

Lingüística y formación profesional: el caso de la Licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco

LUCINA GARCÍA GARCÍA*

RESUMEN

El siguiente texto es una reflexión a partir de mi experiencia como profesora de la Licenciatura en Educación indígena de la UPN-Ajusco. A lo largo del documento hago consideraciones sobre la pertinencia de incluir contenidos lingüísticos en la formación de profesionales en el campo de la educación Intercultural Bilingüe y enfatizo la perspectiva desde la cual deben trabajarse dichos contenidos. Desde esta óptica, afirmo que es desde la lingüística aplicada que se debe considerar el trabajo con los elementos lingüísticos y que, dicha perspectiva, debemanejarse como metodología, retomando su dimensión social, perspectiva considerada en el Plan Curricular de la Licenciatura en Educación Indígena que se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional.

Palabras clave: Educación intercultural bilingüe / lingüística aplicada / lengua y educación / formación intercultural bilingüe.

ABSTRACT

The following text is a reflection from my experience as a teacher of Native Education Degree at UPN-Ajusco. Throughout the document I make considerations about the relevance of including linguistic content in the professional training in the field of Bilingual Intercultural Education and I particularly emphasize on the perspective from which such contents must be worked. At this point I affirm that is from applied linguistics where we should consider working with linguistics elements, that such perspective to be handle as a methodology, but also from its social extension, considered at Curricular Plan of Native Education Degree at Universidad Pedagógica Nacional.

Key words: Bilingual Intercultural Education / applied linguistics / language and education / bilingual Intercultural Education.

INTRODUCCIÓN

En el texto se reflexiona sobre la educación indígena y la lingüística: qué contenidos lingüísticos, para qué, y fundamentalmente desde qué perspectiva deberían considerarse en un programa curricular de formación profesional en el campo de la educación intercultural bilingüe (EIB).

El tema es importante ya que en nuestro país son muy pocas las instituciones formadoras de profesionales en el campo educativo de y para población indígena. La Universidad Pedagógica Nacional era hasta hace poco tiempo el único organismo que ofrecía entre sus licenciaturas, un programa destinado a estudiantes de procedencia indígena y que querían prepararse en este ámbito específico. En la actualidad, existen opciones como las universidades interculturales, sin embargo, nuestra institución sigue siendo la única que forma especialistas en educación intercultural bilingüe, cuyo objetivo es la formación de profesionales que atiendan con una visión crítica y propositiva la educación destinada a las poblaciones indígenas del país.

Los puntos que se abordan en el documento son: educación y lengua, un binomio inseparable; el contexto sociolingüístico; diversidad y conflicto, y lingüística aplicada al campo de la formación intercultural bilingüe. En los primeros dos apartados planteo, por una parte, la relación indisoluble que existe entre el campo educativo y la lengua, y a partir de ella, su significado en un contexto de formación profesional. En el tercer apartado argumento sobre cuáles son los elementos lingüísticos que deben considerarse en un currículo de educación intercultural bilingüe y desde qué perspectiva se pueden proponer.

* Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional adscrita al Área Académica Educación Intercultural Bilingüe. Cuerpo Académico Educación Intercultural Bilingüe. Correo electrónico: lucinagarcia58@yahoo.com.mx

A lo largo del texto se retoman elementos que el Plan Curricular de la Licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional hizo suyos, toda vez que se analiza la pertinencia de los conocimientos lingüísticos desde una nueva perspectiva.

EDUCACIÓN Y LENGUA: UN BINOMIO INSEPARABLE

La lengua, como elemento que posibilita la interacción comunicativa, está presente casi de forma natural desde el inicio de las actividades del ser humano y, por tanto, al tratar de explicar las manifestaciones de los grupos socio-culturales, la lengua -como expresión semiótica-¹ se evidencia. Esto quiere decir que todo lo que el hombre hace está significando ya que según palabras de Jacques Fontanille (2001):

“El mundo es un signo, el hombre es un signo dice Pierce, pero ese sentido difundido en nuestro medio y en nosotros mismos sólo da lugar a una significación si está actualizado por un discurso, es decir en un acto de enunciación (el cual sólo es posible) en la medida en que el sujeto interactúa con otro(s) sujeto(s). Y, en relación con ese sentido difuso, el discurso procede por esquematización, es decir, propone esquemas de significación, de los más simples a los más complejos, y en los que se instalan sistemas de valores” (Fontanille, 2001: 47).

