

Indicadores de supervivencia y muerte de culturas y lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes excluyentes: la enseñanza como clave

Indicators of survival and death of cultures and native indigenous languages within exclusive spanish-speaking contexts: education as a key

Agustín de la Herrán Gascón

Universidad Autónoma de Madrid. España.

Yuraima Rodríguez Blanco

Universidad Alfonso X el Sabio. España.

Resumen

El estudio tiene por objetivo identificar y sistematizar las principales causas que originan la supervivencia o muerte de culturas y lenguas indígenas originarias latinoamericanas en contextos dominantes hispanohablantes, entre los que se encuentra su enseñanza en la escuela. Se hace especial referencia a las lenguas vernáculas venezolanas y al yaruro (lengua del pueblo indígena pumé) como ejemplo representativo de lengua y cultura sobreviviente. La metodología utilizada ha sido cualitativa, no interactiva, documental (Mc Millan y Schumacher, 2005), deductiva y crítica, identificando factores en dos sentidos analíticos apuntados desde una selección, comparación e integración de investigaciones con criterios objetivos. Para el análisis profundo de las fuentes documentales se recurrió al estudio documental, la presentación resumida, el resumen analítico y hermenéutico y el análisis crítico.

El trabajo ofrece, como resultado, un sistema de indicadores que pueden ser útiles para la evaluación de la supervivencia y muerte cultural y lingüística. Entre ellos es destacable la enseñanza de la lengua originaria.

Palabras clave: lengua indígena originaria; identidad cultural; orgullo étnico, enseñanza de lenguas indígenas, evaluación.

Abstract

The study aims to identify and systematize the main causes of the survival or loss of Latin American indigenous cultures and languages in Spanish-speaking contexts, among which it is their teaching in school. They are specially mentioned the Venezuelan vernaculars and Yaruro (language of the indigenous people pumé) as a representative example of surviving language and culture.

The methodology used was qualitative, non-interactive, documentary (McMillan and Schumacher, 2005), deductive and critical, identifying factors in two analytical senses targeted from a selection, comparison and integration of research with objective criteria. For deep analysis of documentary sources it was used the documentary study, the summary presentation, analytical and hermeneutical summary and critical analysis. This study offers, as a practical result, a system of indicators that may be useful for evaluating culture and linguistic survival and death. Among them is remarkable teaching of the native language.

Keywords: native indian language; cultural identity; ethnic pride; indigenous languages; evaluation.

1. INTRODUCCIÓN

Desde la Edad Moderna las culturas y lenguas indígenas hoy sobrevivientes se han visto amenazadas y en riesgo de extinción. La muerte de una lengua, que condensa su cultura, ha tenido lugar cuando ésta se ha excluido de la escuela, se ha prohibido su enseñanza y ha desaparecido el último de sus usuarios. El estadio anterior es el peligro de extinción de la lengua y su didáctica, en sentido estricto:

Una lengua está en peligro cuando sus hablantes dejan de utilizarla, cuando la usan en un número cada vez más reducido de ámbitos de comunicación y cuando dejan de transmitirla de una generación a la siguiente. Es decir, cuando no hay nuevos hablantes, ni adultos, ni niños (UNESCO, 2003, p.2).

Que una lengua y su enseñanza estén en peligro significa, pues, que tarde o temprano puede extinguirse esa cultura, dado que solamente es mantenida y hablada por un grupo reducido de mayores, sin nutrirse ni actualizarse desde las escuelas, aunque sí pueda hacerse en el seno de familias. No obstante, de acuerdo con el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas de México (INALI, 2000, p. 17), “el criterio utilizado para medir la pérdida de una lengua yace en el momento en que las distintas generaciones optan por manejar distintos registros y los miembros de una misma familia se comunican mediante lenguas distintas”. La falta de uso de las lenguas por sus hablantes, el decaimiento cultural y la suspensión de su enseñanza ha sido originada por distintas causas (Palacios, 2004; Hirtch, González y Ciccone, 2006; Mosonyi, 2006; Andreani, 2008; Rodríguez y Herrán, 2015). Los aportes de estas investigaciones están estrechamente interrelacionados, pese a haberse desarrollado en contextos indígenas distintos. Todas comparten problemática y todas comparten el contexto hispanohablante dominante.

164

Para reducir el riesgo de desaparición de las lenguas vernáculas es necesaria la incidencia de un par de fuerzas: por un lado, en la erradicación de las causas que lo ocasionan. Entre ellas una causa clave es la exclusión de su enseñanza en la escuela. Por otro, en el afianzamiento de la identidad cultural, el orgullo étnico y la activación de una enseñanza que desde los centros docentes la mantenga viva y en equilibrio dinámico entre los dos polos culturales: el indígena originario y el contexto hispanohablante.

El afianzamiento de la identidad cultural es interpretado por Molano (2008) como “el sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (p. 74). De él se desprende el orgullo étnico, que tiene que ver, según Carrasquel (2009), con “el resultado del bienestar autodirigido por un sentimiento de confianza que celebra la valía de la

herencia cultural y permite el desarrollo de la autoestima de un grupo social” (p. 43). En este sentido, la enseñanza de la lengua indígena en la escuela, es vista por Galdames, Walki y Gustafson (2011) como:

Un derecho inalienable, una necesidad real y sentida que todos los niños y niñas tienen que reforzar sin dilación y de la manera más eficiente posible el manejo de su primera lengua y contribuirá a reforzar su autoestima y construir un sentido de pertenencia (p. 5).

