

PROYECTO DE INVESTIGACION:

“LAS PRACTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE EN CULTURAS DE TRADICION INDIGENA”

Graciela Quinteros Sicurano
Yolanda Corona Caraveo

Introducción

La existencia de contacto entre culturas o diferencias culturales o poblaciones multiculturales es una realidad constante y común en la historia de la humanidad; lo que cambia es la forma en que estas diferencias son concebidas y asumidas en distintas etapas o civilizaciones. En México ha existido por más de cuatro siglos una política no solo de discriminación sino también de exterminio de las culturas y lenguas indígenas en aras de proyectos de “integración”. Por ejemplo, durante la colonia en México, para el europeo, el “indio” era el otro, el que resentía el embate de la conquista y de la acción colonial y desde esa posición fue asumido como un ser “*negado en su especificidad social y humana*” (Montemayor, 2001), un ser “salvaje” con un nombre que no le pertenecía. En el Siglo XVIII de un ser negado, “el indio” pasa a ser un ser reconocido, con la salvedad de que lo que se valora es un “pasado glorioso indígena” que convive a la par con una negación y discriminación de los indios *de carne y hueso*; doble discurso que está presente aún en nuestros días.

Es con la emergencia del estado-nación que la diferencia cultural se asume abiertamente como un problema para el desarrollo del país; pero es importante no perder de vista que, *aunque la ideología nacionalista cree que el origen de las naciones se pierde en la noche de los tiempos*, en realidad las naciones nacieron hace relativamente poco; en nuestro caso hace menos de 200 años, con la Independencia (Stavenhagen, 2007).

A partir de la década del noventa, se avanza claramente en la apropiación institucional y jurídica de las doctrinas de la interculturalidad plurilingüe y de los derechos comunitarios indígenas, dando lugar a un proceso de reorganización educacional que llamó interculturalidad institucional. En este contexto y ante la búsqueda de “*nuevas alianzas con la sociedad para recuperar su incidencia en la ética ciudadana, razonada y democrática*” (Muñoz, 2003), las reformas de Ley educativas en Latinoamérica adoptan un enfoque intercultural en la educación indígena. La Educación Intercultural (EIB) es: “... *una forma de intervención educativa que se orienta a ofrecer las condiciones para que los alumnos alcancen los objetivos de la educación básica nacional, logren un bilingüismo oral y escrito efectivo, y conozcan y valoren su propia cultura.*” (Muñoz, 2003)

Este nuevo horizonte histórico se presenta claramente en el discurso legal de muchas acciones y programas impulsados por el gobierno de México en materia educativa, y la idea de una

nación plural que incluye el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua y el derecho de los niños a recibir una educación bilingüe, es ratificada por múltiples organismos y convenios de conocimiento público. En el documento “Los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural de los Niños y Niñas Indígenas” de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), se contempla el uso de la lengua materna como lengua de instrucción y como objeto de estudio. Por ello, desde 1994, se exige su evaluación en la boleta de calificaciones. Dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se establece la importancia de incluir como contenidos escolares los conocimientos culturales y las prácticas sociales del lenguaje de los pueblos indígenas.

A pesar de estos cambios significativos, este discurso legal de reconocimiento de los pueblos originarios queda atrapado en una retórica que no logra generar un cambio en las prácticas cotidianas de discriminación aún presentes en nuestra sociedad ni en la inclusión social de los pueblos indígenas. Existe una marcada diferencia entre el discurso legal y la práctica educativa, por ejemplo: la asignatura Lengua Indígena no está considerada como parte de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica; es decir, no existe como objeto de estudio ni se cuenta con contenidos curriculares definidos para su enseñanza. Por otra parte, sabemos que en la práctica educativa cotidiana en las escuelas indígenas sigue imperando una política de castellanización.

Desde el año 2003 hemos iniciado un proyecto de colaboración entre la UAM y la DGEI con el fin de elaborar una propuesta para la creación de la Asignatura de Lengua Indígena como parte del currículo de Educación Básica de México para ser operado, en principio, en escuelas primarias indígenas con población de niños y niñas hablantes de alguna lengua originaria de México; independientemente de su grado o nivel de bilingüismo.

