decía y la niña no quería, casi, casi empujaba a su mamá y no quería que estuviera ahí

su mamá. Entonces ya fue directamente que le dije, 'Mira, te van a revisar para saber qué es lo que tienes y qué te pasó.' Ya fue que se dejó. 'Te van a quitar tu ropa, no tengas miedo, yo aquí voy a estar contigo, la doctora nada más te va a revisar para que vean que es lo que te pasó.' Primero no quería, decía 'Yo quiero agua. Quiero dulce.' Y le dije, 'Sólo tengo una coca. Si tú dejas que te revise la doctora te doy la coca'. (Totonaca 2, septiembre 2011)

Las acciones de las intérpretes de nuevo rebasan cualquier norma o código, la estrategia de la intérprete para cumplir con su cometido y con el objetivo de comunicar lo que la doctora le pidió. Aquí la intérprete se valió de su sensibilidad, capacidad de juego y propuesta de manera sensible para establecer la comunicación necesaria que ni siquiera otro familiar fue capaz de construir. El papel que la intérprete juega en este escenario para conseguir un dictamen pericial que acredite la violación de la menor se vislumbra como el de Cuidadora. Contrario a lo que la teoría establece como un papel que puede resultar condescendiente, en este ejemplo resulta adecuado y prácticamente el único que pudo construir las condiciones para una comunicación exitosa.

Vemos que las situaciones comunicativas donde se necesita que participe un intérprete son variadas: unas reposiciones de juicio, una revisión ginecológica, un interrogatorio, una lectura de derechos en el momento de la detención ubicadas en los lugares que describimos en el Apartado 7.1. El papel que desempeña por lo tanto el intérprete no puede ser el mismo y se ve afectado por las condiciones, tiempos y escenarios (cfr. Mikkelson, 2008). En este último ejemplo, la consulta médica ginecológica, se trata de una situación colaborativa, donde todos los participantes tienen un mismo objetivo y donde la participación del intérprete no es o será usada para desacreditar a la parte contrincante, como puede suceder durante un juicio.

7.5. Tensiones entre prescripción y práctica

Recordemos lo que Angelelli subraya en cuanto a la visibilidad del intérprete:

El intérprete está presente con todas sus visiones sobre poder, estatus, solidaridad, género, edad, raza, etnicidad, nacionalidad, estatus socio-económico, más las normas culturales y huellas de esos factores sociales que usa para construir e interpretar la realidad. Durante el desarrollo del evento comunicativo interpretado (ECI), el intérprete aporta no sólo el conocimiento lingüístico y la capacidad de cambio o alternancia entre lenguas o asignar turnos. El intérprete se aporta a sí mismo. (2004, p. 16)

Esta participación activa, visible y con agencia es la que hemos apreciado tanto en los ECI observados como en los narrados por los mismos intérpretes, y la dificultad encontrada a nivel teórico es la definición de las fronteras, de lo aceptable y de lo deseable en cada situación. Las tensiones entre la prescripción y la práctica que hemos observado están presentes en diversos casos. Se vislumbra que los flujos entre los modelos y normas que señalan la práctica y lo que acontece en los escenarios sitúan a los intérpretes “entre la espada y la pared”, como en la metáfora utilizada por Mikkelson (2008). Igualmente, con respecto a la expectativa que en la práctica no es realizable, pues comunicarse a través de un intérprete y pretender que dicha figura no está, inevitablemente crea tensiones (Angelelli, 2004, p. 13), se hace necesario complejizar y mostrar lo multifacético del papel desde la formación, para no reproducir la falsa idea de que se trata de un proceso sencillo y transparente. Por ello es crucial que los códigos y las normas partan de la observación y la experiencia o práctica informada, o sea, que dichos documentos sean realmente el producto que pueda propiciar un cambio de paradigma hacia un intérprete participante y con agencia. Las etnografías de juicios como en el caso de Berk-Seligson (1990/2002), juicios en Venezuela (Vilela Biasi, 2003) y otros estudios que fijan su mirada en las habilidades sociales e interactivas del intérprete y la responsabilidad del mismo durante y a favor del desarrollo del ECI (Wadensjö, 1995) son de momento referentes que en México todavía no se han construido o registrado y sistematizado.

Es evidente que la NTCL (CONOCER, 2009), elaborada por un grupo de asociaciones de intérpretes y académicos, no se pudo basar en observaciones detalladas ni en análisis de lo que sucedía en las agencias del Ministerio Público y menos en los juicios orales, puesto que no se permiten grabaciones en ninguno de los dos espacios. Sin embargo, las prácticas en las agencias del ministerio público son conocidas por los intérpretes, como muestra el siguiente ejemplo:

También hay otra cuestión, en muchas ocasiones el ministerio público al estar tomando una declaración modifica con la finalidad de ayudar a la víctima. Luego dicen ‘No le vamos a poner así, le vamos a poner mejor así, para que eso te ayude a tener más cargos sobre la persona.’ Entonces, ahí también va a ser contradictorio con nosotros, porque luego el ministerio público al estar tomando la declaración hace eso. (Nacental 6, septiembre 2011)

Al presentarse este tipo de situaciones, la intérprete está narrando una práctica común que tiene que hacerse explícita para el usuario para que no se convierta en un acto de corrupción o tergiversación, pero resulta en un conflicto para el intérprete si no se transmite completa la información. La intérprete juega un papel visible donde explicaría al usuario del servicio qué y por qué la autoridad va a cambiar la información declarada para asegurarse de que está de acuerdo con tal práctica.

En otras ocasiones, tal como muestra el caso sucedido durante la formación, la intérprete va más allá y toma la decisión de hablar por el declarante:

Lo último que me pasó en la declaración. Me dice la MP: ‘Pregúntale al señor si quiere que encarcelen al culpable.’ Le digo al señor: ‘¿Quiere que encarcelen al culpable?’ Y me dice: ‘No sé.’ Entonces, ahí dije: ‘¿Le digo así tal y como me lo dijo?’ ‘Pues sí.’ Así le dije: ‘Que no sabe.’ Y lo otro que me dijo el señor fue: ‘Es que no sé. Yo lo único que quiero es que mi hija no salga embarazada, porque el médico que la atendió no sé hace cuantos años dice que no debe estar embarazada porque puede correr riesgos. Es lo único que quiero, que mi hija no esté embarazada.’ Así le dije a la MP: ‘¿Sabe qué? Quiera o no encarcélelo, porque no es la primera vez que lo hace.’ [...]

Pero el señor así me dijo, ‘Pues no sé.’ Entonces la MP le modificó y le puso ahí, que ‘Sí quiere que se encarcele’. (Totonaca 1, septiembre 2011)

Esta extralimitación por parte de la intérprete no tiene repercusiones, pues la decisión de encarcelar o no a la persona que resulte responsable no depende de la voluntad del padre de la víctima, y el declarante no tenía acceso a la asesoría de un abogado, puesto que quien declaraba era una víctima y los tutores de la misma. Sin embargo, la intérprete se sitúa en el papel de Aliado, donde apoya y contribuye, no sólo como cauce lingüístico, sino como alguien con agencia que observa mayores elementos en la situación y decide por la persona.

La cuestión ética que implica tomar la voz de otro y decidir por él se vislumbra como altamente controversial y en un contexto donde podemos encontrar múltiples factores comunes. Nos referimos al debate suscitado por Barsky (1993) en las peticiones de asilo en Canadá, donde propone que el intérprete se sitúe claramente en el papel de aliado del usuario del servicio, en ese caso el refugiado que busca recibir asilo en un país occidental. El autor propone que a los intérpretes se les “reconozca legalmente como intermediarios y la parte solicitante y la instancia que adjudica” proponiendo estrategias para aumentar las posibilidades de ser aceptado como refugiado. Barsky propone la intervención del intérprete añadiendo preguntas a la entrevista u ofreciendo información

adicional sobre la situación política, económica y social del país de origen que pudiera ser relevante para el caso. El autor plantea estas ‘ampliaciones’ al papel del intérprete a partir de la incompetencia de los funcionarios de migración y de juicios injustos presenciados. Esta posición ha sido duramente criticada por Fenton (2004), quien advierte del peligro cuando frecuentemente “los miembros más débiles de la profesión de interpretación interpretan a los miembros más débiles de la sociedad” pudieran crear falsas expectativas y causar presiones emocionales insostenibles para el intérprete. En nuestro ejemplo, la situación es diferente, pero la actuación de la intérprete, que parece se extralimita, puede justificarse si se consideran estos matices. Este tipo de situaciones nos remiten, por contraste, a los papeles que podría haber desempeñado la intérprete de manera menos ‘visible’, limitándose a fungir como cauce lingüístico expresando únicamente la voluntad del padre.

En otro caso y escenario, en un juicio oral público, las normas referidas a ser fieles e imparciales (Hale, 2001) y las situaciones trabajadas durante la formación sirven al intérprete para tomar una actitud de no intervención. Aunque se permitan interrupciones, Hale indica que las intervenciones del intérprete para solicitar o hacer aclaraciones son los espacios en los que el intérprete muestra su propia voz, deja de ser la voz de la autoridad o del usuario del servicio público, y ello incide en el curso de la acción, ya que se atiende por parte de las autoridades lo que el intérprete diga y se abren líneas no consideradas que pueden ser o no objetadas, incidiendo así para bien o para mal, en el curso de la audiencia. En una situación análoga, uno de los intérpretes reflexiona sobre su actuación:

C: ¿Crees que sin el diplomado tu desempeño en el juicio oral hubiera sido diferente o hubiera sido igual?

Nan6: No, diferente. Porque, por decir, de las ideas y las emociones. Eso influye todo, porque si un experto no me dice qué es lo que nada más tengo que hacer, nada más lo que tengo que hacer...

Capaz de que tal vez diga: ‘Oiga ¿y por qué dice esto? Eso es una injusticia...’ [...] O sea, que yo estuviera ahí defendiendo...

C: Ah, eso es en cuanto a la norma y el código de ética.

Nan6: Ándale, y todo, el código de ética yo pienso que nos sirvió y es cuando yo solo dije: ‘Yo sólo soy un intérprete que pasa ideas, que no se mete en nada más’. (Nanoreste 6, julio 2013)

En este caso el escenario, la audiencia de un juicio oral, es el que marca una formalidad y el papel más restringido que, por ejemplo, cuando se tomaba la denuncia de una víctima en el MP,

pues en este tipo de ECI el intérprete, según la NTCL (CONOCER, 2009), no debe expresar opiniones acerca de los testimonios ofrecidos. Por ello, a pesar de la marcada asimetría de posiciones de poder, el intérprete juega el papel Bilingüe-Bicultural, “un intérprete que pasa ideas”, más no el de Aliado. Nótese que no se refirió únicamente al plano lingüístico, como sucedía durante la formación, sino a las ideas, que incluyen un espectro donde las connotaciones culturales ya están incluidas.

Un aspecto importante a considerarse constituye el hecho de que los intérpretes también tienen que protegerse, pues se convierten en actores intermedios, a quienes ambas partes quieren acaparar o utilizar para sus intereses. Una muestra concreta de esta situación es la que nos narra la intérprete:

Asistí a una señora que fue por homicidio doloso. Interpretaba a la señora, fue por reparación del daño, y dice el MP: ‘No, lo que pasa es que la señora ya se había puesto de acuerdo con la otra parte cómo iba a negociar’. ‘No, es que yo ya no quiero levantar ninguna denuncia.’ ‘No, pues véngase para acá con la señora que va a asistir.’ Y le dice a la señora: ‘¿Cómo que ya no quieres proceder con la demanda, si ya está la demanda? Ya son dos personas que me trajiste y pusiste a mi disposición la camioneta que atropelló a su tío.’ ‘No, es que yo no sé, yo no puse ninguna demanda’, dice la señora. Y ya después la señora dijo: ‘Sí, es cierto, es que ya nos iba a pagar la reparación del daño, por eso se quedó este caso y no es así.’ ‘A ver, explícale bien esto.’ Y otra vez explicándole, y me dice el abogado de la otra parte. ‘¿Y cómo quedó?’ Le digo: ‘Yo no le puedo decir lo que comentamos aquí adentro porque yo solamente interpreté a la señora, yo no soy abogada y tampoco tengo la obligación de difundir la información sobre lo que dijo la señora ahí adentro. Yo no sé cómo va el caso porque yo no tenía ni conocimiento del caso, a mí me dijeron: “Vienes a interpretar a tal persona.” Y hasta aquí me vengo enterando del caso de acuerdo con la declaración que me está diciendo la señora, pero yo no sé. Si quiere información, con el MP, yo no sé cómo va a quedar, ni qué procede después de esto. Yo ya cumplí mi parte, sólo vine a interpretar y hasta aquí nomás.’ (Totonaca 9, julio 2013)

Se observa cómo el código de ética, la confidencialidad, el respeto de su papel como Facilitadora en esta ocasión, protegen a la intérprete de ser utilizada, en este caso por la parte oponente. Estas delicadas situaciones, donde una persona que ya declaró cambia de parecer y niega un hecho previo, puede perjudicar a los intérpretes, por ser quienes llevan a cabo el trabajo y pueden ser interpelados o desacreditados cuando convenga a la parte contraria. Otras veces, los mismos intérpretes prefieren mantener su distancia, pero se dificulta: “Es que quieras o no, aunque quieras respetar el código de ética y todo, no, no se puede, porque a veces se acerca el señor o la señora y te empieza a platicar sus cosas” (Totonaca 1, octubre 2011). En este caso, no es un conflicto ético, y es común que la persona quiera comunicarse con la intérprete, al ser la única persona con quien

puede establecer esa comunicación (cfr. Morris, 1999; Mikkelsen, 2008). Se convierte en conflicto si esa información transmitida en un contexto informal o fuera del escenario específico donde se encuentre declarando oficialmente, es utilizada por el intérprete o revelada a terceras persona, como en el caso anterior se pretendía.

En estas situaciones donde se esbozan potenciales conflictos éticos son comunes (Najarro Smith, 2005) es de gran relevancia contar con una guía y con documentos al respecto, tanto para la credibilidad como para la profesionalización del campo, ya que dichos instrumentos, siempre y cuando estén de acuerdo con las cosmovisiones y pautas culturales participantes, otorgan una de las características más distintivas a un gremio profesional. Las razones por las cuales se presentan dilemas éticos son variadas:

conflicto de intereses, falta de competencia para la tarea asignada, exigencias por parte de los participantes en la interacción, exigencias conflictivas o poco realistas por parte de una autoridad mayor, malas condiciones laborales que afecten la capacidad de interpretar del intérprete, discursos que se solapan, cuestiones interculturales que entran en juego, cuestiones delicadas a nivel personal que puedan hacer que sea difícil ser imparcial etc. (Hale, 2010, p. 135)

Las causas son tan variadas y multifactoriales y en ocasiones no directamente visibles, de manera que se hace imperativo que las partes que participan en un ECI conozcan la función del intérprete. La asociación civil Yolkualtakamej le explica el papel que juegan a un ciudadano de la comunidad:

Tuve un conflicto con las autoridades y ustedes me dijeron que trabajan en cuanto a los derechos humanos o en cuanto a nuestros derechos, y ustedes pueden abogar por mí. Le digo, 'Es que no somos, bueno, a lo mejor enseñarle en cuanto a tus derechos que tienes como indígena, un intérprete, si te encuentras ante un conflicto, ante una autoridad o X problema, pero no meternos y abogar por ti y decir: 'Es que el artículo tal dice que es inocente por esto y por lo otro. No, nada más, igual si no entiendes el español o no entiendes lo que el juez te quiere decir, nosotros te podemos explicar, para que tú entiendas lo que él te quiere decir y pues te hagas entender ¿no? y te entiendan y no cometan una injusticia contigo, pero nada más.' 'Ah, ok está bien, pues felicidades.' Y ya se fue otra vez con sus amigos a tomar. (Nanoreste 8, julio 2013)

La función o el papel en este caso se está delimitando, porque, efectivamente, el papel de defensor, de abogado no corresponde al intérprete, pero sí puede indicarle los derechos que tiene como indígena, cuestión importantísima, pues en ella están incluidos los derechos lingüísticos,

llave para acceder a todos los otros derechos, individuales y colectivos. De esta manera, se observa que los intérpretes no se limitan a actuar en los papeles y escenarios que se esbozan o se tipifican y pueden exigirse por ley, sino que a través de las asociaciones, emprenden otro tipo de acciones necesarias para mejorar el acceso a la justicia y a otros servicios públicos para los pueblos indígenas, desempeñando el papel de Aliados en escenarios relacionados con la práctica de la interpretación.

Este tipo de papel, como intérpretes Aliados, permite avanzar hacia los ideales de la educación intercultural crítica, donde el fin es construir una transformación de las “condiciones de ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas” (Walsh, 2010, p. 6) si así lo desean. En este caso, no se trata de una propuesta radical o con tintes revolucionarios. Se refiere a informar a la población hablante de lenguas nacionales sobre sus derechos, en este caso derechos lingüísticos y derechos que atañen a los pueblos indígenas, cumpliendo aquí con el papel de Aliado, pues a través de la difusión de derechos se contribuye a una lucha por el acceso a los derechos que, por desconocidos o por no ser difundidos en su lengua, son invisibles y por tanto no exigibles.

Un último ejemplo ilustra cómo los intérpretes en ocasiones tienen que ser flexibles en cuanto a los límites de su papel y se encuentran inmersos en la tensión que se suscita entre la prescripción y la actuación:

A veces, de repetir la gente se enreda y ya no me saben explicar bien, piensan de otra manera. Por ejemplo, asistí a un señor, creo que por abuso de autoridad, le digo ‘Explicame bien como fue tu caso.’ Porque en la declaración dijo todo, la hora, donde estaba, que es lo que le había pasado, me contó todo bien y se quedó asentada bien la declaración, pero a la hora de ir con el médico legista ya dijo otra cosa. Pero le digo yo: ‘Acuérdate, acuérdate bien de lo que me dijiste.’ Igual con la psicóloga, le digo: ‘Acuérdate bien qué día fue.’ Y a veces la gente no pone tanta atención en las fechas, en las horas de que se ocupa, se contradicen. (Totonaca 9, julio 2013)

En este caso, al tratarse de una persona que trabaja en el campo, las fechas y los horarios pueden ser percibidos de manera vaga y no le otorgó la importancia que se le confiere desde la perspectiva de la lógica legal. Se trata de un conflicto intercultural, donde unos parámetros son importantes para una cultura y para la otra no. Sin embargo, si las fechas y horas no coinciden, su testimonio se convierte en contradictorio, ambiguo y su demanda no procede. La única persona que ha acompañado a la víctima a lo largo del proceso es la intérprete, quien se percata de que está

cambiando fechas y horarios y por ello quiere ayudar al señor a recordar, sin intervenir ella directamente. Claramente está jugando el papel de intérprete Aliado, no para obtener algún beneficio, sino para equilibrar la balanza de una situación donde la víctima, al no tener las referencias y valores culturales que se le otorga a la precisión de tiempo en este caso, se vería doblemente perjudicada. Una situación análoga es la que se reporta en la literatura cuando se estudian situaciones en campos de refugiados (Badahir, 2010) o peticiones de asilo (Barsky, 1993; Fenton, 2004) y que comentamos más arriba. Los papeles y límites son entonces una zona que desde Bhabha (1994) se enuncia como el tercer espacio, donde coliden las expectativas y exigencias derivando en luchas de poder que requieren de la negociación, de la agencia del intérprete como intermediario clave que permite que se construyan relaciones de posible entendimiento.

7.6. Dificultades en la iniciación profesional: análisis de la competencia en ISP

A continuación fijamos la mirada en algunas dificultades iniciales encontradas y narradas por los intérpretes u observadas en las primeras experiencias de iniciación profesional. Una manera de ordenar las dificultades u obstáculos es observándolos segmentados en las subcompetencias que componen la competencia en ISP (Abril y Martín, 2008) y que detallamos en el capítulo teórico, confrontando los datos que pudimos construir durante la investigación.

7.6.1. Subcompetencia comunicativa y textual en ambas lenguas

Esta subcompetencia, que comprende las fases pasivas y activas de la comunicación, es especialmente importante en cuanto a la disposición de los intérpretes a reconocer y negociar entre las diversas variantes lingüísticas y constituye una cuestión muy delicada en el ámbito que nos ocupa. Observamos que se hacen necesarias largas negociaciones para corroborar que se está entendiendo de manera correcta al hablante que puede estar catalogado como hablante de la misma variante, pero con marcadas diferencias en el habla. Esta cuestión, que ya se analizó en diversas partes de la tesis y surge de nuevo durante la iniciación profesional:

Tuve un caso de una niña de ataques al pudor. Lo que pasa es que ella es procedente de Veracruz pero vive por alguna de las comunidades de aquí de Huehuetla y ella me decía una palabra y yo no le entendía. Le digo ‘Es que no te entiendo, ¿qué es eso? Yo no ocupo esa palabra en mi lengua.’ Y decía ‘*tsomit*’.⁹⁹ ‘Es que no sé qué es eso’, le decía yo a los ministeriales. ‘Es que me está diciendo una palabra que yo no entiendo.’ A ver explícame, descríbeme como es. (Totonaca 6, abril, 2013)

Es clara la necesidad de hacer uso de la paráfrasis y descripción para poder corroborar que se está entendiendo de manera correcta. Un problema derivado de esta situación puede ser que los intérpretes no parezcan competentes. Empero, ello no es por falta de conocimiento de su variante, sino por la alta variación lingüística que hay al interior y entre variantes (Flores Farfán, 2009), que se evidencia en este ejemplo del totonaco central del sur. Fortalecer esta subcompetencia se convierte en un reto, pues depende de múltiples factores y tiene variadas implicaciones, sobre todo si se visualiza el tipo de situación en que se realiza la interpretación. El tipo de interacción donde se trata de recuperar un hecho traumático requiere de un manejo del discurso fático para propiciar que la persona esté en condiciones de hablar sobre sentimientos dolorosos (Cambridge, 2002), y es parte de las características del ámbito.

En este caso concreto, la víctima, además del dolor y pudor de verbalizar un hecho traumático, intenta explicar palabras o expresiones a su interlocutora, la única que entiende su lengua en el ECI, pero quien tampoco la comprende totalmente. Manejar este tipo de discurso exige una habilidad no sólo comunicativa y textual donde se tienen que poner en acción recursos y estrategias comunicativas que, tal como vemos en los ejemplos, rebasan el ámbito tanto lingüístico como el cultural. En otras ocasiones la dificultad es más lingüística, pues el campo semántico de una lengua y otra dificulta encontrar o construir una locución que transmita sin ambigüedad un concepto en la otra:

N: Por ejemplo, se nos complicaba mucho la palabra secuestro. Esa palabra es muy compleja para nosotros, era como de privar de la libertad a una persona, pero en náhuatl es muy compleja.

C: ¿Por la concepción cultural o por la estructura lingüística?

N: La estructura lingüística más que nada. No encontramos una palabra, porque podría ser ‘*Mitskalsajkek*’, pero es como tú encerrarás.

C: ¿Y no encontraron paráfrasis?

N: Sí, explicamos, fue parafraseando. (Nanoreste 7, marzo 2012)

⁹⁹ Cobija en totonaca.

Durante los primeros juicios orales esta dificultad de poder encontrar rápidamente en la otra lengua la expresión requerida no está resuelta, y observamos que frecuentemente se usan préstamos del español a la hora de interpretar. Esto obedece a la presión temporal de inmediatez que provoca que la solución adyacente, cuando no acceden a la palabra en la lengua meta sea dejarla en la lengua de origen. Un ejemplo de algunas palabras identificadas durante la observación del Juicio Oral 1 en la interpretación al náhuatl son por ejemplo: caballo, cerca, salud, encino, pino, delito, sancionado, conducta dolosa, declaración, investigación, MP, motivo, situación jurídica, por citar algunas. Vemos que algunas palabras son de uso común y otras forman parte de la terminología jurídica y que se tienen que consultar y estudiar, o construir el concepto en caso de no existir una expresión que haga referencia a ellas en las lenguas de llegada, en este caso las lenguas nacionales mexicanas. Esta subcompetencia varía en su grado de desarrollo de cada intérprete, pero nos interesa visibilizar las dificultades que observamos con el fin de mapear temas, cuestiones y áreas de conocimiento susceptibles de atención para mejorar las prácticas y diseñar estrategias que apoyen a los intérpretes en el ejercicio de su profesión.

7.6.2. Subcompetencia cultural e intercultural

La subcompetencia cultural o intercultural de los intérpretes es difícil de medir, puesto que se trata de un conocimiento abstracto, complejo que en ocasiones es difícilmente perceptible (cfr. Apartado 3.4.2.). Especialmente cuando no lo concebimos como un conocimiento relacionado tanto con cuestiones estereotipadas y folklóricas, sino más bien, con formas de vivir y hacer que pueden o no ser visibles a simple vista y que pueden influir, por ejemplo, en los silencios, tono y volumen de voz, miradas o gestos corporales que serán interpretados o no, tanto por los juzgadores como por los intérpretes. La dimensión simbólica de esta subcompetencia la hace difícil de asir y caracterizar y el carácter relacional es el que permea la práctica y donde se abren los espacios, el tercer espacio (Bhabha, 1994) y el intersticio del que hablamos al inicio del capítulo. Recordemos que la competencia cultural e intercultural desde el modelo de Abril y Martín (2008) hace referencia a conocimientos socioculturales e incluye percepciones, creencias o valores y

En el caso de la ISP, [...], sobre los valores culturales que inciden en las relaciones interpersonales y en el concepto de salud o justicia, y sobre el efecto de estos en las estrategias comunicativas adoptadas por los interlocutores en entornos marcadamente interculturales. (2008, p. 114)

El modelo refiere brevemente a los conceptos de salud y justicia, sin duda cruciales en el contexto que analizamos. Ese punto es precisamente uno de los intersticios o zonas marginales, donde desde la periferia, desde los límites entre el conocimiento y concepción de los sistemas de justicia, el intérprete puede ofrecer aclaraciones necesarias que los juzgadores consideren. Las relaciones entre justicias, en plural dado que son múltiples, complejas y diversas en México (Sierra, 2002; Sierra et al., 2013), y para mediar entre las mismas y la justicia estatal se requiere de abogados, quienes traduzcan las leyes para sus clientes, y a falta de abogados conocedores de la lengua y cultura, intérpretes que también conozcan los sistemas de justicia: los sistemas indígenas y sus posibles “equivalentes” para una segunda traducción. Sin embargo, si es difícil contar con intérpretes formados, es todavía más difícil contar con abogados que conozcan la lengua y cultura, incluyendo por supuesto el componente de impartición de justicia en el sistema de justicia comunitario o indígena. A pesar de que ello está considerado y supuestamente garantizado (CDI, 2007), pues el pluralismo jurídico está reconocido, no hemos podido observar un caso donde esto sucediera.¹⁰⁰

Los intérpretes están conscientes de que hay variaciones a nivel léxico o semántico, pero también en cuanto a pautas de comunicación e incluso percepciones que están ligadas a valores culturales que no son estáticos ni fijos:

Sí hay cosas que en mi municipio quizás parezcan buenas y en el de ellos son malas, pero entonces ahí es precisamente lo que estaba planeando de que, pues en mis tiempo libres recorrer esos lugares, investigar, comunicarme con la gente, aunque sí conozco y así más o menos, pero como que me faltan algunos detalles. (Nasine 2, abril 2013)

¹⁰⁰ Un ejemplo que recientemente ha aparecido en la prensa (sucedioenoaxaca.com, 31 agosto 2015) hace referencia a un caso donde un juez federal del Estado de Oaxaca, antes de proceder contra un joven acusado de tráfico ilegal de indocumentados, indaga sobre el sistema normativo de la comunidad de origen del joven y debido a que no estuvo presente un intérprete hasta que se dictó auto de formal prisión, se detectaron diversas violaciones a sus derechos. Así se declinó la competencia y se llevó a cabo un estudio sobre el sistema normativo de la comunidad de origen del joven, Quiavicuzas, donde fue juzgado de acuerdo al sistema de justicia comunitario. (cfr. sucedioenoaxaca.com, 31 agosto 2015).