El orgullo étnico y la enseñanza de la lengua originaria son acciones que contribuyen decididamente a revertir la segregación, ya que refuerzan la valoración y el empleo de lo propio, de lo autóctono, de su origen. Se trae a colación la decisiva influencia de la identidad cultural, el orgullo étnico y su didáctica en la preservación de las lenguas autóctonas de Venezuela. Muchas de éstas han logrado sobrevivir y mantenerse en el tiempo. El papel de la escuela oficial ha resultado decisivo. Prueba de ello es que, actualmente, en Venezuela la lengua oficial es el castellano en conjunción con cuarenta y cinco lenguas originarias pertenecientes al mismo número de pueblos indígenas. Es preciso destacar que cada una de ellas representa un idioma completo, con amplias estructuras gramaticales y fonéticas, que permiten a sus usuarios expresar el mundo y comunicarse efectivamente. Para Mosonyi (2006):

Las lenguas indígenas de Venezuela como estructura y sistema presentan una serie de dimensiones comparables a las de cualquier otra lengua, pero constituidas de una manera tan diferenciada que cualquier conato de intercomprensión con hablantes de otros sistemas lingüísticos sería totalmente imposible. La fonología de estas lenguas comprende ciertamente consonantes y vocales, pero articuladas e interconectadas de un modo irreplicable, lo que las convierte en una realidad única y en cierto modo absoluta (p. 76).

La plenitud y originalidad de la enseñanza de estas lenguas expresan un conjunto de creencias, valores e ideologías, transmitidos de generación en generación, en conjunción con el sentido de pertenencia, identidad cultural y orgullo étnico. Este es el caso representativo, dentro de Venezuela, de los indígenas pumé. Este pueblo ha mantenido la enseñanza de su lengua nativa, el yaruro, a través de la puesta en práctica y activación de estos factores. En Rodríguez y Herrán (2015) se desarrolló un estudio específico relacionado con la apropiación didáctica de las lenguas indígenas originarias en el marco de la educación intercultural bilingüe del estado Apure-Venezuela. La investigación permitió reconocer que los pumé no poseen vergüenza étnica y que aún continúan conservando rasgos culturales que los caracterizan, como enseñar, aprender y hablar en su idioma, realizar sus obras

artesanales, trabajar la tierra del modo tradicional, dedicarse a los ancestrales medios de sustento, transmitir sus tradiciones y conocimientos a sus niños, entre otros. Esto demuestra la conciencia, el arraigo, la identidad y el orgullo por su cultura.

2. OBJETIVO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El objetivo ha sido identificar y sistematizar indicadores de evaluación de la muerte o supervivencia de culturas y lenguas indígenas originarias latinoamericanas en contextos hispanohablantes excluyentes, con especial énfasis en su educación y su enseñanza escolar. El enfoque metodológico empleado es cualitativo, no interactivo, documental, deductivo y crítico. Para Martínez (2004), la metodología cualitativa estudia:

Un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es... trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón de su comportamiento y manifestaciones (p. 8).

166

Desde este enfoque, el investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina. La modalidad no interactiva, conocida como investigación analítica, permitió basarse en “el estudio de conceptos y sucesos históricos a través de un análisis de documentos” (Mc Millan y Schumacher, 2005, p. 48). Como señalan estos autores, desde esta modalidad:

El investigador identifica, estudia y luego sintetiza los datos para proporcionar un concepto o del sujeto pasado que puede o no haber sido directamente observable. Los documentos autenticados son la fuente principal de datos. El investigador interpreta “hechos” para proporcionar explicaciones del pasado y descubre los significados educativos colectivos que pueden subyacer a prácticas y temas actuales.

Para la recolección de datos se aplicó la investigación documental, reconocida por Alfonso (1994) como “un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, este es conducente a la construcción de conocimientos” (p. 25).

Para determinar el tipo de investigación documental empleada, se consideraron criterios como la evaluación, la discriminación y la filtración de información. Éstos son definidos por López (1996) como “los elementos que recogen y definen la

selección documental de forma más integral”, su aplicación en esta investigación demostró que el presente trabajo corresponde a un Estudio de Educación Comparada, ya que la misma según Lauweris (1974):

Es la parte de la teoría de la educación que concierne al análisis y las interpretaciones de las diferentes prácticas y políticas en materia de educación en diferentes países y diferentes culturas. Trata de explicar por qué las cosas son lo que son. Su objetivo es tratar de ofrecer un conjunto de principios generales que ayuden a los reformadores a predecir las consecuencias posibles en la medida que proponen (p. 57).

En cuanto a la investigación deductiva:

Parte de una premisa general para sacar conclusiones de un caso particular (...). El científico que utiliza este método pone el énfasis en la teoría, en la explicación, en los modelos teóricos, en la abstracción; no en recoger datos empíricos, o en la observación y experimentación (Bisquerra, 1989, p. 61).