“Lengua indígena” es un nombre genérico para referirse a los idiomas indígenas que se hablan en el territorio nacional. Se trata de más de sesenta lenguas pertenecientes a diez familias o troncos lingüísticos con características fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas tan distintas entre sí, que no es conveniente fijar un programa de estudio genérico para tal diversidad. Cada una de ellas requiere integrar contenidos particulares, acordes a sus propiedades gramaticales y sus manifestaciones culturales. Los *Lineamientos* de la DGEI establecen la necesidad de diversificar la oferta de la educación bilingüe a la población indígena para abarcar los diversos perfiles sociolingüísticos existentes.

La creación de la asignatura se concibe como un proceso a largo plazo, con múltiples líneas estratégicas y con la participación progresiva de diversos sectores y actores de las poblaciones indígenas. El proceso se inició con la elaboración de un documento en el que se plasman los parámetros curriculares para la creación de la asignatura de Lengua Indígena. Es importante distinguir estos parámetros respecto de los programas de estudio propiamente dichos que habrán de elaborarse para cada una de las lenguas atendidas por la DGEI, siguiendo los lineamientos establecidos en este documento. Para ello, se formaron comisiones estatales o interestatales de acuerdo con el área lingüística, integradas por hablantes de la misma lengua. Desde hace tres años, la UAM ha colaborado con la DGEI para dar continuidad a este proceso en el que cuatro

comisiones interestatales han iniciado con la elaboración de los programas de estudio y libros para el maestro de las asignaturas de Maya, Hñahñu, Tutunakú y Nahuatl.

1. NOMBRE DEL PROYECTO

“LAS PRACTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE EN CULTURAS DE TRADICION INDIGENA”

2. OBJETIVO DEL PROYECTO

Realizar un estudio sobre las prácticas sociales del lenguaje en diferentes lenguas indígenas, en conjunto con maestros indígenas (representantes de sus lenguas en las comisiones interestatales para la creación de la asignatura de Lengua Indígena) con el fin de conocer la naturaleza de estos discursos, sus formas y funciones sociales.

3. CAMPO DE TRABAJO

El proyecto se llevará a cabo de manera progresiva en distintas zonas del país, dependiendo de las posibilidades de los maestros indígenas. En principio se propone llevar a cabo el estudio en la zona de Veracruz, D.F., Estado de México, Michoacán, península de Yucatán y Nayarit, con algunas de las lenguas que se hablan en estas regiones (tutunakú, nahua, maya, ñhañú, huichol, principalmente).

3. MARCO CONCEPTUAL ESPECÍFICO

Cultura, lengua e identidad desde una perspectiva de educación intercultural bilingüe

Una propuesta intercultural bilingüe ubica a la cultura e identidad en el centro de la acción educativa, dentro de la cual el lenguaje es el artefacto simbólico que posibilita una comunicación, un diálogo, una interacción propicia para el pensamiento, el conocimiento y el desarrollo psicosocial situado en las coordenadas de la matriz cultural indígena (Muñoz, 2001). La EIB instala el debate en la institucionalización de la diversidad lingüística y cultural, y expone los “peligros interpretativos” en torno a estos conceptos capaces de provocar la continuidad de prácticas educativas excluyentes, “folklorizantes”, o “ghetizando”, en nombre de la interculturalidad. En este sentido el lenguaje es un tópico de discusión y reflexión.

El lenguaje no sólo es una herramienta de la expresión de la cultura, sino que construye el pensamiento y media el desarrollo cognitivo de los sujetos. Debido a su capacidad de trascender el ‘aquí y ahora’, el lenguaje tiende puentes entre diferentes zonas dentro de la realidad de la vida

cotidiana de los seres humanos y las integra en un todo significativo. (Berger y Luckmann, 1979:58). De esta manera pensamiento y lenguaje dependen uno de otro. Esta relación surge en el curso del desarrollo de ambos, no transcurren en paralelo ni independientemente uno de otro.

Cultura, lengua y educación se presentan como un trinomio inseparable; no se puede abordar la educación intercultural sin considerar los elementos culturales que la atraviesan. La cultura es mediadora en los procesos cognitivos que se dan desde una estructura lingüística contribuyendo a la construcción del sujeto. Contemplar lo anteriormente dicho es central puesto que el proceso de enseñanza y aprendizaje no será igual para los niños y niñas que sean alfabetizados en su lengua materna o en una segunda lengua: No es, que sean incompetentes para pensar, sino que su pensamiento inicialmente vinculado con su lengua materna no puede realizarse apropiadamente al escribir, leer y aprender ciencias naturales, historia y geografía por medio de un proceso de enseñanza que se da, fundamentalmente, en una segunda lengua (Mijangos, N. J. C. & Romero G., F., 2006).

