



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO

PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Lenguas en peligro de extinción y acciones para su revitalización

Responsable: Pedro Plaza Martínez, PhD.

Cochabamba, Bolivia
2016

RESUMEN

Pedro Plaza Martínez

En las Américas las lenguas indígenas están en peligro de extinción, en general, debido a las relaciones asimétricas entre los estados y los pueblos indígenas producto de la colonización europea. Uno de sus correlatos es la colonización lingüística o “glotofagia” (Calvet, 1981), proceso en el que la lengua dominante se fortalece mientras que las lenguas subordinadas se debilitan y finalmente desaparecen. En este contexto, la modernización por un lado incentiva la castellanización y por otro, la pérdida de la lengua indígena; la globalización y la revolución digital están acelerando este proceso. Así, los pueblos indígenas van perdiendo sus lenguas y su identidad cultural, y adoptando la lengua dominante (castellano, portugués). Pero los problemas educativos, sociales y económicos no se resuelven con la adopción de la lengua dominante. Por tanto, sugerimos: (a) diagnosticar la situación sociolingüística de las lenguas indígenas y los factores que inciden en el desplazamiento lingüístico y el debilitamiento de la vitalidad de las lenguas indígenas, (b) analizar diversas experiencias de revitalización de lenguas indígenas, y (c) planificar el corpus, status y adquisición de las lenguas indígenas para garantizar su vitalidad (parte de la intraculturalidad) y su funcionalidad (parte de la interculturalidad) en el contexto de los estados y sociedades plurales.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: LENGUAS EN PELIGRO DE EXTINCIÓN Y ACCIONES PARA SU REVITALIZACIÓN

En el libro de Génesis se hace referencia a la presencia de una lengua única entre los humanos, pero la intervención divina propicia la ‘confusión de las lenguas en Babel’, es decir, la diversidad lingüística.

Génesis, Capítulo 11

1 Toda la tierra tenía un solo idioma y las mismas palabras. 2 Pero aconteció que al emigrar del oriente, encontraron una llanura en la tierra de Sinar y se establecieron allí. 3 Entonces se dijeron unos a otros: “Venid, hagamos adobes y quemémoslos con fuego.” Así empezaron a usar ladrillo en lugar de piedra, y brea en lugar de mortero. 4 Y dijeron: “Venid, edifiquémonos una ciudad y una torre cuya cúspide llegue al cielo. Hagámonos un nombre, no sea que nos dispersemos sobre la faz de toda la tierra.” 5 Jehovah descendió para ver la ciudad y la torre que edificaban los hombres. 6 Entonces dijo Jehovah: “He aquí que este pueblo está unido, y todos hablan el mismo idioma. Esto es lo que han comenzado a hacer, y ahora nada les impedirá hacer lo que se proponen. 7 Vamos, pues, descendamos y confundamos allí su lenguaje, para que nadie entienda lo que dice su compañero.” 8 Así los dispersó Jehovah de allí sobre la faz de toda la tierra, y dejaron de edificar la ciudad. 9 Por tanto, el nombre de dicha ciudad fue Babel, porque Jehovah confundió allí el lenguaje de toda la tierra, y desde allí los dispersó sobre la faz de toda la tierra.

De esta lectura, inferimos que el proyecto humano es la homogeneización, una sola lengua; en cambio, el proyecto bíblico es la diversidad de las lenguas (aunque como un castigo). Una sola lengua, obviamente, garantiza la comunicación; pero la diversificación es una característica natural. Los hablantes van transformando la lengua según sus intereses y necesidades.

Recurriendo a la metáfora orgánica, podemos considerar a las lenguas como organismos vivos, nacen, se desarrollan, se reproducen, mueren. Y cuando están en contacto, como todo organismo, buscan sobrevivir, compiten, algunas se fortalecen, otras se debilitan, otras desaparecen.

EL PROBLEMA

Las lenguas varían en el tiempo y el espacio. La variación es múltiple, puede producirse en los diferentes niveles (fonética, fonología, morfología, sintaxis, semántica, pragmática), dando lugar a la proliferación de idiolectos, dialectos, sociolectos, medias lenguas, pidgins, lenguas criollas. La variación es una característica natural, pero responde a factores externos como: (a) los intereses y necesidades de los hablantes, (b) las tensiones entre la lengua (unidad para la comunicación) y el habla (la tendencia hacia la diversificación), (c) las relaciones de fuerza entre hablantes (grupos de hablantes, pueblos).

En las Américas, desde 1492, la pervivencia y vitalidad de las lenguas indígenas entra en conflicto con las lenguas europeas. El contacto lingüístico se materializa en fenómenos como el bilingüismo, la diglosia, el discrimin, el desplazamiento lingüístico, las luchas lingüísticas, la reivindicación y la lealtad lingüística. En general, se ha producido un colonialismo lingüístico, donde —como dice Calvet— la lengua dominante virtualmente se va comiendo a la lengua subordinada (en nuestro caso, las lenguas indígenas) hasta hacerlas desaparecer para siempre (1981). Sin embargo, las lenguas son creaciones únicas, involucran la cultura y la identidad de los pueblos y utilizarlas libremente es un derecho reconocido universalmente (CSDUDL, 1998).

FUNDAMENTACIÓN

De acuerdo a The Ethnologue (2016), uno de los proyectos más ambiciosos para catalogar lenguas, hay 7.097 lenguas en el mundo: 572 institucionales, 1,619 en desarrollo, 2,462 vigorosas, 1,524 en peligro, y 920 muriendo (<http://www.ethnologue.com/world>). Cabe añadir, sin embargo, que en las listas se toman en cuenta los lenguajes de signos y las variantes dialectales de algunas lenguas; por lo que podría decirse que el total proporcionado está sobredimensionado. Otras fuentes calculan alrededor de 6.000 lenguas, pero cuyo número va disminuyendo dramáticamente.

If the commonly cited estimates are to be believed, more than half of the approximately 6,000 languages in the world today are likely to disappear in the present century, and on at

least one pessimistic account, as few as 600 languages may survive in the long term (see Krauss, 1992). (Reagan, 2005)

Se podría concluir que todavía hay muchas lenguas; pero también hay una tendencia muy general hacia la desaparición o muerte de algunas lenguas, principalmente las lenguas indígenas.