El enfoque crítico desarrollado “se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene (Melero, 2011, p. 344). Se optó por este diseño porque permite el aporte de nuevos conocimientos desde otros estudios, rigurosamente seleccionados sobre criterios de comparabilidad. El estudio analiza la identidad cultural y el orgullo étnico como factores claves de la preservación de lenguas originarias sobrevivientes. Se hace especial referencia a las lenguas indígenas de Venezuela. Entre ellas se toma como ejemplo representativo el yaruro, lengua del pueblo indígena pumé.

Desde una síntesis interpretativa de las dos partes anteriores, se ofrece un conjunto de indicadores de evaluación de principales condicionantes de la extinción o supervivencia de las lenguas originarias en contextos hispanohablantes, con una intencionalidad práctica. Para el análisis de las fuentes documentales se recurrió a la observación documental, la presentación resumida, el resumen analítico y hermenéutico y el análisis crítico. La observación documental es vista por Hurtado (2002) como “la técnica en la cual se recurre a información escrita, ya sea bajo la forma de datos que pueden haber sido producto de mediciones hechas por otros, o como textos que en sí mismos constituyen los eventos de estudio” (p. 427).

Para dar testimonio fiel de las ideas del texto, se optó por la presentación resumida, que al ceñirse a él “permitirá y dará cuenta de manera fiel y en síntesis de las ideas básicas que contienen las obras consultadas” (Balestrini, 2002, p.152). Con el fin de descubrir los contenidos básicos en función a los datos a conocer, se recurrió

al resumen analítico, que “tiene como propósito descubrir la infraestructura del texto para precisar los elementos clave de su trama, que constituyen su esqueleto básico” (Hochman y Montero, 1982, p. 54). La evaluación interna y centrada en el desarrollo lógico y sólido de las ideas seguidas por el autor se desarrolló a través de la técnica de análisis crítico, que contiene las dos técnicas anteriores, por lo que “evidencia de manera concisa la problemática del autor, sus hipótesis y sus propuestas” (Balestrini, 2002, p. 153).

2.1 Derivaciones del análisis deductivo

Como derivación de un análisis deductivo se definirá un sistema de indicadores útiles para la evaluación de las principales causas de supervivencia o extinción de culturas y lenguas originarias en contextos hispanohablantes latinoamericanos, con especial referencia a su enseñanza. En la figura N° 1 se podrá apreciar que unos investigadores habían incidido más en unas causas que en otras. Pero todos repararon en la influencia de la enseñanza como factor clave.

168

Una interpretación somera de los estudios permite colegir su alta congruencia, porque el fenómeno es el mismo. Esta deducción permite definir factores y transferirlos en mayor o menor medida a otros contextos en los que no resultarían extraños. Por tanto, lo que se deduce de tales resultados es su transferibilidad y validez teóricas. Por tal razón tiene sentido su síntesis, comprendida como una reinterpretación ajustada a los resultados de aquellas investigaciones. Permitiría un mejor conocimiento de la complejidad poliédrica del problema estudiado y de sus constancias. Y, desde ese conocimiento, poder mejorar la comprensión del delicado equilibrio entre la complementariedad de sus manifestaciones y su unanimidad causal.

Con esta intención se intenta, a continuación, realizar una aportación práctica en forma de sistema de indicadores (factores o variables) posiblemente útil para desarrollar procesos de evaluación de la agonía y supervivencia funcional de lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes.

En cuanto a los ítems, todos provienen y se asocian a las investigaciones anteriormente revisadas. Se muestran interrelacionados en dos subsistemas de indicadores (supervivencia y extinción), cada uno de los cuales incluye dos secciones (causas marco y derivadas) y una relación de sus principales efectos:

2.1.1 Subsistema de indicadores de supervivencia lingüística:

2.1.1.1 Causa marco: Identidad cultural:

- Sentido de pertenencia a una sociedad indígena determinada (Rodríguez y Herrán, 2015).
- Uso preferente, frecuente y enseñanza de su lengua originaria (García, 1992).
- Recurrencia a su historia, a su sabiduría, a su sistema de valores, creencias, religiosas o no (García, 1992; Rodríguez y Herrán, 2015).
- Realización de ritos, costumbres, ceremonias propias y comportamientos colectivos de su tradición (García, 1992).
- Enseñanza intergeneracional de sus elementos culturales: lengua, historia, creencias, sabiduría, tradiciones, etc. (Rodríguez y Herrán 2015).
- Resistencia a perder su lengua y sus características socioculturales definitorias (Mosonyi, 2000).

2.1.1.2 Causa derivada: Orgullo étnico:

- Sentimiento de privilegio por pertenecer a su sociedad indígena, por su cultura, historia, lengua, costumbres, valores, educación, etc. (Rodríguez y Herrán, 2015).
- Actitud reacia al uso y enseñanza del castellano -particularmente, en la comunicación madre-hijo-, a pesar de conocerlo perfectamente (Rodríguez y Herrán, 2015).
- Gusto por la recreación individual y colectiva de la propia cultura y su educación: enseñar y hablar en su idioma, ponerse el traje típico, hacer su artesanía, mantener sus modos de producción (Rodríguez y Herrán, 2015).
- Reafirmación de la propia cultura y sus contenidos, por los embates de la influencia extrínseca de la lengua dominante y por la diferencia y relación con otros pueblos originarios (Rodríguez y Herrán, 2015).
- Deseo de preservación, potenciación, valoración ajena y difusión de sus elementos culturales (Stuart, 1996; Rodríguez y Herrán, 2015).
- Organización y lucha activa contra la pérdida de su lengua autóctona y de su cultura (Rodríguez y Herrán, 2015).