En resumen, como plantea Artunduaga (1997), la educación es una actividad cultural, organizada y mediada por el lenguaje. De esto se desprende que la educación de grupos específicos —diferenciados por la cultura— deba corresponder en gran medida a “procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias”, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la recreación de su cultura a la vez que se reinventa el lenguaje (Cole, 1999:185). Todo lo expuesto ubica al individuo en el contexto de su propia identidad (Gee, 2004).

En los términos de una política educativa en materia de educación indígena esto significa que la planificación e implementación de la educación indígena debe realizarse de una forma más local:

“... Hoy más que nunca parece evidente que una propuesta única, un solo modelo para todas las regiones indígenas tan heterogéneas y diversas, no podría ofrecer una solución adecuada [...] se deberá experimentar con propuestas locales y regionales, adaptadas a la realidad etnolingüística y las necesidades y perspectivas educativas de cada caso. Esto implica que la planificación e implementación de la educación indígena tendrá que realizarse [...] con una participación real de todos los actores involucrados a nivel comunal, estatal y regional.” (Hamel, 2001:162)

Las prácticas sociales del lenguaje

A lo largo de la historia los seres humanos han desarrollado diferentes maneras de interactuar entre ellos, pero también con el lenguaje y los textos orales y escritos. Han descubierto nuevas formas de usar el lenguaje y de plasmarlo en los textos, nuevos procedimientos para crear sentidos, resolver problemas o comprender mejor algún aspecto del mundo. Todos estos diferentes modos de interactuar las personas por medio del lenguaje y los textos, de interactuar con ellos y a partir de ellos, constituyen las prácticas sociales del uso del lenguaje.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción e interpretación de textos (orales o escritos), incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. Por ejemplo, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas porque éste se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tiene lugar. No en todas ellas el diálogo se establece ni se continúa del mismo modo: en algunas culturas indígenas, los niños no deben dirigirse a los adultos o iniciar una conversación sin que primero hayan sido interpelados por ellos; en otras, las mujeres tienen un lenguaje especial para hablar entre ellas y otro para hacerlo con los hombres. Todas esas situaciones involucran textos y rituales distintos.

En otras palabras, las prácticas sociales del lenguaje enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y/o escritos. Éstas comprenden y establecen las regulaciones sociales y comunicativas en los diferentes modos de hablar, escuchar, dirigirse a la naturaleza o a personas con distintas jerarquías sociales, dar consejos o relatar narraciones de la palabra antigua; comentar lo que otro dice, intercambiar información, expresar una opinión o punto de vista; leer, interpretar, comunicarse a distancia a través de un texto impreso. Cada una de estas prácticas sociales del uso del lenguaje está orientada por una finalidad y un propósito específico, y está estrechamente relacionada con una situación histórica, social y de comunicación particular.

En las comunidades de hablantes de lengua indígena, sus idiomas se están perdiendo no porque al aprender español los olviden, sino porque la integración a la sociedad ha generado la necesidad de desarrollar nuevas prácticas sociales del lenguaje ante las cuales las lenguas indígenas han sido históricamente excluidas. Por eso, fortalecer las prácticas sociales en las que se utilizan las lenguas indígenas y ampliar sus funciones sociales, permite revitalizar, enriquecer y actualizar su capacidad expresiva, haciéndolas más versátiles y adecuadas a las condiciones actuales, con lo cual se contribuye a evitar su extinción.

Problemática entorno a la construcción de los programas de estudio

Elaborar un programa de estudio supone seleccionar, priorizar o jerarquizar y distribuir contenidos en el tiempo en función de propósitos educativos. El proceso consiste en convertir el lenguaje en un objeto de enseñanza para lo cual se requiere previamente adoptar un enfoque didáctico. Dado que el actual enfoque de enseñanza define como objeto de estudio las prácticas sociales del lenguaje, se trata de seleccionar y distribuir en los distintos grados escolares las prácticas del lenguaje convertidas en contenidos escolares. Esta conversión supone siempre una transformación de la práctica tal como ésta se desarrolla o actualiza en el contexto social, porque los propósitos que se persiguen en la escuela son diferentes a los que guían el lenguaje fuera de ella. Por lo tanto, dicha conversión implica siempre el riesgo de deformar su naturaleza social en pos de una función didáctica.