Volviendo al Ethnologue, en sus archivos por país se proporciona el número de lenguas vivas, extintas o casi extintas en cada país. En el cuadro siguiente resumimos la situación de algunos países de la región, para introducirnos en la problemática de nuestra línea de investigación:

País	Lenguas				Lenguas vivas				
	Total en país	Vivas	Extintas	Lenguas indígenas	Institucionales	En desarrollo	Vigorosas	En peligro	Muriendo
Argentina	28	23	5	15	2	4	3	10	4
Bolivia	45	43	2	39	2	8	4	12	17
Brasil	236	216	20	201	5	31	27	56	97
Chile	11	11		8	1	2	1	3	4
Colombia	89	82	7	78	3	23	7	36	13
Ecuador	25	24	1	21	1	10	3	7	3
Guatemala	27	26	1	24	10	10	1	3	2
México	287	283	4	280	1	87	75	87	33
Panamá	15	15		9	1	9	3	1	1
Perú	104	93	11	91	7	37	5	29	15
Venezuela	48	44	4	39	1	4	7	16	16
totales	915	860	55	805	34	225	136	260	205
%s	100	93.99	6.01	87.98	3.72	24.59	14.86	28.42	22.40

Total de lenguas incluye: variaciones dialectales, castellano, lenguajes de señas, lenguas criollas.

Elaboración en base a datos del Ethnologue: <www.ethnologue.com/region/CAM>, <~SAM>, 5.08.2016.

En porcentajes, las lenguas con problemas (28,42%) y lenguas moribundas (22,40%) suman un 50,82% (asumiendo que se refieren a las lenguas indígenas). Dicho de otro modo, la mitad de las lenguas indígenas de los países incluidos en el cuadro están en problemas. Un 6,01% de las lenguas del total ya están extintas. Al contrario, las lenguas institucionales (oficiales y/u otras, de uso en la administración) gozan de alta vitalidad. Hay también, desde la perspectiva positiva, lenguas que están en desarrollo (24,59%) y algunas que se mantienen ‘vigorosas’ (14,86%). En resumen, que la mitad de las lenguas vivas (tabuladas en el cuadro) estén en problemas o a punto

de desaparecer indica que las políticas lingüísticas y educativas en la región desfavorecen el desarrollo y expansión de las lenguas indígenas.

PANORÁMICA DE LA SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA REGIONAL

Sin entrar en detalles, la situación actual es resultado de los procesos civilizatorios y de modernización iniciados en 1492: la llegada de los europeos a tierras del Abya Yala, la conquista, la colonización, y el establecimiento de las repúblicas. En lo lingüístico, la tendencia general ha sido la castellanización, aun cuando hayan habido momentos de uso y expansión de las lenguas indígenas durante la colonia, especialmente para fines litúrgicos; o, en el caso del Paraguay, una apropiación de la lengua indígena (guaraní) por la población española dando lugar a un país bilingüe.

Con matices y particularidades por regiones y países, las relaciones entre estados y pueblos indígenas plantean una asimetría, con la llamada ‘sociedad nacional’ (criollo, mestiza, blanca) en posición dominante y los pueblos indígenas subordinados; la modernización continúa, aunque ahora se imponen la globalización de la economía y la mundialización de la información.

Sin embargo, a contrapelo de las tendencias hegemónicas, desde mediados del siglo pasado los planteamientos del reconocimiento de la diversidad en el mundo occidental (Revel, 1989), las declaraciones y convenios internacionales, la emergencia de los movimientos de reivindicación de los derechos indígenas y, a partir de los 90, las reformas educativas crean nuevas condiciones para la reivindicación, revitalización y fortalecimiento de lenguas y culturas indígenas.

Para proporcionar una panorámica de la situación de las lenguas indígenas en la región, a continuación, revisamos algunas características de la situación sociolingüística de las lenguas indígenas, en conexión con los hechos históricos.

Argentina

La proclama de la independencia se traduce al quechua, dando la impresión de la inclusión de los pueblos indígenas en la nueva República. Más adelante, sin embargo, se arremete contra los indígenas. En la Campaña del desierto (1833 y 1834) y la Conquista del Desierto (1977-8 a 1885), se somete a los pueblos indígenas de La Pampa y la Patagonia. Los pueblos indígenas son invisibilizados, excluidos de la construcción del Estado. El resultado, miles de indios muertos y sus tierras apropiadas y repartidas entre los criollos. Más adelante, nuevas olas de inmigrantes europeos, alemanes, italianos, configuran en lo sociolingüístico preocupaciones con respecto a la unidad del castellano. Durante los siglos XIX y XX también se producen inmigraciones de otros países de la región, incluidos bolivianos, peruanos y paraguayos. Sólo en décadas recientes, reaparecen los indígenas.

La política lingüística es “errática y discriminatoria”, el bilingüismo diglósico, hay pocos monolingües (cf. lengua para educ.ar. En línea: aportes.educ.ar/lengua/popup/estudios_de_sociolingueistica.php).

En resumen, en Argentina el castellano es la lengua predominante; pero todavía hay lenguas indígenas y hay zonas de contacto (en las fronteras: portugués, guaraní, quechua, aimara) y varias lenguas extranjeras e indígenas se hablan en las grandes urbes.

En síntesis, si bien el español es la **lengua oficial** de la Argentina no es la única que se habla en el país. Si tomamos en cuenta la cantidad de lenguas habladas dentro del territorio argentino, nos encontramos frente al caso de una sociedad **multilingüe** en la cual, además del español, se hablan al menos unas veinte lenguas de inmigración europea y asiática, y trece lenguas indígenas. (Messineo & Cúneo, 2005, 2)

La discriminación lingüística hacia los indígenas continúa pero se hacen esfuerzos por reconocer su presencia y por tomarlas en cuenta en la educación.

Bolivia

La conformación de la República de Bolivia significó la marginación de los indígenas, la apropiación de las tierras. Recordemos que la ley de ex-vinculación (1874) desarticuló la tenencia tradicional comunitaria introduciendo la venta-compra de propiedades. Siendo las comunidades indígenas andinas agrícolas, la cuestión agraria siempre ha sido un asunto pendiente. Con la revolución nacional de 1952, se establece la reforma agraria y se aplica parcialmente a las comunidades de tierras altas, pero no llega a las tierras bajas. Los problemas del latifundio no han sido todavía resueltos.

Si bien en Bolivia no se han realizado ‘campañas’ para exterminar y ocupar los territorios indígenas, resalta la batalla de Curuyuqui en el Chaco. Según Sarela Paz, “los guaranis han mantenido hasta fines de 1800 una relación políticamente autónoma del Estado, y es justamente la batalla de Curuyuqui que sanciona su subordinación e incorporación a las relaciones coloniales.” (Paz, 2006, 18-19).

La ruralidad de las poblaciones indígenas, la entrada de la escuela solo a comienzos del siglo XX a las zonas rurales andinas, el relativo aislamiento de los pueblos indígenas de tierras bajas, han hecho posible la sobrevivencia de las lenguas indígenas. Sin embargo, los procesos de modernización, globalización, y ahora la mundialización (como en los otros países) no se han detenido. Las políticas en lo cultural y lingüístico han sido la ‘civilización, occidentalización’ y la ‘castellanización’. La escuela ha contribuido efectivamente a este proceso.