2.1.2 Subsistema de indicadores de extinción o muerte lingüística:

2.1.2.1 Causas marco:

1. Potenciación y favorecimiento de la hispanización (Palacios, 2004).
2. Conversión religiosa y cambio cultural (Hirsch, González y Ciccone, 2006).
3. Promoción de la cultura del prestigio social del castellano como lengua más relevante que las indígenas (Palacios, 2004).
4. Inducción o promoción de la vergüenza étnica (Mosonyi, 2006).
5. Privación de derechos educativos y lingüísticos esenciales:
 - Prohibición de la enseñanza en lengua materna (Rodríguez y Herrán, 2015).
 - Prohibiciones del uso de las lenguas aborígenes (Mosonyi, 2006).
 - Ausencia de atención y de servicios públicos bilingües que medien entre indígenas monolingües y el estado hispanohablante (Andreani, 2008).

2.1.2.2 Causas derivadas:

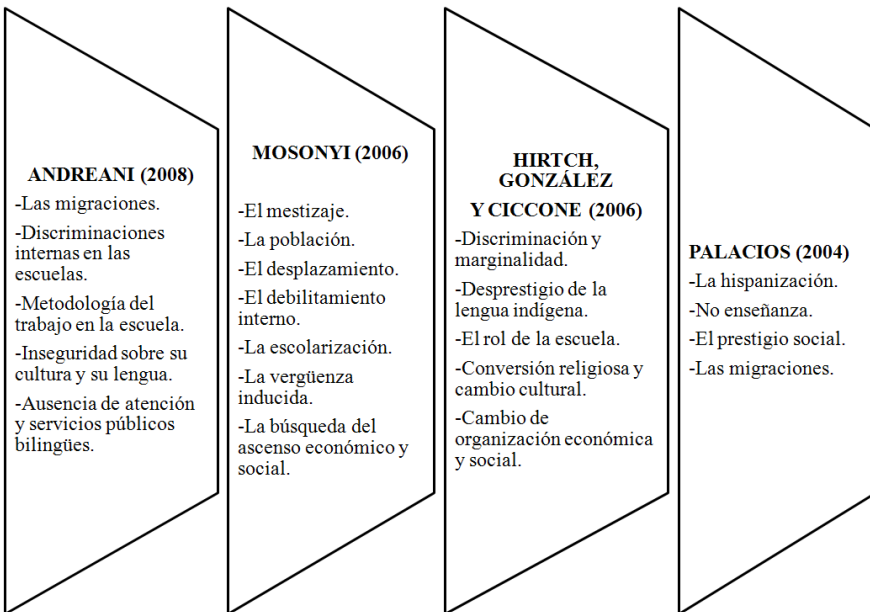
1. Migraciones de familias indígenas del campo y la selva a la ciudad y lugares socialmente monolingües (Palacios, 2004; Andreani, 2008).
2. Cambio en la organización social y económica de las formas tradicionales de sustento (caza y recolección) y uso del castellano para mejorar socialmente (Hirsch, González y Ciccone, 2006).
3. Búsqueda de ascenso económico y social vergüenza inducida o vergüenza étnica (Mosonyi, 2006).
4. Mestizaje y reconocimiento del castellano por la población mayoritaria (europea y mestiza) como lengua oficial (Palacios, 2004; Mosonyi, 2006). Relegación de la lengua nativa a contextos íntimos y familiares (Mosonyi, 2006).
5. Marginación social, educativa y económica, aislamiento, falta de instrucción lingüística (Palacios, 2004):
 - Desprestigio y estigmatización de las lenguas nativas (Palacios, 2004).
 - Discriminación y marginalidad (Hirsch, González y Ciccone, 2006).
 - Desplazamiento de la lengua originaria (Mosonyi, 2006).
6. Acción excluyente de la escuela:
 - Discriminaciones internas: poca o nula aceptación de los niños indígenas o de descendientes aborígenes por los criollos y los blancos (Andreani, 2008).
 - Proyectos educativos y metodología excluyentes y monolingüismo de facto de la lengua mayoritaria (Mosonyi, 2006).
 - Obligatoriedad de enseñanza y aprendizaje y metodología de trabajo en la escuela en lengua no nativa (Hirsch, González y Ciccone, 2006; Andreani, 2008).
 - Prohibición de uso de lengua nativa en la escuela (Hirsch, González y Ciccone, 2006).
 - Ausencia de enseñanzas en y de lenguas originarias (Rodríguez y Herrán, 2015).

2.1.3 Principales efectos de las variables anteriores:

1. Debilitamiento interno, lingüístico y cultural (Mosonyi, 2006).
2. Inseguridad sobre el valor de su propia cultura, de sus tradiciones, costumbres, raíces y lengua originaria (Andreani, 2008).
3. Vergüenza inducida o vergüenza étnica (Mosonyi, 2006).
4. Desarraigo hacia lo relacionado con la propia cultura (Mosonyi, 2006).

