

CAPÍTULO 15

LA INTERCULTURALIDAD, JUEGO DE IDENTIDADES. UNA PERSPECTIVA DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PROFESORES INDÍGENAS CH'OLES

Manuel López López
witomx@yahoo.com.mx

Método

Este trabajo de investigación responde por su naturaleza misma al enfoque metodológico de corte cualitativo interpretativo, que trata de lograr una explicación de la relación que establece entre sus integrantes en un escenario específico, por lo tanto es indispensable analizar a partir de relaciones sociales que se manifiestan alrededor de su entorno, inmerso en un contexto social muy amplio y difícil de comprender, con la intención de recuperar el sentido común de los actores, aportaciones que nos permitirán interpretar las Representaciones Sociales que tiene los profesores indígenas sobre la interculturalidad, articulados por la información, actitud y la imagen elaborados en espacios académicos por nombrar las instituciones de formación de profesores en educación básica en contraste con su quehacer en la vida cotidiana.

Para identificar cuales son modos de los apropiación de las Representaciones Sociales que se han constituido en el profesor indígena Ch'ol, en la definición de su hacer en la vida cotidiana a partir de la vivencia de la “plataforma de la educación intercultural” en las Escuelas Normales Interculturales. Nominando para el abordaje y la apropiación de la teoría de las Representaciones Sociales, el enfoque procesual, en tanto que nos permite que “las representaciones sociales son abordadas a la vez como el producto y el proceso de una actividad de apropiación de la realidad exterior al pensamiento y de elaboración de esa realidad. Es decir que nos interesamos en una modalidad de pensamiento, bajo su aspecto constituyente” (Jodelet, 1989, p.37), podemos decir entonces como menciona Spink (1994, p.121) que el carácter procesual del enfoque: “Es la actividad de reinterpretación continua que emerge en el espacio de interacción lo que constituye (...) el real objeto de estudio de las representaciones sociales”, en la dinámica de interacción conformado por la información que permite centrar e identificar las tensiones producidas por el sujeto constituyente, esta mediado por la información adquirida por el grupo social, las practicas del campo de representación y la actitud frente al fenómeno adoptado. (S. Moscovici 1979, pp. 45-49), este conjunto de elementos de significados, pretende analizar, comprender e interpretar las representaciones que derivan de las informaciones (procesos discursivos), sus prácticas y como se presentan en el modelo social adoptado, en correlación con el comportamiento en las dimensiones constitutivas de los hechos objetivados a decir: el espacio, el tiempo, lo usual, lo estético, lo sagrado

son categorías constituyentes de la esencia del ser como intencionalidad (cercanía, la lejanía, incluyo o excluyo, lo que me daña) que constituyen al objeto (Levinas, 2006, p.96) en constante acción materializado con la relación viva con el objeto. De ahí, que se trata de lograr una explicación de la relación que se establece en el quehacer diario entre sus integrantes en un escenario específico, por lo tanto es indispensable analizar a partir de relaciones sociales que se manifiestan alrededor de su entorno cotidiano influenciado por las instituciones y políticas del Estado (Bertely M. y Corenstein, 1994), para vincular el fenómeno de estudio dentro de la perspectiva de la metodología cualitativa, desde un enfoque procesual demanda un trabajo de acercamiento a las dinámicas que emanan de las interrelaciones constituyentes, claves que entretengan el pensamiento que fluye en el proceso de construcción social. Como menciona Molinari y Emiliani (1996, p.42) “está determinado socialmente, ligado a condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, y constituye la base social y colectiva de las representaciones” la comprensión de múltiples realidades presentes en la cotidianidad del hacer social tiene sus principios en una base filosófica de comprensión del mundo que responde a visión holística expresadas en “identidades, afectos, intereses y proyectos diferenciados (...), que asumen en un momento histórico y que es solamente en relación con la alteridad, con los otros (...) podremos entender y explicar esa identidad” (Banchs, 1999). Por lo tanto, la perspectiva procesual, busca una explicación de la construcción social de la realidad desde la voz de los sujetos, ofreciendo mayores posibilidades para comprender el fenómeno que se encuentra situado en un espacio social donde existe la necesidad de entender la relación que guarda con su vida cotidiana. La mayor parte de la información que se requerirá para el trabajo de investigación solo existe en la memoria de los actores sociales, por es ello creo indispensable utilizar el enfoque mencionado para lograr el proceso de construcción de los resultados de la investigación.