Las lenguas quechua y aimara tienen todavía millones de hablantes, muchos de ellos bilingües con el castellano; pero las lenguas de pueblos de tierras bajas tienen pocos hablantes y muchas lenguas están en peligro de extinción. La actual Constitución Política de Estado, la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, la Ley de Derechos Lingüísticos han contribuido a un mayor interés por las lenguas y culturas indígenas, pero falta mucho que hacer en el sistema educativo.

Chile

La “pacificación de la Araucanía” (1866-1881) de pehuenches y mapuches que se habían mantenidos libres durante la conquista y colonia, ‘pacificación’ a la que José Bengoa se refiere como “una de las páginas más negras de la historia de Chile” (Fassnidge, 2009, 2), implicó la muerte de miles de indígenas y la ocupación de sus territorios, que luego fueron distribuidos a chilenos y nuevos colonos europeos (1901); en tanto, los indígenas fueron ‘reubicados en reducciones’, pequeños terrenos donde permanecen hasta hoy. “Los mapuches son finalmente reducidos a unas pocas familias pobres y campesinas, limitadas a vivir en situaciones muy precarias y sin territorio.” (Fassnidge, 2009: 6). En Tierra del Fuego la población indígena fue casi totalmente exterminada (1879-1920). En este contexto no podemos hablar mucho de políticas sociolingüísticas pero queda claro que si no se respeta la vida menos se respetará la lengua de los vencidos.

Se emprende la “chilenización” del Norte del país (1880-1929) de las poblaciones andinas, identificadas con Bolivia y Perú. Se trabaja en la secularización de la población, su ciudadanización como chilenos, se re-colonizan los nuevos territorios con gente del sur, se instala una nueva administración, la Instrucción Escolar, el servicio militar obligatorio, expropiación de terrenos comunales (Tudela, 1993). No se dice, pero la lengua utilizada es el castellano, así como procede la modernización, también lo hace la castellanización.

En los últimos años, en consonancia con el Convenio 169 de la OIT, se promulga la ley indígena (28.09.1993) y se hacen esfuerzos por reconocer y estimular la presencia indígena. Hace unos años, en el contexto de una investigación sociolingüística en el Norte de Chile (2006), comentaba con un pasajero, yendo del aeropuerto a Iquique, que iba a una comuna que se declaraba quechua. El pasajero me sorprendió con su comentario: “Ahora todos quieren ser indígenas en Chile”. La razón, las ayudas que reciben del gobierno.

Un esfuerzo concreto más reciente es la enseñanza de cuatro lenguas indígenas (quechua, aimara, rapa nui y mapudungun) en los cinco primeros años de la educación primaria en el sistema educativo estatal.

Colombia

Al igual que Brasil y Venezuela, tiene una población mestizada (entre pre-ibéricos y europeos), con grupos indígenas demográficamente pequeños pero numerosos. Hay un componente de población de origen africano, no reivindica ni a Europa (como Argentina, Chile, Uruguay) ni a lo andino (Bolivia, Perú, Ecuador). En este contexto, el castellano y el portugués se constituyen en las “lenguas vehiculares”, más que normas de la identidad (Landaburu, 1998, 4).

Colombia se caracteriza como país plurilingüístico (78 lenguas indígenas, según el Ethnologue 2016). Sin embargo, habría que precisar el peso demográfico desigual que tienen las lenguas, los hablantes de lenguas indígenas solo constituyen el 3,4 % del total (Wikipedia).

Actualmente en Colombia, todos los grupos indígenas se encuentran en una compleja situación de contacto lingüístico desigual, dado que el español es el idioma más usado en los ámbitos sociales y, además, posee un mayor número de hablantes con respecto a las lenguas indígenas. Ello implica que éstas puedan encontrarse en gran peligro de muerte, dada su poca funcionalidad en la vida cotidiana o el poco interés de los hablantes por utilizarlas. Por tanto, es urgente que se tomen medidas para que la situación de las lenguas minoritarias cambie y se promuevan programas de revitalización. (Mejía Rodríguez, 2011, 7)

Con los matices y particularidades de cada país, ésta es la situación actual de los pueblos y lenguas indígenas: la continuada progresión del castellano frente a la regresión (disminución) de las lenguas indígenas.

En Colombia, en los últimos años influye también el conflicto armado entre la guerrilla y las fuerzas del gobierno, los pueblos indígenas se encuentran entre dos fuegos. En este contexto, la salida de los territorios ancestrales y la migración hacia los centros poblados ‘influye en la pérdida de la lengua propia’ (Mejía Rodríguez, 2011, 8).

La Corte Constitucional Colombiana ha advertido que al menos 35 grupos indígenas se encuentran en peligro de extinción a causa del conflicto armado y el desplazamiento (Auto 004 de 2009 y Auto 382 de 2010). Algunos se encuentran en situaciones más críticas que los demás. La protección a estas comunidades vulnerables, presente en la legislación colombiana, debiera ser garantizada. (<http://www.acnur.org/t3/pueblos-indigenas/pueblos-indigenas-en-colombia>)

En la actualidad, en consonancia con los vientos favorables a los pueblos indígenas, la sociedad nacional viene estableciendo diversos mecanismos para apoyar a los pueblos indígenas.

A otro nivel, la sociedad dominante ha establecido unas nuevas políticas para los pueblos indígenas que propendan por la conservación y la práctica de las tradiciones indígenas. Esto se ve reflejado en los programas de asistencia para ayudar a los resguardos formalmente constituidos; actualmente ser miembro de una etnia y dominar un sistema lingüístico permite gozar de beneficios económicos. Por ejemplo, aquellos que sean indígenas pueden aspirar a facilidades para acceder a la educación superior en diversas universidades del país, pueden participar en convocatorias públicas, además, de recibir el dinero de las regalías entregadas a los resguardos. (Mejía Rodríguez, 2011, 105)

Sin embargo, el español continúa ganando adeptos (Mejía Rodríguez, 2011: 106).

Ecuador

En lo educativo, como en otros países de la región, particularmente Bolivia y Perú, la población indígena fue excluida de la educación escolarizada.

En la sierra, la población indígena fue sometida por “la feudalización del espacio geopolítico .. a través del sistema de hacienda”; en tanto, en las ciudades, los indígenas eran sometidos a la servidumbre o mano de obra barata (Gómez Rendón, 2005). Justamente, la noción del pongueaje se deriva de los wasi punkus (pungus) o pongos, en castellano.