La intérprete está mostrando una concepción en relación con el concepto de cultura o de lo cultural, como elemento que se refiere a “pautas de significados” (Giménez, s/f, p. 2), o sea, que están en el plano de lo simbólico, y son parte inherente de las prácticas, tal como propone el autor. Es importante resaltar el carácter modificable y flexible, por lo tanto, de la cultura y los elementos culturales que entran en juego entre ambos sistemas entre los que media y se mueve el intérprete. Cabe resaltar que los datos que podemos construir en relación a esta subcompetencia están diluidos o son parte de la capacidad de agencia del intérprete y que los intérpretes, en su mayoría, afirman no tener mayor problema con dicha subcompetencia: “Estoy empapada porque incluso participas, eres parte de ellos, te sientes parte de ellos” (Nacentral 4, abril 2013). Llama la atención el uso de la tercera persona del plural y no la primera, siendo que se enuncia como ser parte de ellos, aunque gramaticalmente hablando se está excluyendo. Desde la percepción de los intérpretes, desde sus comentarios, no se concibe como una dimensión que les ofrezca mayores obstáculos, aunque cabría indagar a profundidad en dicho aspecto en el futuro, pues la intervención de los intérpretes en esta dimensión se visualiza como el elemento que, cuando sea pertinente, ofrezca una garantía de acceso a la justicia bajo parámetros que consideren ambas partes, el derecho positivo y el derecho comunitario o indígena en sus diversas manifestaciones (Sierra, 2004).

7.6.3. Subcompetencia temática

La dificultad más obvia, tal como se vislumbraba durante la formación, se identifica en el manejo e interpretación de lenguaje técnico especializado y en concreto la terminología. Recordemos que la NTCL (CONOCER, 2009) sólo exigía para acreditar o certificar a los intérpretes conocer 17 términos jurídicos. Una vez en el ejercicio de la interpretación, especialmente en audiencias de juicios orales, donde se desahogan pruebas de peritos expertos en ámbitos muy especializados, los intérpretes se enfrentan entonces a la falta de familiaridad con las áreas especializadas, como pueden ser grafología, medio ambiente, balística, medicina forense o auditorías, por citar algunas áreas donde como pruebas se aportan informes periciales. Ya durante la formación los intérpretes expresaban la dificultad para enfrentar los retos de la terminología: “las fichas terminológicas en lo particular para mí son muy complejas, porque hay palabras que a

mí en lo particular se me dificultan al parafrasear y que no hay en la lengua entonces para traducir. Es muy complejo” (Nanoreste 7, bit., 2011).

Tomando el ejemplo del Juicio Oral 1 observado, durante la narración de la fiscalía para fincar responsabilidades del imputado el fiscal refiere a todos los informes periciales y a multitud de datos concretos que aluden a fechas, lugares, horas, descripciones detalladas de lugares, tipos de materiales de construcción, características de plantas, inflamabilidad, componentes químicos, por citar algunos de los temas abordados. Todos estos datos no fueron interpretados para el imputado. Se trata de un discurso altamente repetitivo, con muchos formulismos y que exigirían un registro lingüístico que en las lenguas indígenas habría que construir para todos esos ámbitos. Ello justifica que, por ejemplo, una argumentación que dura más de veinte minutos durante el juicio, no sea interrumpida ni interpretada para el imputado, sobre todo porque es enunciada por su defensor. Regresaremos sobre esas omisiones más adelante.

En cuanto a la organización profesional y administrativa del servicio público que se incluye en esta subcompetencia (Abril Martín, 2008, p. 114), un detalle durante este Juicio Oral 1, y que ninguna de las partes objetó ni se percató, consistió en que se omitió la lectura e interpretación del último derecho del imputado: “XVI.- Solicitar desde el momento de su detención asistencia social para los menores de edad o personas con discapacidad cuyo cuidado personal tenga a cargo” (Código Nacional de Procedimientos Penales, 2014, p. 32). En este hecho el intérprete no tuvo ni responsabilidad ni injerencia, pero en caso de percatarse surge la duda de si sería pertinente hacérselo notar, por lo menos al defensor, quien está habitualmente cerca del intérprete.

En el Juicio Oral 2 observado el intérprete es requerido en su primera experiencia en este escenario público y debe enfrentar de igual manera la interpretación de la lectura de derechos del imputado con la siguiente indicación de la defensa:

La defensa pública aprecia que la dificultad que tiene el sr. F no deriva de una capacidad para poder comprender o de aprender determinada circunstancia, sino de la deprivación sociocultural derivada de sus condiciones y a la etnia a la que pertenece. Resultó complicado para la defensa desglosar los términos de una manera más amplia para que las pudiera comprender. (Juicio Oral 2, junio 2013)

Además de tratarse de una apreciación discriminatoria, en el sentido de asociar la etnia a la que pertenece el imputado con una carencia social y cultural, la no comprensión se deriva del uso de

fraseología y terminología jurídica, que para poderse interpretar debe comprenderse y desglosarse en la lengua meta. La práctica habitual, al no encontrarse intérpretes o defensores hablantes de las lenguas en las agencias del ministerio público, resulta en violaciones a los derechos tanto lingüísticos, como humanos:

El Sr. F me manifestó que en la agencia del MP solo se le leyeron los derechos, pero no se los explicaron y que el defensor público que tuvo contacto con él no desglosó estos términos de una manera pertinente para que él los pudiera asimilar. Aun así, derivado de esta deprivación sociocultural, hay términos que el sr. F no comprende y al hacer la traslación del español a la lengua materna, es complicado de describir porque tienen que hacer una descripción mucho más desglosada del concepto. (Juicio Oral 2, junio 2013)

El desglose implica que el intérprete cuente con un profundo conocimiento de las equivalencias no sólo lingüísticas, que pueden no existir, sino de recursos para ofrecer una explicación de los términos complejos en lenguaje llano y transparente. Tal como indica el defensor, tiene que describir cada concepto si fuera necesario. Ello implica que una audiencia que podría durar tres horas en estas condiciones dure el doble o más.

7.6.4. Subcompetencia instrumental profesional

Esta subcompetencia se refiere en gran parte a toda un área que de momento no se ha atendido en las lenguas nacionales mexicanas. Nos referimos a la gestión y al manejo de fuentes documentales y herramientas de investigación y gestión terminológica, así como a aplicaciones informáticas para ejercicio de la profesión y el manejo y negociación de contratos, obligaciones fiscales, presupuestos y otros procedimientos asociados.

Por una parte, parece difícil que los intérpretes se disciplinen para dar seguimiento a la gestión y construcción de fichas terminológicas:

Nan6: Pues hasta ahorita, de las fichas sí son necesarias, porque pues sí...

C: Pero cómo sienten que lo tienen ustedes, el conocimiento.

Nan8: Pues muy vago, como que falta. Más bien como que falta mucho por tener ese conocimiento, porque en el diplomado que hicimos las fichas pues creo que no tuvimos, este, lo hicimos algunos, que tenían en borrador, pero pues luego nosotros lo conseguimos y hasta ahorita no le hemos dado una revisada.

C: Ahí están impresas en un libro.

Nan6: Pero tampoco tenemos el acceso a...

Nan8: No nos dieron el libro. Nunca lo repartieron. (Nanoreste 6 y 8, julio 2013)

La falta de seguimiento en todos los ámbitos que se trabajaron durante la formación y la lógica dispersión posterior muestra que a un año y medio de concluido el proceso formativo, la responsabilidad de alguna manera se está depositando todavía en las instituciones. Los clientes de los intérpretes en Puebla a la fecha eran únicamente instituciones (CDI y/o INALI) con quienes celebraron convenios a través de proyectos en los términos que establecieron las instituciones. También fueron empleados de la Procuraduría o se desempeñaron de manera *freelance*. La gestión terminológica de momento está restringida al ámbito jurídico y se realiza de la manera emergente. Al no haber todavía diccionarios especializados en las combinaciones lingüísticas requeridas, ellos mismos construyen sus glosarios o vocabularios especializados. Aunque, por ejemplo existen diccionarios en línea de náhuatl y totonaco (<http://aulex.org/nah-es/>; <http://aulex.org/es-top/>; <http://whp.uoregon.edu/dictionaries/nahuatl/index.lasso>; <http://www-01.sil.org/mexico/totonaca/papantla/S016a-DicTotonacoFacs-top.htm>) el número de entradas es todavía reducido incluso en palabras de uso común. Se identifica en este ámbito una fuerte necesidad de trabajo colaborativo multidisciplinario de un alcance que rebasa a los intérpretes. Esta subcompetencia desde el modelo engloba cuestiones que, por su centralidad en la iniciación profesional analizada, ya se han discutido más arriba (cfr. Apartado 7.4. y 7.5.).

En cuanto al “asociacionismo profesional” identificamos un paso importante al haberse creado una asociación que en su objetivo y misión el núcleo lo constituye la interpretación en los servicios públicos. La asociación civil Yolkualtakamej se fundó un año después de concluir el proceso de formación, en diciembre 2012, en una localidad con características especiales donde se conjuntaron una serie de factores propicios para la creación de una organización civil para atender esta necesidad de interpretación y traducción en lenguas nacionales, San Miguel Tzinacapan, municipio de Cuetzalan, Puebla.¹⁰¹ La asociación está además articulándose con otras organizaciones civiles, especialmente con CEPIADET en Oaxaca, quienes cuentan con una trayectoria de una década

¹⁰¹ Para un detallado análisis de la región se puede consultar la tesis doctoral de Morales (2013) sobre la Telesecundaria Tetsisjtsilin, de donde son egresados la mayoría de los intérpretes hablantes de náhuatl del noreste de Puebla formados en el diplomado 2011.

trabajando en defensa de los derechos lingüísticos y derechos indígenas en el país (CEPIADET, 2010a).

El ámbito que atañe esta subcompetencia se ha fortalecido en este inicio del proceso de profesionalización con el surgimiento y la creciente demanda de servicios que atiende la asociación, pero también se vislumbra como una amenaza que la organización dependa de la voluntad y capacidad de dos personas alrededor de las cuales gira la actividad, aunque con apoyo de otros integrantes:

N: Yo creo que sí es necesario. Es necesario que exista eso porque para todo nos sirve [conocimientos englobados en la subcompetencia instrumental] y nosotros ahorita que estamos aquí en equipo nos podemos ir auxiliando, como los abogados, su tumba burros son las leyes, y nosotros como intérpretes y traductores nuestro tumba burros, tiene que ser un glosario, unas fichas. Entonces debemos de tenerlo.

C: Y tú cómo te sientes con respecto a ese conocimiento.

N: No pues, uno nunca deja de aprender de plano. Me falta mucho. Me declaro incompetente. (Nacental 4, abril 2013)

En cuanto a los intérpretes agrupados en la Procuraduría se observa la oportunidad de trabajar de manera sistemática y multilingüe, puesto que el equipo está integrado por un hablante de cada variante, pero falta organización y planeación que guíe el trabajo de construcción terminológica.

Ahorita en este grupo de compañeros, que si no nos da tiempo de hacer eso, fichas, glosarios y todo eso, si no nos da tiempo de hacerlo en conjunto pues yo pienso que lo podemos hacer cada quien desde su lugar de origen, desde donde estemos trabajando, intercambiarnos por la vía electrónica y hacer un propio glosario y que cada quien tenga su tumba burros. (Nacental 4, 2013)

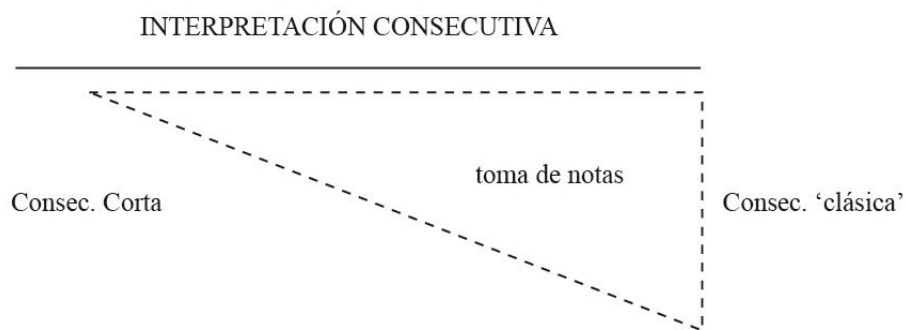
La construcción de vocabularios, glosarios y términos no es una tarea sencilla ni rápida, pero sí necesaria y requiere de la colaboración interdisciplinar, donde abogados, lingüistas y traductores guíen los procesos de producción.

7.6.5. Subcompetencia psicofisiológica

Esta subcompetencia que abarca la capacidad de atención, concentración y memoria resulta clave y base de la actividad. Los intérpretes en nuestro estudio trabajan de manera bidireccional o

bilateral y mayormente en el modo consecutivo corto (Pöchhacker, 2004, p. 18), y por lo tanto depende de la capacidad de memoria de cada individuo su desempeño. La toma de notas se hace indispensable en este ámbito por la gran cantidad de datos precisos que se manejan en los discursos durante las audiencias, y por ello se combina una característica del modo consecutivo largo, o sea la toma de notas, con la rendición de consecutiva corta (cfr. Figura 29).

Figura 30: Continuo en la interpretación consecutiva



Fuente: Pöchhacker, 2004, p. 18

El proceso de profesionalización se observa en este rubro como un área donde el nivel de desarrollo de las habilidades necesarias para la interpretación transita de un nivel que va del intérprete o “traductor natural” (Harris y Sherwood 1978) o el “traductor nativo” Toury (1995) al intérprete profesional. De manera general se acepta que

cuando la exigencia de una tarea excede lo que los bilingües ‘comunes’ pueden manejar fue que el trabajo de interpretación se le dio a personas que tenían un conocimiento especializado (de la cultura involucrada o del tema en cuestión) y habilidades (en cuanto a memoria y toma de notas o interpretación simultánea) así como otros títulos o credenciales, tales como integridad moral y confiabilidad. (Pöchhacker, 2004, p. 23)

La exigencia de la tarea para fungir en un juicio oral está claramente rebasada para una persona bilingüe ‘común’, por lo que los intérpretes que participan necesitan y deben ser y visualizarse como profesionales. La observación de la práctica inicial nos muestra que en los primeros juicios orales que se celebraron con intérpretes en el Estado de Puebla los intérpretes tienen una capacidad

de memoria tomando notas de aproximadamente veinte segundos. Después de ese lapso piden la interrupción del discurso para interpretar, aunque no siempre se les concede la pausa hasta minutos después. La capacidad de memoria y por lo tanto el lapso de discurso que retienen se puede incrementar con una mayor formación y experiencia de manera importante, y de momento corresponde a un tiempo de entrenamiento corto, donde no se desarrolló una técnica de toma de notas o notación específica con símbolos y abreviaciones. Durante la formación únicamente se enfatizó la importancia de la toma de notas en cuanto a nombres, fechas, cantidades y tamaños, por citar las referencias precisas que se repiten en las declaraciones y no deben ser cambiadas u omitidas.

Desde el enfoque cognitivo se ha estudiado esta subcompetencia, especialmente en entornos de interpretación simultánea en cabina (Lederer, 1981 en Pöchhacker 2004). En nuestro entorno, aparte de la interpretación consecutiva corta durante los juicios orales, también se practica la interpretación dialógica, de enlace o bilateral, en los contextos fuera de las audiencias orales tales como entrevistas con los defensores, revisiones médicas, interrogatorios o careos y la traducción a la vista, normalmente partiendo de un texto en español, para corroborar la declaración, durante la lectura de derechos del imputado u otros documentos que se le informen a la víctima, detenido o testigo. Así, la memoria juega un papel que varía, que es importante, pero puede no ser tan central como en otros escenarios, si se cuenta con el apoyo de una buena técnica de toma de notas. La concentración, sin embargo, es crucial, pues, tal como veíamos en el apartado sobre las condiciones de trabajo, no se trata de escenarios óptimos en cuanto a aislamiento de ruidos y distracciones.

Pues lo de memoria, análisis pues como que nos faltaría un poquito de concentración porque a veces, a lo mejor no lo tienes en los juicios orales porque luego te dicen que hagas traducción simultánea y a la vez todos hablan de... Y el ruido de discutiendo acá y ellos discutiendo, pero como que sí es difícil el que te estén mirando. A lo mejor sí concentrarse, nos tenemos que concentrar y no dejar escapar datos o nombres, números, colores, sino concentrarnos, pues hacerlo bien. (Nanoreste 8, abril 2013)

La percepción en general de los intérpretes que están contratados o que trabajan en la asociación de Yolkualtakamej es que su concentración y capacidad de análisis y memoria mejorarán conforme sigan practicando y teniendo experiencias de traducción e interpretación, cuestión que coincide con lo identificado en los modelos de desarrollo de la competencia traductora (Kelly, 2002):

C: ¿Sacar la esencia de cada argumentación? Del 1 al 10 ¿Cómo sienten que tienen esa capacidad?
Nan8: 5, pues a lo mejor...
C: Capacidad de memoria, concentración, análisis y reformulación.
Nan6: 7.
Nan8: Sí, como un 6, yo siento ¿no? me quiero muy poco.
Nan6: Pero ya en estos meses, ya voy a...
Nan8: En estos meses ya nos vamos.
Nan6: Ya vamos a tener 8, 9, 10.
Nan8: Tenemos que tener eso, puede ser más.
Nan6: Poco a poco. (Nanoreste 6 y 8, julio 2013)

Cuando los intérpretes comentaron su percepción en cuanto a esta subcompetencia, estaban a seis meses de haber creado la asociación y con un número todavía bajo de interpretaciones, sobre todo formales. El análisis futuro de sus intervenciones y competencias confrontadas con los registros iniciales de los cuales damos cuenta ofrecerán pistas sobre el desarrollo de aspectos variados en futuras investigaciones.

Otra intérprete relaciona su capacidad de memoria y análisis con la posibilidad de estar tranquila y no tener otros problemas que distraigan la atención. Se sitúa la habilidad en un contexto de vida donde los factores personales y la posibilidad de cumplir con el trabajo se reconocen y son favorables: “Pues hasta ahorita como que no me he llenado de tantos problemas en la cabeza, así que sí estoy bien” (Nancentral 4, abril 2013). Esta confianza y las habilidades adquiridas a través de la formación previa, muchos como universitarios, y posteriormente con la formación en el Diplomado ofrecen también confianza y seguridad, que se transmite a los interlocutores. Esta seguridad, cuando realmente controlan esta subcompetencia nuclear, apoya la agencia y presencia profesional de los intérpretes, pero el afianzamiento se construye en la práctica auténtica y en el ejercicio de la profesión:

C: ¿Sienten que el diplomado de alguna manera les dio cierta seguridad para poder enfrentar esas relaciones de poder asimétricas que a fuerza aparecen?
N: Pues sí, pero lo vimos de manera superficial. Y aquí es cuando ya nos enfrentamos y te ponen en una situación de, ¿lo hago o no lo hago? (Nasine 2, abril 2013)

Esta situación se presenta en gran número de profesiones, y es un proceso de construcción constante a través de la experiencia en el ámbito formal. En el caso estudiado, por ser un ámbito profesional emergente, se construye con reglas que son nuevas para todos los participantes: el sistema penal adversarial. La esencialidad de esta subcompetencia, que requiere de la capacidad de análisis y reformulación basadas en la atención, concentración y memoria, la convierten en la base para la competencia en interpretación en cualquier modo (Pöchhacker, 2004).

7.6.6. Subcompetencia interpersonal

Las relaciones profesionales entre los diversos agentes que intervienen son especialmente importantes en el ámbito de la ISP, así Abril y Martín destacan “habilidades sociales o de comunicación interpersonal, como la capacidad para la escucha activa, la asertividad, y el dominio de estrategias de interrogación y negociación” (2008, p. 115), además de saber defender y reivindicar su papel y moderar las intervenciones de los interlocutores primarios.

Sin embargo, observamos en las audiencias orales que, debido a la falta de regulación y novedad de la práctica de juicios orales, los jueces establecen o restringen la actuación del intérprete a lo que ellos consideren necesario. En el ejemplo siguiente se nombra a un intérprete, ya que la defensa solicitó la suspensión de la audiencia anterior, donde se argumentó que el imputado no entendía el cargo que se le atribuía. Así, un juez le indica al intérprete que “únicamente [debe interpretar] al imputado.” Y al preguntar el intérprete si tendrá que traducir, el juez indica que “únicamente las manifestaciones verbales que en su momento haga la fiscalía en lo que va a comunicar algún cargo al imputado. Esa es la única intervención que le vamos a pedir” (Juicio Oral 1, abril 2013). Esta acotación y restricción en cuanto a la intervención del intérprete deja, en teoría, al imputado en esta ocasión fuera del evento comunicativo, pues inicialmente se observa cómo el juez únicamente tiene la intención de cumplir con el debido proceso, acotando la interpretación al motivo de la suspensión de audiencia, mostrando de esta manera que no le interesa la declaración del inculcado, quien decide posteriormente no declarar.

La verticalidad que se observa al percibirse el canal de comunicación a través del intérprete de manera unidireccional se corrobora posteriormente cuando el juez en la parte que indica que “el

perito traductor va a hacer la interpretación de manera simultánea, ya que esto no impacta en su vulneración de defensa y recae más en un debate técnico que se dará entre los intervinientes.” (Juicio Oral 1, abril 2013). Esta indicación del juez no es seguida ni registrada por el intérprete, pues, aunque toma notas, pide pausas para hacer la interpretación, o sea, interpreta de manera consecutiva. En el Juicio Oral 2, con otro juez, la indicación es la contraria: cuando el intérprete empieza a susurrarle al inculpado el juez se dirige al intérprete para recordarle las técnicas y que levante la mano en señal para que el orador se detenga y le solicita no interprete de manera simultánea (junio 2013). Lo que el juez del Juicio Oral 1 señala es prácticamente imposible de realizarse sin equipo, pues la fiscalía lee en gran medida dictámenes periciales a una velocidad considerable y con lenguaje técnico especializado.

El Juez 2 expresamente prohíbe el uso de la técnica simultánea y se hacen intervenciones muy cortas, de entre 6 y 21 segundos, mientras expone la fiscalía, para que el intérprete traduzca. Durante los lapsos que el intérprete habla en náhuatl, se observa que los fiscales aprovechan para consultarse y mostrarse documentos, lo que hace pensar que los lapsos de tiempo que se habla en otra lengua se aprovechan para la organización.

Durante el Juicio Oral 2 el juez le explica así su papel al intérprete:

Le voy a pedir que todo lo que usted aquí escuche, lo que diga el MP, el defensor o lo que yo diga, se lo informe al Sr. F. en su lengua náhuatl y que lo haga de un modo en que él pueda entenderlo. [...] Es importante que usted sólo le diga lo que escucha, no debe alterar información. (Juicio Oral 2, junio 2013)

Se observa que el Juez 2 de este caso primero solicita que se interprete la información completa y solicita que el intérprete adecúe el registro cuando se dirija al usuario hablante de náhuatl, asegurándose de que entiende todo lo que se diga, pero sin alterar información, o sea, sin alterar el contenido. A lo largo del Juicio Oral 2, hay segmentos completos de varios minutos que no se interpretan, sobre todo cuando expone la defensa y el debate técnico, y de vez en cuando el intérprete le susurra al imputado. A pesar de la prohibición del juez de utilizar dicha técnica, él mismo no hace pausas para dar tiempo al intérprete de realizar el pase de lengua, así que se incurre en contradicciones desde la organización. De acuerdo con los hábitos monolingües a las partes se les olvida que el intérprete está presente, y en ocasiones el intérprete alza la mano hasta cuatro

veces, durante un lapso de más de 30 segundos, sin ser atendido por la fiscalía, hasta que el juez interviene y les recuerda las pausas necesarias. Se trata prácticamente de una lucha por ser tenido en cuenta, por ser visible para las partes para poder coordinar los turnos de habla y hacer posible la interpretación, aunque en los juicios observados sólo sucede en lapsos de tiempo, más no durante toda la audiencia. Esto indica la necesidad de formación para los clientes o usuarios de servicios de interpretación que se ha identificado desde hace décadas en la literatura (cfr. Tseng, 1992 en Mikkelsen 1996; Roberts, 1997; Pöchhacker, 2004).

Otro tipo de dificultades encaradas durante las tomas de declaración en la agencia del ministerio público, por ejemplo, se refieren al papel y al margen de acción del intérprete, el tercer actor (Knapp-Potthof et al., 1987) en relación con el manejo de la entrevista. Recordemos que sus roles se han ampliado y complejizado y rebasan la “mera labor de traducción” (Alonso y Payàs, 2008, p. 50). Se presentan entonces dificultades que se refieren a la gestión de turnos y guía en la entrevista:

Las dificultades que tuve fue que me decía la ministerio, preguntale esto, le preguntaba, pero él me respondía con otra cosa, entonces ahí me atoraba. Es como sucede en la investigación de campo para los que son expertos en eso, van a la entrevista de campo, le haces una pregunta al entrevistado y te responde con otra cosa, o tal vez tu pregunta sea muy cerrada, pero te platica, te platica y te habla de su vida y no sé qué. Entonces también hay que tener cierta habilidad como para decirles, ‘Oye, ¿sabes qué...?’ No decirle ‘¿Sabes qué? Cállate, eso no quiero saberlo.’ Sino conocer las técnicas necesarias para enfocar la plática y que te platicuen lo que tú quieres saber. Pero sí, al menos yo sí tuve dificultades en eso, que a veces se salía del tema. (Totonaca 2, septiembre 2011)

La gestión de la entrevista es un tema que durante la formación no se trabajó de manera explícita, sin embargo, vemos que la intérprete, egresada de la UIEP y con experiencia en el trabajo de campo de corte antropológico, ha realizado entrevistas e identifica inmediatamente la dificultad, pero no tiene recursos en ese momento para guiar la contestación hacia el evento o la información que se está buscando obtener. En el papel de cauce lingüístico, el problema se le habría transferido a la MP y en un papel con mayor agencia, es la intérprete quien puede proponer y guiar la entrevista. Esa segunda opción explorada posteriormente por otra intérprete (cfr. Apartado 7.2.1.) indicaba que “fue más fácil, porque así como que no se cortaba la comunicación” (Nasine 2, abril 2013). Se observa un elemento no contemplado, que surge del análisis de la práctica, que requiere mayor atención en formaciones futuras, pero previo análisis de los límites.