Al respecto, cabe destacar que los maestros indígenas, representantes que conforman las comisiones para la elaboración de la Asignatura de Lengua Indígena, no han tenido una reflexión previa sobre cuáles son las prácticas sociales del lenguaje relevantes en sus comunidades; nunca

antes habían pensado en estas prácticas como objetos de estudio, análisis y reflexión. Esto de por sí supone una complejidad aún mayor para elaborar un programa de estudio. Por otra parte, los maestros fueron educados dentro de una política oficial que consideraba a las lenguas indígenas como inferiores y por lo tanto como un obstáculo para la integración de los pueblos en el desarrollo nacional, enfrentándose la mayoría de las veces a una negación, estigmatización o incluso un castigo por utilizar su propia lengua. Luis Enrique López (1997:5) ha planteado que a pesar de que los maestros que trabajan en las zonas indígenas sean del mismo contexto cultural de los niños:

“su actuación es muy semejante a las de los maestros hispanohablantes porque no han tenido la oportunidad de reflexionar sobre su propia condición sociocultural y sociolingüística y porque en su formación rara vez se discutieron conceptos como opresión cultural, homogeneización lingüístico cultura...l”.

Por tal razón, la primera reflexión que se realiza con los representantes hablantes nativos de estas lenguas durante las asesorías que reciben para la elaboración de las propuestas didácticas y programas de estudio en sus lenguas, es que los propósitos didácticos deben coordinarse con los propósitos comunicativos del lenguaje en la vida social, y que ellos deben fungir como los “guardianes de sus lenguas”.

De hecho la investigación de las prácticas sociales del lenguaje en las lenguas indígenas es escasa y no se cuenta con estudios en todas las lenguas. Por lo tanto el estudio de la naturaleza, función, reglas de interacción “performance”, forma y modos de producción de los textos en distintas prácticas sociales del lenguaje que se desarrollan en diversos ámbitos de la vida social de las comunidades indígenas, pasa a ser una tarea fundamental.

4. METODOLOGIA DE TRABAJO

La propuesta metodológica que hacemos se basa en un enfoque inspirado en las metodologías participativas planteadas por la antropología posmoderna que proponen el que los propios sujetos de estudio puedan tener autoridad tanto en los procesos investigativos como en la producción de los textos. (Geertz 1987, Podestá 2007, Hernández 2007). Hale (2004) habla de una práctica de “investigación descolonizada” aludiendo a la importancia de trastocar las relaciones de poder y a la necesidad de eliminar la relación de subordinación entre el investigador y los actores sociales para que pueda darse una investigación “colaborativa” que propicie un diálogo real entre dos culturas. Desde esta postura se reconocen y valoran las especificidades históricas y culturales de los sujetos que participan en la investigación, así como la parcialidad de la perspectiva del investigador y sus limitaciones en la comprensión del trabajo en campo.

De esta manera nos propusimos crear un dispositivo que propiciara el que los maestros pudieran plasmar la lógica cultural correspondiente a sus propias lenguas en una agenda de investigación

conjunta y de intercambios recíprocos. De acuerdo a los enfoques que guían esta investigación, la metodología de trabajo incluye los siguientes aspectos:

Definir la metodología de investigación con los maestros tutunakús sobre sus propias lenguas. Se ha elegido a este grupo de maestros porque ya se ha trabajado con ellos durante los últimos 3 años y son los que ya cuentan con una propuesta de investigación sobre las prácticas del lenguaje.¹

Presentar la metodología de investigación a los maestros de otras lenguas para que ellos hagan adaptaciones y sugerencias.

Trabajo de campo.

En el caso específico de la investigación sobre las prácticas sociales del lenguaje y la producción de programas de estudio sobre las lenguas indígenas es indispensable el planteamiento de ceder la palabra a los maestros para expresar las sutilezas y la diversidad de este tipo de conocimiento que no está al alcance de los investigadores hispano hablantes. Para ello se contempla visitar los diferentes pueblos indígenas en los que los maestros estén desarrollando la investigación de manera que se puedan realizar observaciones, grabaciones, videos y un acompañamiento continuo al trabajo que realizan los maestros.