Sin embargo, en ‘las últimas dos décadas’ el quichua se ha revitalizado gracias al fortalecimiento sociopolítico de los pueblos indígenas (Gómez Rendón, 2005). En 1993, se establece el Modelo de Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) y la administración de la dirección de educación bilingüe se entrega a las organizaciones de base. No cabe duda que en ese entonces se avanzó con la EIB y el reconocimiento de las nacionalidades en la sociedad nacional. Sin embargo, en la actualidad, se observa “un retroceso .. en el ámbito de la Educación

Intercultural Bilingüe”; las organizaciones indígenas han dejado de administrar la EIB y se habla de un ‘modelo único’ para indígenas e hispanos. Es como si las cosas hubiesen vuelto a la ‘normalidad’. Vale la pena reproducir lo que dicen Martín y Rodríguez (La EIB y el tratamiento de la educación...).

Asistimos a la reproducción de un modelo educativo homogeneizador cada vez más extendido y defendido por el Estado y sus instituciones que se sigue legitimando bajo los discursos de interculturalidad, plurinacionalidad, identidades diversas y Revolución Ciudadana del Sumak Kawsay (Buen Vivir). Un proceso que está conduciendo, por un lado, a una relación neocolonial entre gobierno y movimiento indígena, y por otro, a una neocolonización encubierta – que en no pocas ocasiones termina en neo-mestizaje social, cultural y étnico – sobre las poblaciones indígenas mismas. (Martín & Rodríguez)

Los avatares políticos inciden en las relaciones entre ‘sociedad nacional’ y pueblos indígenas, en la educación, en la EIB.

Cabe señalar, adicionalmente, una característica de la situación sociolingüística ecuatoriana. El contacto lingüístico entre el quichua y el castellano, no solo determina una tendencia hacia la castellanización, sino también la emergencia de una variedad híbrida, la media lengua. Este fenómeno de hibridación lingüística es una expresión de “la necesidad de participar de la cultura hispanohablante como estrategia para sobrevivir” (Gómez Rendón, 2005). Dicho de otro modo, la tendencia dominante continúa siendo la occidentalización y castellanización de la población indígena.

Guatemala

Es el país con mayor porcentaje de hablantes indígenas (70%), 6 millones de hablantes de lenguas mayas (Ajb’ee, 1997, 5), es la población mayoritaria; pero también con mayores discrepancias entre ricos y pobres.

Las políticas del Estado desde la constitución de la República no reconocen la pluralidad.

La independencia ocurrida en 1.821 de ninguna manera favoreció positivamente a la población Maya ya que era una independencia colonial que favorecía los intereses mestizos. (Ajb’ee, 1997, 6)

Conviene enfatizar rápidamente que esta es la situación común: los criollos y mestizos se liberan de la Corona Española, pero la población indígena continúa subordinada.

En Guatemala, la estratificación social se cruza con lo étnico y se constituye un país polarizado entre lo occidental dominante y lo indígena subordinado.

Hasta finales de la primera mitad del siglo XX, las políticas culturales y lingüísticas del Estado, el sistema educativo nacional y las corrientes de pensamiento predominantes, consideraron la diversidad cultural y el multilingüismo de los pueblos que conforman la nación, como un obstáculo para el desarrollo del país. (Salazar, 2001, 2)

La ‘sociedad nacional’ constituida en la colonia y consolidada en la República funciona naturalmente en castellano, las instituciones tienen denominaciones en castellano, el sistema educativo se implementa usando el castellano, la administración casi en todos sus niveles opera en castellano, etc. En este contexto, muchos pensadores de la sociedad nacional consideran que las viejas costumbres así como los idiomas (o dialectos, según ellos) perjudican el desarrollo.

En los hechos, los indígenas no desaparecen, pero se establecen diferencias discriminatorias, que se reflejan en el lenguaje cotidiano.

Como lo señala el Dr. Cojtí, “el dominio semántico de los “préstamos” revela la división social predominante que se da entre mayas y ladinos: los mayas para el trabajo agrícola, artesanal; mientras los ladinos para el trabajo intelectual, administrativo y calificado” (Cojtí Cuxil, 1990; citado en Ajb’ee, 1997, 8)

Las lenguas indígenas no son inmunes a la estratificación social. La movilidad social ascendente, generalmente, es acompañada del aprendizaje de la lengua dominante, el castellano en nuestro caso, y la pérdida de la lengua vernácula.

Desde la perspectiva política, gubernamental, en Guatemala se presta mayor atención a los pueblos indígenas, incluso se habla de la mayanización de la sociedad guatemalteca. Así:

Se empiezan a vislumbrar en Guatemala espacios de diálogo y condiciones para propiciar el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades gracias a que están vigentes importantes instrumentos jurídicos y políticos, nacionales tales como la nueva Constitución Política de la República (promulgada en 1985), los Acuerdos de Paz firme y duradera (suscritos

durante el proceso de diálogo y vigentes a partir del 29 de diciembre de 1996). (Salazar, 2001, 2)

La educación bilingüe tiene larga data en Guatemala; sin embargo, según los críticos es más discurso que realidad.

México

Se adscribe también al modelo dominante, pero como dice Hamel (2001) “el monoculturalismo “quizás nunca se expresó de manera pura en esta nación”. Es el país con más hablantes indígenas, cerca a diez millones de indígenas con culturas y lenguas que en muchos casos continúan hablándose.

La independencia y la revolución mexicana han tenido un “efecto glotofágico” que incidió en la disminución tanto de lenguas como de los mismos pueblos indígenas y estableció una “ideología monolingüe y monocultural criolla” (Flores Farfán, 2010, 77).

En general, podemos decir que la situación sociolingüística mexicana contiene casi toda la variedad de situaciones posibles de contacto, salvo casos de verdadera pidginización. Si quisiéramos encontrar un denominador común podríamos hablar de una diglosia conflictiva con el español, aunque esto no refleja la complejidad sociolingüística total (Flores Farfán, 2008, 35; citado en Malaver, 2009, 157)¹.

Como dice Malaver, “La realidad sociolingüística de México es única en el continente americano”, puesto que las lenguas y culturas indígenas mantienen su fortaleza, bordeando el cincuenta por ciento de la población en algunos estados (ibíd).

Según Hamel, las políticas lingüísticas y educativas desde una perspectiva histórica han seguido las orientaciones siguientes: monoculturalismo (se niega la diversidad), el multiculturalismo (se reconoce la diversidad pero sigue siendo problema), y el pluriculturalismo (que reivindica la diversidad y la considera un recurso para todo el país) (2001, 3).

¹ Flores Farfán, José Antonio. (2008). México, en Palacios, Azucena (coord.). *El español en América*. Barcelona: Ariel. 33-53.