FIGURA 1

Factores causantes de la interrupción del uso de las lenguas indígenas originarias



3. PRINCIPALES CAUSAS DE EXTINCIÓN DE CULTURAS Y LENGUAS INDÍGENAS ORIGINARIAS: SU ENSEÑANZA COMO CLAVE

La literatura científica que ha estudiado los factores que más han incidido en la interrupción de las lenguas indígenas originarias latinoamericanas en contextos hispanohablantes es bastante unánime en sus resultados. Éstos son altamente transferibles, pese a referirse a pueblos de diferentes enclaves. Nos parece relevante realizar un recorrido a través de las contribuciones de estudios destacados y autores reconocidos en este campo. A tal fin, sintetizaremos los aportes de Palacios (2004), Hirsch, González y Ciccone (2006), Mosonyi (2006) y Andreani (2008). Los criterios de su selección que permiten la comparabilidad de sus resultados fueron los siguientes:

- Solvencia investigadora de los autores de los estudios.
- Especificidad de la problemática abordada.
- Analogía de los objetos de estudio, en la medida en que comparten un contexto hispanohablante dominante y una misma problemática cultural y lingüística.
- Transferibilidad de conclusiones.

Palacios (2004) desarrolló un amplio estudio del contexto indígena Tupí-Guaraní del Cono Sur de América y aborigen de Venezuela, Colombia, México, Guatemala y zonas andinas de Perú, Bolivia y Ecuador. Definió las siguientes causas de la interrupción intergeneracional del uso de las lenguas nativas:

1. La hispanización: es un hecho que ha influido en las relaciones lingüísticas y comunicativas de los pueblos indígenas a través de la historia, favoreciendo el uso mayoritario del español y la relegación de las lenguas indígenas como lenguas generales en amplios territorios, predominantemente en zonas rurales y de difícil acceso, utilizadas por un reducido grupo de hablantes, produciendo la desaparición de muchas lenguas locales.
2. La marginación social y económica: el aislamiento y la falta de enseñanza contribuyeron a prolongar una situación de monolingüismo de lengua mayoritaria que se mantuvo en un reducido grupo de bilingües indígenas y mestizos durante muchas generaciones hasta llegar al desuso total de la lengua materna. Esta marginación llegó a la educación debido a la inexistencia de planes de enseñanza de estas lenguas en las instituciones educativas.
3. El mestizaje: el amplio mestizaje de las comunidades indígenas con la sociedad hispánica convirtió a países latinoamericanos como reconocedores del español como su lengua oficial, quedando las autóctonas para la interrelación de pequeños grupos de familias aborígenes.
4. Prestigio social: desde la época colonial se identificó el castellano como la lengua relevante, internacional y de futuro, al ser la utilizada en ámbitos políticos, económicos y sociales. Las lenguas nativas fueron perdiendo vigencia, se fueron reconociendo socialmente como dialectos localizados y dejaron de ser enseñadas desde sistemas educativos nacionales.
5. Las migraciones: las fuertes migraciones de familias indígenas desde las zonas rurales a las grandes ciudades en búsqueda de una mayor esperanza y calidad de vida, los llevó a integrarse en la sociedad monolingüe de la lengua mayoritaria, originando el desplazamiento, desabastecimiento y debilitamiento interno de su propia lengua.

Hirsch, González y Ciccone (2006) estudiaron los indígenas tapiete, de Salta (Argentina). Determinaron estas causas de inutilización de lenguas originarias:

1. Discriminación y marginalidad: la discriminación vivida por los tapiete es un factor fundamental a la hora de analizar el corte intergeneracional en la transmisión de la lengua. Se concreta y agrava por una percepción y trato general discriminatorio en el mundo hispanohablante, al asentarse la población indígena en grandes ciudades en búsqueda de otras formas de manutención. En ellas, los indígenas se convierten mayoritariamente en empleados de la población no indígena, la cual les proporcionaría un trato humillante y discriminatorio, por considerarles inferior a ellos.
2. Desprestigio de la lengua indígena: las lenguas indígenas han constituido para muchos criollos y durante un largo período una variante estigmatizada del castellano hablada por aborígenes. Se ha señalado con un marcador de desprestigio, lo que ha influido en la decisión de muchos indígenas en dejar de hablar la lengua y no transmitirla a sus generaciones futuras.
3. El rol de la escuela: la obligatoriedad de la educación pública primaria generó cambios fuertes y traumáticos en la relación de los alumnos indígenas con su lengua materna. No se permitía su enseñanza ni el uso de la lengua vernácula y se castigaba a quien lo hiciera. Se generaron cohortes de alumnos incapaces de entender el idioma usado en la escuela y el desarrollo de estrategias defensivas para adaptarse con éxito a esta situación lingüísticamente violenta. Se produjo un alto grado de exclusión escolar *de facto*, ya que la mayoría de los educandos no logró ir más allá de tercer grado, ni comprender o producir con fluidez la lengua mayoritaria, a pesar de desplazar y estigmatizar su lengua materna.
4. Conversión religiosa y cambio cultural: el amplio proceso de castellanización y de paralela desvalorización de las lenguas originarias desarrollado en la escuela fue fortalecido con la implementación de elementos culturales occidentales, obligándolos a abandonar sus creencias y costumbres, lo que coadyuvó a utilizar menos la lengua indígena.
5. Cambio de organización económica y social: al cambiar las vías tradicionales de manutención y sustento basadas en la caza y la recolección por otras más bien relacionadas con el mundo criollo, los indígenas optaron por el español como lengua vehicular de comunicación económica y social con la población no indígena, con el fin de aspirar a una movilidad social ascendente.