Otras dificultades que se observan están relacionadas con la competencia en ISP y se podrán ir superando conforme dicha competencia se refuerce tanto con la experiencia como con la formación continua en temas y habilidades específicas, como prácticas de técnicas de interpretación simultánea, técnica de toma de notas para interpretación consecutiva y lenguajes especializados en los ámbitos de peritajes, por citar los más obvios y urgentes. Los intérpretes están conscientes de que la experiencia les otorgará seguridad; “yo digo que con el paso del tiempo, ya al ver casos así, yo creo se nos van a pasar los nervios” (Totonaca 6, julio 2013), sobre todo en contextos formales como los juicios orales. Esta misma intérprete, cuando se desempeña en el Juzgado Indígena, indica que se siente tranquila y en un plano simétrico, más horizontal: “Hasta el momento yo me siento tranquila con el juez y luego [...] en el Ministerio Público estaba una licenciada YYY, creo y sí me trataba bien y la relación era de igual” (Totonaca 6, agosto 2013). Aunque cada intérprete tiene sus fortalezas y debilidades, se observa un avance en la construcción de la seguridad y de las subcompetencias analizadas.

7.6.7. Subcompetencia estratégica

La última subcompetencia del modelo, la estratégica, hace referencia al “dominio de las técnicas en interpretación en su sentido más amplio” subrayando la capacidad de toma de decisiones que implica un análisis integral de acuerdo a las presiones y papel elegido. Tal como refieren de manera muy concisa “Niska (2002: 134) denomina ‘competencia metacomunicativa’ y la describe como ‘saber qué hacer y porqué’” (Abril y Martin, 2008, p. 116). El análisis de esta subcompetencia tan amplia e integral se tendría que llevar a cabo en situaciones conflictivas donde se apreciara la toma de decisión informada por los intérpretes, pero el papel que juegan o han jugado en los eventos mediados ya se comentó en el Apartado 7.4..

En los juicios orales que hemos podido observar, los jueces y partes muestran actitudes de impaciencia ante el tiempo que se utiliza para los pases de lengua. En el Juicio Oral 3 (agosto, 2013) no se interpretó lo que la defensa decía. De nuevo las intervenciones de los intérpretes se hicieron sin una regla clara, interpretándose algunos pasajes sí y otros no. Tras hora y media de interpretación continua, la intérprete se observa cansada, por lo que tras levantar la mano para

interpretar en numerosas ocasiones sin que el juez la viera y le otorgara la palabra, hubo segmentos del debate, cuando la fiscalía replicaba, que no se interpretaron para el imputado. A las dos horas de que comenzó el juicio, el juez se dispuso a resolver y se dirigió directamente a la intérprete para solicitar el pase de lengua, pero al cabo de treinta y tres minutos de argumentar y citar tesis, leyes y documentos de manera sorpresiva, el juez se dirigió directamente al imputado para preguntarle, sin interpretación de por medio, si entendió en español. El imputado contestó que sí, y a partir de ese momento se prescindió de la interpretación.

El juez decidió así que durante la última hora de audiencia, cuando se estuvo resolviendo el caso, el imputado ya entendía español, o suficiente español, violando los derechos lingüísticos del imputado. Así, el juez otorgaba tiempo para el pase de lengua y mientras se hablaba en náhuatl, el tiempo era aprovechado para buscar los argumentos con los cuales resolver. Una vez tuvo lista su argumentación final decidió que el imputado ya entendía suficiente español, así que claramente se hizo un uso estratégico de la intérprete. Este es un ejemplo de cómo se está concibiendo desde la impartición de justicia la participación de los intérpretes, como una estrategia que se utiliza, y no como un derecho de la persona, en una situación vulnerable, a quien se le tiene que respetar dicho derecho.

El cansancio para todas las partes de una audiencia, en este caso de más de tres horas, podría agilizarse con la utilización de equipo para interpretación simultánea, cuestión que no parece haber sido considerada en las salas de juicios orales, pues no se consideró un espacio o equipamiento técnico. Aunque la necesidad de registro de todas las intervenciones en audio y video durante el juicio sea un requisito legal, es posible grabar el audio en dos pistas que se puedan separar si es necesario, lo cual resolvería el problema, agilizaría la audiencia y permitiría una interpretación completa de la misma. Se observa que ante la falta de claridad en cuanto a las técnicas a emplearse, los tiempos y segmentos que serán interpretados y los que no, queda el procedimiento a merced de la voluntad del juez en cada ocasión, vulnerándose los derechos del imputado o de la víctima. El enfoque legalista del uso del intérprete queda de esta manera de manifiesto y a debate. Los intérpretes en ese sentido, y a falta de un gremio con una organización profesional con capacidad de gestión de momento, se encuentran de igual manera en una situación vulnerable, pues carecen de agencia para exigir en esas situaciones se respete el procedimiento acordado.

A partir de la observación de los juicios se plantean muchas interrogantes: ¿Deben interpretar exclusivamente cuando tome la palabra la persona imputada o cuando alguna autoridad se dirija a ella? ¿No se le debe estar susurrando durante el debate técnico de argumentación y contra argumentación entre la fiscalía y la defensa al detenido? ¿Qué debe hacer el intérprete cuando las pruebas ofrecidas por peritajes son difícilmente comprensibles? Una fuerte competencia en ISP en conjunto es la base para poder ofrecer alternativas a estas interrogantes. Nuestro posicionamiento al respecto sería de poder susurrarle al imputado un resumen de lo que acontece en la sala para mantenerlo informado durante el transcurso y el uso de equipo para la interpretación simultánea. Ello implica que el intérprete cuente con capacidad de análisis y síntesis y un excelente manejo de la terminología y conocimiento de los procedimientos del servicio donde se desempeña.

7.7. Reconocimiento

El reconocimiento se vislumbra como una cuestión central que surge desde las luchas y resistencias de los pueblos indígenas, y es el tema que permea de fondo las relaciones históricamente desiguales y asimétricas por el poder y el control. En otra escala y a partir de las conversaciones y entrevistas con los intérpretes colaboradores, la importancia que se otorga al reconocimiento, no sólo de la práctica de la interpretación, sino también de las lenguas, de la complejidad de la práctica y la forma de nombrarla, se concreta en el símbolo escrito, o sea, el documento oficial que permite visibilizarse como profesionales de la interpretación. En la literatura también el reconocimiento de los sistemas de justicia indígenas se analiza y critica el alcance de dicho supuesto reconocimiento que otorgan las reformas a las leyes con sus limitaciones y acotaciones que en todo momento se hace desde el Estado (cfr. Sierra et al., 2013). Otorgar reconocimiento se cuestiona desde posiciones críticas, ya que de partida implica una relación jerárquica de quien otorga el reconocimiento, y el mismo Estado, a través de sus instituciones, se autoriza a sí mismo para dicha capacidad, pero no siempre cuenta con la legitimación de los sujetos a quienes acredita o reconoce o certifica. Este no es el caso de los intérpretes con quienes colaboramos, quienes exigen y reciben los documentos y validaciones que puede expedir la institución, en este caso INALI. En reuniones con intérpretes de otros estados durante 2013 estos

cuestionaron dicha legitimidad, ya que desconocen que una institución que no cuenta con hablantes, o sea, expertos de cada variante, se erija como validadora de un conocimiento que ella misma no posee. De manera análoga, la institución no contaba con intérpretes, tal como consta en la solicitud de información hecha a dicha institución por parte de CEPIADET (2010a, p. 39), aunque contrata a intérpretes de manera puntual y ha incorporado egresados de los diplomados y ha firmado convenios de colaboración con las asociaciones de intérpretes y defensores de los derechos indígenas (Yolkualtakamej y CEPIADET) para llevar a cabo las estrategias de política pública con legitimidad.

El peso del papel, en forma de acreditación o certificación se puede visualizar como una huella de continuidad de ciertos procesos coloniales, que no son exclusivos de los pueblos indígenas y que persisten en la sociedad mexicana actual, donde los sellos, papeles membretados, hologramas y firmas otorgan reconocimiento, credibilidad y validez a los saberes y conocimientos. Así lo perciben los intérpretes colaboradores:

C: ¿O sea, que acreditar y certificar da estatus?

Nan8: Sí, porque el papel o la carta que te representa te da facultades para asumir ese cargo, el diploma que te da la acreditación, que INALI da, y también te piden la acreditación que nos dieron al término del curso, del diplomado porque eso es lo que te piden [en las audiencias de juicio oral], la acreditación y el diploma. (Nanoreste 8, 2013)

Pareciera que el papel es el que otorga facultades para asumir un cargo, aunque un documento no puede dar conocimientos, pero sí reconocerlos públicamente, igual que las leyes. Se erigen entonces los documentos como necesarios inicialmente para otorgar el reconocimiento. La matriz colonial, simbolizada por la ciudad letrada (Rama, 1998), establece la superioridad de lo escrito y el poder simbólico y sus huellas están todavía visibles para perpetuarse en los imaginarios y las prácticas. Afortunadamente, algunos intérpretes asumen dicho reconocimiento con responsabilidad, con la obligación de mostrar que el papel avala un trabajo profesional:

Y yo pienso que pues esos documentos sí te avalan porque te califican por tu capacidad y si tú no tuvieras eso, pues obviamente no serías competente. [...] nuestra tarea ahora es capacitarnos, es trabajar demasiado para tener un excelente trabajo, para sacar el proyecto en donde digan: unos intérpretes del Estado de Puebla están haciendo esto y pues todo para ayudar e interpretar a personas indígenas, y han tenido éxito [...] Que realmente no inviertan las instituciones nada más por invertir, sino que nosotros también. Algunas veces no hay apoyo, pero sí las instituciones. Si vamos creando

cadenitas, cadenitas, solito te vas desarrollando y vas haciendo cosas así y luego te dices: ¡Ah, Chihuahua! Ve lo que hice y ha tenido éxito o ha tenido un impacto para la gente. No te la crees, pero dices: ‘Pues puede ser el ejemplo, algún impulso, para que se integren más o le echen ganas otros intérpretes.’ (Nanoreste 6, julio 2013)

El reconocimiento en sí mismo va acompañado y se convirtió en un aliciente para los jóvenes que formaron la asociación civil de Yolkualtakamej, quienes apuestan a seguir con su formación continua y construyendo la profesionalización del ámbito “creando cadenitas”. A falta de oportunidades que atiendan las necesidades específicas, recurrieron a la docente Inter y en julio 2013 realizaron una estancia en la Universidad Veracruzana, donde se analizaron los videos de sus prácticas, se hicieron prácticas con una cabina de interpretación simultánea y se grabaron programas de radio dando a conocer las actividades de la asociación. Ello forma parte de la categoría de reconocimiento, porque desde la perspectiva de la construcción de agencia se articulan actores desde los ámbitos de la academia, la práctica y la difusión, los elementos que Prunč (2012) incluye en la co-construcción del campo profesional, fin último de la política pública y de formación.

El reconocimiento es enunciado también como un anhelo histórico que denuncia y reclama la discriminación:

Nuestro sueño sería ser reconocidos de una manera oficial, como intérpretes, traductores hablantes de la lengua indígena, o sea, que no se dé mucho la discriminación, porque hay algunas dependencias [donde] porque hablas el mazateco o hablan lengua indígena te hacen a un lado. Y eso es lo que nuestro sueño sería, ser reconocidos, que se nos reconozcan oficialmente, que existen, que existen indígenas que luchamos por la justicia indígena. (Mazateco 2, abril 2013)

A estos sueños así expresados les subyace la invisibilidad en la esfera pública de las lenguas, de los hablantes de otras lenguas nacionales que no sean el español, y otras formas de hacer justicia:

Nuestro mayor sueño sería ser reconocidos, o sea, que reconozcan que existimos ¿no? Se podría decir que como una nueva figura de la justicia en México. Ser técnicos intérpretes, cuando salgamos, o en este caso intérpretes, a secas. Que exista. O sea, que primero las autoridades de nuestra justicia en México conozcan que existen intérpretes, pero también que al mismo tiempo que los indígenas conozcan que existimos, para así en algún momento dado ellos pueden solicitar un intérprete y pues nosotros estamos a su disposición, para apoyarlos, ¿no? Ese sería el mayor sueño. (Nasine 3, abril 2013)

En este otro testimonio se articula, además, la necesidad de reconocimiento y visibilidad no sólo de las lenguas y los hablantes, sino también de la figura del intérprete, una figura que, aunque existía, no era o sigue sin ser visible, y no solamente por parte de las autoridades, sino también por parte de los hablantes. El reconocimiento desde esta perspectiva debe conjugar los elementos que puedan ser de prestigio para los participantes primarios en los eventos comunicativos, de manera que se construya un actor, un agente con credibilidad para todas las partes.

En algunos casos, el reconocimiento por parte de los compañeros de otras disciplinas en el ámbito laboral se está manifestando: “En mi caso, nuestros jefes inmediatos y ocho compañeros a pesar de que no soy abogada, pero me dicen abogada, por el hecho de ser intérprete y como que sí [me reconocen]. ‘No, pues qué bueno que hablas estas lenguas’” (Nasine 2, abril 2013). Vemos que el derecho y el ser abogado sí son una profesión de prestigio que goza de reconocimiento, por lo que ser identificado como tal tiene mucho valor en el contexto. Apremiar una lengua minorizada tiene igualmente un valor simbólico que también abona a la construcción de la autoestima y a la capacidad de agencia. Y algunos reconocen el valor de los documentos oficiales recibidos y también el proceso de formación, otra forma de reconocimiento:

Te sabes la lengua, a lo mejor sabes interpretar, bueno quién sabe, tú dices que traduces. Pero ya realmente en el diplomado, ves la diferencia. ¿Qué es la traducción? ¿Qué es la interpretación? Las técnicas de traducir, en qué momento tú puedes utilizar una cosa y otra, o en qué momento vas a mezclar, y sobre todo el papelito, en donde dices que tú hablas alguna lengua, o sea, que eso es bien importante. Te sabes la práctica, pero no hay un papel que te avale, entonces tú estás a comparación del policía que te digo que lo agarran ahí para que empiece a interpretar y ya no había diferencia y ahorita tú llegas y... aquí acredito con esto, que yo hablo esto, y voy con las obligaciones y las responsabilidades que implica así que el diplomado te sirve de mucho. (Nacentral 4, abril 2013)

Para otros, el proceso de formación no tuvo tanto valor y consideran que el aprendizaje en realidad ya existía y se adquirió en la práctica: “Lo que he notado que se valora es que mucha gente se pregunta cómo aprendimos, dónde aprendimos, cómo aplicamos las técnicas, entonces eso es a través de la práctica que lo hemos hecho” (Nanoreste 1, marzo 2012). Para este intérprete el reconocimiento proviene de la práctica y el desempeño que se observa a partir de la misma, pero el proceso de formación transforma, sin embargo, el sentido de la práctica:

Sí hacíamos [interpretaciones], pero no entendíamos realmente el objetivo. Yo no le tomaba mucha importancia, lo que yo hacía. Entonces ahorita, estuve también en la CDI como mes y medio estuvimos trabajando. Con el Plan Nacional de Desarrollo 2012- 2018. Entonces, estuvimos en diferentes localidades y sí me tocó trabajar con el abogado y él, pues sabe hablar en totonaco, pero en náhuatl no. Entonces en Chotitlán sí me tocó en las comunidades que dominan más el náhuatl que totonaco. Ahí estuvimos trabajando y sí le tomé mucha importancia, lo que es las interpretaciones. El abogado les va explicando de qué se trataba, cómo era el plan, la metodología, yo lo iba... a la gente ¿no? Le íbamos explicando de qué se trataba. (Nanoreste 1, 2013)

Una práctica que pasaba inadvertida, invisible, sin un valor específico, a través del reconocimiento se vuelve importante, en primer lugar para los propios intérpretes y después para quienes los rodean. Se convierte entonces en una actividad que a través de los aprendizajes y procesos formativos cambia las percepciones que repercuten no sólo en la interpretación, sino también en otros ámbitos. Así la agencia que los intérpretes formados construyen produce efectos que se pueden apreciar no sólo en el ámbito del acceso a la justicia, sino en el ámbito familiar o comunitario. Esta expansión se considera como positiva en la medida en que, por una parte, fortalece la competencia en interpretación y por otra abona a una seguridad que se nutre de las experiencias dentro y fuera del ámbito. Un ejemplo es en la esfera personal y familiar:

Llegaron mis hermanos de Sonora, uno de mis hermanos vive allá con su esposa pero su esposa no habla el náhuatl. Llegaron y quería saber cómo se preparan los tamales y mi mamá no sabe hablar el español. Es monolingüe náhuablante y la esposa de mi hermano también es monolingüe pero hispanohablante. Y no se entendían, entonces yo tenía que intervenir. Entonces ahí tuve una gran oportunidad para... incluso para aclararles cómo iba a ser la interpretación, para que se entendiera. Se empezaron a reír, pero fue interesante porque decía a mi mamá 'Párale, yo le explico'. Le explico a mi cuñada y luego a ella. Otra vez habla y yo le explico a mi mamá y así hubo una comunicación excelente y lo vimos, la verdad, sí muy bien. (Nanoreste 3, noviembre 2011)

Las oportunidades de práctica, ya con un conocimiento más ordenado, se fueron aplicando de manera inmediata y se vislumbran como aplicables a contextos tanto de acceso a los servicios públicos como de educación o salud, identificados como los escenarios donde la visibilidad del intérprete no está aún reconocida, tal como sucede en ámbitos más informales y menos públicos como puede ser un bufete de abogados particular:

Venimos a verte porque esta señora viene así mira, viene lastimada a lo mejor de lesiones y viene lastimada. 'No, pues entonces que pase, que se siente, vamos a tomarle su declaración y este... ¿sabe hablar?' 'No, pues es que no sabe hablar el español.' '¿Tu sí?' 'Yo sí.' '¿Tú me vas a ayudar?'

Inclusive ellos son los que se preocupan también de que... que su chamba quede bien. ‘Y no, sí, adelante.’

C: ¿Y ahí te habilitan de alguna manera o solamente...?

Nac4: No. No queda en constancias que te habilitan en ese momento. Ellos la hacen pasar que... fue directamente la denuncia este... en español. (Nacental 4, noviembre 2011)

La experiencia narrada de la práctica antes del proceso de formación es un ejemplo de total invisibilidad de la práctica que se llevaba a cabo, pero sin dejar huella o constancia, explica la razón por la cual es tan difícil encontrar ejemplos o materiales que refieran a la actividad de interpretación en nuestro contexto, es sólo a través de los testimonios que se puede recuperar lo que sucedió. A pesar de que la actual visibilización es todavía incipiente, no hay duda de que se ha avanzado en ese sentido y que habilitar y dejar constancia de la intervención de un intérprete acreditado o certificado es una práctica que otorga legitimación al sistema de impartición de justicia, finca responsabilidades y transparenta el proceso de impartición de justicia. Se trata del inicio de la práctica en proceso de profesionalización, y los retos surgen en diversos planos con distintos frutos gracias al proceso de formación.

Así, la iniciativa de una intérprete para intervenir en el caso de la abuela de una de las intérpretes, a quien sistemáticamente discriminaban en el sistema público de salud, surge a partir de que conoce sus derechos, no sólo lingüísticos:

De mucho, me sirvió de mucho [El Diplomado] porque antes de entrar al diplomado a mi abuelita la acompañé al hospital de Teziutlán porque estuvo yendo como tres años a cita y nada más. Llegaba con cinco minutos de retardo y ya le ponían otra fecha, otra fecha y así y entonces o una ocasión dije, ‘Voy acompañar a mi abuelita.’ Le dije a mis padres, pero ellos no querían, pero ya no les pregunté a mis padres y me fui. Entonces llegué y sí, es cierto, por el transporte, por todo, muchas cosas, entonces llegamos un poco tarde. Llegamos como a las diez y la cita era a las nueve y ya no la atendieron. Y le dije a una de las enfermeras, ‘Necesito hablar con la supervisora o con la directora de aquí.’ Ya nos llevaron a donde estaba, fui hablar con la directora y le hablaron por teléfono al doctor que trataba mal a mi abuelita, por tres años la trató mal. ‘La van a atender. Sí, ahorita ya está bien de la glucosa y de la presión y necesito que entreguen tales análisis.’ Y como mi abuelita llevaba mucho dinero, llevaba como seis mil o siete mil y ya que le digo, ‘Aunque sea particular, pero vamos a hacer análisis.’ Y ya que la llevo a otra clínica particular. Y ya al otro día nos dieron los resultados. Fuimos otra vez con la directora, porque no los querían recibir, no nos dejaban pasar. Y al mes ya operaron a mi abuelita, pero si no hubiera ido pues igual posponían y posponían fecha y pues ya fui aprendiendo y sí el diplomado me ha servido de mucho. Por ejemplo, ahorita ya estoy poniendo en práctica todo lo que aprendí en el Diplomado. Todavía falta mucho por hacer, todavía falta mucho que hacer. (Totonaca 6, julio 2013)

Exigir derechos en cualquier ámbito del servicio público e insistir en que los servidores públicos cumplan con su obligación, son acciones que requieren de una seguridad y decisión que en el testimonio de la intérprete le otorgó el proceso de formación, al comprender que los derechos existen y se pueden exigir cuando no se respetan. Cada individuo construye su seguridad de maneras diferentes, y los elementos que la alimentan son variados, pero el conocimiento se convierte en poder y seguridad: “En lo que me favoreció el Diplomado es que ahora ya sé qué técnica es y lo digo con más seguridad” (Totonaca 3, abril 2012). Para este intérprete lo valioso fue poder nombrar las técnicas y usarlas con seguridad. Para otros, una práctica que a pesar de lo complejo y exigente, se convierte en un gusto por ejercer dicho poder y la adrenalina asociada a la práctica, se convierte en una satisfacción personal y reconocimiento de saberse competente en una práctica especializada:

Fue una semana de adrenalina así de, vente para acá. A las dos de la mañana llegas a tu casa, ‘¿Sabes qué? A las dos de la mañana, vente para acá y ahorita van a llegar por ti.’ Y así, de repente estoy que ya es la una de la mañana ¿no? Y ya pues a ver a un médico, o el policía municipal, o el ministerial. O sea, también tienes la experiencia, la experiencia que adquieres... pues sí, estás en esto, estás en aquello. Yo digo que la adrenalina, porque son cosas que nunca por acá me pasó y que ahora las disfruto, o sea cada momento, cada cosa la disfruto y la disfrutamos todos. (Nanoreste 7, agosto 2013)

Saberse valorada, segura de manejar una actividad que permite llevar a cabo procesos de comunicación que, a su vez, facilitan procesos de impartición de justicia son momentos de reconocimiento con un valor simbólico que identificamos como muy valiosos. Empero, el camino del reconocimiento es todavía largo.

7.8. Lo que falta: retos y oportunidades

Con el paso del tiempo se observa en los intérpretes el fortalecimiento de la práctica que se percibe no sólo en la seguridad visible al realizar los servicios de interpretación, sino también en el trato con las autoridades que participan en las etapas de procedimientos penales. Tal como señalaba la teoría de la construcción de la competencia traductora (Kelly, 2002) y la competencia en ISP (Abril y Martín, 2008), a medida que aumenta la práctica, ésta se fortalece y automatiza

ganando los intérpretes en calidad y seguridad. Sin embargo, este fortalecimiento también tiene sus nexos en la conciencia de la necesidad de formación, ya con mayor precisión. Al finalizar los diplomados, algunos ya identificaban que las 180 horas de formación ofrecida no serían suficientes, pero al paso de los años, ya con la experiencia de encontrarse frente a diligencias, juicios orales o tradicionales, con peritajes o casos que emocionalmente son difíciles de sobrellevar, los intérpretes entrevistados pueden nombrar los ámbitos y elementos con mayor detalle.

Desde que se culminó el proceso de formación en 2011 no se ha ofrecido de manera institucional curso alguno de seguimiento, taller o espacio para el intercambio de experiencias ni en el Estado de Puebla ni en otros estados. La prioridad de las instituciones suele ser cuantitativa, y el seguimiento y acompañamiento de los egresados no se ha identificado como tal. Sin embargo, algunos de los intérpretes buscan maneras de seguir formándose y fortalecer de esa manera su práctica. Esta investigación es un seguimiento de algunos, como el caso de los intérpretes de Yolkualtakamej, quienes, una vez iniciada su práctica en juicios orales, se percataron de que necesitaban profundizar en el campo de la terminología para agilizar el trabajo. A iniciativa de ellos se trasladaron a la ciudad de Xalapa, Ver. para analizar su práctica, trabajar en la metodología para la creación de glosarios bilingües y hacer prácticas de interpretación simultánea aprovechando las instalaciones y el equipo de la Facultad de Idiomas de la UV en julio 2013. De igual manera y de acuerdo con su objetivo de capacitación permanente reportaron la asistencia a diversos eventos:

Desde nuestra formación y constitución legal nos seguimos capacitando asistiendo a cursos, talleres, seminarios nacionales e internacionales en temas relacionados a las cuestiones indígenas, principalmente; derechos humanos, derechos indígenas, procuración de justicia y la práctica de interpretación y traducción con expertos. (Yolkualtakamej, 2015)

Los ciclos de práctica y reflexión sobre la misma, con acompañamiento de formulación de nuevos proyectos, ya en colaboración con una red que se está consolidando entre varios estados de la República Mexicana, nos indica el fortalecimiento de la profesión. Esa necesidad de acompañamiento la han expresado diversos intérpretes y se identifican: en la construcción de glosarios y terminología especializada: “Tot6: Ahorita que me integré en la asociación [Yolkualtakamej], me acaban de decir que sí tengo que formar veinticinco términos. [...] Tot9: He intentado hacerlas pero siento que no salen” (Totonaca 6 y 9, abril 2013). Trabajar en grupo con

una guía es crucial, igual que un acompañamiento de pares durante las interpretaciones: “Mucha gente piensa que es un trabajo muy fácil de ser intérprete pero no, a veces yo necesito que esté alguien a mi lado que también entienda mi lengua” (Totonaca 9, agosto 2013). Estas solicitudes y expresiones donde la ayuda es necesaria corresponde al seguimiento que no se ha realizado a la estrategia de política pública y a las necesidades de fortalecimiento en el ámbito laboral para trabajar en parejas. Los mismos intérpretes, tras haberse formado en el Diplomado, sugieren mejoras para las universidades interculturales, lugares que se vislumbran como estratégicos para la futura formación de intérpretes:

Porque de hecho a mí ya me habían invitado en la Universidad Intercultural para dar clases de técnicas de interpretación, pero ya no era como nosotros lo recibimos que era pura teoría, sino que a mí me lo habían pedido que fuera más práctica, así como lo recibimos el Diplomado, pero lo malo que pasó es que cuando me tocaba la clase muestra y la entrevista fue un foro de Teziutlán y ya no me presenté. (Totonaca 9, agosto 2013)

Los intérpretes que se formaron como licenciados en Lengua y Cultura en la UIEP y posteriormente acudieron al Diplomado, identifican el valor de que la formación sea impartida por profesionales de la interpretación y de la atención individualizada en la práctica. Estos retos que no se habían podido atender pueden cubrirse con los intérpretes egresados y con experiencia en el ámbito que ya están ejerciendo. Conforme se consolide el campo profesional, aunque lentamente, se pueden multiplicar las formaciones desde las lenguas nacionales.