Con la creación del Instituto Indigenista Interamericano, en los años 40 del siglo XX, México lideró el reconocimiento de las lenguas y culturas indígenas; se introdujo la educación bilingüe, y se realizaron numerosos eventos para avanzar la ideología del indigenismo no solo en México sino en todo el continente. La situación de las lenguas indígenas y la educación para los indígenas es variable. En todo caso, queda mucho por hacer.

Perú

Se reconocen tres regiones geográficas: la costa, la sierra y la Amazonía. La historia se desarrolla según la geografía: la colonización empieza por la costa, desplazando a los indígenas e implantando el castellano como la lengua ‘oficial’; la incursión en la sierra determina cierta mestización y el bilingüismo con los pueblos andinos; relegando la Amazonía para los últimos tiempos.

En la República, el poder se constituye en la señorial Lima, los pueblos indígenas son subordinados, y se imponen las haciendas.

El gobierno revolucionario de Velasco Alvarado (1968-1975) implicó un tiempo de convulsión y cambios. Se realizó la reforma agraria, se oficializó el quechua y se instauró la educación bilingüe para los indígenas. De algún modo, se impulsó el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural. Sin embargo, todo volvió a la ‘normalidad’ en los años subsiguientes.

Como en los otros países de la región la tendencia sociolingüística predominante es la castellanización, con la marginación de las lenguas indígenas. Sánchez proporciona un dato interesante al respecto.

El número de niños rurales con idioma nativo distinto del castellano era de 439,753 en 1993; sin embargo, el Censo Escolar del mismo año estableció que cerca al 95% de los 51,692 centros educativos existentes impartía enseñanza en lengua castellana, revelando un comportamiento a todas luces discriminador del sistema educativo. (Sánchez Garrafa, 2003, 5)

Como en otros países de la región, la planificación centralizada asume los contenidos y la lengua predominantes en la ‘sociedad nacional’. Sin embargo, las críticas a este tipo de educación ‘tradicional’ y la influencia de ONGs, agencias externas, y universidades impulsan proyectos de educación bilingüe desde los años 50, EBI desde los 70 y 80 (Sánchez Garrafa, 2003).

Migración de quechuas a Lima, la población criolla “mantiene lealtad lingüística fuerte al castellano y a los valores de la cultura europea.” (Landaburu, 1998, 4).

Diversidad en la Amazonía

La Amazonía es una región extremadamente diversa en términos sociolingüísticos y culturales, por ello es comprensible que las estrategias de diversificación curricular deban considerar como crucial el tratamiento a nivel de cada comunidad y centro educativo. (Sánchez Garrafa, 2003, 4)

En lo lingüístico, lo sociolingüístico y la educación bilingüe, el Perú lideró la región desde los años 70. La EBI se considera una opción para incidir en la asimetría entre ‘sociedad nacional’ y pueblos indígenas. En 1989, el Ministerio de Educación proponía:

La Educación Bilingüe Intercultural peruana se concibe como aquella que además de formar sujetos bilingües con óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano, posibilita la identificación con su cultura de origen y el conocimiento de otras culturas que podrían constituir un valioso aporte para el mejoramiento cualitativo de su nivel de vida y de su comunidad, enriqueciendo así su propia cultura. Con esto se aspira a equiparar las posibilidades, a entender el orgullo por la propia cultura y fomentarla, y a posibilitar que el educando se oriente entre las otras culturas con seguridad y confianza en sí mismo. (MEDDIGEBIL, 1989) (citado en Sánchez Garrafa, 2003, 12)

Aprovechamos esta propuesta para aclarar que la cuestión de las lenguas, más precisamente la vitalidad de las lenguas indígenas está no tiene solamente una vertiente lingüística, está también relacionada con la educación y la construcción de países basados en la pluralidad de lenguas y culturas.

En resumen, con matices, la diversidad cultural y lingüística se mantiene en la región; sin embargo, en lo lingüístico, la tendencia que se va imponiendo es la castellanización de la población; del monolingüismo en lengua indígena se pasa a situaciones de bilingüismo y diglosia; las lenguas

indígenas –aun aquellas con millones de hablantes—se van debilitando y muchas están en peligro de extinción.

ALGUNAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la situación de las lenguas en peligro de extinción en los contextos seleccionados para la investigación?

¿Cuáles son los ámbitos de uso de las lenguas indígenas (casa, comunidad, escuela)?

¿Cómo se desarrolla la transmisión intergeneracional de las lenguas habladas en la comunidad?

¿Cuál es el grado de fortaleza de la lengua indígena en la comunidad?

¿Cómo se relacionan las variantes lingüísticas con las diferencias de género, edad, posición socioeconómica, posición política?

¿Qué están haciendo los hablantes de las lenguas indígenas para fortalecer sus lenguas?

¿Qué influencias se producen entre el castellano y las lenguas indígenas?

¿Qué resultados se obtienen por medio de los proyectos de revitalización lingüística?

¿Cómo se enseñan las lenguas indígenas?

OBJETIVOS

Siguiendo las resoluciones del Congreso Mundial sobre Políticas Lingüísticas, Barcelona 2002, la política lingüística debe tomar en cuenta, los tres aspectos siguientes: La transmisión intergeneracional de la lengua (reproducción lingüística), la educación (producción lingüística) y el valor económico añadido de la lengua (uso lingüístico).

Estos tres aspectos, por tanto, serán incluidos en los objetivos de la investigación. Lo primero es el conocimiento de la “realidad lingüística” con respecto a las lenguas existentes, utilizadas en un territorio dado; lo ideal sería un censo, pero un sondeo por medio de encuestas,

observaciones etnográficas, entrevistas puede proporcionar pistas útiles para aproximarnos a esa realidad. “Aunque principalmente, una cuestión central para que una política lingüística triunfe es la voluntad política de llevarla a cabo” (Mello Walter, 2004).

OBJETIVO GENERAL

Contribuir a la revitalización y fortalecimiento de las lenguas indígenas en el contexto de las dinámicas de progresión y regresión de las lenguas, con el fin de proponer acciones de planificación del corpus, del status, y de la adquisición.

Objetivos Específicos

Conocer, describir y teorizar sobre:

- Los procesos de desplazamiento lingüístico que afectan la vitalidad de las lenguas indígenas, en la familia, la comunidad, la educación y la ‘sociedad nacional’; incluyendo, la evolución de los procesos de transmisión intergeneracional.
- Las relaciones estructurales y culturales entre el castellano y las lenguas indígenas, principalmente con respecto a los préstamos lingüísticos, las interferencias lingüísticas y culturales, las variantes semi-lingües.
- Los usos lingüísticos en diferentes ámbitos, en el marco del bilingüismo y la diglosia.
- Las acciones de reivindicación de las lenguas indígenas, la identidad cultural, la autonomía desde los movimientos indígenas.
- Las políticas lingüísticas y educativas desde el Estado y la ‘sociedad nacional’, y su incidencia en la educación formal (EIB, EBI, etnoeducación), en función de la planificación del corpus, el status y la adquisición.