Mosonyi (2006) investigó en comunidades indígenas venezolanas, recogiendo el espíritu de las observaciones de las investigaciones anteriores. Observa que: “La lengua no muere, sino que es destruida, marginada, expoliada, exterminada... Muchas son las causas que contribuyen en la pérdida y retroceso de una lengua, algunas están estrechamente vinculadas con razones históricas y sociales” (p. 163). Estas causas son:

1. El mestizaje: radica en el amplio proceso histórico de mestizaje tricontinental europeo-afro-indoamericano, iniciado en la época de la colonización y posteriormente, fortalecido por los movimientos migratorios de los siglos XIX y XX desde Europa, Asia y países del resto de Latinoamérica. El mestizaje ha sido la fuente original de las causas que han ocasionado el desuso de las lenguas vernáculas, que quedaron para el uso único en contextos íntimos y familiares de reducidos grupos originarios.
2. Las prohibiciones: esta es una causa que desde tiempos históricos se ha manifestado como estrategia eficaz para la destrucción y la muerte lingüística. Durante mucho tiempo y en casi todos los contextos coloniales se prohibió el uso de las lenguas aborígenes, con la finalidad de que sus hablantes se centraran sólo en el dominio de la lengua mayoritaria.
3. El desplazamiento: ha surgido a través de la inaceptación y rechazo funcional y en determinados contextos del empleo de las lenguas aborígenes en actividades políticas, económicas, sociales, técnicas, etc.
4. El debilitamiento interno: es un factor secundario o derivado de los anteriores, aunque puede considerarse por la misma razón un factor causal continuo. Se identifica como la progresiva pérdida de calidad expresiva, interactiva, de vocabulario, etc. por parte de los hablantes, al no utilizar habitualmente su lengua materna, ocasionando un incremento en la efectividad del préstamo lingüístico de la lengua dominante.
5. Escolarización: los proyectos educativos y la metodología de enseñanza excluyentes definieron el monolingüismo de la lengua mayoritaria, obviándola enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias. El efecto generado fue un déficit lingüístico en sus hablantes.
6. La vergüenza inducida o vergüenza étnica es el producto de la prohibición, el desplazamiento, el debilitamiento, desprestigio, funcionalidad disminuida y demás causas que han conllevado a la falta de uso de la lengua aborígen. Puede evolucionar a desarraigo hacia todo lo relacionado con la cultura ancestral. La vergüenza suele ser promovida culturalmente por la cultura dominante, pero sólo es eficaz cuando es desarrollada por los propios pueblos originarios en detrimento de su idiosincrasia y lengua propia.
7. La búsqueda del ascenso económico y social: el deseo de optimizar la calidad de vida y de aspirar a mejores formas de sustento, ha producido en los pueblos originarios la equívoca visión de atraso que concibe su lengua para la generación del futuro, llegando a rechazar, incluso, la educación bilingüe y aceptando solo el castellano como clave del éxito o de futuro para la formación de sus niños.

El estudio de Andreani (2008) se desarrolla en Santiago del Estero (Argentina) sobre los factores que atentan contra la vitalidad del quichua, conduciendo a la pérdida irremediable de su universo simbólico y su cosmogonía. Señala que “una lengua desaparece mientras más consideraciones negativas haya sobre ella” (p. 2). Concretamente, por las siguientes causas:

1. Las migraciones: los grandes movimientos de vernáculohablantes a lugares socialmente monolingües.
2. Discriminaciones internas en las escuelas: la poca o nula aceptación de los niños indígenas o descendientes aborígenes por los niños criollos ha desatado en los primeros la vergüenza hacia sus raíces, el uso de su lengua y la manifestación de su cultura.
3. Metodología de trabajo en la escuela basada en la enseñanza en lengua no materna: en las instituciones educativas se descarta todo tipo de enseñanza de la lengua vernácula. Se obliga a los niños indígenas a aprender a leer y escribir en castellano, lengua que no dominan, porque en su núcleo familiar sólo se comunicaban en su lengua materna originaria. Los docentes no desarrollan estrategias motivadoras de adaptación progresiva de estos alumnos, lo que abre brecha a un desfase entre lo aprendido en casa y lo que se pretende enseñar en la escuela, generando grandes confusiones, no sólo en el campo lingüístico, sino en todos en general.
4. Inseguridad sobre el valor de su cultura y de su lengua, de su enseñanza y vergüenza étnica: el desconocimiento del valor cultural de sus raíces -reiteradamente mostrado por la sociedad criolla a través de su rechazo y exclusión- ha generado bloqueos psicolingüísticos y vergüenza étnica en los indígenas, repercutiendo en la minimización de su enseñanza, el poco uso de su lengua y en la negación de la riqueza de su acervo cultural.
5. Ausencia de atención y servicios públicos bilingües: en la actualidad existen indígenas monolingües de su idioma. Pero no existen espacios ni sujetos mediadores entre ellos, su situación y el estado hispanohablante. Esto demuestra en la práctica la privación de derechos lingüísticos esenciales, a saber, a ser educados en su lengua materna, informados en los medios y atendidos por organismos públicos a través de la misma.