En cuanto al seguimiento de formación realizado con dos de los intérpretes, miembros de Yolkualtakamej, sus consideraciones acerca de las actividades que les son útiles para su crecimiento profesional son las siguientes:

Nan6: La práctica es lo más esencial, porque lo teórico sí me lo pueden dar, pero lo que necesitamos es la práctica para poder ir desarrollarlo todo y pues crear más...

C: Que hubieran prácticas acompañadas, por ejemplo: unos pares o maestros que estuvieran observando la práctica y retroalimentándola ¿por ejemplo?

Nan6: Haciendo comentarios también.

Nan8: Como estuvimos haciéndolo, vemos unos videos, vemos una interpretación ya en conjunto: te faltó esto, o te hace falta, aquí tienes estas fallas, pero mejóralas, no sé. Como ir criticando ¿no? Pero para mejorar. Irlo intercalando, o sea, teórico, práctico, teórico, práctico. Porque nos pueden dar mucha teoría, pero si no lo llevamos a la práctica pueden pasar muchos días, muchos años meses y se nos va olvidando. ¿Qué es eso? Y como que se nos olvida...

Nan6: Yo pienso que aumentar más la práctica, la práctica y que haya observadores y los observadores que nos digan, sabes qué: te falta esto... (Nanoreste 6 y 8, julio 2013).

El análisis de la propia práctica constituyó una actividad constructiva, y de igual manera puede serlo cuando se observa la práctica de otros. Estas formaciones con objetivos específicos y estrategias puntuales apoyan el desarrollo de la seguridad y el fortalecimiento de la profesión. En este caso se realizaron de manera personalizada y como parte de la co-construcción entre la docente Inter y los intérpretes colaboradores, aprovechando las posiciones en las instancias educativas donde nos encontramos, pero pueden hacerse extensivas y periódicas con la planeación pertinente. Se vislumbra como parte de la reciprocidad o compartición entre quien investiga y quienes colaboran con la investigación (cfr. Apartado 4.6.).

Otro tema que los intérpretes solicitan y que ya se mencionó es la necesidad de *debriefing*. Cuando no ha sucedido inmediatamente después de la experiencia de interpretación, sucede al ofrecerse el espacio para la escucha, el desahogo a través de la narración de hechos: “Nas2: Ajá, como que también desahogarse, con alguien que nos entiende. Nan7: Y compartir experiencias” (Nasine 2 y Nanoreste 7, 2013). Así las oportunidades y retos son múltiples, ofrecer espacios para la escucha y para compartir experiencias entre los intérpretes insertos en el medio son solicitudes que surgen de ellos mismos:

Los intérpretes que ya están formados, actualizarse. Aparte de actualizarse, no sé, que en cualquier momento se haga un, los mismos intérpretes, organizarse bien, hacer un proyecto, no sé junto con INALI, con CDI, porque nosotros tres intérpretes, cuatro de la Sierra Noreste no nos vamos a bastar. Lo que es la Sierra Noreste, hay mucha gente indígena y actualmente cuando ya se sabe que hay intérpretes ya a lo último no te van a mandar a traer solamente en el ámbito jurídico, sino ya otras instituciones más, y tres o cuatro intérpretes, no va a ser suficiente. De otra forma es como volver hacer la siguiente generación de preparar a chavos [...] Porque de repente me toca cubrir Zacapoaxtla, me toca cubrir Cuetzalan, como el viernes por ejemplo que me dice ‘¿Dónde estás?’ Porque eran las doce del día y yo iba llegando a Teziutlán, y me manda un mensaje de Cuetzalan ‘¿Dónde estás? Porque tenemos una diligencia.’ Con la pena, no puedo. (Nanorestes 7, julio 2013)

El reto del número de intérpretes necesarios para ciertas variantes tampoco está siendo atendido, ni por las instituciones que han formado hasta ahora, ni por las universidades públicas. Tal como relata la intérprete, en ocasiones es requerida para varias diligencias de manera simultánea. La fiscal con quien pudimos conversar después de uno de los juicios orales también se mostró muy

interesada en saber dónde contactar con más intérpretes, algo que se corrobora con el número creciente de solicitudes que recibe tanto la Procuraduría como Yolkualtakamej. Por ello la petición a las universidades: “diplomados o maestrías, una licenciatura. Igual que tomar en cuenta una licenciatura ¿no? Que tomara en cuenta sobre interpretación” (Nanoreste 8, abril 2013). Estos deseos abarcarían todo el servicio público, construyendo la siguiente etapa en las fases de profesionalización identificadas (cfr. Figura 10), donde se busca ya no la atención en un solo ámbito para cumplir con la ley, sino atender a la ciudadanía de acuerdo con lo prescrito y suscrito en leyes tanto nacionales como internacionales.

Los mismos intérpretes identifican y solicitan que se ofrezca una formación mayor, con mayor número de horas, más amplia en cuanto a su temática, que incluya otros servicios públicos, que abarque traducción e interpretación de diversos ámbitos y los forme en todas las técnicas, con prácticas acompañadas etc.: “Sí, he aprendido mucho, pero siento que me falta. Me faltan muchas cosas por aprender, necesitamos algunos talleres. Yo siento que necesito capacitarme más, más práctica” (Totonaca 9, agosto 2013). Y específicamente solicitan que intervengan otro tipo de especialistas: “médicos legistas, los términos que ellos utilicen, que se le va hacer el dictamen proctológico, ginecológico y quien sabe que otros términos manejan. [...] hay mucho peritos” (Totonaca 9, agosto 2013). Y por supuesto una necesidad externada por todos los intérpretes colaboradores es ahondar en conocimientos de derecho, puesto que los términos jurídicos y los procedimientos explorados en el Diplomado son insuficientes.

Los intérpretes tienen altas expectativas y planes para el futuro, y en la mayoría de los casos están fuertemente arraigados en sus comunidades de origen, lo cual expresan de manera directa: “Aquí [Huehuetla] nací, aquí crecí, aquí sigo viviendo. Y quiero seguir viviendo aquí” (Totonaca 9, agosto 2013). Igualmente otra intérprete pone por encima de sus condiciones personales o incluso familiares a la vocación de servicio:

Lo que más me gustaría. Te comentaba hace rato que ya no me quiero resistir de estar aquí o estar en Huachinango, donde quiera. Ya no me importa, donde quiera que me manden, pero lo especial, lo idóneo sería ya estar en el distrito judicial de Huachinango porque allá es dónde hay más gente indígena, donde yo puedo asistir a más gente, y creo que uno de esos sería, así como intérprete, estar allá con mi gente y de verdad ser útil para ellos. Que cada vez que se solicite un intérprete, yo pueda asistirlos y que yo no esté, a lo mejor comisionada en otra cosa y todo eso. Que realmente sirva para eso. Eso sería lo lógico, lo más idóneo y pues a lo mejor sería un sueño como intérprete estar

sirviendo a la gente que realmente lo necesita. Te gusta, o sea, es un trabajo que me gusta mucho y luego pues hasta te pagan por lo que haces y ayudas a la gente, o sea, eso sería perfecto. (Nacentral 4, abril 2013)

Igualmente, tal como se ha mostrado, están comprometidos con el mejoramiento de la práctica profesional y conscientes de que se trata de una co-construcción entre instituciones formadoras, de gobierno y de la asociación entre ellos “Poco a poco y si nosotros hacemos capacitaciones y también participamos en eventos, yo pienso que más a futuro o en dos años tendremos más personas que conozcan el trabajo y también que se involucren” (Nanoreste 6, 2013). A diferencia de otros campos de práctica profesional, de formación o de investigación, éste busca la colaboración, el crecimiento y el involucramiento de diversos actores, todo ello necesario para la profesionalización y visibilización de los intérpretes y el ámbito profesional del que son protagonistas. Pero su participación no se restringe a la interpretación, sino también a otros:

Nosotros tenemos la visión a futuro, como Yolkualtakamej, de seguir aportando y seguir preparándonos para que así podamos crecer y sí trabajar en el área de interpretación, pero ya vimos también en el área de promoción de la Ley General de Derechos Lingüísticos y todo eso nos ayuda también, porque estando participando en una capacitación o ser el ponente te desarrolla y poco a poco vas perdiendo ese miedo y vas agarrando confianza y así podamos participar a nivel nacional o internacional, que es lo que queremos. Son nuestros objetivos a futuro y pues lo primero es desarrollarnos y poder crecer y dando a conocer en relación a la interpretación y la traducción también... (Nanoreste 6, julio 2013)

El trabajo de difusión y promoción de la LGDLPI (2003) desde las diversas lenguas es un proyecto financiado por INALI a través de convenios con la asociación, un trabajo que se está articulando a nivel nacional con otras asociaciones. CEPIADET, también en colaboración con instituciones de gobierno donde casi siempre participan INALI y CDI, por ser quienes cuentan con presupuestos para el ámbito, encabezan la campaña de difusión de derechos lingüísticos denominada “Los derechos viven en todas las lenguas” con amplia difusión sobre todo en redes sociales (cfr. Figura 30).

Figura 31: Cartel difusión de derechos lingüísticos



Fuente: <http://cepiadet.blogspot.es/>, 2014

Yolkualtakamej también realizó un evento para visibilizar los derechos lingüísticos entre la población (Informe Yolkualtakamej 2013-2014) en San Miguel Tzinacapan y ofrece capacitaciones para los habitantes de la comunidad con el fin de que puedan exigir sus derechos. Estos eventos suelen realizarse a finales de año, cuando las instituciones como INALI o CDI tienen que haber ejercido el presupuesto que les asigna la federación. Un ejemplo es el *Primer Encuentro Cultural y Lingüístico de los Pueblos Nahuas y Totonacos*, realizado en San Miguel Tzinacapan en octubre 2013, igualmente los Seminarios de Lenguas Indígenas o los Diplomados que se celebraron año con año, se realizaron todos en el último trimestre de cada año.

Otras iniciativas de la asociación incluyeron la grabación de audios en náhuatl y totonaco para que se pueda establecer si quienes son detenidos o son víctimas pertenecen a la variante náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla o totonaco central del sur. Un segundo audio informa sobre los derechos del imputado, de manera que cuando no hay un intérprete presente la persona hablante de dicha

variante sepa de los derechos que la asisten.¹⁰² Esta iniciativa piloto es susceptible de ser replicada para otras variantes y de distribuirse de manera económica en otros lugares de difícil acceso. Así, los planes a futuro incluyen el crecimiento de la asociación y la ampliación de lenguas: “incluir a otras lenguas, incluir y tomar en cuenta a todos los intérpretes que conocimos en el diplomado para que así esta asociación no sea chiquita, crezca y llegue a ser grande” (Nanoreste 6, agosto 2013).

Una práctica estrechamente relacionada y que también se ha impulsado, de nuevo desde las mismas instituciones, es la traducción de materiales relacionados con diversos servicios públicos: materiales sobre prevención de desastres, protección civil, prevención en el ámbito de la salud, entre otros. Así, los planes a futuro y expectativas para la profesionalización de intérpretes en el Estado de Puebla se están conformando con alianzas entre las asociaciones de intérpretes de este y otros estados, estratégicamente con el Estado de Oaxaca y la asociación civil CEPIADET. Por otro lado, se vislumbra la plantilla de intérpretes de la Procuraduría, quienes necesitarán refuerzos en cuanto al número de contratados, especialmente en algunas lenguas y variantes, y formación que ofrezca continuidad a la inicial.

¹⁰² Los audios fueron grabados en 2014 en las instalaciones de Radio Más en Xalapa, Ver. y son posteriormente distribuidos en las agencias de los ministerios públicos y lugares estratégicos donde no se cuenta con intérpretes de manera permanente.

8. Conclusiones

En este capítulo de la tesis recopilamos los hallazgos surgidos del análisis del proceso de formación de intérpretes de lenguas nacionales mexicanas en Puebla durante 2011 y de su posterior iniciación profesional. El objetivo de la tesis fue analizar etnográficamente ambos procesos. Este campo profesional emergente se configura de manera dinámica y acelerada y por ello, los tiempos de la academia, con los lapsos para la maduración teórica y los filtros de revisiones para llegar a una publicación no siempre juegan a favor del interés de aportar en su configuración de manera inmediata. Dado el carácter interdisciplinario de la investigación que atiende dimensiones que pueden ser de utilidad tanto para la academia como para los actores participantes, estructuramos el capítulo en hallazgos de investigación y recomendaciones prácticas, o sea para acciones que se pueden emprender desde el campo educativo ya sea formación o investigación y acciones que las instituciones de gobierno o asociaciones pueden considerar. Por ello incluimos reflexiones que sirven de insumo para coadyuvar a la conformación del campo profesional, donde el reconocimiento laboral y académico de los protagonistas, véase los intérpretes, ya no sea la excepción, sino la regla.

La experiencia de trabajo e investigación y con enfoque multi y transdisciplinario que permita la reflexión compartida es sin duda enriquecedora, aunque abre más interrogantes de las que alcanza a contestar. Construimos caminos compartidos que esperamos sean de provecho tanto para los intérpretes, las instituciones públicas encargadas de elaborar y financiar políticas públicas, como para la academia, cuya responsabilidad es visibilizar, analizar y difundir los hallazgos no sólo con sus pares, sino con todas las personas implicadas. Ese es el camino que elegimos y en el que queremos perseverar, pues queda mucho por hacer. Esperamos muchas personas quieran unirse a este tipo de esfuerzo con investigaciones pertinentes, complementarias, propositivas y críticas, señalando los aciertos y las áreas que requieren mayor atención.

8.1. Hallazgos

Al inicio de la investigación nos preguntábamos sobre la competencia en ISP que tiene y debería tener una persona bilingüe para trabajar como intérprete de lenguas nacionales mexicanas en el

ámbito de la procuración y administración de justicia e indagamos sobre cómo se estaba configurando el campo de la profesionalización de los intérpretes de lenguas nacionales mexicanas en el caso de Puebla. Así analizamos etnográficamente la formación e iniciación profesional de intérpretes de lenguas nacionales mexicanas en el ámbito de la justicia en Puebla (cfr. Capítulos 5, 6 y 7). Procedimos de manera inductiva y tuvimos la fortuna de no sólo guiar el proceso de formación (cfr. Capítulo 5 y 6), sino también de acompañar la iniciación profesional de un grupo de intérpretes recién formados (cfr. Capítulo 7). A partir del análisis de los documentos que se emplean para la selección de aspirantes y para la acreditación de competencias, tales como la NTCL (CONOCER 2009) y el Código de Ética (INALI, 201), concluimos que es necesario revisarlos de manera crítica para su actualización. También es importante considerar si el procedimiento realmente cumple con la función de profesionalizar y no se torna en una estrategia que permite justificar acciones de gobierno sin el necesario sustento académico y laboral.

El estudio del derecho para intérpretes presentado de manera frontal y unilateral, donde el diálogo entre sistemas de justicia es inexistente o asimétrico, no se vislumbra como el más adecuado. Igualmente, uno de los hallazgos indica que el diseño de programas debe partir de un análisis de necesidades que no sólo adapte el contenido, sino también considere la duración, la seriación, el seguimiento y apostarle a la calidad en detrimento de la cantidad, especialmente cuando los recursos son reducidos.

El ámbito de la interpretación para los servicios públicos es una deuda histórica que merece un proceso de formación no sólo de 180 horas. Ofrecer un solo proceso de formación es contradictorio con lo que se estipula en el Código de Ética (INALI, 2010): la obligación de los integrantes de formarse continuamente. No existen espacios a donde recurrir para esa formación ni en Puebla, ni en ningún otro estado de la República Mexicana.

Así, la formación que se ha ofrecido en México a pesar de los avances, dinamismo y entusiasmo por parte de los intérpretes y otros actores participantes, hasta la fecha es dispersa y a pesar de los esfuerzos de una institución como el INALI, centralizado en Ciudad de México, con un número reducido de funcionarios, se observa que es insuficiente en cuanto al número de lenguas atendidas (cfr. Capítulo 5), o la amplitud del programa de formación (cfr. Capítulo 6).

Destacamos que se están tejiendo redes entre intérpretes y asociaciones, cuestión que se propició desde el proyecto de investigación y otras instancias, sin que ello hubiera sido previsto en el diseño

original. La configuración es compleja debido a los intereses tanto políticos como laborales de las partes involucradas, pero indispensable para la conformación de un campo profesional con reconocimiento, especialmente en los inicios, donde los intérpretes están todavía dispersos a nivel nacional y se observan acciones sólo esporádicamente organizadas. El fortalecimiento de redes a pequeña escala en el sureste mexicano (Chiapas, Oaxaca, Puebla, Veracruz) está iniciándose de manera todavía tímida, pero los vínculos se establecieron y ha habido espacios de encuentro, aunque sólo puntuales, impulsados sobre todo desde Oaxaca con CEPIADET a la cabeza, con recursos importantes de CDI e INALI.

La necesidad de fortalecer la identidad cultural y lingüística de los intérpretes para que vigoricen su agencia (cfr. Capítulo 7), sensibilizar a los funcionarios respecto a la interculturalidad y la diversidad, fortalecer la lectoescritura en ambas lenguas y no sólo en español, ampliar la formación tanto en duración como en relación a otros campos de acción, como el servicio público o la salud, son tareas que requieren de esfuerzos mancomunados entre instituciones educativas, presupuestos del gobierno para su realización y voluntad por parte de los hablantes bilingües para formarse en una disciplina que hasta la fecha en México no ha gozado de oportunidades.

Cambiar el paradigma de organización de los servicios públicos, claramente monolingües tal como se mostró en el Capítulo 7, hacia uno donde se considere no solo el bilingüismo, sino el multilingüismo, requerirá de acciones variadas y creativas, para que en un futuro la normalidad considere habitualmente la diversidad lingüística y cultural. Tanto la población bilingüe como monolingüe juega ahí un papel crucial donde destacan los medios de comunicación. En esa normalidad los intérpretes son actores clave que median entre lenguas, culturas, cosmovisiones y todo lo que ello incluye. Por ello vigorizar la agencia de los intérpretes es una acción central.

Es importante visualizar las ventajas que ello conlleva a largo plazo y aunque la urgencia por atender una situación ocasiona que se tomen decisiones que no siempre consideren en primer lugar la calidad, ya es tiempo de construir condiciones y programas que atiendan los problemas de fondo a largo plazo. Hemos podido corroborar el compromiso de algunos de los intérpretes y también de algunos funcionarios y académicos. Los resultados que obtienen provocan cambios en su entorno personal, familiar, comunitario, regional y estatal. La presencia de intérpretes en los procesos penales, por ejemplo, inhibe la corrupción y el pago de sobornos, prácticas identificadas como endémicas en el ámbito de la justicia en México (cfr. Apartado 3.5).

Haber podido presenciar algunos juicios mediados por intérpretes, para describirlos y analizarlos, fue una de las experiencias importantes que aportaron datos, algunos cualitativos y unos pocos cuantitativos que buscamos enmarcar. Se observaron actitudes positivas y negativas por parte de los jueces e implicados, pero en el nuevo sistema adversarial sin duda se verán restringidas las oportunidades de no cumplir cabalmente con lo estipulado en las leyes, como es el derecho al intérprete.

El proceso de formación se convirtió en legitimador que subraya el profesionalismo otorgado por las instituciones participantes y en un respaldo sustantivo, aunque no es reconocido por el Consejo de la Judicatura Federal, órgano que valida a los peritos intérpretes de todas las lenguas a nivel nacional. Esto se identifica como una desventaja importante. Igualmente se mostró en el Capítulo 7 que las condiciones de trabajo en cuanto a espacios, tiempos y respeto por la práctica y profesión son realmente un reto y en muchas ocasiones inaceptables.

Cabe destacar las prácticas que se presenciaron o que fueron narradas por intérpretes, donde se observaron algunas contradicciones con lo prescrito y fueron ubicadas en los espacios intersticiales o fisuras (Bhabha, 1994; Carbonell, 1997), pueden ofrecerse como insumos y posibilidades para una práctica más humana durante los procesos de formación. La flexibilidad y variedad de maneras de participación de los intérpretes en los diferentes escenarios son elementos que cabe resaltar y que emanan de una posición que es congruente con la educación intercultural (Walsh 2009), que pretende aportar para transformar la realidad hacia horizontes de mayor equidad.

Los temas que se tratan en los ECI tienen una fuerte carga emocional que es importante aprender a manejar para salvaguardar la integridad de las intérpretes, quienes en su calidad de mediadoras reciben y procesan información que para cualquier ser humano es impactante, al tratarse de casos tan dolorosos como es la violación o pérdida de seres humanos. Ni durante la formación, ni en el servicio público donde participan encontramos a psicólogos que guiaran y fortalecieran este aspecto que a la larga se puede convertir en un serio problema de salud para las intérpretes si no se atiende.

Otra conclusión que surge a partir del análisis de la iniciación profesional se relaciona con los papeles variados que juega cada intérprete en los espacios donde se posiciona cuando interactúa durante los ECIs. La conciencia sobre su agencia (Angelelli, 2004) y las condiciones estructurales donde prevalecen todavía huellas de la configuración colonial del poder, son temas que en el

contexto estudiado y analizado conviene discutir y afrontar, desde las asociaciones e intérpretes que están ejerciendo y con las instituciones educativas y responsables de los servicios públicos para llegar a consensos a partir de la realidad mexicana.

Se hicieron visibles a través del análisis ausencias (Santos, 2006) comentadas a lo largo del trabajo: ausencias de políticas públicas de traducción; ausencia de investigaciones y panoramas del ámbito; ausencia de consideraciones éticas y especialistas o académicos en interpretación en los procesos de certificación; ausencia de autoridades indígenas en los procesos de formación; ausencia de los conocimientos en cuanto a contenidos explícitos en el currículum relacionados con los sistemas normativos comunitarios; ausencia de mecanismos para la re-certificación en los casos de los intérpretes que han estado registrados en el PANITLI, pero cuyo reconocimiento ya expiró; ausencia de reconocimiento en las instancias relevantes como el Consejo de la Judicatura; ausencia o escasez de espacios de formación.

La remuneración, pudimos observar, es uno de los grandes pendientes que depende de la capacidad de negociación de las instituciones responsables de conseguir presupuestos para los diversos servicios públicos, véase INALI, Procuradurías y CDI, que aseguren el pago tanto de honorarios como de viáticos para el traslado de intérpretes. No se puede enfatizar suficiente la importancia de esta cuestión. Con mucha preocupación se observa que los apoyos otorgados por CDI a las asociaciones de intérpretes, como por ejemplo Yolkualtakamej, a través del financiamiento de proyectos, en 2016 ya no fueron publicados. En cambio se suscribió un Convenio de colaboración en el marco de la implementación del *Nuevo Sistema de Justicia Penal con Visión Intercultural y Multilingüe*¹⁰³ cuya implementación seguiremos a partir de 2016.

Se observó que el proceso de formación y acreditación conduce a la toma de conciencia y empoderamiento de los intérpretes, quienes se han convertido en embajadores de los derechos lingüísticos, lo que en el futuro redundará en una postura más crítica por parte de los usuarios indígenas respecto al servicio que les brinda el Estado. La construcción de agencia desde este ámbito es una cuestión que tendrá implicaciones y efectos que se podrán observar y medir en el seguimiento del desarrollo del campo de la ISP, sobre todo cuando el incipiente campo se amplíe a otros servicios, especialmente al de salud. Futuros estudios que incluyan estudios de caso por

¹⁰³ El convenio fue firmado el 30 de octubre de 2015 por la Secretaría de Gobernación, la SCJN, la PJR, la SEP, y la CDI.

regiones o servicios serán muy provechosos, especialmente si se combinan con investigaciones de largo aliento para observar y compartir avances y buenas prácticas que se presentan en diversos espacios y momentos.

8.2. Recomendaciones

Este apartado ofrece recomendaciones que surgen a partir del análisis y los hallazgos que emergieron del mismo. Dado el papel central que juega la selección (cfr. Apartado 5.2), identificamos que conviene revisar ese proceso de formación y hacerlo mucho más específico. Es pertinente incluir ejercicios de traducción e interpretación evaluados por miembros del gremio que cuenten con indicadores claros y conocimiento profundo de la práctica de traducción e interpretación.

Al tratarse de un ámbito nuevo para las instituciones de educación superior que ofrecen formación con enfoque intercultural y licenciaturas destinadas a fortalecer el tejido social de las regiones interculturales, donde se encuentran los potenciales estudiantes bilingües, la situación es novedosa y compleja. Los especialistas en traducción e interpretación hablantes de lenguas nacionales son todavía muy escasos, por lo que es necesario invertir en la formación de éstos para diseñar nuevos programas en espacios multilingües que consideren formatos mixtos, modulares e interdisciplinarios de mediano y largo alcance.

Igualmente es conveniente adaptar a partir de diagnósticos locales que incluyan indicadores de usuarios más allá de la estadística de presos indígenas, para ofrecer diferentes opciones de formación tanto al personal adscrito a los servicios públicos en funciones, como a los jóvenes que aspiran a participar en este ámbito y considerando las características de cada región y situación. Por ello el papel de las universidades públicas y especialmente las universidades interculturales es crucial. Los programas de educación intercultural que tengan como propósito transformar la realidad y con un claro deber social de atender las necesidades dictadas por algunos de los grupos más vulnerables del país, los pueblos indígenas, deben ser construidos con y desde los grupos a quienes debe beneficiar.

Igualmente se observa la necesidad de construir una didáctica para los procesos de formación de intérpretes, donde los conocimientos interdisciplinarios sean compartidos de maneras adecuadas para su aprovechamiento (cfr. Apartado 6.2).

Una propuesta que cabría discutir es la creación de un Centro o Centros de Traductores e Intérpretes, donde haya materiales y espacios para cursos, talleres y seminarios que impulsen el intercambio de experiencias, se concentren recursos en diversas lenguas, se formen y actualicen en materias diversas como son la traducción, interpretación consecutiva y simultánea, terminologías especializadas que abarquen los temas que los peritos manejan, y por supuesto se amplíe a otros ámbitos del servicio público. Esta es una opción que puede explorarse desde los espacios ya existentes en las universidades interculturales.