- Experiencias concretas de revitalización lingüística en Las Américas: la legislación, la educación, la promoción socioeconómica, la identidad cultural, el corpus lingüístico.
- Los impactos de los procesos de modernización, globalización y mundialización de la información, principalmente la revolución digital, en el fortalecimiento o debilitamiento de las lenguas indígenas.

METODOLOGÍA

Las acciones de investigación se circunscribirán fundamentalmente en las metodologías cualitativas y cuantitativas de investigación.

En primer término, buscamos trascender la dicotomía tradicional entre lingüista o investigador e informante o investigado. Por tanto, hablaremos de participantes. La construcción de los datos entre participantes (participante de la universidad, participantes de la comunidad) se realizará de manera coordinada, compartida y horizontal, por medio de la coordinación, reflexión e intercambio de ideas. Las asimetrías tradicionales entre investigador e informante, según Flores Farfán, pueden dar lugar a interpretaciones equivocadas y malentendidos:

Las interpretaciones divergentes se manifiestan no sólo en la asimetría que caracteriza la interacción lingüista “informante”, sino en los estudios del "malentendido" cultural (cf. el video de Gumperz desarrollado para la BBC de Londres, intitulado *Cross Talk*) o de la entrevista como evento comunicativo (cf. Briggs, 1985; Milroy 1987, etc.). (Flores Farfán, c2003, 3)

Pero, también conviene apuntar que la presencia del investigador externo, en el caso de las lenguas, puede contribuir tanto al desplazamiento como a la revitalización de la lengua investigada. Por ejemplo, la descripción lingüística y más aún el afán del investigador por aprender la lengua local puede contribuir a prestigiarla (para más cf. Flores Farfán). En todo caso,

(...) toda investigación construye un contexto propio y se posiciona política e ideológicamente con respecto a su objeto de estudio; toda investigación produce efectos en el objeto de estudio, por más indirectos que estos sean. (Flores Farfán, c 2003)

Dicho de otro modo, no hay investigaciones neutras u objetivas; aun cuando tampoco se puede aceptar las interpretaciones sin sustento. Dadas las posibilidades que ofrece el trabajo de campo, los análisis y las generalizaciones deben estar acompañadas por el sustento respectivo, o sea por los datos, y, fundamentalmente, por la co-construcción de los datos.

Empoderamiento

Por otro lado, el tipo de investigación (o mejor construcción de datos y conocimientos) que queremos hacer implica adoptar no solamente la metodología de la investigación co-participativa, horizontal y constructiva; sino también la exigencia de realizar la investigación para empoderar a los participantes. Al respecto, la posición de Flores Farfán, que coincide con la nuestra, plantea el empoderamiento como “una metodología (...) que se construye con los propios actores del proceso”. Se parte de que el empoderamiento no equivale a una dicotomía estática en la que el investigador posee un poder que dona a los hablantes, ni mucho menos donde el hablante no posee ningún poder. Se trata más bien de incidir en la vida pública de las lenguas amenazadas con base en una metodología de empoderamiento emergente que se construye con los propios actores del proceso sin cuya participación el ejercicio no trasciende la esfera académica, el academicismo.

La investigación cualitativa

En la investigación de carácter cualitativo, enfatizamos la recolección de los datos empíricos en el trabajo de campo, utilizando diversas técnicas incluyendo la observación etnográfica, la entrevista a profundidad, los grupos focales, las historias de vida. En consonancia con este tipo de investigación se prestará especial atención al análisis de datos cualitativos, siguiendo las orientaciones de la Teoría Fundamentada: la categorización abierta, axial, selectiva, la reducción de los datos, el muestreo teórico, la sistematización y la teorización fundamentada en los datos (Strauss & Corbin, 2002).

La investigación cuantitativa

Para la investigación cuantitativa se recurrirá principalmente a la encuesta sociolingüística, los tests, los árboles lingüísticos. Por medio de la encuesta se pueden indagar los temas demográficos en conexión con las lenguas en contacto-conflicto, los usos lingüísticos, las opiniones y actitudes lingüísticas. Los tests pueden incluir pruebas sobre la competencia lingüística y la autoevaluación (entender, hablar, leer y escribir). Los árboles lingüísticos, serán utilizados para delinear las tendencias del cambio lingüístico generacional.

ASPECTOS TEÓRICOS

Los temas importantes para la investigación incluyen: el contacto lingüístico, el bilingüismo, la diglosia, el debilitamiento de las lenguas, el desplazamiento lingüístico y la revitalización.

El contacto lingüístico

Dada la diversidad lingüística y cultural, el contacto entre pueblos involucra también el contacto entre lenguas. Pero el contacto lingüístico es al mismo tiempo conflicto lingüístico, pues –para decirlo desde un principio– las relaciones de fuerza desiguales entre los pueblos generalmente determinan tendencias de reproducción lingüística contradictorias: una lengua continúa desarrollándose e incluso fortaleciéndose, mientras la(s) otra(s) van deteriorándose. Desde la perspectiva denominada “dinámica lingüística” estos dos procesos son la Progresión, y la Regresión. Cuando una lengua está en progresión su gramática se fortalece y crece el número de sus hablantes; en cambio, cuando una lengua está en regresión su gramática se deteriora y disminuye el número de sus hablantes (Hyltenstam y Viberg, 1993). Bilingüismo una esperanza. Para Calvet, de manera similar, las relaciones entre pueblos y lenguas pueden dar lugar a la “glotofagia”, donde la lengua dominante, colonizadora metafóricamente se comen a la lengua dominada, colonizada. En esta relación, los hablantes de la lengua dominante teorizan las diferencias lingüísticas como inferioridad y, por tanto, la colonización lingüística se justifica

plenamente (Calvet 1981). En este contexto, el bilingüismo es un esfuerzo para contrarrestar el colonialismo lingüístico, la glotofagia.