A este sistema de valores lo llamamos cultura, de allí la enorme necesidad de tomarla en cuenta para explicar su funcionamiento en y desde los diversos contextos comunicativos y usos pragmáticos, así como constituyente fundamental de procesos culturales, entre otros, el educativo.

Sin duda, los sujetos nos encontramos en un proceso educativo constante, desde el nacimiento hasta la muerte. Este proceso se lleva a cabo en y desde diversos contextos socio-culturales de los cuales somos partícipes: nuestra casa, la escuela en sus diversos niveles, la comunidad en general. En dichos contextos, los sujetos que participan actúan e interactúan lingüísticamente, es decir, hablan y se comunican a través de una lengua común, pertenecen a una comunidad lingüística y suelen ser parte de una comunidad de habla. Cabe resaltar que aun cuando no se aborda lo lingüístico el objeto de estudio de la ciencia lingüística está presente porque las relaciones que se establecen en los diversos ámbitos y contextos están mediadas por la comunicación lingüística.

En el ámbito educativo el vehículo a través del cual se apropian y transmiten los conocimientos es la lengua y, precisamente en el campo de la educación intercultural bilingüe las explicaciones lingüísticas permiten dar cuenta de lo que ocurre, o debería suceder, en y durante el proceso en cuestión, en particular porque hablamos de un contexto en donde entran en interacción dos sistemas lingüísticos² y culturales. La ciencia lingüística aborda y produce desde diferentes campos, o áreas de conocimiento, elementos que conciernen a la lengua, la cultura y a otras áreas del conocimiento humano. Entonces podemos afirmar que es necesario convertir, o al menos intentar transformar, estos conocimientos para que sean susceptibles de entenderse, comprenderse, asimilarse, utilizando un lenguaje académico sencillo y práctico. En el mismo sentido, entender qué sucede cuando un sujeto se enfrenta a situaciones académicas que cuestionan su manera de percibir y concebir el mundo. A lo largo de los siguientes párrafos haremos algunas notas sobre por qué la pertinencia y necesidad de tener como punto importante de referencia los conocimientos lingüísticos en un proceso de formación de profesionales en el campo de la educación intercultural bilingüe.

La ciencia lingüística produce conocimientos y expone explicaciones teórico-metodológicas, sociolingüísticas y culturales de los fenómenos en los que se encuentran inmersos sujetos y lenguas. Por tanto, el profesional que se forma en este campo debe entender e interpretar las explicaciones del conocimiento lingüístico y las interdisciplinas, para tratar de resolver problemáticas sociolingüísticas y socioeducativas, presentes en el ámbito de la educación intercultural bilingüe. Como parte de esas resoluciones debemos convertir y traducir los conocimientos educativos cultural y lingüísticamente pertinentes. Cabe señalar que planteo el término traducción en un sentido trans-textual, es decir, más allá de trasladar las palabras de una lengua a otra, se trata de transformar un texto, lo que se está diciendo o escribiendo en y desde la ciencia que los produce, en explicaciones didácticas, que den cuenta de un conocimiento teórico y metodológico, lingüístico y cultural. No hablamos de formar lingüistas educativos, sino interpretar a la luz de los avances de la lingüística, las posibilidades que ofrece para solucionar problemáticas que se presentan en el campo de la educación intercultural bilingüe. Este entendimiento y aplicación tendrá que ser general,

2. Usamos aquí el término sistema lingüístico para señalar lo relativo a los procesos que tienen como uno de sus ejes la lengua; no hablamos de él en términos estructurales.

1. Con este término nos referimos a los procesos significantes en general.

más que específico; sobre todo deberá comprender el sustento meramente descriptivo de las explicaciones de la lengua y aquello que concierne a los sujetos hablantes, es decir, las cuestiones de tipo socio-cultural, psicopedagógico, cognitivo y sociolingüístico.