Talleres de trabajo.

Se realizarán encuentros periódicos de trabajo con los maestros para ayudarles a sistematizar los datos y orientarlos en la revisión o comprensión de algunos aspectos de las prácticas que todavía no hayan sido debidamente descritos.

5. GRADO DE AVANCE Y CALENDARIZACION

Este proyecto iniciará en el año del 2010, planteándose como un proceso a mediano plazo (tres años), cuya calendarización es la siguiente:

Primer año: de octubre a diciembre 2010

- Definición y diseño de la metodología de investigación en conjunto con los maestros Tutunakús.
- Elaboración del documento con la metodología de investigación para ser entregado a las comisiones estatales.
- Elaboración de un formato que sirva para describir de manera sistemática los elementos y características relevantes de las prácticas sociales del lenguaje (en colaboración con los maestros tutunakús)
- Formación de los maestros co-investigadores en las zonas antes mencionadas, en materia de investigación y de la problematización de la noción de prácticas sociales de lenguaje.

¹ Ver Quinteros G. y Corona Y. (2009) Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza. Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas en: *Anuario de investigación D.E.C.*, UAM-X

- Diseño del programa de investigación para las diversas zonas, con su debida calendarización en cuanto a metas, objetivos específicos, así como la selección de las prácticas sociales del lenguaje que van a abordar durante el siguiente año.

Productos:

- Documento metodológico para la investigación sobre prácticas sociales del lenguaje
- Entrega del plan de trabajo para cada comisión y la calendarización de sus prácticas de investigación.

Segundo año Enero a Diciembre 2011

- 1ª visita de trabajo de campo a las diversas regiones.
- Registro y transcripción de las observaciones y entrevistas realizadas para conocer: La estructura, la función, el modo de producción, los registros lingüísticos y las reglas de interacción que regulan las prácticas sociales del lenguaje investigadas por los maestros.
- 1ª. reunión de trabajo con los maestros representantes de las lenguas en su región para un primer análisis y sistematización de los protocolos discursivos, modos de producción y reglas de interacción correspondientes a las prácticas que investigaron.
- Revisión y en su caso reformulación de la metodología de investigación
- 2ª visita de trabajo de campo para complementar los datos y profundizar sobre los conocimientos obtenidos
- 2ª reunión de trabajo para sistematizar la investigación anterior
- 3ª reunión de trabajo con los maestros para organizar y tomar decisiones para la publicación colectiva de éstas prácticas.

Productos:

- 1er reporte de trabajo de campo, en donde se describan las prácticas sociales elegidas por los maestros
- 1er reporte del análisis y la sistematización de los protocolos discursivos, los modos de producción y reglas de interacción que regulan las prácticas que investigaron.

Tercer año Enero a Diciembre 2012

- Determinación de las siguientes prácticas sociales del lenguaje a investigar para convertirlas en objetos de estudio
- 3ª visita de trabajo de campo a las diversas regiones.
- Registro y transcripción de las observaciones y entrevistas realizadas para conocer: La estructura, la función, el modo de producción, los registros lingüísticos y las reglas de interacción que regulan las prácticas sociales del lenguaje investigadas por los maestros.
- 4ª. reunión de trabajo con los maestros representantes de las lenguas en su región para un primer análisis y sistematización de los protocolos discursivos, modos de producción y reglas de interacción correspondientes a las prácticas que investigaron.
- 4ª visita de trabajo de campo para complementar los datos y profundizar sobre los conocimientos obtenidos
- 5ª reunión de trabajo para sistematizar la investigación anterior

- 6ª reunión de trabajo con los maestros para organizar y tomar decisiones para la publicación colectiva de éstas prácticas.