Se diseñó en un primer momento una entrevista semiestructurada, se realizaron 3 entrevistas informales a 6 profesores indígenas interculturales egresados durante la generación 2004-2006 de la Escuela Normal Indígena intercultural, se realizaron con los actores, en diversos contextos, sin una estructura formal, cobrando relevancia en la explicación de situaciones específicas de la “interculturalidad” en vida cotidiana. Se aplicaron 6 entrevistas formales mediado por preguntas cerradas y 3 entrevistas abiertas que se transcriben para el análisis.

Guía de entrevista

- *¿Cómo se enteran sobre el tema de la interculturalidad?
- *¿Cómo se perciben como profesores interculturales?
- *¿De qué manera asumen la interculturalidad?
- *¿Cuáles son los retos que enfrenta con las prácticas interculturales?

*¿De qué manera manifiesta su práctica intercultural?

*¿Cómo se usa el discurso y cuál en su relación con la práctica intercultural?

Organización de la información recabada

Campo de la Representación social

Las consideraciones que tienen los estudiantes respecto a la interculturalidad fluyen a través de los siguientes espacios: a) a partir del discurso académico, b) la adopción de una posición frente al discurso, c) la idealización del un modo de vida.

Análisis de la información

Categorización de temas recurrentes: la información entendido como “la organización de los conocimientos que posee un grupo respecto a un objeto social”, que se estudia en este caso sobre el topos de la interculturalidad, en específico a profesores indígenas interculturales egresados de la Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe de la generación 2004-2006 respectivamente. La información que fluye respecto a la temática en cuestión encontramos que los profesores en servicio que han tenido una formación específica en la Escuela Normal Indígena Intercultural tienen un saber más consistente por su travesía por el enfoque intercultural, por la asignaturas en Introducción a la Educación Intercultural Bilingüe; Lengua y Cultura en los Procesos de Enseñanza II-III; Procesos Bilingües en la Escuela Primaria; Taller de Diseño de Propuestas Didácticas para Contextos de Diversidad Cultural y Lingüística, elementos que le permiten realizar una discriminación detallada por el bagaje de formación en el enfoque intercultural. El uso de la técnica de la entrevista a profundidad (EP) en el reiterado encuentro cara a cara permitió precisar aspectos propios en el contenido del discurso sobre la materia de la información, agrupando las preguntas de la siguiente manera en función a las dimensiones respectivas; Como te informaste sobre la educación intercultural?, Que es la interculturalidad para ti a una década del uso?, Cómo se emplea el discurso intercultural en la vida cotidiana?, Como se hace presente la interculturalidad en la vida cotidiana?, Qué cambios a producido la educación intercultural en su vida cotidiana, modo de organización, retos? cuestionamiento que habren brechas para el análisis de saberes que se tiene en cuanto la interculturalidad construido desde bases teóricamente interpretadas por los profesores en cuestión. Las preguntas planteadas son guías para profundizar en la temática, en el uso de la técnica se profundizó en el seguimiento de los entrevistados en diversos ámbitos de la vida cotidiana, permitiendo precisiones en el contenido del discurso durante las interacciones con otros actores en el proceso de intercambio de información.