EL CONTEXTO SOCIOLINGÜÍSTICO, DIVERSIDAD Y CONFLICTO

Antes de reflexionar sobre lo que se debe atender en el campo de la formación de profesionales de la educación intercultural bilingüe, debemos hablar del contexto en general en el que se encuentran inmersas las sociedades latinoamericanas y mexicana, enfatizando los aspectos lingüístico y cultural.

La situación sociolingüística y cultural latinoamericana dista mucho de ser uniforme, encontramos distintos escenarios, por ejemplo, en el manejo de las lenguas originarias y el español. Podríamos hablar de un continuum que va de mayor a menor proficiencia de una lengua indígena y, por el otro lado, de una mayor o menor proficiencia en la lengua dominante o español. En el mismo sentido, se presentan entornos en los cuales las comunidades lingüísticas muestran un mayor o menor aprecio y auto reconocimiento como sujetos hablantes de una lengua originaria. En este caso, se señala la situación de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) en relación con las lenguas originarias.

En la LEI se encuentran presentes treinta y una de las lenguas originarias habladas por los estudiantes que han ingresado al programa universitario. Entre otras, tenemos el náhuatl, mixteco, tlapaneco, mazateco, mixe, chol, tzeltal, raramuri, dicha variedad lingüística resulta el mayor desafío a atender durante la formación, considerando los derechos lingüísticos y que muchos jóvenes se muestran interesados en desarrollar procesos pedagógicos que tomen a las lenguas como punta de lanza de los aprendizajes y procesos en las comunidades (Plan curricular LEI, 2011: 17).

La situación sociolingüística de nuestro país es de tal complejidad que es posible encontrar comunidades e individuos monolingües castellano hablantes, monolingües en lenguas indígenas y bilingües en diverso grado, con mayor o menor conocimiento y manejo de uno de los dos, o más idiomas hablados. También hallamos situaciones plurilingües, en las cuales los sujetos hablan más de dos lenguas indígenas para poder resolver sus problemas de comunicación cotidiana. Son estas las llamadas regiones interétnicas: algunas zonas de Guerrero, Veracruz y Oaxaca, presentan esta característica. A esto hay que sumar las poblaciones que se encuentran fuera de sus regiones

de origen y que se han convertido en inmigrantes en las grandes ciudades, tal es el caso de la ciudad de México, donde las poblaciones ya no son inmigrantes, sino originarias de la ciudad, son indígenas citadinos. En esta situación podemos encontrar sujetos bilingües pasivos, es decir, que sólo entienden la lengua indígena pero no la hablan, o simplemente tienen la adscripción étnica pero no conocen la lengua indígena y sólo hablan español.

Por otro lado, está la cuestión de las conductas lingüísticas, es decir, las actitudes que los sujetos asumen respecto a la lengua. Más allá del tipo de bilingüismo o monolingüismo que presenten los individuos en función de la relación que han establecido, o que sienten respecto a la lengua, asumen determinadas conductas de valoración; esta puede ser positiva o negativa. Evidentemente este tipo de situaciones tampoco son homogéneas, podemos encontrar en un mismo espacio comunitario, sujetos que tienen valoraciones muy positivas hacia la lengua indígena y otros que opinan y actúan de manera contraria. Todo ello redundará en ambientes de conflicto sociolingüístico y cultural.

Enfocando la problemática cultural y lingüística al caso de las escuelas indígenas, encontramos que los maestros y las maestras que no reciben una formación permanente y un crecimiento profesional, y quienes no desarrollan su creatividad y competencia para responder de modo constante a situaciones nuevas, no están preparados para situarse en un contexto cultural y lingüísticamente diferente, complejo y diverso como el que caracteriza a la gran mayoría de situaciones latinoamericanas. No saben cómo actuar en un aula con alumnos que pertenecen a contextos culturales y lingüísticos variados, porque en las instituciones de formación docente durante mucho tiempo se ocultó la diversidad y se silenciaron los idiomas indígenas, entre otros aspectos estructurantes de nuestra realidad.