Conviene elaborar planes a largo plazo para fortalecer el campo, cuestión que requiere conseguir y administrar recursos necesarios tanto para la articulación de asociaciones o individuos, como para su gestión. Este proceso, por la dispersión geográfica, se vislumbra como una tarea que alguna asociación o red de asociaciones podría liderar. El Centro de Traductores e Intérpretes jugaría un papel protagónico en este aspecto.

La formación inicial de asociaciones de intérpretes requiere de apoyos tanto económicos como de asesorías diversas sobre cómo formular y concursar financiamientos tanto nacionales como internacionales que sería muy beneficioso apoyar. De esa manera se propicia la independencia y agencia de las asociaciones civiles. La formación de un gremio profesional (cfr. Apartado 3.2) y el intercambio de conocimiento sobre la práctica en diversos lugares de la República Mexicana, permitirán la elaboración de un plan de incidencia que parta de una realidad hasta ahora escasamente documentada y, por lo tanto, invisibilizada. Aunque se han iniciado algunos de estos procesos, falta mucho aún para que las acciones emprendidas queden articuladas como una red donde los diversos actores institucionales, gubernamentales y asociaciones caminen de la mano de manera que las divisiones entre estados, partidos políticos o niveles de gobierno no sean un obstáculo.

Se han dado pasos y las asociaciones están creciendo en número y uniéndose. Es transcendental aunar esfuerzos para negociar procesos que incluyan a las lenguas nacionales, además de las extranjeras, en el Consejo de la Judicatura Federal, órgano que valida a los peritos intérpretes de todas las lenguas a nivel nacional.

Las condiciones y actitudes enfrentadas en el trabajo se identificaron como elementos que requieren acciones por parte de las instituciones para respaldar y dignificar el trabajo profesional de los intérpretes con el fin de continuar combatiendo el racismo y la discriminación. Por ello queremos resaltar que las prácticas de interpretación en los contextos analizados ofrecen retos que merecen ser considerados y tenidos en cuenta para evitar medir competencias o desempeños con normas técnicas restrictivas. De igual manera cabe resaltar la importancia de visibilizar la diversidad de papeles que asumen los intérpretes y vislumbrar los límites que la ética profesional marca, pero no de manera restrictiva, sino a manera de guía e ideal, flexible y humana. Esta conciencia aunada a una fortalecida capacidad de análisis y síntesis junto con un manejo de terminología y conocimiento de los procedimientos del servicio donde se desempeña el intérprete, son el ideal al que aspiramos. Propiciarlo a través de procesos de formación sólidos en modalidades y grados que pueden ofrecerse de manera diferenciada, dependiendo del nivel de formación previo y experiencia, es responsabilidad de las instituciones involucradas. Desde ahí, el reconocimiento se verá impulsado.

Tal como se comentó a inicio de este capítulo, se abren muchas interrogantes a partir de la investigación y líneas de posibles investigaciones a futuro. Por una parte se observa el necesario seguimiento diacrónico del caso estudiado y a la vez la sistematización del material que fue producido tanto en Veracruz como Oaxaca. Una línea a seguir es la sistematización y análisis de dicho material para compartir la experiencia de otros estados colindantes. Igualmente sería muy enriquecedor que se pudieran analizar otros estados o regiones con condiciones diferentes como es el caso de la península de Yucatán, donde se ha avanzado mucho en el ámbito gracias a la baja variabilidad de la lengua maya o estados donde la alta presencia de migrantes hablantes de diversas lenguas nacionales presentan retos para su atención en los servicios públicos.

A partir de este momento (mayo 2016), si se cumplen los plazos establecidos para la implementación del sistema de justicia penal (junio 2016), será posible observar juicios orales en todos los estados de la República Mexicana, con la consecuente posibilidad de ampliar el espectro de investigación hacia otros estados. Se identifica en este aspecto una necesidad de investigación de largo alcance para informar y acompañar la implementación de este tipo de cambios en la normatividad del ámbito de justicia en México. Esto permitirá hacer visibles patrones, problemáticas comunes o aciertos que puedan ser aprovechados en puntos geográficamente

distantes. Ojalá se pueda contar con videograbaciones de juicios orales para fines de investigación en el futuro. En EE.UU. la investigación sobre intérpretes en los tribunales de Berk-Seligson, 1990/2002 fue sin duda crucial para el ámbito, y fue posible gracias al acceso a ese tipo de material videograbado.

Idealmente, emprender investigaciones que articularan a grupos de investigadores que observen, analicen y formulen recomendaciones desde espacios diversos de los servicios públicos, contribuiría a señalar los focos rojos no abordados ni en esta ni en otras investigaciones sobre traducción e interpretación en México ni en América Latina en los servicios de salud, el otro ámbito del servicio público que requiere urgentemente de atención. En Veracruz, se ha avanzado al respecto, pero todavía no hay investigación al respecto que haya analizado el caso.

A pesar de las ausencias y condiciones en muchas ocasiones adversas que identificamos, consideramos que tanto el proceso de formación como la iniciación profesional de los intérpretes poblanos son positivos. De hecho, un proceso de 180 horas para intérpretes de lenguas minorizadas es excepcional, pero no por ello estamos satisfechos. Las experiencias que están fortaleciendo la autoestima y la capacidad de incidir en contextos desiguales, donde la discriminación y la corrupción han sido constantes se ven en crecimiento. El campo que se está construyendo cuenta con aliados en la academia y en las instituciones públicas y la organización de los intérpretes está floreciendo. Se han sembrado semillas que ya están creciendo fuertes y con claridad, cálidas, creativas y anteponiendo el bien común al bien personal. Los intérpretes colaboradores trabajan de manera colectiva para el bien común, los apoyos que reciban serán abono para seguir fortaleciendo sus competencias, su trabajo, que redundará en un bien para toda la sociedad, pues un mundo con menor corrupción, con mayor entendimiento, con menos injusticia y más humanidad nos beneficia a todos. *Tasohkamati miak.*

9. Referencias

- Abril Martí, M. I. (2006). *La interpretación en los servicios públicos: caracterización como género, contextualización y modelos de formación. Hacia unas bases para el diseño curricular.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada. Departamento de Traducción e Interpretación, Granada, España.
- y Martín, A. (2008). Profesionalizar en la práctica: la competencia en interpretación en los servicios públicos como base para la formación de profesionales. En Valero-Garcés, C. (Ed.), *Investigación y práctica en traducción e interpretación en los servicios públicos desafíos y alianzas.* Madrid: Universidad de Alcalá. Recuperado de: <http://cvc.cervantes.es/lengua/tices/valero.htm>
- Acevedo, M. (1997). Políticas lingüísticas en México de los años cuarenta a la fecha. En Garza, B. (Coord.), *Políticas lingüísticas en México* (pp.191-203). México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Aguilar Astorga, C. R., Lima Facio, M. A. (2009). ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas? En *Contribuciones a las Ciencias Sociales.* Recuperado de: www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm
- Alexieva, B. (1997). A Typology of Interpreter-Mediated Events. *The Translator*, 3(2), 153-174.
- Almahano Güeto, I. y Postigo Pinazo, E. (2013). *Turismo y salud: traducción, interpretación y comunicación intercultural en el sector turístico europeo.* Granada: Comares.
- Alonso, I. (2003). Ficción y representación en el discurso colonial: el papel del intérprete en el “Nuevo Mundo”. En Muñoz Martín, Ricardo (Ed.), *IAIETI. Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Granada 12-14 de Febrero de 2003* (pp.407-419). Granada: AIETI.
- y Baigorri, J. (2008). Enseñar la interpretación en los servicios públicos. Una experiencia docente. Universidad de Salamanca, *Redit*, 1, 1-25. Recuperado de: www.redit.uma.es/Archiv/v1_2008/Alonso-Baigorri.pdf
- y Payàs, G. (2008). Sobre alfaqueques y nahuatlato: nuevas aportaciones a la historia de la interpretación. En: C. Valero-Garcés (Ed.), *Investigación y práctica en traducción e interpretación en los servicios públicos desafíos y alianzas* (pp. 40-52). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Angelelli, C. (2000). Interpretation as a Communicative Event: A look through Hymes Lenses. *Meta*, 45(4), 580-592. Recuperado de: <http://www.erudit.org/revue/meta/2000/v45/n4/001891ar.pdf>

----- (2004). *The visible interpreter: A study of community, conference and court interpreters in Canada, Mexico and United States*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

----- (2005). Healthcare Interpreting Education: Are We Putting the Cart before the Horse? *The ATA Chronicle*, 34(11), 33-38.

----- (2010). A professional ideology in the making. Bilingual youngsters interpreting for their communities and the notion of (no) choice. *Translation and Interpreting Studies*, 5(1). (2010), 94–108. doi:10.1075/tis.5.1.06ang

Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 13-26. Recuperado de: <http://tone.udea.edu.co/revista/mar2000/Triangulacion.html>

Ausbel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. México D.F.: Trillas. Recuperado de: http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf

Bahadir, Ş. (2001). The Empowerment of the (Community) Interpreter: The Right to Speak with a Voice of One's Own. *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession Conference Papers, Montreal, Quebec, Canada, May 22-26, 2001*. Recuperado de: http://static1.squarespace.com/static/52d566cbe4b0002632d34367/t/5347f5e2e4b0bccee306dab4/1397224930812/CL3_Bahadir.pdf

----- (2010). The task of the interpreter in the struggle of the other for empowerment. Mythical utopia or sine qua non of professionalism? *Translation and Interpreting Studies*, 5(1), 124-139. doi:10.1075/tis.5.1.08bah

Baker, C., Prys Jones, S. (1998). *Encyclopaedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, M. (2006). Contextualization in translator –and interpreter– mediated events. *Journal of Pragmatics*, 38(3), 321-337.

Bancroft, M. (2005). *The Interpreter's World Tour (An Environmental Scan of Standards of Practice for Interpreters)*. Woodland Hills, California: The California Endowment. Recuperado de: http://www.hablamosjuntos.org/resources/pdf/The_Interpreter%27s_World_Tour.pdf

Bancroft, M., Bendana, L., Bruggeman, J., y Feuerle, L. (2013). Interpreting in the Gray Zone: Where Community and Legal Interpreting Intersect. *Translation & Interpreting*, 5(1), 94-113. doi: 10.12807/ti.105201.2013.a05

- Barriga Villanueva, R. (1995). La paradoja lingüística del indígena mexicano. *Inti: Revista de literatura hispánica*, 42(14), 103-112. Recuperado de: <http://digitalcommons.providence.edu/inti/vol1/iss42/14>
- Barsky, R. (1993). The Interpreter and the Canadian Convention Refugee Hearing: Crossing the potentially lifethreatening boundaries between “coccocode-e-eh,” “cluck-cluck,” and “cot-cot-cot”. *TTR: traduction, terminologie, redaction*, 6(2), 131-156. doi: 10.7202/037154ar.
- (1996). The Interpreter as Intercultural Agent in Convention Refugee Hearings. *The Translator*, 2(1), 45-63. doi: 10.1080/13556509.1996.10798963
- Bell, R.T. (1991). *Translation and translating: Theory and Practice*. Londres/Nueva York: Longman.
- Bell, S.J. (1997). The Challenges of Setting and Monitoring the Standards of Community Interpreting: An Australian Perspective. En: Carr, S., Roberts, R. Dufour, A., y Styn D. (Ed.), *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the first international conference on interpreting in legal, health, and social service settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins.
- Berk-Seligson, S. (1990/2002). *The bilingual courtroom. Court Interpreters in the Judicial Process With a New Chapter*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- (2008) Judicial systems in contac. A Access to justice and the right to interpreting/translating services among the Quichua of Ecuador. *Interpreting*, 10(1), 9-33. doi:10.1075/intp.10.1.03ber
- Bertely Busquets, M. (1998). Educación indígena del siglo XX en México. *Un siglo de educación en México: Tomo II*. (pp. 74-110). México: FCE.
- (2000). Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México DF: Paidós.
- (2002). Panorama histórico de la educación para los indígenas en México. En: Luz E. Galván (coord.), *Diccionario de historia de la educación en México. Siglos XIX y XX*. México: CONACyT/CIESAS (CD-rom).
- (Coord.). (2003). *Educación, Derechos Sociales y Equidad (Tomo I)*. México DF: COMIE.
- , Dietz, G., y Díaz Tepepa, M.G. (Coord.). (2013). *Multiculturalismo y Educación. 2002-2011*. México DF: COMIE.
- Besalú, X. (2010). La educación intercultural y el currículo escolar. 1er Congreso Internacional en la Red sobre Interculturalidad y Educación. Recuperado de: <http://aulaintercultural.org/2010/02/26/la-educacion-intercultural-y-el-curriculo-escolar/>

- Bhabha, H., K. (1994). *The Location of Culture*. Londres: Routledge.
- Blanco, M. (2012). ¿Autobiografía o autoetnografía? *Desacatos*, 38, 169-178. Recuperado de: <file:///C:/desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/download/278/158>
- Buden, B., Nowotny, S., Simon, S., Bery, A., y Cronin, M. (2009). Cultural translation: An introduction to the problem, and Responses. *Translation Studies*, 2(2), 196-219. doi: 10.1080/14781700902937730
- Cadena Chávez, E. (2008). La traducción e interpretación de las lenguas autóctonas de México. En L. González / P. Hernández (Coord.). *Traducción: contacto y contagio. Actas del III Congreso «El español, lengua de traducción» 12 a 14 de julio, 2006 Puebla (México)* (pp.14-588). Bruselas: Esletra.
- Cambridge, J. (2002). Interlocutor roles and the pressures on interpreters. En C. Valero-Garcés y G. Mancho Barés (Ed.), *Traducción e interpretación en los servicios públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades* (pp.121-126). Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.
- Campirán, A. (1999). Estrategias Didácticas. En A. Campirán, G. Guevara, y L. Sánchez (Eds.), *Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo*. (pp.29-44). Xalapa de Enríquez: Universidad Veracruzana.
- Carbonell i Cortés, O. (1997). *Traducir al otro. Traducción, exotismo, poscolonialismo*. Cuenca: Eds. De la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Carr, S., Roberts, R. Dufour, A., y Styn D. (1997). *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the first international conference on interpreting in legal, health, and social service settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins.
- Casamayor, M., R. (2014). El rol desempeñado por el intérprete judicial en la organización del diálogo entre las partes en procedimientos judiciales penales. *Entreculturas*, 6, 167-179.
- Castro-Gómez, S., Grosfoguel, R. (2007) *El giro decolonial. La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, y Pontificia Universidad Javeriana.
- Cavazos López, M. H. (2014). Personas, pueblos y comunidades indígenas frente al Código Nacional de Procedimientos Penales. *Nova Iustitia Revista digital de la Reforma Penal*, 2(8), 108-124. Recuperado de: http://www.poderjudicialdf.gob.mx/work/models/PJDF/Resource/1918/16/images/Revista_Nova_Iustitia_Agosto_20141.pdf

CEPIADET. (2010a). *Informe sobre el estado que guardan los derechos lingüísticos de los pueblos y comunidades indígenas en el sistema de procuración y administración de justicia en Oaxaca*. México: Secretaría de Desarrollo Social. Recuperado de: <http://fundar.org.mx/mexico/pdf/informecepiadet.pdf>

----- (2010b). *Memoria del II Encuentro Estatal de Intérpretes y Traductores de Lenguas Indígenas de Oaxaca: hacia la certificación y la mediación intercultural*. México: Centro Profesional Indígena de Asesoría. Recuperado de: <https://docs.google.com/file/d/0By79zUO1zR1jYjM1ZDc3MDMtY2EwZi00OTY0LTg1MDgtNDFjNWI4NzRmYmEx/edit?hl=en>.

----- & Ojo de Agua Comunicación. (2010c). *Justicia sin palabras*. México: CEPIADET. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=glPt-MWRfY>.

Cifuentes, B. (1998) *Letras sobre voces: multilingüismo a través de la historia*. México, D.F.: CIESAS-INI.

CLACSO TV, (2015, Junio 16). *Intercambio entre Boaventura de Sousa Santos y Glays Tzul Tzul en LASA 2015*. [Video file]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ohq5efaXQ-8>

Collados Ais, Á. (1994). La comunicación no verbal y la didáctica de la interpretación, (pp.1-38). Recuperado de: [de://interpreters.free.fr/reading/paralinguisticinfluenceonmeaning.pdf](http://interpreters.free.fr/reading/paralinguisticinfluenceonmeaning.pdf).

Collazos, C., A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>

Conway, K. (2012). Cultural translation. *Handbook of Translation Studies, Volume 3* (pp. 21-25). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins. doi: 10.1075/hts.3.cul2

Cooke, M. (2002). *Indigenous interpreting issues for courts*. Carlton: The Australian Institute of Judicial Administration Incorporated.

----- (2009). Interpreter ethics versus customary Law. En S. Hale, U. Ozolins & L. Stern (Eds.), *The Critical Link 5. Quality in interpreting: A shared responsibility* (pp. 87-95). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins. doi: 10.1075/btl.87

Corona Berkin, S., Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona, España: Gedisa.

- Corsellis, A. y Ostarhild, E. (2001). Training (at first degree and initial professional level). En E. Hertog, (Ed.), *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131)* (pp.54-61). Amberes: Lessius Hogeschool. Recuperado de: www.legalintrans.info.
- (2006). Making sense of reality. En E. Hertog, B. van der V. (Eds.), *Taking Stock: Research and Methodology in Community Interpreting* (pp.34-350). Monográfico, Linguistica Antverpiensia.
- (2010). *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Primeros Pasos*. Traducción C. Valero-Garcés, y R. Cobas Álvarez. Granada: Comares.
- Davidson, B. (2000). The interpreter as institutional gatekeeper: The social-linguistic role of interpreters in Spanish-English medical discourse. *Journal of Sociolinguistic*, 4(3), 379-405.
- De León Pasquel, L. (1999). Sí means yes: Lenguaje y poder en el juicio a un mixteco en la corte norteamericana. En G. Vargas-Cetina, (coordinadora), *Mirando ¿hacia afuera?: Experiencias de Investigación*. México D.F.: CIESAS.
- Delisle, J. y Woodsworth, J. (Eds.). (2005). *Los traductores en la historia*. Traductores: M. L. Pulido Correa, P. A. Montoya, O. E. Marín Z., I. Miguel García, S. García B., J. G. Ramírez G, y A. Salvetti. Antioquia: Hermes, Editorial Universidad de Antioquia.
- Del Pozo Treviño, M. I. (2009). Una propuesta formativa en interpretación en los servicios públicos en el marco del eees. Universidad de Vigo. *Redit*, 3, 31-51. Recuperado de: http://www.redit.uma.es/Archiv/n3_2009/mono_PozoTrivino_redit3.pdf
- Denzin, N., Lincoln Y.S. (2003). *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. Thousand Oaks/London/New Dehli: Sage.
- Díaz Barriga A., F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Díaz de Rada, Á. (2006). *Etnografía y técnicas de investigación antropológica*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- (2008). *El taller del etnógrafo: materiales de metodología de la etnografía*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Dietz, G. (2005). Del indigenismo al zapatismo: la lucha por una sociedad mexicana multi-étnica. En N. Grey Postero y L. Zamosc (Coord.), *La Lucha por los Derechos Indígenas en América Latina* (pp. 53-128). Quito: Abya-Ayala.

- Gracia-Cano Torrico, M., González Barea, E.M., Ruiz Garzón, F., Marquez Lepe, E., López, C. M., Pozo Llorente, M. T.(2007) *Las competencias bilingües y biculturales de los niños y niñas transmigrantes hispano-alemanas: estudio de caso en Granada*. Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales.
- Mateos Cortés, L. S., Mendoza Zuany R. G., y Jiménez Naranjo, Y. (2009a). Estudios Interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. *Sociedad y Discurso*, 16, 57-67.
- Mateos Cortés, L. S., Jiménez Naranjo, Y., y Mendoza Zuazy, R. G. (2009b). Los estudios interculturales ante la diversidad cultural, una propuesta conceptual. *Revista Decisio*. Septiembre-diciembre, 26-30.
- y Mateos Cortés, L. S. (2010). La etnografía reflexiva en el acompañamiento de procesos de interculturalidad educativa: un ejemplo veracruzano. *Cuicuilco*, 48, 107-131.
- y Mateos Cortés, L. S. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: SEP, CGEIB.
- (2010). Diálogo de saberes, haceres y poderes entre actores educativos y comunitarios: una etnografía reflexiva de la educación superior intercultural en Veracruz. *InterSaberes, The project*. Recuperado de: http://www.intersaberes.org/?page_id=19
- (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. México: FCE.
- Dilley, R.M. (2002). The problem of context in social and cultural anthropology. *Language & Communication*, 22, 437-456.
- Egland, S. (2006). *La Inteligibilidad Interdialectal en México: Resultado-s. de Algunos Sondeos*. México DF: Instituto Lingüístico de Verano A.C. Recuperado de: <http://www.sil.org/mexico/sondeos/G038a-SondeosInteligibilidad.htm> Extraído el 15 de mayo 2012.
- Englund D., B. (1997). Degree of interpreter responsibility in the interaction process in community interpreting. En Carr, S., Roberts, R. Dufour, y A., Styn D. (Eds.), *The Critical Link: Interpreters in the Community*. (pp.147-164). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Erasmus, M. (2000) Community Interpreting in South Africa Current Trends and Future Prospects. En R.P. Roberts, S.E. Carr, D. Abraham, A. Dufour (Ed.), *The Critikal Link 2: interpreters in the Community*. John Benjamins: Ámsterdam / Philadelphia.

- (2002). Making multilingualism work in South Africa: the establishment of translation and interpreting services for local government. En E. Hung *Teaching Translation and Interpreting 4. Building Bridges* (pp. 197-211). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Escalante Betancourt, Y. (2009). *Derechos de los pueblos indígenas y discriminación étnica o racial*. México, D.F.: CONAPRED.
- (2015). *El racismo judicial en México. Análisis de sentencias y representación de la diversidad*. México, D.F.: Juan Pablos Editor.
- Escalante Fernández, C. (2003). Los indígenas en la historia de la educación. En Bertely Busquets, M. (Coord.). *Educación, Derechos Sociales y Equidad*, 3(1), 85-103. México D.F.: COMIE.
- Escobar, A. (1999). *Antropología y desarrollo*. Amherst: Universidad de Massachusetts.
- (2005). El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En D. Mato (coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp. 17-31). Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.
- Fenton, S. (1997). The role of the interpreter in the adversarial courtroom. En S.E.Carr, R. Roberts, A. y Dufour, D. S. (Eds.), *The critical link: Interpreters in the community* (pp. 29-34). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- y Moon, P. (2002). The Translation of the Treaty of Waitngi: A Case of Disempowerment. En M. Tymoczko, E. Genzler (Eds.), *Translation and Power* (pp. 25-44). Amherst and Boston: University of Massachusetts Press.
- (2004). Expressing a well-founded fear: Interpreting in convention refugee hearings. En G. Hansen, K. y Malmkjar, D. G. (Eds.), *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies Selected contributions from the EST Congress, Copenhagen 2001* (pp. 263-270). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Fiola, M-A. (2000). The challenge of Accrediting Aboriginal Interpreters. En Roberts, R.P., Carr, S.E., Abraham, D., y Dufour, A. (Eds.), *The Critikal Link 2: interpreters in the Community*. Ámsterdam / Philadelfia: John Benjamins. doi: 10.1075/btl.31.14fio
- Fishman, J. (1989). *Language and ethnicity in minority sociolinguistic perspective*. Clevedon, Avon, England; Philadelphia: Multilingual matters.
- Flores Farfán, J.A. (2009). *Variación, ideologías y purismo lingüístico. El caso del mexicano o náhuatl*. México DF: Publicaciones de la Casa Chata.
- Foulquié Rubio, A. I. (2002). La interpretación en la policía ¿Un derecho o un privilegio? En C. Valero-Garcés, G. y Mancho B. (Ed.), *Traducción e interpretación en los servicios públicos*:

Nuevas necesidades para nuevas realidades (pp. 93-98). Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.

Gambier, Y. y Van Doorslaer, L. (2010). *Handbook of Translation Studies. Volume 1*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Gentile, A. (1997). Community Interpreting or Not? Practices, Standards and Accreditation. En Carr, S., Roberts, R. Dufour, y A., Styn D. (Eds.), *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the first international conference on interpreting in legal, health, and social service settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)* (pp.109). Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins.

----- Ozolins, U. y Vasilakakos, M. (1996). *Liaison Interpreting. A Handbook*. Victoria: Melbourne University Press.

Giambruno, M. C. (2008). The role of the interpreter in the governance of sixteenth – and seventeenth- century Spanish colonies in the “New World”: Lessons from the past for the present. En Valero-Garcés, C. (Ed.). *Crossing Borders in Community Interpreting. Definitions and dilemmas* (pp. 291). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Giménez, Gilberto. (s/f). La cultura como identidad y la identidad como cultura. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales. Recuperado de: <http://sic.conaculta.gob.mx/documentos/834.doc>.

González Castro, M. F. y Gasteasoro Sevilla, R. (2008). *La interpretación social: el caso de México*. (Tesis de Licenciatura en Interpretación). México, D.F.: ISIT

Grau Mestre, C. (1998). *La interpretación de enlace. Panorama mundial y aproximación al contexto mundial*. Universitat Rovira i Virgili. Recuperado de: <http://isg.urv.es/library/papers/grau.htm#anchor41801>

Hale, S. B. y Luzardo, C. (1997). “What am I expected to do? The interpreter’s ethical dilemma. A study of Arabic, Spanish and Vietnamese speakers’ perceptions and expectations of interpreters”. *Antipodean. The Australian Translation Journal* 1 (October): 10-16.

----- (2001). How are Courtroom Questions Interpreted? An analysis of Spanish Interpreters’ Practices. En I. Mason (Ed.) *Triadic Exchanges. Studies in Dialogue. Interpreting* (21-50). Manchester: St. Jerome.

- (2006). Themes and methodological issues in Court Interpreting research. *Linguistica Antverpiensia*, 5, 205-228.
- (2008). Controversies over the role of the court interpreter. En C. Valero-Garcés y A. Martin (Eds.), *Crossing borders in community interpreting: Definitions and dilemmas* (pp. 92-122). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Ozolins, y U. Stern, L. (2009). *The Critical Link 5. Quality in interpreting – a shared responsibility*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- (2010). *La interpretación comunitaria. La interpretación en los sectores jurídico, sanitario y social*. Trad. Rosa Cobas Álvarez y Carmen Valero-Garcés. Granada: Editorial Comares.
- (2011). The positive side of community interpreting. An Australian case study. *Interpreting*, 13(2), 234-248. doi 10.1075/intp.13.2.04hal
- Hall, N. (2004). The child in the middle. Agency and diplomacy in language brokering events. En Hansen, G., Kirsten M., y Gile, D. (Ed.) *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies Selected contributions from the EST Congress, Copenhagen 2001* (pp. 285-296). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hamel, E. R. (2000). Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena. En IEEPO (Ed.), *Inclusión y diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena* (pp.130-167). México, Oaxaca: IEEPO.
- (2001). Políticas del lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización. Publicado. En Bein, Roberto & Born, Joachim (Eds.), *Políticas lingüísticas. Norma e identidad* (pp.143-170). Buenos Aires: UBA.
- Brumm, M., Carrillo, A., Locon, E., Nieto, R., y Silva, E. (2004). ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(020) (pp. 83-107). México: COMIE.
- (2013). Language Policy and Ideology in Latin America. En Bayley, Robert & Cameron Richard, Lucas, Ceil (Eds.), *The Oxford Handbook of Sociolinguistics* (pp.143-170). Nueva York: Oxford University Press.
- Harris, B. y Sherwood, B. (1978) Translating as an innate skill. *Working Papers in Bilingualism*. 12: 96-114.
- Hernández García, J. M. (1999). Auto/etnografía, auto/biografía, auto/retrato. En M.L. Esteban y C. Díaz Mintegui (coords.), *Antropología feminista: desafíos teóricos y metodológicos* (pp. 53-62).