En cuanto a la dimensión de la imagen referido en un contenido concreto y limitado a las proposiciones a un aspecto preciso del objeto de la representación se planteó: A quien está dirigido

la educación intercultural?, Considera que la educación intercultural puede contribuir a la educación de los niños?, Cuáles son los retos que enfrenta con las practicas interculturales en su cotidianidad?, Qué practicas contribuyen a potenciar la educación intercultural en la vida cotidiana?, Que practicas de la educación intercultural le pertenece al grupo Chol, desde tu punto de vista?, Como ayuda la educación intercultural en la convivencia con la comunidad? y Cómo se perciben como profesores interculturales? Que nos permiten vislumbrar la imagen que se crea en ellos como participes en la vida cotidiana.

En cuanto a la dimensión actitud las preguntas fueron: Como viven la interculturalidad, De qué manera asumen la interculturalidad en la vida cotidiana?, De qué manera manifiesta su práctica intercultural en su vida cotidiana?, Cuales son las prácticas interculturales que enriquece el modo de convivencia en la vida cotidiana?, Como favorece la educación intercultural la convivencia en la comunidad?, Para tener acceso a la educación intercultural es necesario pertenecer a una comunidad en especifico? y Cree que la educación intercultural mejora la convivencia en la comunidad?

Aplicado las preguntas anteriores, podemos agrupar universos de opinión que arrojan datos sobre cada dimensión que se precisa en el cuadro siguiente; en cada columna (tres) se colore de azul a la dimensión de la información, resultado de las preguntas planteadas anteriormente con el fin de conocer de donde proviene los datos respecto al mismo. La dimensión de la imagen se colorea de rojo y de color verde a la dimensión de la actitud con el fin de agrupar y analizar cada aspecto para profundizar en lo que piensa el entrevistado al construir su representación social sobre la interculturalidad desde las dimensiones en que se cimienta su representación que él adquiere. Las palabras coloreadas de azul-rojo-verde son aquellas que se repiten en las tres dimensiones de manera constante, el lugar que ocupan en cada línea corresponde a un espacio en que convergen de manera abierta en la parte inferior del cuadro.

Tabla 1. Categorización de temas recurrentes.

DIMENSIONES DE REPRESENTACIÓN SOCIAL		
INFORMACIÓN	IMAGEN	ACTITUD
Antologías	Comunidad indígena	Reflexión
Libros	Educación indígena	Consiente de la realidad
Profesores	Exclusión	Intercambio
Nombre de la normal	Discriminación	Colaborando en casa
Aprender la cultura	Igualdad	Usos y costumbre
Diálogo	Modernidad	Reuniones

Integración	Consensos	Aceptación
Cultura de paz	Pacificación	Platicando
Diversidad de expresiones	Práctica de valores	
Reconocimiento	Organización	
	Ayuda mutua	
	Respeto	
		Relación
	Escuchando	
		Empatía
	No criticar	
		Participativo
	Comprensión	

Se procedió a la transcripción, análisis e interpretación de los testimonios recopilados en cada entrevista. Mediante la técnica de reducción de información en un primer momento se prosiguió a identificar frases (CUADRO NUM 2) a la par se seleccionaron universos de opinión (palabras temáticas) de tipo semántico propio de las voces de los entrevistados (cuadro anterior). El siguiente momento fue la agrupación de las representaciones en contenidos semánticos que nos permitió establecer las categorías de análisis. Por último, los datos son puestos en dialogo con las teorías a fin de discutir las diversas posiciones en torno a las representaciones en cuestión.

Resultados

El grupo de referencia consiste en profesores egresados de la Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe, de la generación 2004-2006, quienes a una década de su formación como profesores indígenas del enfoque intercultural han laborado y caminado en diversos ámbitos de la vida profesional, así como nos remiten a la reflexión sobre la interculturalidad desde las bases de su formación y su que hacer en la vida cotidiana.

La elección de la profesión docente indígena que responde a la continua demanda de las comunidades Ch'oles a la aspiración a un empleo y salario estable que permita la mejora de las condiciones materiales en que se vive, nos explica el acercamiento que tiene los profesores sobre la

aspiración a la profesión docente antes de ingresar a la normal, en la siguiente tabla se presentan las representaciones sociales obtenidas de las entrevistas.