Además, aun cuando los maestros que trabajan en zonas indígenas hablan el idioma de estas poblaciones y, en cierto sentido son copartícipes del horizonte cultural de los educandos, su actuación en el aula difiere poco de lo que los maestros y las maestras hispanohablantes y culturalmente no indígenas hacen. El problema está en que ni los unos ni los otros tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre su propia condición sociocultural y sociolingüística, ni tampoco analizar la de sus alumnos. Por lo demás, en su formación rara vez discutieron conceptos como los de opresión cultural y homogeneización lingüístico-cultural, ni consideraron como tema de análisis, por

ejemplo, el rol de la escuela en la construcción de la autoestima y de la identidad, la diversidad sociocultural, ni el papel que tales aspectos tienen en la construcción de los aprendizajes.

Los educadores, así como quienes los supervisan y orientan, asumieron el mismo afán homogeneizador del sistema y tradujeron esto a sus prácticas escolares. Han internalizado la visión que los otros tienen de ellos y la han convertido en su propia percepción: la desvaloración y escisión lingüística y cultural se ha convertido en su paradigma pedagógico-lingüístico en plena concordancia con la práctica e ideología educativas oficiales vigentes. Por eso ellos son la muestra viviente de la discriminación lingüística y cultural en la escuela y el entorno social. Esto explica porqué tantos docentes, siendo bilingües, rechazan la educación bilingüe.

Los niños indígenas, al igual que todos los del mundo, llegan a la escuela a los seis o más años, con un capital lingüístico y un bagaje de experiencias de aprendizaje relacionadas con el mundo de la comunicación, que la escuela ha decidido no aprovechar, sino ignorar. Es importante recordar que, por lo general, entre la población indígena se concentran indicadores que dan cuenta de la ineficiencia de nuestros sistemas educativos. Se correlaciona así el trinomio pobreza, pertenencia indígena y malos resultados escolares. Es difícil que se logre visualizar la estrecha relación entre el uso de la lengua de comunicación en la enseñanza y los niveles de aprovechamiento. No se ve la vinculación entre la necesidad de enseñar en la lengua materna de los educandos y los buenos resultados que se puedan obtener con ello. No se ve la pertinencia de acceder a la comprensión del fenómeno del bilingüismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Los contextos son de diversidad sociolingüística y cultural, y sólo entendiendo lingüísticamente lo que sucede y cómo sucede podemos dar cuenta de explicaciones y posibles soluciones en el campo educativo intercultural bilingüe.

LA LINGÜÍSTICA APLICADA EN EL CAMPO EDUCATIVO INTERCULTURAL BILINGÜE

La lingüística aplicada alude al abanico de tareas cuyo objetivo es la solución de problemas relacionados con el lenguaje. En un marco académico, con una metodología basada fundamentalmente en la lingüística como ciencia, pero sobre todo con la inclusión de otras disciplinas y con un desarrollo autónomo, en este caso se abordará el campo de la educación. Así, el

mayor reto al que se están enfrentando los sujetos del siglo XXI es traducir de una lengua a otra el desarrollo de los sistemas de escritura, las listas de términos, el análisis de los textos y su afianzamiento, los modos de aprender otros idiomas, los procesos cognitivos de aprendizaje académicos en ambientes bilingües, el relativismo lingüístico, los movimientos migratorios, las grandes dificultades de carácter social y político que conllevan enormes complicaciones lingüísticas y, por ende, culturales, son sólo algunos de los campos que trata la lingüística aplicada.

En la actualidad, la lingüística aplicada se mueve entre una compleja dimensión técnica y una, no menos complicada, dimensión social. En estas circunstancias, la comprensión y aplicación de los conocimientos derivados de la investigación sobre el fenómeno lingüístico, y los producidos por otras áreas de estudio con las cuales tiene una estrecha vinculación, pueden ser aplicadas de forma más eficaz. Su propósito es promover el estudio del lenguaje para ayudar a alcanzar metas educativas, laborales y sociales, mediante una comunicación más eficaz, desarrollando investigación en aspectos prácticos, que sirven para desarrollar instrumentos concretos que apoyen la realización de programas relacionados con la o las lenguas, así como con la formación de recursos humanos. Para ello, es fundamental la participación de profesores, educadores, administradores escolares y todos aquellos sujetos que se relacionan, de manera profesional, con el campo educativo.