Hewitt, W. E. (1995). *Court interpretation: Model guides for policy and practice in the state courts*. Williamsburg, VA: National Center for State Courts. Recuperado de: <http://www.ncsc.org/~media/Files/PDF/Services%20and%20Experts/Areas%20of%20expertise/Language%20Access/Resources%20for%20Program%20Managers/Court%20Interpretation%20-%20Consortium%20Model%20Guides%20for%20Policy%20and%20Practice%20in%20the%20State%20Courts.ashx>

Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología: introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.

----- (2010). Competence. En Gambier, Y. y Van D., L (Eds.), *Handbook of Translation Studies* (pp. 55-59). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

INALI. (2005). *Proceso de planificación lingüística*. México, D.F.: Instituto Nacional de Lengua Indígenas.

----- (2008). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*. México DF: Diario Oficial de la Federación.

----- (2009). *Modelo de operación del sistema de acreditación y certificación de competencias en materia de lenguas indígenas*. México, D.F.: Instituto Nacional de Lengua Indígenas. Recuperado de: http://panitli.inali.gob.mx/images/pdf/resumen_del_modelo.pdf

----- (2009a). *Construcción de una política pública en materia de intérpretes de lenguas indígenas. Avances*. México, D.F.: Instituto Nacional de Lengua Indígenas.

----- (2010). *Código de ética para intérpretes en lenguas indígenas*. México, D.F.: Instituto Nacional de Lengua Indígenas. Recuperado de: <http://www.inali.gob.mx/>.

----- (2011). *Estrategia de formación, acreditación y certificación de intérpretes en lenguas indígenas, en los ámbitos de procuración y administración de justicia*. México, Puebla: Instituto Nacional de Lengua Indígenas.

Jansenson, E.y Sada E. (2010). La situación de la traducción y la interpretación de lenguas indígenas en México. En *Actas del IV Congreso “El Español, Lengua de Traducción” El español, lengua de traducción para la cooperación y el diálogo*. Madrid: ESLETRA. Recuperado de: cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/046_jansenson-sada.pdf

Jiménez Ivars, A., Pinazo Calatayud, D. (2002). Aptitudes necesarias en la formación de intérpretes. Un estudio exploratorio. *Quaderns. Revista de traducción*, 8, 77-97.

- Jiménez Naranjo, Y. (2006). *El proceso cultural en educación escolarizada: educación bilingüe intercultural en los zapotecos de Oaxaca, México*. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada.
- (2011). Exclusión, asimilación, integración, pluralismo cultural y “modernización” en el sistema educativo mexicano: un acercamiento histórico a las escuelas de educación pública para indígenas. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 12. Recuperado de: <http://www.uv.mx/cpue/num12/inves/jimenez-exclusion-asimilacion.html>
- Kaltmeier, O. (2012). Hacia la descolonización de las metodologías: reciprocidad, horizontalidad y poder. En Corona B., S. y Olaf K. (Eds.). *Diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (pp. 25-54). Barcelona: Gedisa.
- Kelly, D. A. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes*, 1, 9-20.
- Kent, S.J. (2007). Institutionalization, interpreter decisions and power relations. En Wadensjö, C., Englund D., y B. Nilsson, A.-L. (Eds), *The Critical Link 4. Professionalisation of interpreting in the community* (pp.193-204). Ámsterdam/Philadelphia: J. Benjamins.
- Kleinert, C. (2012) Formación de intérpretes en náhuatl, totonaco, otomí, mazateco y popoloca: una experiencia para la justicia. En K.E. Basich Peralta, S. Acosta Domínguez, A.G. Guajardo Martínez Sotomayor, M.A. Lemus Cárdenas, A.G. Rubio Moreno (Coord.) *CITI 5, Quinto Congreso de Traducción e Interpretación “Traduciendo Culturas: Más que un Desafío. MEMORIA”*. (pp. 137-145) Mexicali, Baja California: Facultad de Idiomas UABC.
- (2013) Intérpretes sociales en el ámbito de la justicia en L. Ruiz Miyares, M.R. Álvarez Silva, M., A. Muñoz Alvarado, (Eds.) *Actualizaciones en Comunicación Social Vol. II*, (pp. 525–533) Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- (2014a) Intérpretes sociales en México: construcción de una etnografía doblemente reflexiva con enfoque decolonial. In-Traduções, ISSN 2176-7904, Florianópolis, v. 6, n. 10, 1-23, ene./jun. 2014.
- (2014b) Intérpretes de lenguas indígenas como nuevos mediadores interculturales en S. Martí i Puig y G. Dietz (Eds.), *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*, (pp. 171–184) Barcelona: Edicions Bellaterra.
- y Stallaert, C. (2015) La formación de intérpretes de lenguas indígenas para la justicia en México. Sociología de las ausencias y agencia decolonial. *Sendebarr*, 26, 235-254.
- (2016) Didáctica para la formación de intérpretes en lenguas nacionales de México: trabajar de manera multilingüe, *Entreculturas*, 7-8, 599-623.

- Knapp, K.; Enninger, Werner; Knapp-Potthoff, y Annelie (Eds.). (1987). *Analyzing intercultural communication*. Berlin: Mouton de Guyter.
- Knapp-Potthoff, A. y Knapp, K. (1986). Interweaving Two Discourses – The Difficult Task of the Non-professional Interpreter. En J. House and S. BlumKulka (Eds.), *Interlingual and Intercultural Communication* (pp.151–68). Tübingen: Gunter Narr.
- y Knapp, K. (1987). The Man (or Woman) in the Middle: Discoursal Aspects of Non-professional Interpreting. En K. Knapp y W. Enninger (Eds.), *Analyzing Intercultural Communication* (pp. 181–211). La Haya: Mouton.
- Kurz, I. (2002). Interpreter training programmes. The benefits of coordination, cooperation and modern technology. En *Eva Hung Teaching Translation and Interpreting 4. Building Bridges* (pp.65- 72).Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kvale, S. (1996). InterViews: an introduction to qualitative research interviewing. En *Thousand Oaks* (pp. 38-58). CA: SAGE.
- Lander, E. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. En Santiago Castro-Gómez (Ed.), *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, y Pontificia Universidad Javeriana.
- (2000a). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp.246). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander1.rtf>
- Lastra, Y. (1997). *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. México D.F.: Colegio de México.
- Lebese, S. (2011). A pilot study on the undefined role of court interpreters in South Africa. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 29(3), 343-357. doi: 10.2989/16073614.2011.647498
- Lefevere, A. (1992). *Translation/History/Culture. A sourcebook*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Lotriet, A. (2002). Can short interpreter training be effective? The South African Truth and Reconciliation Commission experience. En Hung, E. (Ed.), *Teaching Translation and Interpreting 4. Building Bridges* (pp. 83-98). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

- Luna Castro., J. N. et al. (2011). Introducción y Características Generales del Nuevo Sistema de Justicia Penal en Judicial de la Federación. En *El Nuevo Sistema de Justicia Penal Acusatorio, desde la Perspectiva Constitucional*. (pp. 25-52). México D.F.: Consejo de la Judicatura Federal Poder Judicial de la Federación.
- Maldonado Goti, K. y Terven Salinas, A. (2008). *Los Juzgados Indígenas de Cuetzalan y Huehuetla*. México DF: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez y Grosfoguel (Compiladores), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Universidad Central/IESCO-UC/Pontificia Universidad Javeriana/Pensar
- Martin, A. y Abril, I. (2002). Los límites difusos del papel del intérprete social. En Carmen V., G. y Guzmán M. B. (Eds.). *Traducción e interpretación en los servicios públicos: Nuevas necesidades para nuevas realidades* (Pp. 55-60). Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares.
- Martínez Buenabad, E. (2011). *La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. XI Congreso de Investigación Educativa / 12. Multiculturalismo y Educación / Ponencia*. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1004.pdf
- Martínez Medrano, E. R. (2012). *Evaluación de los procesos de formación en materia de intérpretes bilingües y construcción de líneas de acción*. México DF: (inédito).
- Martínez-Gómez, A. (2014). Interpreting in prison settings. An international overview. *Interpreting*, 16(2), 233-259. doi: 10.1075/intp.16.2.05mar
- Meylaerts, R. (2011a). Translation Policy. *Handbook of Translation Studies*, 2, 163-168. doi: 10.1075/hts.2.tra10
- (2011b). Translational Justice in a Multilingual World: An Overview of Translational Regimes *Meta: journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, 56(4), 743-75.
- Meseguer Galván, S. (2012). *Imaginarios de futuro de la juventud rural. Educación Superior Intercultural en la Sierra de Zongolica, Veracruz, México*. (Tesis doctoral del Programa de Doctorado en Antropología y Bienestar Social). Departamento de Antropología Social: Universidad de Granada.
- Metzger, M. (1999). *Sign Language Interpreting: Deconstructing the Myth of Neutrality*, Washington, DC: Gallaudet University Press.

- Mignolo, W. (2011). Crossing Gazes and the “silence” of the Indians: Theodor de Bry and Guaman Poma de Ayala. *Journal of Medieval and Early Modern Studies*, 41(1), 173-223. doi:10.1215/10829636-2010-016.
- (2003). *Historias locales, diseños globales*. Madrid: Akal.
- y Schiwy, F. (2003). Transculturation and the Colonial Difference. Double translation. En Tullio Maranhão and Bernard Streck (Eds.), *Translation and Ethnography* (pp. 12-34). Arizona: University of Arizona Press.
- Mikkelsen, H. (1998). *Towards a Redefinition of the Role of the Court Interpreter* Recuperado de: <http://www.acebo.com/papers/rolintrp.htm>
- (1999). *Interpreting Is Interpreting – Or Is It? GSTI 30th Anniversary Conference, January 1999*. Recuperado de: <http://www.acebo.com/pages/interpreting-is-interpreting-or-is-it>
- (2008). Evolving Views of the Court Interpreter’s Role: Between Scylla and Charybdis. En Martin, A. y Valero G., C. (Eds.), *Crossing Borders in Community Interpreting: Definitions and dilemmas*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- (2012). Conduit or Cultural Broker? Handrails for the Slippery Slope. En Kora E. B. P. et al. *Memoria del 5º Congreso Internacional de Traducción e Interpretación. Traduciendo Culturas: Más que un Desafío* (pp. 228-240). Mexicali: Facultad de Idiomas Universidad Autónoma de Baja California,
- Mildren, D. (1999). Redressing the imbalance: Aboriginal people in the criminal justice system. *Forensic Linguistics*, 6(1), 137-160.
- Moeketsi, R. H. y Wallmach, K. (2005). From *sphaza* to *mayoka!*: A BA degree for court interpreters in South Africa. *Forensic Linguistics: The International Journal of Speech, Language and the Law*, 12(1), 77-108.
- Morales Espinosa, M. C. (2013). *Educación indígena y resiliencia: el caso de los egresados de la Telesecundaria Tetsijtsilin*. México DF: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Moreno Figueroa, M. (2011). Naming ourselves: Recognising Racism and Mestizaje en Mexico. En McLaughlin, J., Phillimore, P. y Richardson, D. (Eds.), *Contesting Recognition* (pp.122-143). Basingstoke: Palgrave.
- Morris, R. (1999). The gum syndrome: predicaments in court interpreting. *Forensic Linguistics*, 6(1), 6-29.
- Munday, J. (Ed.). (2009). *The Routledge companion to Translation Studies*. London: Routledge.
- TSB

- Muñoz Cruz, H.M. (2008) *Reflexividad sociolingüística de hablantes de lenguas indígenas: concepciones y cambio sociocultural*. (Tesis doctoral) México D.F.: Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.
- Najarro Smith, N. (2005). Resolving ethical dilemmas for court interpreters. En Carmen Valero Garcés (Ed.), *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. 'Translation as Mediation or How to Bridge Linguistic and Cultural Gaps'* (pp. 161-167). Alcalá de Henares, España: Universidad de Alcalá de Henares.
- Nava, F. (2010). *Diplomado de Formación y Acreditación de Intérpretes en Lenguas Indígenas en los ámbitos de Procuración y Administración de Justicia. Sesión sobre diversidad lingüística y políticas públicas*. Villa Isla, Veracruz. (inédito).
- Niska, H. (2007). From helpers to professionals. Training of community interpreters in Sweden. *The Critical Link 4: Professionalisation of interpreting in the community. Selected papers from the 4th International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (pp.20-23). Stockholm, Sweden: Benjamin Publishing Company.
- Pöllabauer, S. (2006). Translation culture' in interpreted asylum hearings. En Pym, A. et al. (Eds), *Sociocultural Aspects of Translating and Interpreting* (pp.153-162). Benjamin's Translation Library.
- Olivé, L. (2008). *Interculturalismo y justicia social*. México. D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortiz, F. (1983). *Del fenómeno social de la «transculturación» y de su importancia en Cuba. En Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar* (pp. 86-90). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Ozolins, U. (1991). *Interpreting translating and language policy*. Melbourne: National Languages Institute of Australia.
- (1995). Laison interpreting: Theoretical challenges and practical problems around the world. *Perspectives. Studies in Trnaslatory*, 2, 153-160.
- (1998) *Interpreting and translating in Australia. Current issues and international comparisons*. Melbourne: Language Australia.
- (2000). Communication Needs and Interpreting in Multilingual Settings: the International Spectrum of Response. En Roberts, Roda P., Carr S., E., Abraham, D. y Dufour, A. (Comp.). *The Critical Link 2: Interpreters in the Community* (pp.21-33). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

- y Hale, S. (2009). Introduction. Quality in interpreting: A shared responsibility. En S. Hale, U. Ozolins y L. Stern (Eds.), *The Critical Link 5. Quality in interpreting: A shared responsibility* (pp. 1-10). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Patton, M. (1990). Designing Qualitative Studies. *Qualitative evaluation and research methods* (pp. 169-186). Beverly Hills, CA: Sage. Recuperado de: <http://legacy.oise.utoronto.ca/research/field-centres/ross/ctl1014/Patton1990.pdf>
- Payàs Puigarnau, G. (2010). *El revés del tapiz. Traducción y discurso de identidad en la Nueva España* (pp.1521-1821). Madrid, Frankfurt am Main: Vervuert – Iberoamericana.
- Pellicer, D. (1999). Derechos lingüísticos y supervivencia de las lenguas indígenas. En Herzfeld, A. y Yolanda L. (Eds.), *Las Causas Sociales de la Desaparición y del Mantenimiento de las Lenguas en las Naciones de América*. (pp.1-20). Hermosillo, Sonora: Universidad de Sonora.
- Pérez-González, L. y Sumam-Saraeva, S. (2012). Non-professionals Translating and Interpreting. Participatory and Engaged Perspectives. *The Translator*, 18(2), 149-65.
- Pöchhacker, F. (2002). Getting organized: The evolution of community interpreting. *Interpreting*, 4 (1), 125-140.
- (2004). *Introducing Interpreting Studies*. London/New York: Routledge.
- Postigo Pinazo, E. y Parrilla Gómez, L. (2013). Public Service Interpreters. Professional versus Non-professionals. En Almahano Güeto, I. y Postigo Pinazo, E. (2013). *Turismo y salud: traducción, interpretación y comunicación intercultural en el sector turístico europeo*. (pp. 3-28). Granada: Comares.
- Prunč, E. (2012). Right, realities and responsibilities in community interpreting. En Maurizio V. (Ed.). *The Interpreters' Newsletter. Public Service Interpreting* (pp. 1-12). Eut Edizioni Università Di Trieste: [s.n].
- Pym, A. (2003) *Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defense of a Minimalist Approach*. *Meta*, XLVIII, 4, 481-497.
- (2010). *Exploring translation theories*. London/New York: Routledge.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (pp. 246). Buenos Aires, Argentina: [s.n]. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>.
- Rama, Á. (1998). *La Ciudad Letrada*. Prólogo de Hugo Achugar. Montevideo: Arca.

- Reimerink, A. (2005). *Redactar y traducir artículos de investigación: un programa de software*. (Tesis Doctoral). Granada: Universidad de Granada.
- Rigney, A. C. (1997) "The Pragmatics of question/answer structures in a bilingual courtroom". Ponencia presentada en la Conference of the National Association of Judiciary Interpreters and Translators, Seattle, USA.
- Roberts, R.P. (1997). Community Interpreting Today and Tomorrow. En Carr, S., Roberts, R. Dufour, A. y Styn D. (Eds.), *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the first international conference on interpreting in legal, health, and social service settings* (pp.1-4). Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins.
- (2002). Community interpreting: a profession in search of its identity. En E. Hung (Ed.), *Teaching Translation and Interpreting 4. Building Bridges* (pp. 157-176). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- , Carr, S.E., Abraham, D. y Dufour, A. (Ed.). (2000). *The Critical Link 2: interpreters in the Community*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Rockwell, E. (2006). Apropiaciones indígenas de la escritura en tres dominios: Religión, Gobierno y Escuela. *Cultura Escrita & Sociedad*, 3, pp. 161-218.
- Roy, C. (1989). *A Sociolinguistic Analysis of the Interpreters Role in the Turn Exchanges of an Interpreted Event*. (Tesis doctoral), Washington D.C.: Georgetown University.
- (2000). *Interpreting as a Discourse Process*. New York-Oxford: Oxford University Press.
- Rudvin, M. (2007). Professionalism and ethics in community interpreting. The impact of individualist versus collective group identity. *Interpreting*, 9(1), 47-69.
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Salazar Luzula, K. (2007). *El acceso a la justicia de los pueblos indígenas en Oaxaca: retos y posibilidades*. Washington DC: Organización de Estados Americanos. Recuperado de: https://d3gqux9sl0z33u.cloudfront.net/AA/AT/gambillingonjustice-com/downloads/226233/el_acceso_a_la_justicia_de_los_pueblos_ind_genas_en_oaxaca_reto_s_y_posibilidades.pdf.
- Sánchez Gutiérrez, A. (1993). El proceso de diagnóstico en la elaboración de políticas públicas. *Perfiles Latinoamericanos*, 003, 17-36.

- Santos, B. de S. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf> MA: Blackwell Publishing.
- (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Quito: Abya-Yala.
- Serrano, J.M. (1996). El aprendizaje cooperativo. En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos* (pp. 217-244). Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Serrano C., T. (2010). La formación de traductores del maya al español en el marco de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En *Actas del IV Congreso "El Español, Lengua de Traducción" El español, lengua de traducción para la cooperación y el diálogo*. Madrid: ESLEtRA. pp.547-551 Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/055_serrano.pdf.
- Shisheng, L. y Shuang, L. (2012). The role shift of the interpreter to a cultural mediator From the perspective of cultural orientations and contexting. *Babel*, 58(2), pp. 145-163. doi:10.1075/babel.58.2.02lu
- Sierra, M. T. (2006). *Justicia Indígena y Estado: Retos desde la Diversidad*. Recuperado de: http://www.ciesas.edu.mx/proyectos/relaju/cd_relaju/Ponencias/Mesa%20Sieder%20y%20Ariza/SierraCamachoMariaTeresa.pdf
- , Hernández, R. A, Sieder, R. (2013). *Justicias indígenas y Estado. Violencias contemporáneas*. México D.F.: FLACSO, CIESAS.
- Skutnabb-Kangas, T. (2002). *Language Policies and Education: the role of education in destroying or supporting the world's linguistic diversity*. Recuperado de: <http://www.linguapax.org/congres/plenaries/skutnabb.html>
- Smith, L. T. (2008). *Decolonizing Methodologies*. Malaysia: University of Otago Press.
- Soneira, A. J. (2007). La Teoría fundamentada de Glaser y Strauss. En Irene Valisachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.153-173). Buenos Aires: Gedisa.
- Spolsky, B. (2007). Towards a Theory of Language Policy. *Working Papers in Educational Linguistics*, 22(1), pp. 1-14.
- Spivak, G. (1993). The Politics of Translation. En *Outside the Teaching Machine* (pp. 179-200). Nueva York/Londres: Routledge.

- Stallaert, C. (2006). *Ni una gota de sangre impura. La España inquisitorial y la Alemania nazi cara a cara*. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores
- Stavenhagen, R. (2003). *Informe del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas, Misión a México*. Recuperado de: <http://www.hchr.org.mx/files/doctos/Libros/informerelatormexico.pdf>.
- e Iturralde D., (comps.). (1990). *Entre la ley y la costumbre*. México: [s.n].
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires y Barcelona: Paidós.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Traver Martí, y Joan. A. (2003). Aprendizaje cooperativo y educación intercultural. En A. Sales Ciges (coord). *Educació intercultural: la diversitat cultural a l'escola* (pp. 61-74). Castelló: UJI Col·lecció educació.
- Trinidad, A., Carrero V., Soriano R. M^a. (2006). *Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, Cuadernos Metodológicos.
- Tymoczko, M. y Genzler, E. (Eds.). (2002). *Translation and Power*. Amherst and Boston: University of Massachusetts Press.
- Valdeón, R. (2014). *Translation and the Spanish Empire in the Americas*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Valero-Garcés, C. (2003). Responding to communication needs. Current issues and challenges in community interpreting and translation in Spain. En Brunette, L, Bastin, G., Hemlin I y Clarke H. (Eds.), *The Critical Link 3* (pp. 175-192). Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins.
- (2006). Community Interpreting and Linguistics: A fruitful alliance? A survey of linguistics-based research in CI. En Hertog, E. y Van der Veer, B. (Eds.), *Taking Stock: Research and Methodology in Community Interpreting* (pp. 83-102). Monográfico, Linguística Antverpiensia.
- (2006a). El impacto psicológico y emocional en los intérpretes y traductores de los servicios públicos. Un factor a tener en cuenta. *Quaderns, Revista de traducció*, 13, 141-154.
- y Martin, A. (Eds.). (2008). *Crossing Borders in Community Interpreting. Definitions and dilemmas*. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

- (Ed.). (2011). *Traducción e interpretación en los servicios públicos en un mundo interconectado – TISP EN INTERNET. Public Service Interpreting and Translation in the Wild Wired World – PSIT IN WWW*. Universidad de Alcalá. Servicio de Publicaciones.
- (2012). A sociological perspective on TIPS. Explorations into the translator's/interpreter's (in)visibility in Translation and Interpreting in Public Services. En Maurizio Viezzi (Ed.), *The Interpreters' Newsletter. Public Service Interpreting* (pp. 13-38). Eut Edizioni Università Di Trieste.
- Van Doorslaer, L. y Flynn, P. (Eds.). (2013). *Eurocentrism in Translation Studies*. Ámsterdam /Philadelphia: John Benjamins
- Vargas Urpi, M. (2012), State of the art in Community Interpreting Research. Mapping the main research topics. *Babel*, 58(1), 50-72.
- Van Parijs, P. (2011). *Linguistic Justice for Europe and the World*. Oxford: University Press.
- Velasco, H. y Ángel D. de R. [1997] (2003). *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela* (pp. 89-134). Madrid: Editorial Trotta.
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Vergara F., M. y Ríos G., J. A. (Coord.). (2010). *Diversidad cultural Retos y perspectivas para su atención educativa. México, Colombia, Argentina, Perú y Guatemala*. México: Cátedra Unesco, Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/1075>
- Villegas, I. (2015). Traducción cultural y poscolonialismo: aportaciones de Gayatri Spivak en Clivajes. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(4), pp. 49-67.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De) Coloniales en Nuestra Época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala.
- (2010). *Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico*. Ponencia presentada en el Seminario Pluralismo Jurídico, Procuradora del Estado/Ministerio de Justicia, Brasilia.
- (2012). El pluralismo jurídico: el desafío de la interculturalidad. *Novamerica*, 133, pp. 32-37.
- Weller, G. (2013). The Growing Need for Trained Interpreters in Mexico's Indian Languages in Mexico and in the United States, A Matter of Increasing Concern on Both Sides of the Border. *Proteus Newsletter*, 23(2). Washington D.C. Recuperado de: <http://www.najit.org/membersonly/library/Proteus/2013/Summer/Summer>.

- Wiegand, Ch. (2000). Role of the interpreter on the Healing of a Nation: an Emotional View. En Roberts, R.P., Carr, S.E., Abraham, D., y Dufour, A. (Eds.). (2000). *The Critical Link 2: interpreters in the Community*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Witter-Merithew, A. (1999). *From Benevolent Care-Taker to Ally: The Evolving Role of Sign Language Interpreters in the United States of America*. National Consortium of Interpreter Education Centers. Recuperado de: <http://www.interpretereducation.org/wp-content/uploads/2014/04/From-Benevolent-Caretaker.pdf>
- Wolf, M. (2007) Introduction: The emergence of a sociology of translation. En Wolf, M., y Fukari, A. (Eds.) *Constructing a Sociology of Translation*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins. Pp. 1-38
- (2011). Mapping the field: sociological perspectives on translation. *Int'l. J. Soc. Lang*, 207, 1-28. doi: 10.1515/IJSL.2011.001
- (2012). The sociology of translation and its “activist turn”. *Translation and Interpreting Studies*, 7(2), pp. 129-143. doi:10.1075/tis.7.2.02wol
- Zaslavsky, D. (2013). Cuando traducción e interpretación se contradicen. En Nayelli Castro Ramírez (Coord.), *Traducción, identidad y nacionalismo en Latinoamérica* (pp. 221-252). México D.F.: Bonilla Artigas Editores, CONACULTA, FONCA.