Las anteriores son causas que han contribuido activa y decididamente a la interrupción del uso intergeneracional de las lenguas vernáculas. Los autores revisados muestran que entre los resultados de sus investigaciones hay una estrecha interrelación. El gráfico N° 1 las recoge con una intencionalidad descriptiva y comparativa.

4. PRINCIPALES CAUSAS DE PRESERVACIÓN DE CULTURAS Y LENGUAS ORIGINARIAS: SU ENSEÑANZA COMO CLAVE

En párrafos anteriores se han descrito, desde la visión de una pléyade de investigadores, distintas causas que han dado lugar al desuso de las lenguas vernáculas. A continuación se presentan los factores más influyentes. Los que más destacan son tres: la identidad cultural, el orgullo étnico y un tercero, transversal a ellos, la educación y el desarrollo de la enseñanza de las lenguas originarias. Los tres son pilares fundamentales en la preservación de muchas culturas y lenguas aborígenes. En su descripción, continuaremos deteniéndonos en el caso de Venezuela, país conformado por un aproximado de 28.900.000 habitantes, según el último censo del 2012, elaborado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática. Cuenta con un total de 45 pueblos indígenas que representan cerca de 809.000 habitantes, el 2,8 por ciento del total de la población nacional, cada uno con su respectiva lengua originaria. En el caso de los pumé, ejemplo representativo de este trabajo y su lengua Yaruro, conforman un colectivo de 4.200 habitantes, es decir, el 0,5 % de la población indígena, siendo todos monolingües en su idioma durante sus primeros años de infancia, hasta que inician el aprendizaje del castellano en la escuela.

176

Para García (1992, p. 43):

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...). Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad.

Cabe destacar que la identidad cultural engloba un sentido de pertenencia a una sociedad determinada con la que se comparten elementos que definen su educación y su cultura, como las costumbres, los valores y las creencias. La identidad posee un perfil dinámico que genera una tensión entre la permanencia homeostática y el cambio, estableciendo una dialéctica entre el devenir de la identificación con la idiosincrasia y la alteridad, la otredad. En este sentido, Du Gay (2006, p. 18), señala que:

Las identidades se construyen a través de la diferencia, no al margen de ella. Esto implica la admisión radicalmente perturbadora de que el significado "positivo" de cualquier término- y con ello "su identidad"- solo puede construirse a través de la relación con el otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que se ha denominado su afuera constitutivo.

Según lo citado, la construcción educativa de la identidad se desarrolla a través de la interrelación con otras culturas. Esto permite percibir diferencias entre las propias y las de los otros, compartir cosmovisiones, ideologías, valores y emociones. La investigación sobre apropiación didáctica del yaruro, lengua originaria del pueblo pumé de Venezuela (Rodríguez y Herrán, 2015), concluyó con que la educación de la identidad cultural influyó considerablemente en la supervivencia de esta lengua. El pueblo pumé se negó de hecho a renunciar a la enseñanza y la educación mediante el uso de su lengua, pese a su dominio del castellano, constituyéndose como una sociedad bilingüe. Los pumé generalmente se comunican entre ellos en yaruro, en todos los entornos, incluida la escuela. Utilizan el castellano sólo para comunicarse con personas no indígenas. Otra característica identitaria es que el pumé no ha abandonado su forma tradicional de sustento. Aún en la actualidad, se dedica a la agricultura, la caza, la pesca, la ganadería y la elaboración de productos artesanales. Para estas actividades se une el clan familiar (padres, hijos, abuelos, tíos, primos y cuñados), cuya educación y comunicación es en yaruro. Sus saberes y costumbres se transmiten de generación en generación, desde su sentido de pertenencia identitaria.

4.1 **ORGULLO ÉTNICO**

177

El orgullo étnico es un factor asociado a la educación basada en su cultura y a la identidad cultural. Puede percibirse como la autovaloración adecuada de las costumbres, la reflexión del significado de sus valores y de su enseñanza y de la cosmovisión de los pueblos. Así mismo, cabe interpretarse como el sentimiento de privilegio que se siente al pertenecer a uno de estos pueblos indígenas originarios, a su historia, a su cultura, a su educación, a sus tradiciones, etc., y el deseo de preservación, difusión y la búsqueda de su justo reconocimiento. Stuart (1996, p. 21), lo define como:

La constitución de una base para el desarrollo de un concepto saludable de sí mismo, acompañado de un gran conocimiento de la identidad como parte de un grupo étnico específico el cual es seguido por un gran sentido de respeto El orgullo étnico puede ser tan importante como la autoestima para la salud mental.

El significado de lo que es orgullo étnico para los niños y padres indígenas pumé (Rodríguez y Herrán, 2015) se pudo recoger en las respuestas concretas de los participantes. A título ilustrativo, puede ser pertinente aportar algunos testimonios de profesores indígenas de esta lengua originaria como ejemplos:

- Docente 4. *“Entre las acciones que realizan siempre [los pumé], hablar en su idioma, ponerse su traje típico cuando hay actividades culturales, hacer su artesanía... Así que sí pienso que están orgullosos de su pueblo”.*
- Docente 5: *“Lo que más se les nota, y a diario, es hablar en su lengua. Si no se sintieran tan orgullosos de ser indígenas, no la hablaran (sic), ya que ellos hablan muy bien el castellano”.*

- Docente 10:

Nosotros los indígenas es que nos sentimos muy orgullosos de serlo y yo veo en mis alumnos que sus padres han sabido enseñarlo. Por eso, se les ve orgullosos de hablar la lengua, y de hacerlas cosas que se han hecho siempre, conservar la cultura.