Bajo estas premisas, planteo una lingüística aplicada a la educación intercultural bilingüe, más que una simple lingüística, en el sentido tradicional del término. Así,

“...la LEI asume el concepto de educación intercultural bilingüe (EIB) en su nueva propuesta, como hilo articulador en la construcción de los diferentes componentes de la profesión, los cuales incluyen diferentes áreas de atención, como las políticas lingüísticas, las políticas de identidad y las variables culturales, la enseñanza de las lenguas indígenas y el español, la formación de profesores y la investigación en un sentido general” (Plan curricular LEI, 2011:24-25).

Hasta hace poco tiempo, el énfasis de la educación bilingüe destinada a poblaciones indígenas sólo estaba puesto en cuestiones de índole lingüística, pero estaba desvinculada de otras áreas del conocimiento. Se buscaba justificar, desde la descripción de los elementos estructurales de una lengua, la pertinencia de las propuestas de alfabetos o gramáticas, y, por tanto,

el desarrollo de metodologías y materiales educativos que apoyasen la enseñanza de la lengua indígena como lengua materna y el castellano como segunda lengua (L2). Esta inclinación se vio fortalecida por la insuficiente información y conocimiento acumulado sobre las lenguas y las culturas indígenas, así como por la carencia de información pedagógica relevante, motivada tal vez por la ausencia inicial de pedagogos en este campo disciplinar; también podemos hablar de la escasa información sobre el bilingüismo, su adquisición y desarrollo.

A lo largo de las últimas dos décadas, se han desarrollado diversas investigaciones que permiten afirmar que existe claridad y sustento respecto a algunos postulados básicos que ha hecho suyos la EIB, de manera fundamental en América Latina. La cuestión interesante de estos planteamientos es que han surgido como resultado de una mirada diferente del uso de los estudios propiamente lingüísticos y su aplicación al trabajo educativo. Entre ellos cabe señalar aspectos como los siguientes:

1. Bilingüismo: percepciones y conceptualizaciones

Existen infinidad de percepciones acerca del trabajo en y con lenguas originarias en educación; en las siguientes líneas comentamos algunas de ellas.

El hecho de que el bilingüismo infantil no constituya ningún problema para el aprovechamiento académico de los niños indígenas, ni para la adquisición de una L2, y la idea que sugería concentrar los esfuerzos en una sola lengua -la de prestigio- y la segunda lengua, no tiene validez empírica.

Existen ventajas cognoscitivas, afectivas y educativas que resultan del uso escolar de la lengua que mejor conoce el educando -la de uso predominante- en el aprendizaje de la lengua escrita. Esto rige tanto para el educando monolingüe de habla vernácula como para aquél en proceso de bilingüismo. Es más fácil y más eficiente aprender a leer y escribir en la lengua que uno conoce, y que es la que más usa en la comunicación cotidiana, si queremos lograr una lectura comprensiva y una escritura creativa.

Es importante el manejo oral de una lengua para el aprendizaje de la lectura y la escritura, desafortunadamente, la tradición y práctica escolar con educandos indígenas desconoce este principio, confunde alfabetización con castellanización y obliga a los educandos a aprender a leer y a escribir, a través de un idioma que no conocen ni hablan lo suficiente: el español. De ahí los malos resultados obtenidos, el persistente analfabetismo funcional y, a lo más, una lectura mecánica y memorística. Por eso, los progra-

mas de educación bilingüe sostienen la importancia de la enseñanza previa del castellano oral, a fin de que los niños aprendan a hablar la segunda lengua, por lo menos parcialmente, antes de leerla y escribirla.

Hay una estrecha relación de interdependencia, entre el desarrollo lingüístico precedente en la L1 y el ulterior en la L2. Como señala Cummins (1979), el nivel de conocimiento de la segunda lengua que tiene un niño bilingüe es casi igual al tipo de competencia que el propio sujeto ha alcanzado en lengua materna, al momento de comenzar su exposición a la L2.

Este principio se basa en la hipótesis de la existencia de una competencia lingüística común, subyacente a ambas lenguas, según esto, la experiencia en uno de los dos idiomas promueve el desarrollo de la competencia subyacente a ambas y, por tanto, redundante en beneficio del aprendizaje de la L2. Esta competencia permite al educando en proceso de convertirse en bilingüe, transferir o aplicar capacidades, estrategias, habilidades y destrezas lingüísticas desarrolladas a través de una lengua al uso de la otra.