Leyes y documentos oficiales:

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). *Código Federal de Procedimientos Penales publicado en el Diario Oficial de la Federación, última Reforma DOF 29-12-2014*. México, D.F: Secretaría de Servicios Parlamentarios. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/7_291214.pdf
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2007). *La Vigencia de los Derechos Indígenas en México. Análisis de las repercusiones jurídicas de la reforma constitucional federal sobre derechos y cultura indígena, en la estructura del Estado*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Recuperado de: http://www.cdi.gob.mx/derechos/vigencia_libro/vigencia_derechos_indigenas_diciembre_2007.pdf
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (2011). *Documento informativo sobre la discriminación racial en México*. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Recuperado de: http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier%20DISC-RACIAL.pdf
- (2011a). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Enadis 2010. Resultados generales*. México D.F.: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Recuperado de: <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf>
- (2011b). Documento informativo sobre discriminación racial en México. México D.F.: CONAPRED.
- (2014). Boletín de prensa 015/2014. *Es necesario no sólo preservar las lenguas indígenas sino combatir la exclusión de sus hablantes: Conapred*. Chihuahua: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Recuperado de: http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=boletin&id=619&id_opcion=103&op=213
- CONOCER. (2009). *Norma Técnica de Competencia Laboral: NUINL001.01. Interpretación oral de lengua indígena al español y viceversa en el ámbito de procuración y administración de justicia*. México: DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN.
- (2009). *Norma Técnica de Competencia Laboral: NUINL001.01 Interpretación oral de lengua indígena al español y viceversa en el ámbito de procuración y administración de justicia*. México DF: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <http://www.conocer.gob.mx/pdfs/comites2/08inali/01vigentes/NUINL001.01.pdf>
- Consejo de la Judicatura Federal. (2011). *El Nuevo Sistema Penal Acusatorio en México desde la Perspectiva Constitucional*. México DF: Poder Judicial de la Federación.

- INALI. (2010). Estatuto Orgánico del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. *En Diario Oficial (primera sección)*. México: Instituto Nacional de Lengua Indígenas.
- Diario Oficial de la Federación (séptima sección). (2013). *Programa Promoción de Convenios en Materia de Justicia. Convocatoria*. México: CDI.
- ELLA (Evidence and Lessons from Latin America) Policy Brief. (2015). ELLA Area: Governance. ELLA Theme: Citizen Participation. *Multi-Actor Dialogues for Better Policies: Lessons from Latin America*. Recuperado de: http://ella.practicalaction.org/wp-content/uploads/files/120824_GOV_CitPar_BRIEF4.pdf
- ELC (European Language Council). (2011). Informe final del Grupo de especial interés en traducción e interpretación en el servicio público. Recuperado de: www.celelc.org.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2009). *Perfil sociodemográfico de la población que habla lengua indígena*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- (2010). *Conteo de población y vivienda 2010, principales resultados VI*. Recuperado de: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/princi_result/cpv2010_principales_resultadosVI.pdf.
- Judicial Council of California. (2013). *Professional Standards and Ethics for California Court Interpreters FIFTH EDITION, MAY 2013*. California: Judicial Council of California/Administrative Office of the Courts. Recuperado de: <http://www.courts.ca.gov/2693.htm>
- Ley de Derechos, Cultura y Desarrollo de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Puebla*. (2011). México, Puebla: Gobierno del Estado de Puebla.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. (2013). Diario Oficial de la Federación, 13 de marzo de 2003. México: Secretaría de Servicios Parlamentarios.
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. (2012). Diario Oficial de la Federación, 13 de marzo de 2003. México, DF. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf>.
- Leyes de Indias, Libro II, Título XXIX*. (2007). *Revista de Historia de la Traducción. De los Intérpretes, I*. Recuperado de: <http://www.traduccionliteraria.org/1611/esc/america/leyes.htm>
- Naciones Unidas. (2002). *Informe del Relator Especial sobre la Independencia de los Magistrados y Abogados de la Comisión de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, señor Dato'Param Coomaswamy. E/CN.4/2002/72/Add.1, 24 enero 2002*. Recuperado de: www.cinu.org.mx/biblioteca/documentos/dh/G0210345.doc.

----- (2003). *Informe del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas*. México, Comisión de Derechos Humanos Adición Misión: Sr. Rodolfo Stavenhagen. Recuperado de: http://www.cinu.org.mx/biblioteca/documentos/dh/p_ind2003.pdf.

National Association of Judiciary Interpreters & Translators. (2014). *Code of Ethics and Professional Responsibilities*. Recuperado de: <http://www.najit.org/about/NAJITCodeofEthicsFINAL.pdf>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en México. (2003). *Diagnóstico sobre la situación de los Derecho Humanos en México*. México D.F.: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

----- (2007). *Informe del Diagnóstico sobre El acceso a la justicia para los indígenas en México – Estudio de caso en Oaxaca*. México D.F.: Oficina en México del OACNUDHM.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1989). *Convenio 169 de la OIT para los pueblos indígenas y tribales en países independientes*. Recuperado de: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/lima/publ/conv-169/convenio.shtml>

Poder Judicial de la Federación, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Poder Judicial de la Federación – Consejo de la Judicatura y Consejo de Coordinación para la Implementación del Sistema de Justicia Penal. (2011). *El Nuevo Sistema de Justicia Penal Acusatorio, desde la Perspectiva Constitucional*. México D.F.: Consejo de la Judicatura Federal Poder Judicial de la Federación. Recuperado de: <http://www.cjf.gob.mx/reformas/documentos/ElnuevosistemadeJusticiaPenalAcusatorio.pdf>

Standards for Performance and Professional Responsibility for Contract Court Interpreters in the Federal Courts. ATTACHMENT 10.2. (s.f). Recuperado de: www.uscourts.gov/file/2871/download?token=8uXI8ucC

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2014). *Protocolo de actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren derechos de personas, comunidades y pueblos indígenas*. (2ª ed.). México DF: Suprema Corte de Justicia de la Nación.

UNESCO. (2002). *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural*. París: UNESCO.

----- (2003). *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. Paris: UNESCO.

10. Anexos

Anexo 1. Programa del Diplomado

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
MODULO 1. DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL / DERECHOS HUMANOS / DERECHOS INDIGENAS			
09:00	15:00	1. Diversidad lingüística y cultural Culturas e identidades nacionales Aprecio y respeto a la diversidad cultural y lingüística Diversidad lingüística y cultural I. En el Mundo II. En México III. En el Estado	INALI
RECESO 1 10:30 a 10:45 / RECESO 2 13:30 A 13:45			
09:00	12:00	1. Evaluación diagnóstica de conocimientos, habilidades y actitudes para la interpretación y traducción.	Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45			
12:00	15:00	1. Evaluación diagnóstica de conocimientos, habilidades y actitudes para la interpretación y traducción.	Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45			
09:00	11:00	1. Evaluación diagnóstica de conocimientos, habilidades y actitudes para la interpretación y traducción	Especialista en interpretación
RECESO 10:50 A 11:00			
11:00	12:00	Revisión evaluación diagnóstica e introducción al Código de ética del intérprete	Especialista en interpretación
RECESO 11:50 A 12:00			

12:00	15:00	2. Derechos Humanos I. Evolución histórica y fundamentación de los Derechos humanos Orígenes del ombudsman Antecedentes Conceptos de Derechos Humanos Las generaciones de los Derechos Humanos Instrumentos de protección a los Derechos Humanos Internacionales Regionales 3: Nacionales	CDH Puebla	
RECESO 13:30 A 13:40				

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
MODULO 1. DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL / DERECHOS HUMANOS / DERECHOS INDIGENAS			
09:00	12:00	2. Derechos Humanos V. Organismos defensores de los Derechos Humanos Jurisdiccionales No jurisdiccionales Internacionales Regionales Nacionales Los Derechos Humanos de los Indígenas Género y Derechos Humanos	CDH Puebla
RECESO 10:30 A 10:45			

12:00	15:00	<p>3. Derechos Indígenas En el marco internacional Nacional y estatal Revisión de los derechos indígenas I. Sistemas normativos, usos y costumbres de los pueblos indígenas II. Sistema jurídico mexicano según el derecho positivo Derechos específicos de los indígenas Autoadscripción Aplicación de los sistemas normativos, en la regulación y solución de conflictos internos Acceso a la jurisdicción del Estado tomando en cuenta costumbres y especificidades culturales Derecho a ser asistido por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura V. Peritajes</p>	Dirección de Derechos Indígenas CDI-Oficinas centrales	
RECESO 13:30 A 13:45				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
---------	------------------	-------------------------	------------------------

09:00	12:00	<p>El proceso penal en el Sistema Judicial Mixto (juicio no oral) generalidades, detención y averiguación previa</p> <p>Teoría General del Delito (Tipos de delito, delitos del fuero común y federal.)</p> <p>Tipicidad</p> <p>Antijuricidad</p> <p>Culpabilidad</p> <p>Las formas de Intervención V. Los grados de ejecución y la individualización de la sanción.</p> <p>Averiguación Previa I. Requisitos formales. Notificaciones.</p> <p>Tipos de actuaciones dentro de la fase de investigación.</p> <p>Calidades de los sujetos que se presentan en la averiguación previa:</p> <p>Imputado</p> <p>Indiciado</p> <p>Testigo</p> <p>Perito</p> <p>Arraigado</p>	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
-------	-------	---	---	--

RECESO 10:30 A 10:45

12:00	15:00	<p>2. Código de ética del intérprete.</p> <p>Importancia del código de ética.</p> <p>Revisión de códigos de ética.</p> <p>Construcción/apropiación de un código de ética de los aprendices del diplomado (práctica)</p>		Especialista en interpretación
-------	-------	--	--	--------------------------------

RECESO 13:30 A 13:45

09:00	12:00	<p>2. Código de ética del intérprete.</p> <p>c) Construcción/apropiación de un código de ética de los aprendices del diplomado (práctica)</p>		Especialista en interpretación
-------	-------	--	--	--------------------------------

RECESO 10:30 A 10:45

MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
---------	------------------	-------------------------	------------------------

12:00	15:00	<p>(Continuación 2a. Parte) El proceso penal en el Sistema Judicial Mixto (juicio no oral) generalidades, detención y averiguación previa</p> <p>V. Proceso de la averiguación previa Inicio y terminación Ejercicio de la acción penal Consignación c) Declaración ministerial. I. Tipos de declaraciones Garantías y requisitos formales de quien declara Acto de toma de declaración Actores involucrados Requisitos formales</p>	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 13:30 A 13:45				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				
09:00	12:00	<p>Amparo en materia penal</p> <p>Parte 1 y 2 a) El Juicio del Amparo en Materia Penal I. Generalidades del Juicio de Amparo Principios Fundamentales del Juicio de Amparo Aspectos Procesales del Juicio de Amparo Improcedencia y sobreseimiento en el Juicio de Amparo. Amparo Indirecto en Materia Penal Amparo directo en Materia Penal Recursos en Amparo Penal</p>	Secretaría de Servicios Legales y Defensoría Pública	
RECESO 10:30 A 10:45				

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
---------	------------------	-------------------------	------------------------

12:00	15:00	3. Nociones básicas de la lingüística aplicada a la interpretación a) Registro de la lengua. Variedad lingüística del ámbito jurídico (Lenguaje de especialidad) b) Tipología de discurso del español y la lengua indígena Dificultades en el plano léxico derivados del trasvase o pase de contenidos del español a la lengua indígena Semántica contextual. Particularidades culturales y del lenguaje de especialidad e) Lexicografía básica	INALI	
-------	-------	---	-------	--

RECESO 13:30 A 13:45

09:00	12:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: a) Sistema Judicial Mixto (juicio no oral)	INALI	Especialista en interpretación
-------	-------	--	-------	--------------------------------

RECESO 10:30 A 10:45

MODULO 1. DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL / DERECHOS HUMANOS / DERECHOS INDIGENAS

12:00	15:00	3. Derechos Indígenas e) Derechos lingüísticos I. LGDLPI. Derecho a recibir atención del Estado en la lengua materna. Derecho al intérprete	INALI	
-------	-------	---	-------	--

RECESO 13:30 A 13:45

MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
---------	------------------	-------------------------	------------------------

09:00	11:00	<p>(Continuación 3a. Parte) El proceso penal en el Sistema Judicial Mixto (juicio no oral) generalidades, detención y averiguación previa</p> <p>Conceptos jurídicos del Sistema de Justicia Penal Mixto. Descripción general del Sistema de Justicia Penal Mixto. f) Detención. Tipos de detención. Garantías y requisitos formales de la detención. Detención sin orden de aprehensión. g) Acto de presentación del detenido. l. Descripción de la presentación. Toma de generales. Razón o motivo de la detención. 3. Calificación de la detención (flagrancia o gravedad). Autoridades involucradas y su función. Garantías del detenido.</p>	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	<p>(Continuación 4a. Parte) El proceso penal en el Sistema Judicial Mixto (juicio no oral) generalidades, detención y averiguación previa h) Detención.</p> <p>i) Orden de aprehensión. Ejecución de la orden de aprehensión. Acto de presentación del aprehendido. Autoridades involucradas y su función. Garantías del detenido.</p>	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	<p>4. Construcción de fichas terminológicas en el:</p> <p>a) Sistema Judicial Mixto (juicio no oral)</p>	INALI	Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
09:00	11:00	(Continuación 5a. Parte) El proceso penal en el Sistema Judicial Mixto (juicio no oral) generalidades, detención y averiguación previa j) Juicio No oral (Sistema Penal Mixto actual) Descripción del proceso. Actores que intervienen en los procesos y sus funciones. Audiencias. Pruebas. Tipos y su desahogo	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	Diferencia entre la interpretación y la traducción Técnicas de interpretación Interpretación consecutiva Traducción a la vista Interpretación simultánea La paráfrasis como herramienta de trabajo del interprete Inconvenientes del uso de la traducción literal 7. Prácticas de interpretación - ejercicios para ilustrar las técnicas de interpretación		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	8. Norma Técnica de Interpretación (NTCL) Propósitos. Elementos de la norma. Desempeños necesarios para la competencia 7. Prácticas de interpretación -ejercicios de práctica de la NTCL		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				

Horario	Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
---------	------------------	-------------------------	------------------------

09:00	12:00	<p>El proceso penal en el Sistema Judicial Acusatorio Adversarial (juicio oral) GENERALIDADES (1a parte). Introducción sobre las Reformas Jurídicas al Nuevo Sistema de Justicia Penal. Conceptos Jurídicos de Justicia Penal Acusatorio adversal. Descripción General del Sistema de Justicia Penal Acusatorio Adversal, según la Constitución. Antecedentes al inicio del Juicio. Inicio del Juicio I. Derechos y Garantías 1.- De las Partes 2.- Víctima, Imputado e intérprete.</p>	Tribunal Superior de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	<p>El proceso penal en el Sistema Judicial Acusatorio Adversarial (juicio oral) GENERALIDADES (2a. parte) INICIO, SECUELAS Y PRUEBAS DEL JUICIO. f).- Audiencia Actores involucrados Tipos de audiencia Pruebas Conceptos Tipos de prueba (testimonial, documental, pericial, careos) III. Derechos y Garantías. IV. Jurisprudencia.</p>	Tribunal Superior de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 13:30 A 13:45				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				
09:00	11:00	<p>Conceptos generales Jueces de Ejecución Facultades de los Jueces de Ejecución Objetivo de la Reinserción Social Régimen Penitenciario Tratamiento Preliberacional Beneficios de Libertad Anticipada Procedimiento para obtener el beneficio de liberación anticipada.</p>	Tribunal Superior de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 10:50 A 11:00				
Horario	Tema / Actividad		Institución que imparte	Ponente / Especialista

11:00	13:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: b) Sistema de Justicia Penal Acusatorio Adversarial		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	7. Prácticas de interpretación b) Sistema de Justicia Penal Mixto y Acusatorio Adversarial -ejercicios de práctica de la NTCL		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				
09:00	11:00	Justicia para adolescentes Justicia para adolescentes indígenas Modelo de Justicia para Adolescentes Indígenas Marco Internacional y Constitucional de la Justicia para adolescentes en México. Aspectos Generales de la Ley de Justicia para Adolescentes en el Estado de Puebla. Procedimiento para adolescentes. Etapa de Investigación. El proceso en la Ley de Justicia para Adolescentes para el Estado de Puebla. Proceso Judicial. Las Medidas en La Ley de Justicia para adolescentes	Secretaría de Servicios Legales y Defensoría Pública	
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: b) Sistema de Justicia Penal Acusatorio Adversarial		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto síntesis de ideas interpretación consecutiva con o sin toma de notas		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
MODULO 2. SISTEMA DE JUSTICIA PENAL MIXTO Y ACUSATORIO ADVERSARIAL				

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
09:00	11:00	Atención a víctimas del delito Marco Jurídico de Atención a Víctimas Atención a Víctimas del Delito. Sistema de Auxilio a Víctimas 4. Atención a población vulnerable. 5. Intervención en Crisis	Procuraduría General de Justicia del Estado de Puebla	
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: b) Sistema de Justicia Penal Acusatorio Adversarial		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - interpretación consecutiva con o sin toma de notas		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
09:00	11:00	4. El perfil del intérprete de lenguas indígenas en el Sistema Judicial Mixto (Juicio no Oral). a) Facultades. I. Funciones según la ley. 1. En el Sistema Judicial Mixto. II. Facilitar el entendimiento entre las partes. b) Competencias profesionales del intérprete. I. Imparcialidad, seguridad, ecuanimidad.	CDI / INALI	
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: b) Sistema de Justicia Penal Acusatorio Adversarial		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Traducción a la vista		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
RECESO 14:50 A 15:00				

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
09:00	11:00	4. Construcción de fichas terminológicas en el: c) Sistema de Justicia Penal Mixto y Acusatorio Adversarial		Especialista en interpretación
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	Traducción del Código de Ética		Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Traducción a la vista		Especialista en interpretación
RECESO 14:50 A 15:00				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Análisis de las diferencias, ventajas y desventajas técnicas y lingüísticas entre la interpretación consecutiva y la interpretación simultánea en contextos de procuración y administración de justicia		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios para entender y experimentar las diferencias, ventajas y desventajas técnicas y lingüísticas entre la interpretación consecutiva y la interpretación simultánea en contextos de procuración y administración de justicia		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de apropiación de términos jurídicos		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de interpretación consecutiva con o sin toma de notas con base en actas reales		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				

--	--

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Observación de comportamientos y actitudes propias y ajenas	INALI	Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Habilidad para reconocer y establecer relaciones con la autoridad Comunicación no verbal : diferencias entre lenguaje verbal y no verbal Control del lenguaje no verbal propio y lectura del lenguaje no verbal ajeno en beneficio de la interpretación	INALI	Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto Confianza en si mismo y manejo de emociones Visualización para el control del nerviosismo	INALI	Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Improvisación de discursos para la identificación de la estructura del mismo - Recuperación y reconstrucción coherente de las ideas más importantes de un discurso	INALI	Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Respiración, vocalización, dicción, claridad, modulación, entonación - Volumen y proyección de la voz mediante el uso de resonadores	INALI	Especialista en interpretación

RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Adecuada expresión corporal y dominio del espacio	INALI	Especialista en interpretación

Horario	Tema / Actividad		Institución que imparte	Ponente / Especialista
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Acusatorio Adversarial - Ejercicio de simulación de juicio oral		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Acusatorio Adversarial - Ejercicio de simulación de juicio oral		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación considerando aspectos de la NTCL y la terminología jurídica estudiada		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación considerando aspectos de la NTCL y la terminología jurídica estudiada		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación considerando aspectos de la NTCL, terminología jurídica estudiada y técnicas de interpretación practicadas		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				

12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación considerando aspectos de la NTCL, terminología jurídica estudiada y técnicas de interpretación practicadas		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				

12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de simulación con actas de casos reales		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de preparación para la evaluación final		Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				

Horario		Tema / Actividad	Institución que imparte	Ponente / Especialista
12:00	15:00	7. Prácticas de interpretación a) En el Sistema de Justicia Penal Mixto - Ejercicios de preparación para la evaluación final		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	12:00	10. Evaluación final. Prácticas de interpretación	CDI	Especialista en interpretación
RECESO 10:30 A 10:45				
12:00	15:00	10. Evaluación final. Prácticas de interpretación		Especialista en interpretación
RECESO 13:30 A 13:45				
09:00	11:00	10. Evaluación final. Prácticas de interpretación	CDI	Especialista en interpretación
RECESO 10:50 A 11:00				
11:00	13:00	10. Evaluación final. Conocimientos teóricos	CDI / INALI	Especialista en interpretación
RECESO 12:50 A 13:00				
13:00	15:00	11. Comentarios finales y retroalimentación		
RECESO 14:50 A 15:00				

INICIO DE DIPLOMADO
TÉRMINO DE DIPLOMADO
SEMANAS INTERMEDIAS (SIN SESIÓN)

MIÉRCOLES 31 DE AGOSTO
VIERNES 18 DE NOVIEMBRE
DEL 14 AL 16 DE SEPTIEMBRE

DEL 2 AL 4 DE NOVIEMBRE

EVENTOS FUERA DE LAS HORAS DEL DIPLOMADO			
	Inauguración del Diplomado	Comité	Representantes de las instituciones
	Traslado sede de inauguración-ICP		
DIPLOMADO			
	Traslado ICP-Sede de clausura		
	Clausura de Diplomado	Comité	Representantes de las instituciones

Anexo 2a. Instrumento de selección Diplomado INALI

1. EVALUACIÓN DE
LA COMPETENCIA
LINGÜÍSTICA Y LAS
APTITUDES PARA LA
INTERPRETACIÓN DE
LENGUAS INDÍGENAS

I. DATOS DEL ASPIRANTE			
NOMBRE (S)			
APELLIDOS			
EDAD		SEXO	M F
LOCALIDAD, MUNICIPIO Y ENTIDAD DE ORIGEN			
AGRUPACIÓN Y VARIANTE LINGÜÍSTICA			

**EL SIGUIENTE ESPACIO DEBERÁ SER LLENADO SÓLO POR LOS
EVALUADORES (AL FINAL):**

CALIFICACIÓN Escribir con cifra y letra	
OBSERVACIONES	

FECHA	
NOMBRE Y FIRMA DE LOS EVALUADORES ENTREVISTADORES	

II. APRENDIZAJE Y USO SOCIAL DE LA LENGUA			
SOLICITE AL ASPIRANTE QUE LE EXPLIQUE CÓMO APRENDIÓ LA LENGUA	(A) EN SU CASA, MEDIANTE LA CONVIVENCIA FAMILIAR CON LOS PADRES, TÍOS, ABUELOS, ETC.	(B) EN LA COMUNIDAD, MEDIANTE LA CONVIVENCIA CON AMIGOS, GENTE DEL LUGAR, ETC.	(C) LA APRENDIÓ EN LA ESCUELA, A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA FORMAL, CON LOS MAESTROS, LIBROS DE TEXTO Y MATERIALES.
SOLICITE AL ASPIRANTE QUE LE EXPLIQUE CUÁNDO APRENDIÓ LA(S) LENGUA(S) INDÍGENA(S). PARA MÁS DE UNA LENGUA, ESPECIFIQUE CUÁNDO	(A) DURANTE LA INFANCIA	(B) EN LA ADOLESCENCIA	(C) EN LA EDAD ADULTA

IV. APTITUDES DE INTERPRETACIÓN	
<p>INTERPRETACIÓN A LA VISTA</p> <p>INDIQUE AL ASPIRANTE (EN SU LENGUA) QUE REALICE LO SIGUIENTE:</p> <p>LEA EL SIGUIENTE TEXTO E INTEPRETE LO QUE DICE EN LENGUA INDÍGENA.</p>	<p><i>LA NACION TIENE UNA COMPOSICION PLURICULTURAL SUSTENTADA ORIGINALMENTE EN SUS PUEBLOS INDIGENAS QUE SON AQUELLOS QUE DESCIENDEN DE POBLACIONES QUE HABITABAN EN EL TERRITORIO ACTUAL DEL PAIS AL INICIARSE LA COLONIZACION Y QUE CONSERVAN SUS PROPIAS INSTITUCIONES SOCIALES, ECONOMICAS, CULTURALES Y POLITICAS, O PARTE DE ELLAS.</i></p> <p>CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS ARTICULO 2o.- LA NACION MEXICANA ES UNICA E INDIVISIBLE. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 14 DE AGOSTO DEL 2001)</p>

V. COMPETENCIA EN LENGUA ESPAÑOLA	
<p>PARAFRASEO</p> <p>INDIQUE AL ASPIRANTE (EN SU LENGUA) QUE REALICE LO SIGUIENTE:</p> <p>LEA ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO Y A CONTINUACIÓN EXPLÍQUELO EN SUS</p>	<p><i>LA PRISIÓN CONSISTE EN LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD CORPORAL. SU DURACIÓN SERÁ DE TRES DÍAS A SESENTA AÑOS, Y SÓLO PODRÁ IMPONERSE UNA PENA ADICIONAL AL LÍMITE MÁXIMO CUANDO SE COMETA UN NUEVO DELITO EN RECLUSIÓN. SE EXTINGUIRÁ EN LAS COLONIAS PENITENCIARIAS, ESTABLECIMIENTOS O LUGARES QUE AL EFECTO SEÑALEN LAS LEYES O LA AUTORIDAD EJECUTORA DE LAS PENAS, AJUSTÁNDOSE A LA RESOLUCIÓN JUDICIAL RESPECTIVA.</i></p> <p>CODIGO PENAL FEDERAL LIBRO PRIMERO TÍTULO SEGUNDO CAPÍTULO II. PRISIÓN <i>[Artículo 25]</i></p>

PROPIAS PALABRAS (EN ESPAÑOL)	
--	--

SÓLO PARA EVALUADORES

TABLA DE CUANTIFICACIÓN DE RESULTADOS

II. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA (Valor máximo 8 puntos)			
CÓMO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
CUÁNDO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
III. COMPETENCIA EN LENGUA INDÍGENA (Valor máximo 50 puntos)			
Criterio	A	b	a) Describa la principal fiesta de su comunidad b) Diga cómo se imparte la justicia en su comunidad y quiénes son los encargados de esto.
Sabe escribir	Sí (3) No (φ)	Sí (3) No(φ)	
Habla con fluidez	HASTA 6	HASTA 6	
Amplio vocabulario	HASTA 5	HASTA 5	
Conoce el tema	HASTA 6	HASTA 6	
Es desenvuelto	HASTA 5	HASTA 5	
IV. APTITUDES DE INTERPRETACIÓN (Valor máximo 6 puntos)			

INTERPRETACIÓN A LA VISTA		<p><i>LA NACION TIENE UNA COMPOSICION PLURICULTURAL SUSTENTADA ORIGINALMENTE EN SUS PUEBLOS INDIGENAS QUE SON AQUELLOS QUE DESCIENDEN DE POBLACIONES QUE HABITABAN EN EL TERRITORIO ACTUAL DEL PAIS AL INICIARSE LA COLONIZACION Y QUE CONSERVAN SUS PROPIAS INSTITUCIONES SOCIALES, ECONOMICAS, CULTURALES Y POLITICAS, O PARTE DE ELLAS.</i></p> <p>CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS</p> <p>ARTICULO 2o.- LA NACION MEXICANA ES UNICA E INDIVISIBLE. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 14 DE AGOSTO DEL 2001)</p>
COMPRENSIÓN	HASTA 3	
FLUIDEZ	HASTA 1	
VELOCIDAD	HASTA 1	
CORRECCIÓN	HASTA 1	
V. COMPETENCIA EN LENGUA ESPAÑOLA (Valor máximo 36 puntos)		
PARAFRASEO: LEA ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO Y A CONTINUACIÓN EXPLÍQUELO EN SUS PROPIAS PALABRAS (EN ESPAÑOL)	LEA	<p><i>LA PRISIÓN CONSISTE EN LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD CORPORAL. SU DURACIÓN SERÁ DE TRES DÍAS A SESENTA AÑOS, Y SÓLO PODRÁ IMPONERSE UNA PENA ADICIONAL AL LÍMITE MÁXIMO CUANDO SE COMETA UN NUEVO DELITO EN RECLUSIÓN. SE EXTINGUIRÁ EN LAS COLONIAS PENITENCIARIAS, ESTABLECIMIENTOS O LUGARES QUE AL EFECTO SEÑALEN LAS LEYES O LA AUTORIDAD EJECUTORA DE LAS PENAS, AJUSTÁNDOSE A LA RESOLUCIÓN JUDICIAL RESPECTIVA.</i></p> <p>CODIGO PENAL FEDERAL LIBRO PRIMERO TÍTULO SEGUNDO CAPÍTULO II. PRISIÓN <i>[Artículo 25]</i></p>

SÓLO PARA EVALUADORES

EVALUACIÓN DE EXPLORACIÓN SOBRE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y LAS APTITUDES PARA LA INTERPRETACIÓN

INSTRUCTIVO DE APLICACIÓN Y TABLA DE CUANTIFICACIÓN DE RESULTADOS

Es importante que el evaluador tome en cuenta lo siguiente:

Las interacciones verbales con los aspirantes deben ser, desde el principio sólo en lengua indígena, de forma que tenga ocasión de observar en todo momento el desenvolvimiento del aspirante.