Tabla 2. Contextualización. La elección de la profesión docente.

Entrevista	Testimonio	Universos de opinión
¿cómo es que te surge la idea de ser maestro?	...es que como veía que a los maestros en esa vez pues podían comunicase mejor (E1)	Afirmación positiva: comunicación
	...por necesidad aunque ya no por vocación entré al magisterio (E2)	Por necesidad
	...una opción de cómo llevar una vida ya, porque ya lo que es ingeniería, en lo que es ingeniero agrónomo ya no pude llevar asta ahí entonces esto fue una alternativa para mi.(E3)	Opcion de vida
	...pues un maestro, pues, como muchos maestros dice que se gana bien y todo, entonces y...con esa mentalidad pue' que (...) podamos ganar bien también.(E5)	Optención de salario
	...no quería yo, porque, este, como te diría yo, yo tenía la, yo en ese, ese meta de aprender la medicina, pe' no hay dinero, así que hay que trabajar de maestro.(E6)	Unica alternativa

El grupo de estudio lo conforman 6 profesores ch'oles, 4 hombres y 3 mujeres procedentes de la región de selva de Chiapas: la importancia de los entrevistados radica en su amplia trayectoria en la docencia en el medio indígena Ch'ol específicamente, egresados en la generación 2004-2006, personajes que fueron comisionados desde un principio en comunidades del mismo habla, así como su pertenencia y autoadscripción a familias Ch'oles, teniendo en cuenta su formación, actualización y promoción en diversos ámbitos la vida profesional dentro del magisterio indígena. Todos

provenientes de contextos marginales con carencias propias que de ellas emanan, en condiciones de desventaja frente a los hijos de familias con mejores condiciones económicas. En cuanto a la aspiración una profesión diferente siempre se antepone la condición económica y las representaciones sociales que se hacen presente al buscar un futuro prometedor en el magisterio, al respecto:

...que como veía que a los maestros en esa vez pues podían comunicarse mejor, pero, cuando ya estaba terminando la primaria se me había perdido esa aspiración porque ya lo mas me dedicaba eran a los juegos...cuando estaba en el bachillerato ahí si pensé en otro oficio, me refería a lo que es la agronomía, ingeniero agrónomo por eso la carrera que quise, la tecnología pues que quise agarrar aquí en el bachillerato pero ya, este, vi que era imposible porque no tenía como seguir estudiando mas (E1)

Su aceptación está ligada al deseo de un modo de vida diferente que posibilite mejores alternativas, pero sobre todo un mejor futuro, que se refuerza con el deseo de obtener los beneficios que posibilita un ingreso seguro. Los roles son producto de la multiplicidad factores de la vida cotidiana, generados por la imitación que es la representación interna del otro generalizado, esta como el elemento básico de la socialización y como elemento sustancial del rol, haciendo suyo un hacer social. Mediante la incorporación y asunción del otro generando variación de la misma la incorporación y la aprensión subjetiva e intersubjetiva del mundo social al comentar que veía que los profesores se comunicaban mejor (el hace referencia a uso fluido de español en diversos ámbitos –reunión, asambleas, locutores de eventos deportivos/escolares en la escuela/comunidad), momentos que atraían la atención del entrevistado por parte de los profesores, que pertenecían al sistema federal denominado por la población como escuela de Kaslañ, reconocido por agremiar a profesores monolingües (uso exclusivo del Español como primera lengua), egresados de las normales del estado. El encuentro con el “otro” que nos llama la atención por su estatus de estereotipo de buena dicción del español, bien portado, educado y bien vestido constituyen rasgos identitarios del profesor mestizo como promesa de modernidad, “son textos que tenemos en la memoria, no porque delimitamos un ritual para apropiarnos de ellos, sino porque de ellos dependió, en algún momento, el éxito en nuestro cotidiano” (Morais, 2014, p. 329).