Es necesaria la existencia de un nivel umbral de adelanto en un segundo idioma, antes de poder participar activamente en el desarrollo de clases transmitidas en el nuevo idioma y de desplegar operaciones lógico-cognoscitivas. Esta distinción es muy importante para el desarrollo de programas educativos con niños en proceso de aprendizaje de una segunda lengua, pues a menudo se piensa que basta con que los educandos aprendan a comunicarse socialmente en la nueva lengua.

Investigaciones recientes demuestran que no es suficiente que el umbral esté superado, sino que se busca que el alumno utilice también la segunda lengua para desarrollar operaciones cognoscitivas complejas. De ahí que se insista en la necesidad de recurrir a la lengua materna de los educandos, el mayor tiempo posible, durante su vida escolar. De esta manera, podrá incrementar sus capacidades lingüísticas hasta los niveles más altos de abstracción, recurriendo a la lengua que mejor conoce y usa, para luego transferir estas capacidades al contexto de la lengua que aprende, es decir, la L2.

El uso de la L2 como lengua de educación en el desarrollo de competencias en áreas curriculares no lingüísticas contribuye al aprendizaje de la L2. El uso de la lengua indígena en la escuela coadyuva a la restitución de vínculos comunicativos fluidos entre los educandos y los sujetos adultos mayores de la comunidad, por ser ellos los depositarios de los conocimientos comunitarios.

2. Planificación lingüística-educativa y pedagógica

La educación bilingüe intercultural, en tanto actividad que afecta el destino de las lenguas involucradas

y de los educandos a los que forma, exige competencias específicas para la toma de decisiones. En cuanto a la planificación, se necesitan aprovechar los resultados de investigación para plantear y programar acciones, sobre todo en dos ámbitos específicos: la planificación idiomática o lingüística y la planificación educativa. Estas son tareas de gran alcance sociopolítico como la normalización de las lenguas vernáculas, pasando por su codificación y gramatización, hasta la elaboración de materiales educativos. Hay que recalcar que los trabajos en lenguas originarias no deben ser la traducción de los materiales en español, deben organizarse desde la lógica y estructura de la lengua indígena. Para ello habría que introducir a los sujetos encargados de estas tareas en el estudio de las propuestas de tipo pragmático que han elaborado los profesionales en el área de la lingüística descriptiva-funcionalista.

En el plano educativo, en cuestiones como las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos, las necesidades básicas de formación y capacitación de los docentes, la orientación de los programas, el diseño curricular, el trabajo concierne a la lingüística aplicada y a la pedagogía intercultural. Una parte de la pedagogía incluye la descripción, la comprensión y el análisis de aquellos contextos cotidianos en los cuales se usa más un idioma. Estos elementos están relacionados con el conocimiento y la competencia profesional, para entender las características inherentes a los idiomas involucrados, así como las condicionantes culturales y sociales que regulan su funcionamiento y uso.

La toma de conciencia y el desarrollo de una sensibilidad especial respecto de la diversidad sociolingüística y de los diversos tipos de bilingüismo que es posible encontrar en una región, en una comunidad, e incluso en una misma aula y en una misma familia, son imprescindibles. La diversidad de bilingüismos exige respuestas educativas diferenciadas que den cuenta del punto de partida cabal de los educandos indígenas; por lo que el educador deberá desarrollar conocimientos y competencias que le permitan conocer el tipo de bilingüismo con el cual inician los estudiantes su escolaridad, a fin de diseñar las estrategias lingüístico-pedagógicas adecuadas y hechas a la medida de los niños indígenas y de las sociedades de las cuales forman parte.

El proceso de planificación debe partir del reconocimiento de una realidad diversa, enfatizar que los grupos étnicos presentan situaciones diversas en lo cultural y lingüístico, y que esto se debe reflejar en los tipos de propuestas y proyectos. Aceptar, mediante el

conocimiento, la reflexión y el análisis de las diversas realidades, que no podemos hablar de población indígena en general, haciendo caso omiso de las divergencias que se presentan. Los proyectos y las propuestas deben sostenerse en el conocimiento del fenómeno, en el contacto entre las lenguas, en los diversos casos de diglosia y en los conflictos lingüísticos, entre otros. Todos elementos que surgen de las investigaciones sociolingüísticas y que deben estudiarse para ser aplicados en las soluciones de la educación intercultural bilingüe. El conocimiento de estas condiciones es necesario para una adecuada comprensión de los procesos educativos implicados en la educación bilingüe y, por tanto, para una correcta intervención educativa.