Desplazamiento lingüístico

Concebimos el desplazamiento lingüístico como un proceso enmarcado en la dinámica lingüística, cuyos polos son la progresión y la regresión. Podemos proponer los términos Y-ización para los procesos de progresión y X-ización para los procesos de revitalización, así como de-Y-ización para los procesos que dan lugar a la substitución lingüística. Las lenguas en contacto tienden a asumir tendencias generales hacia la progresión o hacia la regresión en función de las relaciones de poder: la lengua Y (o Alta) tiende a estar en progresión y sus hablantes pertenecen al sector dominante de la sociedad; en cambio, la lengua X (o Baja) tiende a estar en regresión y es hablada por los sectores subordinados de la sociedad. Como apunta Ninyoles (1972), el destino de las lenguas está irreversiblemente ligado al destino de sus hablantes; ya que el conflicto lingüístico es siempre un conflicto social; y que en la base de estas relaciones de conflicto está el poder (económico, político, religioso).

Revitalización

Para referirnos a lo que le va pasando a la lengua, recurrimos a metáforas diversas, una de ellas es la *revitalización*. Esta es parte de la metáfora biológica, implica darle nuevamente vida a la lengua.

Dentro del cúmulo de metáforas biológicas o medicalistas a las que se ha recurrido para hablar del trabajo y la situación de lenguas en peligro de extinción sobresale el término revitalización, el cual se aplica indistintamente a un número de situaciones en la práctica muy diferentes dentro del continuo retención-desplazamiento. Recientemente se han añadido ideas como la de una terapéutica (Fishman) e incluso una lingüística preventiva (cf. Crystal 2000), aspectos poco desarrollados en general y a los que pretendemos contribuir con nuestro trabajo. (Flores Farfán c. 2003:1)

La revitalización sería un estado en el continuo “retención-desplazamiento”, donde suponemos que retención se refiere a la lengua que mantiene su vitalidad y desplazamiento a la

pérdida de esta vitalidad (y donde los hablantes van dejando de hablar su lengua para hablar otra). Las lenguas se hablan o no. Pero como dice Ninyoles “las lenguas no luchan ni colisionan, las lenguas se hablan o no” (1972). Dicho de otro modo, no son las lenguas per se que están en progresión o regresión, sino son los hablantes que hablan más o menos las lenguas. Las lenguas se pueden almacenar en diversos medios (escritura, audio, video) incluso en la memoria; pero solo existen (viven) en el preciso momento en que se producen los procesos de codificación y de-codificación. Al nivel social, la lengua existe solamente en los instantes en que alguien habla y otro escucha. La lengua en co-de-codificación es una lengua en progresión. Entretanto, la lengua que se usa de manera limitada se torna en lengua en regresión, y puede llegar el momento en que nadie co-de-codifica la lengua, entonces la lengua no existe y podría decirse que está extinta, muerta, olvidada. La progresión es una función del uso, y el uso es una función de las relaciones de fuerza imperantes en la sociedad, donde se encuentran las lenguas en contacto-conflicto.

El planeamiento lingüístico

En la literatura con frecuencia se proponen dos dimensiones para el planeamiento lingüístico: la planificación del *corpus* y la planificación del *estatus*. Ninyoles (1972) propone el término de normalización para enfatizar que el propósito de las acciones de planeamiento lingüístico es llevar tanto el corpus como el estatus a un nivel normal, para equilibrar las relaciones, el prestigio y el poder. Entre las acciones hacia la revitalización, o normalización lingüística y cultural, se pueden considerar las acciones de la educación formal, la enseñanza de las lenguas subordinadas, las disposiciones legales, pero lo crucial es involucrar a los propios hablantes. Así dice Flores Farfán: Entre las cuestiones que estos casos perfilan, se encuentran difíciles e interesantes cuestiones como ¿cómo involucrar a los hablantes eficazmente en la reversión del desplazamiento? ¿cuál es la responsabilidad, el rol y el papel del lingüista en el mantenimiento o desplazamiento de las lenguas nativas? (Flores Farfán c. 2003). Luego Flores Farfán apunta a las discrepancias entre las agendas del lingüista como investigador y de los hablantes, buscando

compatibilizar las mismas, por ejemplo por medio de la reflexión conjunta sobre intervenciones de investigación que sean útiles a la comunidad de hablantes.

Por ejemplo, un producto derivado de esta discusión daría como resultado el perfilar una guía de investigación e intervención de campo que motive a los propios hablantes y los interese tanto en recuperar y recrear una lengua determinada en vías de extinción, así como en su caso retenerla e incluso desarrollarla (...) (Flores Farfán, c. 2003).

A este respecto, es importante rescatar la idea de que la revitalización tiene que responder a las motivaciones e iniciativas de los propios hablantes; sin descartar nuestra participación en la reflexión y facilitación de estos procesos. Desde nuestro punto de partida, la EIB, un componente importante tanto para la investigación como para la revitalización es la escuela; pero es necesario remarcar que hay otros ámbitos que influyen en el desplazamiento lingüístico. Al respecto, cabe tomar en cuenta lo que Flores Farfán propone.

Aquí habría que recordar la sugerencia de Fishman (1995) en el sentido de que existen dominios más claves que otros en la reversión del desplazamiento, como el hogar, en contraposición a la escuela, con lo que concluimos que la reversión del desplazamiento no puede limitarse al empoderamiento educativo formal, aislado de los contextos específicos que lo favorecen. (Flores Farfán, c.2003: 4)

Desde una perspectiva global, es evidente que la marcha de la sociedad en su conjunto (incluso más allá de las fronteras físicas entre los países) configuran las condiciones para el avance de las lenguas hegemónicas, en nuestro caso el castellano, y al mismo tiempo para la regresión de las lenguas indígenas. Sin embargo, dada la orientación de nuestra maestría centrada en lo educativo, nuestro principal campo de acción continúa siendo la escuela, el aula.

OFERTAS A LOS ESTUDIANTES

Oferta metodológica: Los estudiantes adscritos a la línea podrán realizar investigaciones cualitativas, de casos simples o múltiples, investigaciones cuantitativas e investigaciones que combinen lo cuantitativo y cualitativo.

Oferta temática: Algunas de las temáticas que podrán abordar son las siguientes:

Maestría en EIB

- Experiencias de revitalización lingüística en la educación formal, la educación bilingüe e intercultural; los nidos lingüísticos; los programas de inmersión.
- Políticas lingüísticas y educativas desde el Estado y la ‘sociedad nacional’, su incidencia en la educación (reformas educativas, EIB, EBI, etnoeducación) y su incidencia en el corpus, el status y la adquisición de las lenguas indígenas.
- Enseñanza de lenguas indígenas y/o el castellano en la escuela, como primera o segunda lengua: estrategias, métodos utilizados, innovaciones.
- Usos lingüísticos en la escuela y la enseñanza: las alternancias entre el castellano y la lengua indígena, las mezclas y cambios de código, las actitudes lingüísticas hacia las lenguas.
- Planificación curricular en los campos de la enseñanza de lenguas (castellano, lenguas indígenas, lenguas extranjeras), pertinencia lingüística y cultural, efectividad en función de las metodologías, materiales didácticos, horarios establecidos.
- Elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de las lenguas indígenas con pertinencia lingüística y cultural, e innovación metodológica.