Productos:

- Publicación del primer libro colectivo con la descripción de las prácticas sociales del lenguaje investigadas durante el año

6. INTEGRANTES DEL PROYECTO Y RESPONSABLE DEL MISMO

Graciela Quinteros	Responsable
Yolanda Corona Caraveo	Responsable

Maestros representantes de las comisiones interestatales de las lenguas indígenas antes mencionadas:

- Representantes de la Comisión interestatal diseñadora de la Asignatura Tutunakú
 Manuel Sosa Sánchez (Veracruz)
 Ignacio Hernández García (Puebla)
 Miguel Luis Aparicio (Puebla)
- Representantes de la Comisión interestatal diseñadora de la Asignatura Maya:
 Representantes de la Comisión peninsular diseñadora de la Asignatura Maya
 Jorge Fortunato Cauich Anchevida (Campeche)
 Florinda Sosa Castilla (Quintana Roo)
 Moisés Yam Blanco (Quintana Roo)
 Bartolomé Alonzo Caamal (Yucatán)
 Lorenzo Cen Chel (Yucatán)
 Santiago Arellano Tuz (Yucatán,)
- Representantes de la Comisión interestatal diseñadora de la Asignatura Hñähñu
 Saturnino Melquiades Ambrosio Mesquite (Hidalgo)
 Carolina Paredes Hernández (Estado de México)
 Manuel Álvarez Florencio (Estado de México)
 Evaristo Bernabé Chaves (Querétaro)
- Representantes de la Comisión interestatal diseñadora de la Asignatura náhuatl
 Agustín Reyes Antonio (San Luis Potosí)
 Celestino del ángel esteban (Hidalgo)
 Ansberto Rojas Bello (Guerrero)
 Lidia Espinosa Martínez (Edo. de México)
 Juana Noriega Sánchez (Puebla)

Los representantes de otras comisiones aún están por definirse.

7. RECURSOS

Los que cuenta el Departamento de Educación y Comunicación y los del Programa infancia:

- Computadora
- Impresora
- Grabadoras
- Papelería, diskettes, audio-cassetes

Aportes de la Dirección General de Educación Indígena, así como de la sed estatal de Nayarit y otros estados que aportarán los recursos necesarios para los viáticos y gastos de viaje, así como para asistir a las reuniones y al trabajo de campo. Por otra parte se pretende generar nuevos recursos a través de fundaciones y convocatorias como la de Conacyt/SEP.

8. AREA DE INVESTIGACION

El proyecto se inscribe en el área: Enfoques sociales sobre la educación y la cultura del Departamento de Educación y Comunicación.

9. AREAS CON LAS QUE PUEDE TENER RELACION

El proyecto se inscribe dentro de la temática de la línea de investigación “Educación, Comunicación y Cultura” del Programa Infancia, que reúne a investigadoras de las tres unidades.

La investigación se vincula también con la Dirección General de Educación Indígena, la Dirección de Proyectos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica del Estado de Nayarit y con la Universidad Pedagógica Nacional, Sede Morelos, Unidad Cuernavaca; así como con las diversas comisiones interestatales que se han conformado para la elaboración de los programas de estudio y libros par el maestro de las asignaturas: Maya, Tutunakú, Hñahñu y Nahuatl.

BIBLIOGRAFIA:

Acevedo Conde, María Luisa (1997). “Políticas lingüísticas en México de los años cuarenta a la fecha”, in *Políticas lingüísticas en México*. Mexico City: UNAM,

Artunduaga, L. (1997) La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Educación Bilingüe Intercultural. Revista iberoamericana de Educación*, 13.

Bonfil Batalla, Guillermo (1987). *México profundo*. México: Grijalbo.

Citarella, Lucas (1990). México. Chiodi, Francesco (ed.)(1990): *La educación indígena en América Latina*. Quito-Santiago de Chile: P.EBI, ABYA-YALA, UNESCO, 9-155.

Comisión Nacional Permanente. Oficialización de Idiomas Indígenas (2000) *Anteproyecto Ley de Idiomas Indígenas*. Guatemala: ms.

Cavallo, G. y Chartier R. (1998): *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid: Santillana-Taurus.

Díaz-Polanco, Héctor (1991). *Autonomía regional. La autodeterminación de los pueblos indios*. México: Siglo XXI.

..... (1995). Autonomía, territorialidad y comunidad indígena. La nueva legislación agraria en México. Chenaut, Victoria y María Teresa Sierra (eds.).

Pueblos indios ante el derecho. México: CIESAS y CEMCA, 231-259.

..... (1996). Universalidad y particularidad. La solución autonómica.

..... (2000). El conflicto cultural en el umbral del tercer milenio. *Memoria* 131, enero 2000, 34-42.