A partir de estas cuestiones, el programa de formación profesional de la LEI asume que la educación bilingüe es un campo especializado muy amplio de investigación sobre el bilingüismo y el multilingüismo, la docencia bilingüe, el desarrollo lingüístico y educativo, la planificación y revitalización lingüística, etcétera, y así se concibe para ser trabajada curricularmente en la LEI.

COMENTARIOS FINALES

Sabemos, porque la realidad lo ha demostrado, que no es posible abordar el campo educativo intercultural sin tomar como referente las cuestiones lingüísticas, aun cuando ésta, no sea considerada el eje que lo fundamente.

El Plan curricular de la LEI 2011 introduce contenidos lingüístico-educativos para que los estudiantes cuenten con elementos interrelacionados que les permitan explicarse las problemáticas sobre temas implícitos en la educación intercultural bilingüe, la adquisición del lenguaje, el contexto de la adquisición y el aprendizaje, así como contenidos integrados hacia la comprensión del bilingüismo, el multilingüismo, como fenómenos históricos y de cambio lingüístico, las políticas lingüísticas, las prácticas y su incidencia en la educación bilingüe, los modelos de educación bilingüe, la normalización lingüística, y los elementos básicos que lo lleven a entender que las lenguas son, ante todo, un producto social con elementos dinámicos del devenir de los grupos sociales, que guardan estrecha relación con la política de los Estados nacionales, la educación, el poder y el desarrollo económico.

La exposición nos lleva a reafirmar la necesidad de ubicar los conocimientos de la lingüística y los que resultan de su relación con otras disciplinas, desde

y para su aplicación (lingüística aplicada), siempre y particularmente en su relación con el campo de la educación intercultural bilingüe. Afirmamos que sólo la comprensión de los fenómenos lingüísticos, en y desde su configuración socio-cultural, podrá dar cuenta efectiva y resultados positivos en este campo del conocimiento.

FUENTES CONSULTADAS

- Bialistock, E. y Cummins, J. (1991). "Language, cognition and education of bilingual children", en *Language processing in bilingual children*, Cambridge: University Press.
- Cummins, James (1979). "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children", en *Review of Educational Research* 49, n° 2, pp. 222- 25.
- Fontanille, Jacques (2001). *Semiótica del discurso*. Perú: FCE-Perú, Universidad de Lima: pp. 248.
- Lara, Fernando (2002). "La escritura como tradición y como elemento de reflexión", en Ferreiro, Emilia, compiladora. *Relaciones de (in)terdependencia entre oralidad y escritura*. España, Gedisa: pp. 53-62 (Colección LEA).
- López, Luis Enrique (2003). "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere", en *Revista Iberoamericana de Educación* N°. 13.
- Lubbers de Quesada (1996). "Factores semánticos y pragmáticos en el proceso de la adquisición de una segunda lengua: el caso del subjuntivo del español", en *Memorias del Tercer Encuentro de Lingüística en el Noroeste*. México, Unison: pp. 313-326.
- Maqueo, Ana María (1984). *Lingüística aplicada a la enseñanza del español*. México: Limusa.
- Pérez Aguilar, Raúl Arístides (1996). "La estructura de la cláusula en cuatro textos de narración oral", en *Memorias del Tercer Encuentro de Lingüística en el Noroeste*. México, Unison: pp. 167-184.
- Plan curricular 2011 de la Licenciatura en Educación Indígena. México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.
- Saynes Vázquez, Edaena (1996). "Usos actuales de la escritura del zapoteco: el caso de Juchitán", en *Memorias del Tercer Encuentro de Lingüística en el Noroeste*. México, Unison: pp. 327-340.
- Vitón de Antonio, María Jesús (2003). "Estudio interétnico del aprendizaje del castellano como segunda lengua en la escuela bilingüe guatemalteca", en *Revista Iberoamericana de Educación* N°. 13.