Este éxito de la internalización del otro como capital cultural según se refiere Bourdieu (1979, p.83) “ a un conjunto de competencias y necesidades estructuradas internalizadas, un estilo internalizado de conocimiento y relación con el mundo” como respuesta situado en un contexto de una actividad práctica inscrita en un modo de organización que legitima las disposiciones del otro (indígena) a reproducir patrones tipificadores producto de la socialización con grupos, que permite agenciar representaciones sociales que persisten en la historia de vida, legitimando imágenes que los capacita a reproducir y producir alternativas aprendizaje de una actividad práctica en este caso el uso del español como competencia necesaria en el encuentro con el otro.

De los seis profesores en referencia, la pregunta de donde proviene la información que tienen respecto a la interculturalidad como primer acercamiento con el concepto son “los significados de las palabras se generan en el contexto, por medio del dialogo, y cuando hablamos casi siempre los hacemos respondiendo en parte a lo que otros han dicho” (Neil Mercer, 2000) Información conserniente a experiencias vividas en diversos contextos de la escuela Normal Indígena que permiten el acercamiento al topos en cuestión, desde la entrevista aplicada refieren:

...Me entero a través de [lectura de libros](#) e investigando (E1).

...Ya en la licenciatura [por las antologías que leímos durante](#) el primer semestre, en la asignatura de introducción a la educación intercultural (E2).

Los entrevistados mencionan que la fuente de información ha fluido durante su acercamiento a la lectura de textos de las antologías de primer semestre que aluden a “libros” (recopilaciones de apartados respecto al tema), estas lecturas son proporcionados por el asesor de introducción a la educación intercultural para el desarrollo de los contenidos de la asignatura.

El campo de las representaciones sociales “nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979; 46), vislumbrada en la construcción social de los hábitos y costumbres que se reproducen en la vida cotidiana e instituidos en modelos de conducta que permiten el acomodo del individuo en la sociedad con formas propias de relacionarse con su entorno, este proceso de adscripción en que se afirman una imagen de identificación simbólica que les permite actuar sobre un universo de elementos culturales que consideran propios y tomar posición frente al otro. Como refiere Jodelet:

“Sistemas de referencia que nos permite interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos” (1986, p.472)

Este proceso permite configurar la acción e interacción del modelo social en referencia, por los sentidos sociales y culturales que le atribuye el individuo desde el ámbito de su cultura, que le permite identificar su red de interacción y relación con el y los otros ligado a la rutina diaria en cuanto a organización social, lengua, ritual, costumbres.

La imagen que ha trascendido sobre a quien va dirigido la educación intercultural tiene un trasfondo desde las políticas de castellanización a una adaptación pedagógica de las diferencias desde el discurso sin una presencia legitima en el currículum escolar, conceptualmente limitada en tanto contenido y forma. No ajenos a esta idea de modernidad según los testimonios de los entrevistamos

se tiene la idea que la educación intercultural es propio para las comunidades indígenas, en respuesta a la pregunta ¿a quién está dirigida la educación intercultural?

-A los profesores indígenas en formación

-A la comunidad indígena

-A educación indígena

Podemos constatar, según los testimonios la relación que se establece entre las comunidades indígenas y el estado como mediador de las políticas educativas denota un doble discurso de igualdad, equidad, diálogo con un trasfondo de segregación y ajustes a una política educativa compensatoria para las comunidades “diferentes”, al considerar el enfoque intercultural como un instrumento que subsana las añejas deudas históricas de la política de integración, incorporación, así como los modelos bilingüe bicultural para el medio indígena que acentúan aun más el trato diferente para las comunidades en cuestión. Así en este discurso, los testimonios giran en torno a la imagen que se gesta a partir de sus vivencias en la cotidianidad, “fijando su posición en relación con las situaciones, acontecimientos u objetos que les competen” (Reyes, 2013, p.73). Así la relación entre el discurso y la realidad responde a un escenario en que los enfoques de la educación intercultural son propios para las comunidades indígenas, en cuanto a modelo enfocado para la formación de los profesores en el medio indígena que se hace evidente esta distinción en los programas de formación según la población al que es dirigida, a saber las Escuelas Normales federales y estatales sin la connotación de Normal indígena, el enfoque es optativo a determinado grupo que se autoadscribe como miembro de una comunidad indígena. Aunado a este planteamiento la atención de la lengua indígena, como se describe en el testimonio:

-Nos proponen atender la lengua materna

-Porque utilizamos materiales propios de la comunidad, la lengua

-Porque hay muchos materiales en lengua materna Dcs, DVD

Si, el referente de adhesión al enfoque intercultural responde a determinadas características de la población; de reconocerse o excluirse en el modelo tipificado por el estado como grupo en condición de diferente al resto de la población nacional, esta condición evidente tanto en la unilateralidad de los programas para poblaciones en condiciones desiguales se vivencia en la cotidianidad del discurso y en el hecho fáctico del perspectiva dominante. Estas experiencias se formativas que parten de la reflexión del encuentro consigo mismo y el “otro” en este caso el Kashlañ vincula la percepción de una labor que va más allá de la atención de lengua materna en referencia el testimonio siguiente:

- La interculturalidad es mas que usar la lengua indígena

-Todos los alumnos estén en condiciones de igualdad, darle la oportunidad q exponen sus puntos de vista

Si bien, estas pautas de nos remiten a una imagen de interculturalidad que integra conceptos como: igualdad, oportunidad y pensar más allá de la lengua materna, pareciera que la labor, tiene esa resonancia del discurso de las políticas educativas.

Las condiciones de desventaja al que se encuentra inmiscuido le permite vislumbrar una modernidad que se agudiza en el trato desigual, sean estas las precarias condiciones económicas, el color o la pertenencia a una comunidad indígena, la falta de mejores fuentes de empleo, los coloca como la mano de obra de las construcciones de carácter público o privado, y como jornaleros en donde frecuentemente se les paga niveles inferiores al salario mínimo, posibilitando la disminución de sus niveles de carestía y pobreza. Al lograr a ser empleados de organizaciones e instituciones, también se enfrentan a condiciones laborales poco ventajosas en las que mejoren constantes luchas por mantener su empleo tratando de demostrar su eficiencia, asegurando de esta manera el ingreso económico que les permitirá enfrentar sus necesidades primordiales (alimentación, vestido y educación) al respecto se menciona:

“Me decían chancludo algunos muchachos, compañeros y que este y ya nada mas que lo escuchas en todos, mi ropa nada mas era una ropa que usaba en la semana veníamos y nos cambiábamos y nos poníamos otro o un shorsito como este, al siguiente día ponerlo, si se ensuciaba medio lavararlo otra vez pa' ponerlo al siguiente día”

Testimonios, que dificultan expresar el sentido de aceptación expresadas en los discursos interculturales al vivir en la cotidianidad, vejaciones producto de su condición diferente, que modifica las pautas de conducta de los otros “kashlañes”, a vanagloriarse como los depositarios de la “razón pura”, “La diferencia conduce así a la desigualdad, cuando la identidad que la constituye no se vive como un proyecto de vida libremente elegido sino como la posesión de una propiedad exclusiva que nos singulariza frente a los demás” (Villoro, 1995).

Se observa que los entrevistados conservan los oficios de sus antepasados, sus modos y formas de vida, su organización, costumbres y tradiciones que les han sido heredadas y que emplean como un mecanismo de resistencia cultural, y por otro lado, también crean nuevas formas de organización en las que ejercita nuevas formas de aprendizaje, de comunicación y nuevas alianzas que les posibilite un cambio en su modo de actuar, “Este ámbito se forma con los elementos culturales que son propios del grupo, pero sobre los cuales ha perdido la capacidad de decidir; es decir, son elementos que forman parte del patrimonio cultural del grupo pero que se ponen en juego a partir de decisiones ajenas” (Bonfil, 1987, p.43).