Maestría en SL

- La situación sociolingüística de las lenguas indígenas y el castellano en comunidades seleccionadas: hablantes, lenguas que hablan, usos lingüísticos, competencias, factores que afectan a la vitalidad de las lenguas indígenas.
- Usos lingüísticos del castellano y las lenguas indígenas en diferentes ámbitos y temas; percepciones sobre las lenguas en contacto, la revitalización lingüística, la extinción de las lenguas indígenas.
- La transmisión intergeneracional de la lengua indígena en la familia y la comunidad, las perspectivas de los hablantes, la incidencia del bilingüismo en las generaciones, la tendencia hacia el monolingüismo en la lengua dominante.

- Las relaciones entre la variación lingüística y los factores sociales, educativos, económicos y políticos, y las características de los hablantes: género, edad, identidad étnica, posición socioeconómica.
- Las relaciones lingüísticas entre el castellano y las lenguas indígenas: los préstamos lingüísticos, las interferencias lingüísticas y culturales, las variantes semi-lingües.
- Impactos de los procesos de modernización, globalización y mundialización de la información, la revolución digital en el fortalecimiento y/o pérdida de la lengua indígena.
- Elaboración de propuestas de planificación lingüística, en sus tres niveles: corpus, status, adquisición.

Oferta relacional: una asesoría de tesis personalizada, continua, flexible que apunte a la resolución de problemas personales y la construcción paulatina de la metodología necesaria para culminar exitosamente con la elaboración de la tesis.

REFERENCIAS

- Ajb'ee, O. J. (1997). Tensión entre idiomas: Situación Actual de los Idiomas Mayas y el Español en Guatemala. Latin American Studies Association. Guadalajara, México abril 17-19 de 1,997.
- Calvet, L. J. (1981). *Lingüística y Colonialismo. Breve tratado de glotofagia*. Madrid: Ediciones JUCAR/SINDERESIS.
- Crystal, D. (2001). *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge University Press.
- CSDUDL (Comité de seguimiento de la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos). (1998). Declaración Universal de Derechos Lingüísticos. Barcelona: Diputació de Barcelona. Recuperado de: <http://www.linguistic-declaration.org/versions/espanyol.pdf>
- Fassnidge, J. P. (2009). “Pacificación de la Araucanía”, una mirada histórica de un conflicto actual. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Fishman, J. (1991). *Reversing language shift*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Flores Farfán, J. A. (2010). En torno a la política y planeación lingüísticas en el contexto latinoamericano. MATERIALS, 6 – Linguapax Review 2010, págs. 76-87. Recuperado de: <http://jaf.lenguasindigenas.mx/docs/2010-entorno-a-la-planificacion-linguistica-en-anual-review-linguapax.pdf>
- Flores Farfán, J. A. (c.2003). El empoderamiento de las lenguas amenazadas: ilustraciones mexicanas. (CIESAS). Recuperado de: <http://lenguasidigenas.mx/docs/2003d-empoderamiento-de-las-lenguas-amenzadas-ilustraciones-mexicanas-en.pdf>
- Gómez Rendón, Jorge. (2005). La Media Lengua de Imbabura. En H. Olbertz & P. Muysken (eds.). *Encuentros y Conflictos. Bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana, págs. 39-57.

- Hamel, R. E. (2001). Políticas del lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización, en: R. Bein & J. Born. (eds.) *Políticas lingüísticas. Norma e identidad*. Buenos Aires, UBA, págs. 143-170.
- Hyltenstam, K. & Viberg, Å. (ed.). (1993). *Progression & Regression in Language: Sociocultural, neuropsychological & linguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Landaburu, J. (1998). La situación de las lenguas indígenas de Colombia: prolegómenos para una política lingüística viable. En M. Trillos (comp.). *Educación endógena frente a educación formal*, Memorias N°4, Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes, Bogotá, Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://alhim.revues.org/125>
- Malaver Arguinzones, I. (2009). *Variación dialectal y sociolingüística de ser y estar con adjetivos de edad*. (Tesis doctoral inédita). Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filología, Universidad de Alcalá.
- Martin Díaz, E. & Rodríguez Cruz, M. (). La EIB y el tratamiento de la interculturalidad desde las políticas educativas del Ecuador: discursos y prácticas. Recuperado de: http://www.academia.edu/9672009/La_EIB_y_el_tratamiento_de_la_educación_desde_las_políticas_públicas_del_Ecuador_discursos_y_prácticas
- Mejía Rodríguez, P. I. (2011). *Situación sociolingüística del wayuunaiki: ranchería El Pasito*. (Tesis de maestría en lingüística). Universidad Nacional de Colombia.
- Mello-Walter, R. M. (2004). Política lingüística y realidad educativa en la República del Paraguay. Recuperado de: http://www.datamex.com.py/guarani/opambae_rei/tembihai/mello_politica_linguistica_y_realidad_educativa.html
- Messineo, C. & Cúneo, P. (2005). Las lenguas indígenas de la Argentina. Situación actual e investigaciones. Versión revisada de la conferencia presentada en el Third International Workshop on (Semi) Numerical Techniques in Polynomial Equation Solving (TERA'05)

en honor a Joos Heintz por su 60o cumpleaños. Departamentos de Computación y Matemáticas, UBA, 24 al 28 de octubre.

Ninyoles, R. L. (1972). *Idioma y Poder Social*. Madrid: Tecnos.

Paz, S. 2006. Desandando los caminos de la interculturalidad: una aproximación a la Educación Intercultural Bilingüe. Recuperado de: <http://maestriaencomunicacionintercultural.blogspot.com/2010/01/sarela-paz-patino.html>

Reagan, T. (2005). Review of Janse, M. & Tol, S. (eds.). *Language Death and Language Maintenance: Theoretical, Practical and Descriptive Approaches*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 2003. 244 pp. En *Language Problems & Language Planning* 29(1) (2005), págs. 83-107.

Revel, J. F. (1989). *El conocimiento inútil*. Barcelona: Planeta.

Salazar Tetzagüic, M. de J. (2001). *Culturas e interculturalidad en Guatemala*. Guatemala de la Asunción: Universidad Rafael Landívar.

Sánchez Garrafa, R. (2003). *Inventario de las experiencias de EBI desarrolladas en el Perú*. Informe Final. Lima: UNICEF.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Tudela, P. (1993). Chilenización y cambio ideológico entre los aymaras de Arica (1883-1930). Intervención religiosa y secularización. *Revista Chilena de Antropología*, 12(1993-1994), págs. 201-231.