Francis, Norbert y Rainer Enrique Hamel (1992). La redacción en dos lenguas: escritura y narrativa en tres escuelas bilingües del Valle del Mezquital. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 22, (4), 11-35.

Ferreiro, E (2002): “Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia de metalingüística”. En: Ferreiro, E.(comp.): *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. España, Gedisa.

Ferreiro, E. (comp.) (2003): *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.

Foucault, M. (1977) *Arqueología del saber*. México: Siglo XXI.

Gee, J. (2004) “Sociocultural perspectives on language and learning.” *Language learning and teacher education*. Margaret Hawkins (ed). Great Britain, Multilingual Matters Ltd., pp. 11-31

Hamel, Rainer Enrique (1988b). Las determinantes sociolingüísticas de la educación indígena bilingüe. *Signos. Anuario de Humanidades 1988*. México: UAM-I, 319-376.

..... (1994). *Educación indígena bilingüe bicultural: Análisis y desarrollo de instrumentos de evaluación en la adquisición de L1 y L2*. Informe Técnica Final. México: CONACULTA, ms.

..... (1995) Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas. Hamel, Rainer Enrique (ed.). *Alteridades 10, Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales*, México: UAM, 11-23.

..... (1996). "Conflictos entre lenguas, discursos y cultura en el México indígena: ¿la apropiación de lo ajeno y la enajenación de lo propio. Klesing-

Hamel, Rainer Enrique y Amalia Ibáñez Caselli (1999) La lecto-escritura en la lengua propia: educación indígena bilingüe en la región P'urhepecha de México. Ponencia presentada en las III Jornadas de Etnolingüística, Rosario, Argentina, 7-9 de mayo de 1999, a publicarse en las actas de dichas jornadas.

Klesing-Rempel, U.(ed.): *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad en sociedades multiculturales*. México: Plaza & Valdés, 205-223.

Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP/ FCE.

López, L. E. (1995). *La educación en áreas indígenas de América Latina*. Guatemala: Centro de Estudios de la Cultura Maya.

Moll, L. C. (1992). Literacy research in community and classroom: A sociocultural approach. Beach, Richard *et al.* (eds.). *Multidisciplinary perspectives on literacy research*. Urbana, IL: NCRE-NCTE, 211-244.

Monsonyi, E. y Rengifo, F. (1983). Fundamentos teóricos y programáticos de la educación intercultural bilingüe. Rodríguez, Nemesio *et al.* (eds.): 26 *Educación, etnias y descolonización en América Latina*. México: UNESCO-III, 209-230.

Moya, Ruth (1996): *Desde el aula*. Quetzaltenango: PEMBI.

Muñoz Cruz, H. (1987). Testimonios metalingüísticos de un conflicto intercultural: ¿Reivindicación o sólo representación de la cultura otomí? Muñoz Cruz, Héctor (ed.). *Funciones sociales y conciencia del lenguaje. Estudios sociolingüísticos en México*. Xalapa: Universidad Veracruzana, 87-118.

Muñoz Cruz, H. (2001). Trayectoria de las políticas de educación indígena en México. Muñoz Héctor., Avila, Arturo. *De prácticas y ficciones comunicativas cognitivas en educación básica*. México, D.F. SEP-CONACYT.

Muñoz, H. (2003). *Educación escolar indígena en México: Del indigenismo a la interculturalidad institucional*. Mexico City: UNESCO-SEP.

Olson, D. R. & Torrance, N. (1995): "La cultura escrita como actividad metalingüística". En: Olson, D. & Torrance, N. *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.

..... (1998): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.