Reflexiones sobre la diferencia, la adopción del concepto intercultural

La relación con el objeto, como refiere Moscovici: “Nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada” (1979; 49) esta actitud

especifica frente a la interculturalidad como conocimiento “especializado” creado y explicado desde las esferas educativas de estado, como argumenta Reyes son “conocimientos que son apropiados por aquellos que no lo crean, pero que si los utiliza en su actuar diario (...) así se da una familiarización con una cantidad creciente de teorías y fenómenos que proveen otros individuos de la sociedad, pero que para el hombre medio resulta de utilidad” (2009; 62), la educación para el sector indígena, desde un principio consistió en un modelo de integración nacional, sustentada en la consolidación de una sola cultura y lengua oficial, para superar la situación de aislamiento en que se encontraban las comunidades originarias, con fines de desarrollo y modernidad. Modelo, que parte de la idea de un estado homogéneo que consistía en considerar la superioridad de la cultura española sobre las culturas indígenas, así, la prioridad de la política educativa priorizo hacer hablantes del español a todos los grupos originarios. El mecanismo fue un diseño de un programa de bilingüismo de transición, con el uso del lengua materna de los hablantes oriundos para llegar a la lengua dominante; con el objetivo de impedir el uso de la lengua materna. Esta propuesta castellanizadora, con una percepción de inferioridad de los pueblos originarios de la población nacional que limitaban el progreso y modernidad por estar inmiscuidos en una situación de lengua y contexto primitivo, se les piensa con fines de integración a la vida “nacional”. El modelo bilingüe, aunque valoraba la importancia de las lenguas de los indígenas, una de las fuentes básicas de la diferencia, buscaba servirse de ellas para facilitar la castellanización (García Segura, 2004, pp.61-81). El otro, “indígena” que preocupa al Estado por su situación de diferente frente al resto de la población “normal” le otorga programas con ciertas premoniciones de progreso, mejor condición de vida, incursión a la igualdad de oportunidades y desarrollo, con la única consigna de dejar su empobrecido modo de vida, cultura y lengua, para su intergración a la cultura nacional.

Bibliografía

- Abram, M.L., (2004). *El estado del arte de la educación bilingüe intercultural en América Latina*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Abric, J.C., (2004). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Aguado Odina, T., (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: Mc-Graw Hill.
- Heller, A. (1982). *La revolución de la vida cotidiana*. México: Grijalbo.
- _____ (1979). *Sociología de la vida cotidiana*. España: Península.
- Banchs, M. A., Agudo Guevara, A. y Astorga, L. (2007). Imaginarios, representaciones y memoria social. En A. Arruda y M de Alba (coordinadores), *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Coed. Antropos y UAM-iztapalapa.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Bonfil Batalla, G., (1987). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. *Papeles de cada chata*, 2 (3), pp. 23-43.
- _____ (1989). *México profundo: una civilización negada*. México: CIESAS-SEP.

- Botero, P. (2008). *Representaciones sociales. Una perspectiva epistemológica y metodología*. Argentina: Editorial Espacio.
- Dietz, G. 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*. SEP-CGEIB.
- Giddens, A. (2007). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. México: Taurus.
- Gutiérrez Martínez, D. (2006). *Multiculturalismo: perspectivas y desafíos*. México: Siglo XXI. Colegio de México.
- Jodelet, D. (1986). La representación social : fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II : Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós.
- Meyer, L. y Maldonado Alvarado, B. (2011). *Comunalidad, educación y resistencia indígena en la era global*. México: CSEIIO.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. (1988). *Psicología Social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- (2004). La teoría de las Representaciones Sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, pp.105-106. México.
- Moya, R. (2011). *Las nuevas realidades y los nuevos paradigmas en la EIB de América Latina. Foro Interinstitucional de la Diversidad Cultural*. UPN/CIESAS.
- Piña Osorio, J. M. y Seda Ileana (2002). *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. México: CESU.UNAM.