Es importante grabar la evaluación desde el principio, de forma que en caso de necesidad de relizar algún tipo de aclaración, haya posibilidad de recurrir al audio.

El evaluador será quien realice el llenado del instrumento. Sólo se le facilitarán las hojas para llenar la parte escrita de la sección III, en caso de que el aspirante conozca la lectoescritura en su lengua.

SÓLO PARA EVALUADORES

TABLA DE CUANTIFICACIÓN DE RESULTADOS

II. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA (Valor máximo 8 puntos)			
CÓMO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
CUÁNDO APRENDIÓ LA LENGUA	A)4	B) 3	C) 1
III. COMPETENCIA EN LENGUA INDÍGENA (Valor máximo 50 puntos)			
Criterio	A	b	
Sabe escribir	Sí (3) No (φ)	Sí (3) No(φ)	a) Describa la principal fiesta de su comunidad
Habla con fluidez <i>No hace pausas frecuentes, no duda al construir sus oraciones</i>	HASTA 6	HASTA 6	
Amplio vocabulario <i>Usa apropiadamente los términos necesarios para hablar de los asuntos que se le preguntan, evita el uso de préstamos del español</i>	HASTA 5	HASTA 5	b) Diga cómo se imparte la justicia en su comunidad y quiénes son los encargados de esto.

Conoce el tema	HASTA 6	HASTA 6
Es desenvuelto	HASTA 5	HASTA 5

IV. APTITUDES DE INTERPRETACIÓN (Valor máximo 6 puntos)		
INTERPRETACIÓN A LA VISTA		<p><i>LA NACION TIENE UNA COMPOSICION PLURICULTURAL SUSTENTADA ORIGINALMENTE EN SUS PUEBLOS INDIGENAS QUE SON AQUELLOS QUE DESCIENDEN DE POBLACIONES QUE HABITABAN EN EL TERRITORIO ACTUAL DEL PAIS AL INICIARSE LA COLONIZACION Y QUE CONSERVAN SUS PROPIAS INSTITUCIONES SOCIALES, ECONOMICAS, CULTURALES Y POLITICAS, O PARTE DE ELLAS.</i></p> <p>CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS ARTICULO 2o.- LA NACION MEXICANA ES UNICA E INDIVISIBLE. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 14 DE AGOSTO DEL 2001)</p>
COMPRENSIÓN <i>Entiende de lo que trata el texto.</i>	HASTA 3	
FLUIDEZ <i>Hace su interpretación sin tropiezos, sin dudar</i>	HASTA 1	
VELOCIDAD <i>Al expresarse utiliza un ritmo uniforme que ayude a la comprensión del texto</i>	HASTA 1	
CORRECCIÓN	HASTA 1	
V. COMPETENCIA EN LENGUA ESPAÑOLA (Valor máximo 36 puntos)		
PARAFRASEO: ATENTAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO Y A CONTINUACIÓN EXPLÍQUELO EN SUS PROPIAS PALABRAS (EN ESPAÑOL)	LEA	<p><i>LA PRISIÓN CONSISTE EN LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD CORPORAL. SU DURACIÓN SERÁ DE TRES DÍAS A SESENTA AÑOS, Y SÓLO PODRÁ IMPONERSE UNA PENA ADICIONAL AL LÍMITE MÁXIMO CUANDO SE COMETA UN NUEVO DELITO EN RECLUSIÓN. SE EXTINGUIRÁ EN LAS COLONIAS PENITENCIARIAS, ESTABLECIMIENTOS O LUGARES QUE AL EFECTO SEÑALEN LAS LEYES O LA AUTORIDAD EJECUTORA DE</i></p>
CRITERIO	VALOR	

COMPRESIÓN <i>Entiende con suficiencia el mensaje del texto.</i>	HASTA 9	LAS PENAS, AJUSTÁNDOSE A LA RESOLUCIÓN JUDICIAL RESPECTIVA. CODIGO PENAL FEDERAL LIBRO PRIMERO TÍTULO SEGUNDO CAPÍTULO II. PRISIÓN [Artículo 25]
VOCABULARIO <i>Utiliza palabras coloquiales para transmitir el mensaje del texto, rescatando la idea central</i>	HASTA 9	
GRAMÁTICA Y SINTAXIS <i>Construye correctamente las oraciones en español</i>	HASTA 9	
FLUIDEZ <i>Ejecuta la paráfrasis sin tropiezos, sin dudar</i>	HASTA 9	

II. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA
III. COMPETENCIA EN LENGUA INDÍGENA (Valor mínimo 40)
IV. APTITUDES DE INTERPRETACIÓN
V. COMPETENCIA EN LENGUA ESPAÑOLA (Valor mínimo 32)

ESCALA	100 A 80 PUNTOS	70 A 79 PUNTOS	0 A 69 PUNTOS
	ADMITIDO	ADMISIÓN CONDICIONADA El desempeño de los aspirantes en las secciones III y V de la evaluación deberán considerarse fundamentales al momento de ponderar su admisión, siendo las más importantes para evaluar sus capacidades.	NO ADMITIDO

NO COPY

Anexo 2b. Instrumento de selección Diplomado CDI

FORMATO PARA CHECAR RESULTADOS DE RESPUESTA

CUESTIONARIO DE ACTITUDES PARA EL DIPLOMADO DE FORMACIÓN Y ACREDITACIÓN DE INTÉRPRETES EN EL ÁMBITO DE PROCURACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE JUSTICIA CAMPECHE

Instrucciones: Conteste las preguntas siguientes:

1.- Si usted es acreditado como intérprete estaría dispuesto a prestar su servicio sólo por:

- a) Los siguientes 6 meses (1 PUNTO).
- b) Los siguientes 2 años (1 PUNTO).
- c) Los siguientes 5 años (3 PUNTOS).

2.- Usted ha decidido tomar este diplomado porque:

- a) Quiere ampliar sus conocimientos en el tema de derecho penal (1 PUNTO).
- b) Habla bien la lengua indígena y el español y considera que puede llegar a ser un buen intérprete (2 PUNTOS).
- c) Tiene experiencia como intérprete en procesos relacionados con la justicia penal, pero quiere ser mejor intérprete a través del diplomado y asistir a los indígenas que lo necesiten en los procesos penales (3).
- d) Quiere tomar el diplomado pero en realidad no sabe si podrá dedicarse a esta actividad (0 PUNTOS).
- e) Quiere formarse en un oficio que le genere ingresos económicos (1 PUNTO).

3.- ¿Cuáles son sus aspiraciones cuando termine este diplomado?

- a) Buscar opciones que permitan ofrecer mi servicio de intérprete en mi región (3 PUNTOS).
- b) Prestar servicios de interpretación sólo ocasionalmente y siempre y cuando mis actividades actuales me lo permitan (1 PUNTO).
- c) No pienso dedicarme a esta actividad sólo me interesa conocer más sobre el tema (0 PUNTOS).
- d) Prestar mi servicio cuando alguna instancia de procuración de justicia me lo solicite (2 PUNTOS).

4.- Complete las siguientes frases (1 PUNTO POR CADA RESPUESTA FAVORABLE A LA DISPOSICIÓN A PRESTAR SERVICIO Y POR IDENTIFICAR ACTITUDES Y VALORES QUE NO SE DEBEN REPRODUCIR).

- a) Cuando se requiere de los servicios de un intérprete, éste debe: _____
- b) Cuando un juez maltrata a un acusado, esto es: _____
- c) Si un abogado ofrece dinero a un intérprete para que traduzca los hechos a favor de su defendido, esto debe: _____

5.- ¿Con cuál de las siguientes afirmaciones estaría usted de acuerdo?, (elija solo una).

- a) Un intérprete o traductor debe hacer su mejor esfuerzo, en cualquier situación, aunque sepa que los acusados son culpables y merezcan castigo (UN PUNTO).
- b) Un intérprete o traductor debe hacer un mayor esfuerzo cuando se trata de acusados o defendidos que sabe que son inocentes y no merecen castigo (0 PUNTOS).
- c) Un intérprete o traductor debe hacer un menor esfuerzo cuando se trata de acusados o defendidos que sabe que son culpables y merecen castigo (0 PUNTOS).
- d) Un intérprete o traductor debe hacer su mejor esfuerzo cuando se trata de acusados o defendidos que son conocidos, amigos o pertenecen a su comunidad (0 PUNTOS).

6.- ¿A quién considera usted que se debe favorecer con el servicio de intérpretes bilingües en materia de justicia?

- a) A los indígenas que son sometidos a un proceso penal porque ellos tienen el derecho a contar con intérprete (1 PUNTO).
- b) A los jueces que solicitan el servicio de un intérprete porque ellos son los que hacen justicia (1 PUNTO).
- c) A jueces e indígenas porque ambos pueden tener la necesidad de ser asistidos por un intérprete durante el proceso penal (2 PUNTOS).

7.- Si tuviera que definir tres cualidades que debe tener todo intérprete o traductor en materia penal, ¿cuáles serían? (Un punto cada respuesta).

- a) _____
- b) _____
- c) _____

8.- Elija entre los siguientes grupos de defectos, aquél grupo que represente los peores que puede tener un intérprete o traductor indígena en materia penal, (elija sólo una opción).

- d) Distraerse cuando está prestando su servicio y no preguntar cuando tiene dudas (1 PUNTO).
- e) Tener dificultad para traducir los términos jurídicos a los indígenas sujetos a un proceso penal y no hablar ni entender bien la lengua indígena y su variante (2 PUNTOS).
- f) No vestir bien, tener una apariencia poco amable (0 PUNTOS).
- g) Fingir que habla bien la lengua indígena y/o variante, y favorecer con su servicio a una de las partes porque piensa que el está para hacer justicia (3 PUNTOS).

9.- ¿Cuál de las siguientes situaciones considera injusta?, (elija solo una opción).

- a) Que a una persona que demostró habilidad para ser intérprete, no se le acredite porque faltó a varias sesiones del diplomado (1 PUNTO).
- b) Que una persona que cumplió con todas sus tareas y fue a todas las clases del diplomado, no se le acredite porque no demostró habilidades como intérprete (1 PUNTO).
- c) Que una persona sea acreditada aún cuando no asistió a todas las sesiones del diplomado ni demostró gran habilidad como intérprete (2 PUNTOS).

10.- Complete la siguiente frase con el inciso que considere la mejor opción.

El servicio de un intérprete:

- a) Debe darse cuando los indígenas no hablen ni entiendan el español (1 PUNTO).
- b) No debe proporcionarse si el indígena que lo solicita también entiende y habla el español (0 PUNTOS).
- c) Es necesario, pero debe ir desapareciendo en la medida que los indígenas aprendan a hablar el español (0 PUNTOS).
- d) Debe proporcionarse cuando el indígena procesado lo solicite, aún cuando entienda y hable el español (2 PUNTOS).

11.- En su experiencia como indígena bilingüe piensa que hablar la lengua indígena representa en la vida:

- a) Problemas de discriminación y por eso es mejor no enseñarla a las nuevas generaciones (0 PUNTOS).
- b) Problemas de discriminación pero aún así es mejor enseñarla a las nuevas generaciones (1 PUNTO)
- c) Una forma de expresar y mantener la identidad y por ello debe transmitirse a las futuras generaciones (2 PUNTOS)

12- Si entrara al diplomado, cuáles de las siguientes situaciones quisiera vencer para obtener el máximo desempeño (elija sólo una):

- a) El miedo hablar en público (1 PUNTO).
 - b) La culpa por dejar las labores de la casa y/o la comunidad (1 PUNTO).
 - c) La dificultad para adaptarme a una disciplina (1 PUNTO).
 - d) No veo limitación alguna para lograr esto (2 PUNTOS).
 - e) Otra (2 PUNTOS)
-

13. Si una persona ha lastimado gravemente a otra, ¿cuáles de las siguientes situaciones considera la ideal?, (elija sólo una opción).

- a) Que al agresor se le castigue con cárcel y que también pague todos los gastos de salud de la víctima (1 PUNTO).
- b) Que al agresor se le castigue a pagar todos los gastos de salud de la víctima más otra cantidad en dinero o en especie para compensar el mal que ha hecho (2 PUNTOS).
- c) Que al agresor se le castigue con cárcel tantos años como diga la ley y tantos días como dinero haya gastado la víctima en recuperar su salud (1 PUNTO).
- d) Que el agresor cuente con un intérprete para que éste y el juzgador conozcan la máxima información posible para que haya mejores condiciones de aplicación de la justicia (3 PUNTOS).

14.- Elija de entre las siguientes afirmaciones solamente una, la que le parezca la mejor:

- a) Que siempre es mejor mandar a la cárcel a una persona que ha cometido un delito (0 PUNTOS).
- b) Que siempre es mejor hacer que las personas que comentan delito reparen a sus víctimas el daño hecho, sea con dinero o con trabajo (2 PUNTOS).
- c) Que solo debe mandarse a la cárcel a una persona que ha cometido un delito cuando el delito sea grave (2 PUNTOS).
- d) Que el castigo de la persona que cometa un delito siempre debe depender de la víctima o de sus familiares (1 PUNTO).
- e) Que cuando una persona ha cometido un delito el juzgador cuente con la información suficiente para sancionar de acuerdo con la ley, tomando en cuenta los sistemas normativos del pueblo y comunidad indígena a la que pertenece (3 PUNTOS).

PUNTOS OBTENIDOS	CALIFICACIÓN
35	100
34	97.1
33	94.3
32	91.4
31	88.6
30	85.7
29	82.9
28	80
27	77.1
26	74.3
25	71.4
24	68.6
23	65.7
22	62.9
21	60
20	57.1
19	54.3
18	51.4
17	48.6
16	45.7
15	42.9
14	40
13	37.1
12	34.3
11	31.4
10	28.6
9	25.7
8	22.9
7	20
6	17.1
5	14.3
4	11.4
3	8.6
2	5.7
1	2.9
0	0

Anexo 3. Diagnóstico Puebla

Nombre:

Variante:

Fecha: 1 de septiembre del 2011

Correo electrónico:

Celular:

1. ¿Cuál fue el grado de formación más alto y a qué escuelas asistió usted?
2. ¿En qué lengua le alfabetizaron?
3. ¿Qué lenguas habla? ¿Qué lenguas entiende?
4. ¿Cuál considera que es la más fuerte? ¿Por qué?
5. ¿Se considera bilingüe? ¿Por qué?
6. ¿Cómo aprendió cada lengua?
7. ¿Para qué usa cada una?
8. ¿Apunta o registra palabras, conceptos y frases desconocidas?
9. ¿Qué conocimientos tiene del sistema jurídico mexicano?
10. ¿Ha tenido que fungir como intérprete alguna vez? ¿En qué contexto? ¿Cómo se sintió? ¿Qué le hubiera gustado?
11. ¿Pertenece o ha pertenecido a alguna cooperativa ONG o similar? ¿Cuál?
12. ¿Representa a algún grupo en el diplomado? ¿Compara lo aprendido?
13. ¿Qué espera del diplomado?
14. ¿Algo que quiera comentar?

Anexo 4. Lista de intérpretes seleccionados para Diplomado de Puebla 2011

NOMBRE		VARIANTE
1	DANIEL NORIEGA AVENDAÑO	mazateco de Puebla
2	IGNACIO MENDOZA HERNANDEZ	mazateco de Puebla
3	ANTELMO PABLO SANCHEZ DIEGO	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
4	CESAR MARTINEZ MARIANO	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
5	FAUSTINO XILOT LOPEZ	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
6	FIDEL RIOS TORIBIO	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
7	GREGORIO GARRIDO BONILLA	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
8	HOMERO MARTINEZ GARCIA	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
9	MARÍA DE LA LUZ HUERO BONILLA	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
10	MOISES TELLEZ BAUTISTA	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
11	PROSPERO SANTOS ASUNCIÓN	náhuatl de la Sierra Noreste de Puebla
12	CLAUDIA MALDONADO DE LA CRUZ	náhuatl de la sierra noroeste central
13	FLORENTINO DIEGO FUENTESILLA	náhuatl de la sierra noroeste central
14	GUDELIA PAULINO SALAZAR	náhuatl de la sierra noroeste central
15	GUSTAVO JIMENEZ VAZQUEZ	náhuatl de la sierra noroeste central
16	MARTHA CORTES CORTES	náhuatl de la sierra noroeste central
17	PRAXEDIS CRUZ ROSALES	náhuatl de la sierra noroeste central
18	SANDRA DE LA CRUZ APARICIO	náhuatl de la sierra noroeste central
19	BEATRIZ RAMIREZ CACHO	náhuatl de la sierra negra norte
20	BELISARIO ALVA Y ALVA	náhuatl de la sierra negra norte
21	ELIZABETH NERI BARRAGAN	náhuatl de la sierra negra norte
22	MARCELO MEJIA MARTINEZ	náhuatl de la sierra negra norte
23	MARIBEL SANDOVAL OLIVARES	náhuatl de la sierra negra norte
24	PLUTARCO GONZÁLEZ ARRILLAGA	náhuatl de la sierra negra norte
25	AURELIO SANTOS ZACATENCO	otomí de la sierra
26	ELVIS OMAR SANTOS ZACATENCO	otomí de la sierra

27	MARISELA LECHUGA ZACATENCO	otomí de la sierra
28	CATALINA GÓMEZ PÉREZ	popoloca del norte
29	I SELA VARILLAS MARTINEZ	popoloca del norte
30	JACOB LUNA HERNANDEZ	popoloca del norte
31	WINICI FLOR JARA MARTINEZ	popoloca del norte
32	ADELA JUAREZ ESTEBAN	totonaco central del sur
33	CIRILA RODRIGUEZ PEREZ	totonaco central del sur
34	DAVID GARCIA PEREZ	totonaco central del sur
35	GREGORIO GARCIA GARCIA	totonaco central del sur
36	GUILLERMO DE GAONA SANTIAGO	totonaco central del sur
37	MAGDALENA VALENCIA GARCÍA	totonaco central del sur
38	NICÉFORO GARCÍA MÉNDEZ	totonaco central del sur
39	RICARDO CIPRIANO APARICIO	totonaco central del sur
40	RUFINA LUCAS LUCAS	totonaco central del sur

Anexo 5: Matriz FODA

El análisis FODA se utiliza para identificar y analizar fortalezas y debilidades de la organización o programa, así como las oportunidades y amenazas reveladas por la información obtenida del contexto externo.

Este análisis establece el diagnóstico estratégico y su objetivo consiste en concretar, en un gráfico o una tabla los puntos fuertes y débiles propios del programa, con las amenazas y oportunidades externas, en coherencia con la lógica de que la estrategia debe lograr un adecuado ajuste entre su capacidad interna y su posición competitiva externa.

Les propongo que antes de la reunión (máximo 24 de abril) llenemos en grupos (CEPIADET, INALI, etc.) o de manera individual quienes estamos solitas (especialistas en interpretación) las FORTALEZAS, DEBILIDADES, OPORTUNIDADES, AMENAZAS (los cuadros que están en azul) y si quieren me lo mandan a crstinakleinert@gmail.com y lo junto en una matriz general para que ya juntos podamos pensar en las estrategias FO, DO, FA y DA.

<p>MATRIZ FODA DIPLOMADOS</p>	<p>FORTALEZAS (F)</p> <p>1 2 3 (hacer lista de fortalezas) 4 5 ...</p>	<p>DEBILIDADES (D)</p> <p>1 2 3 (hacer lista de debilidades) 4 5 ...</p>	<p>FORTALEZAS Y DEBILIDADES son al interior del programa</p>
<p>OPORTUNIDADES (O)</p> <p>1 2 3 (hacer lista de amenazas) 4 5 6 ...</p>	<p>ESTRATEGIAS (FO)</p> <p>1 2 3 (usar fortalezas para aprovechar oportunidades) 4 5 6 ...</p>	<p>ESTRATEGIAS (DO)</p> <p>1 2 3 (Minimizar debilidades aprovechando oportunidades) 4 5 6 ...</p>	
<p>AMENAZAS (A)</p> <p>1 2 3 (hacer una lista de amenazas) 4 5 6 ...</p>	<p>ESTRATEGIAS (FA)</p> <p>1 2 3 (Usar fortalezas para evitar o reducir el impacto de las amenazas) 4 5 6 ...</p>	<p>ESTRATEGIAS (DA)</p> <p>1 2 3 (minimizar debilidades para evitar amenazas) 4 5 6 ...</p>	
<p>OPORTUNIDADES Y AMENAZAS vienen del entorno social, son externas</p>			

Anexo 6. Ficha terminológica

PORTADA

DIPLOMADO:

Agrupación lingüística:

Variante Lingüística:

Propuesta alfabética utilizada:

Participantes (nombre y localidad):

Nombre de los integrantes del equipo de trabajo.

Nombre del/ de la especialista en Interpretación.

Fecha de elaboración:

MODELO FICHA

Término en español	
Definición	
Fuente	
Paráfrasis	
Ejemplos de uso en contexto	
Término en Lengua indígena	
Glosa	
Definición en lengua indígena	
Glosa	
Ejemplos de uso en contexto (lengua indígena)	
Glosa	

Anexo 7. Formato evaluación anónima Diplomado

Evalúa los siguientes aspectos del Diplomado en una escala del 1 al 10
(1 = pésimo y 10 = excelente):

Organización _____

Calidad de las clases en general _____

Ponencias de temas jurídicos _____

Asesorías de temas jurídicos _____

Clases de interpretación _____

Actividades extracurriculares _____

¿Qué es lo que más te gustó del Diplomado? ¿Por qué?

¿Qué es lo que menos te gustó del Diplomado? ¿Por qué?

¿Qué propones para los siguientes Diplomados? (en cuanto a organización, contenidos, ponentes, actividades... etc.)

¿Te consideras bien preparad@ para ejercer como intérprete en el ámbito jurídico?

SÍ NO ¿Por qué? _____

¿Qué otros cursos o talleres te gustaría recibir? _____

Comentarios / sugerencias / recomendaciones: _____

Anexo 8. Guía Servicio Interpretación

GUÍA DE OBSERVACIÓN – PRÁCTICAS DE INTERPRETACIÓN

Fecha: Hora: Lugar:

1. Lugar (descripción física del espacio: *limpio, condiciones auditivas, mobiliario, iluminación, ...*)
2. Personas que intervienen en el servicio (incluir desde la persona que contacta al intérprete hasta personas observando en el lugar) (puesto, apariencia, edad aproximada, calidad del trato...)
3. Descripción del servicio:
4. Manejo de tiempos reales de interpretación y otras actividades (esperas (¿de qué?, lectura de documentos, briefing, pláticas con los asistidos,...))
5. Grado de bi o monolingüismo de los asistidos: ¿entienden, hablan español? ¿En qué ámbito se podrían expresar?
6. Rapport (relación de confianza entre las partes mediadas por el intérprete) ¿Se estableció? ¿Cómo?
7. Contexto de la denuncia ¿llegaron por su propio pie? ¿Fueron aprehendidos? ¿Intervino el o la intérprete?
8. Relación con abogado defensor o fiscal, (dependiendo de quien los represente). ¿Conoce bien el caso? ¿Conoce la lengua? ¿Les brinda seguridad y confianza? ...
9. Dificultades durante el pase de lengua.
10. Situaciones donde el o la intérprete toma decisiones de manera autónoma sin seguir lo establecido en la Norma Técnica (p.ej. cuando no contesta la pregunta del MP y cuenta otras cosas, el intérprete se da cuenta y le aclara y luego interpreta, cuando está contestando lo que se pedía)
11. Gestión de tiempos durante la interpretación (pedir tiempos para hacer la interpretación consecutiva para dar un servicio de calidad) ¿Cómo explica su función el o la intérprete? ¿Se respeta durante el servicio?
12. ¿Se les informó y proporcionó información sobre el caso antes de empezar con el servicio? ¿Quién lo hizo? ¿Qué tipo de información se les dio? ¿Cuánto tiempo se le da al intérprete para prepararse?
13. ¿Se llevan a cabo todos los pasos que marca la Norma Técnica? En los casos en que no se cumple: (contra traducciones de las declaraciones asentadas en español sobre todo)
14. Tipo de delito.

OBSERVACIONES:

Anexo 9. Código de ética Diplomado Puebla 2011

IMPARCIALIDAD:

El intérprete evitará en todo momento la preferencia entre las partes, haciendo su interpretación de manera fiel y congruente.

NEUTRALIDAD:

El intérprete al ejercer sus funciones actuará siempre sin beneficiar o perjudicar a las partes involucradas.

CONFIANZA –CREDIBILIDAD:

El intérprete debe mostrar seguridad generando un ambiente de confianza ante la autoridad y las partes involucradas (en el desempeño de su trabajo profesional).

PROFESIONALISMO:

El intérprete debe tener la capacidad de dominar, aplicar los conocimientos y aptitudes necesarios para el buen desempeño de funciones de manera clara, precisa, fiel y completa.

CONFIDENCIALIDAD:

El intérprete no divulgará bajo ninguna circunstancia la información que conozca durante el ejercicio de sus funciones, anteponiendo el profesionalismo y la discreción que nos conduce a la ética.

CONOCIMIENTO:

Es el conjunto de saberes sistematizados adquiridos por el intérprete. Estos serán a fines al ámbito al que se desenvuelva y tendrá la finalidad de satisfacer sus necesidades de interpretación, será su responsabilidad buscar información para fortalecer sus conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño eficaz de su función.

HONESTIDAD:

El intérprete se conducirá en todo momento con honestidad, además de no firmar ni hacer suyo documento alguno en el que no haya tenido intervención.