- Orlandi, E. P. (1993). La danza de las gramáticas. La relación entre el tupí y el portugués en Brasil. Rainer Enrique Hamel (ed.). *Políticas del lenguaje en América Latina. Iztapalapa 29*, México: UAM, 54-74.
- Pease-Alvarez, L. & Hakuta, K. (1993). *Language maintenance and shift in early adolescence*. Research Project. UC Santa Cruz & Stanford.
- Podestá, R. (2007) Nuevos retos y roles intelectuales en metodologías participativas, en: *Revista Mexicana de Investigación educativa*, julio-septiembre, vol. 12, número 034, COMIE, D.F. pp. 987-1014
 (2007) *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*
- Montemayor, C.: La cosmovisión de los actuales grupos indígenas de México, *Revista Desacatos*(1998). Arte y trama en el cuento indígena. México: FCE.
- Quinteros G. y Corona, Y. (2009) Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza. Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas, en: *Anuario de Investigación del D.E.C., UAM-Xochimilco*
- Rempel, U. (ed.): *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad en sociedades multiculturales*. México: Plaza & Valdés, 149-189.
- Reynoso, Carlos (1998) *El surgimiento de la antropología posmoderna* Ed. Gedisa, Barcelona
- RUIZ, Richard (1984). Orientations in language planning, *NABE Journal* 8 (2), 15-34.
- SEP (1985a) (Secretaría de Educación Pública). *Desarrollo de las lenguas indígenas de México (proyecto)*. México: SEP-DGEI.
- SEP (1985b) (Secretaría de Educación Pública) *Estrategias para el desarrollo curricular de la educación indígena*. México: SEP-DGEI.
- SEP (1986) (Secretaría de Educación Pública) *Bases generales para la educación indígena*. México: SEP-DGEI.
- Secretaría de Educación Pública/ DGEI (2008). *Lengua Indígena. Parámetros curriculares. Educación Básica. Primaria indígena. Documento curricular para la elaboración de los programas de estudio de las lenguas indígenas*. SEP/DGEI.
- Secretaría de Educación Pública (2006). *Educación Básica. Secundaria. Español. Programas de estudio*. México D.F.: SEP.

SEP Subsecretaría de Educación Básica y Normal/Dirección General de Educación Indígena (1999). *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*. México:SEP/DGEL.

Skutnabb-Kangas, Tove (1984). *Bilingualism or not. The education of minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.

..... (2000) *Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, N.J. London: Lawrence Erlbaum.

Skutnabb-Kangas, Tove y Sertaç Bucak (1994). Killing a mother tongue – how the Kurds are deprived of linguistic human rights. Skutnabb-Kangas y Robert Phillipson (eds.) *Linguistic human rights. Overcoming linguistic discrimination*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 347-370.

Skutnabb-Kangas, T. y Cummins, J. (eds.)(1988) *Minority education. From shame to struggle*. Clevedon: Multilingual Matters.

Stavenhagen, R. (1996). *Ethnic conflicts and the nation-state*. New York: St. Martin's Press.

Stavenhagen, R. (2007). Multiculturalidad y derechos culturales. Documento interno no publicado. Texto presentado en el Diplomado “Globalización, educación, interculturalidad y derechos de la niñez”. Cuernavaca:UPN/UAM.

Tedlock, D. (1998) Preguntas concernientes a la antropología dialógica en: Reynoso, Carlos (1998) *El surgimiento de la antropología posmoderna* Ed. Gedisa, Barcelona

Vieyra, J. (1996). Tres perspectivas sobre el pluralismo cultural en México (Vasconcelos, León Portilla, Bonfil Batalla). Klesing-Rempel, Ursula (ed.). *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural*. México: Plaza & Valdés, 48-70.

Mijangos, N. J. C. & Romero G., F. (2006) *Mundos encontrados. Táantanil Yo'okol kaabil. Analysis of indigenous primary education in a village of southern Yucatan*. México: Ediciones Pomares.

DICTAMEN DEL PROYECTO DE INVESTIGACION:

PROFESORAS RESPONSABLES: Graciela Quinteros Sciurano Y Yolanda Corona Caraveo

- A) COHERENCIA TEORICO METODOLOGICA DEL PROYECTO

- B) RELEVANCIA SOCIAL, POLÍTICA Y TEORICA DEL PROYECTO

- C) VINCULACION DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CON EL OBJETO DE ESTUDIO DEL AREA Y SU PROGRAMA

- D) VINCULACION CON ASPECTOS DE DOCENCIA

- E) RELEVANCIA DEL PROYECTO EN LA TRAYECTORIA DEL PROFESOR Y DEL AREA DEPARTAMENTAL

- F) RECOMENDACIONES

DICTAMEN:

ATENTAMENTE
“CASA ABIERTA AL TIEMPO”

M. EN C. CARLOS ORNELAS
JEFE DEL AREA DE ENFOQUES SOCIALES SOBRE LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y COMUNICACION