- Docente 15:

Lo que siempre veo que hacen es comunicarse en su lengua yarura. Se dedican al trabajo del llano, del campo, y lo mejor, donde está uno está el otro. De ahí el dicho que indio nunca anda solo: cuando se desplazan se van todos, el padre, la madre, hijos, abuelos, nietos, yernos, todos. Eso es muy característico del pumé, así que, si siguen haciéndolo, es porque están orgullosos de ser indígenas.

178

En estos testimonios de docentes subyace el reconocimiento de los pumé hacia su cultura originaria y su enseñanza. Muestran su sentido de pertenencia y orgullo hacia los valores transmitidos de generación en generación, entre los que su carácter tranquilo y la enseñanza de su lengua son cualidades que los identifican. Sobre los pumé y su lengua (Mosonyi, 2000, p. 546) observa que:

A pesar del fuerte bilingüismo yaruro-español casi generalizado, el indígena pumé se resiste a perder su lengua y sus características socioculturales definitivas, debido al gran arraigo de su mundo religioso y su cosmovisión distintiva. Hay un hecho que es preciso señalar, por constituir algo muy excepcional en la literatura antropológica: la mujer pumé no-aculturada o semiaculturada se muestra absolutamente reacia a expresarse en español, aunque domine medianamente esta lengua.

De esta acción no es tan importante sus causas, sino sus efectos: mientras la madre de familia se resista a utilizar y enseñar en el idioma dominante, es inevitable que los niños se socialicen como pumés monolingües durante sus primeros años. *“La mujer pumé muy aculturada -la de Palmarito, comunidad indígena ubicada en el municipio Achaguas, del Estado Apure-, accede más fácilmente al uso del español; pero incluso ella mantiene una preferencia indiscutible por su lengua materna”* (Mosonyi, p. 548). De este modo, el idioma yaruro se ha perpetuado en mayor grado que cualquier otra lengua sometida durante mucho tiempo a los embates del contacto y la aculturación.

4.2 ENSEÑANZA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA ESCUELA

La enseñanza de la lengua indígena originaria en la escuela, se presenta de forma transversal en la identidad cultural y orgullo étnico, ambos indicadores de su mantenimiento y supervivencia. Para López (1989):

La lengua materna redonda en valor para el aprendizaje; en la lengua materna se toma conciencia del mundo, de la realidad y ocurren los procesos de aprendizaje. Pero más allá de esto, su enseñanza es estratégica para la continuación y el futuro de los pueblos indígenas y su cultura (p. 18).

El proceso de enseñanza de las lenguas originarias, está fundamentado en el alcance de las competencias: habla, lectura y escritura, por las que se obtiene el dominio de la lengua, lo que contribuye a la transmisión del acervo cultural de sus hablantes, guardado en su memoria lingüística. En este sentido, Loncón (2011) sostiene que:

La enseñanza formal de las lenguas originarias, expone al alumno al uso de sus recursos lingüísticos para experimentar con ellos, explorarlos y enriquecerlos a fin de que puedan recurrir a ellos, de manera consciente y adecuada, en la mayor variedad posible de contextos y ámbitos de interacción social (p. 8).

Esta idea constituye la continuidad del proceso de adquisición de la lengua materna iniciado en edades tempranas de los niños y niñas indígenas en el seno familiar. En este sentido se destaca la importancia fundamental e innegable de la enseñanza de las lenguas indígenas en las escuelas, que deben estar sustentadas en una enseñanza de calidad y de relevancia histórica y cultural no asimilacionista, que vaya más allá de lo pedagógico, abarcando aspectos socioculturales, proyectando el entendimiento de la cosmovisión de los pueblos originarios, sus influencias históricas, reafirmando y concientizando su identidad, su dignidad, su autoestima y el valor de su cultura.

5. RESULTADOS

Como resultado práctico del análisis deductivo realizado en esta investigación, se presentan dos tablas compuestas por indicadores de evaluación de la supervivencia y extinción cultural y lingüística

TABLA 1

Evaluación de las causas de extinción o supervivencia de las culturas y lenguas indígenas (ECESCLI): supervivencia lingüística

Indicadores de supervivencia cultural y lingüística			
Nº	Causas marco	Sí	No
1	Identidad Cultural		
2	Sentido de pertenencia a una sociedad indígena determinada.		
3	Uso preferente y frecuente de su lengua originaria.		
4	Recurrencia a su historia, a su sabiduría, a su sistema de valores, creencias, religiosas o no.		
5	Realización de ritos, costumbres, ceremonias propias y comportamientos colectivos de su tradición.		
6	Enseñanza intergeneracional de sus elementos culturales: lengua, historia, creencias, sabiduría, tradiciones, etc.		
7	Resistencia a perder su lengua y sus características socioculturales definitorias.		
Nº	Causas derivadas	Sí	No
1	Orgullo Étnico		
2	Sentimiento de privilegio por pertenecer a su sociedad indígena, por su cultura, historia, educación, lengua, costumbres, valores, etc.		
3	Actitud reacia al uso y enseñanza del castellano -particularmente, en la comunicación madre-hijo-, a pesar de conocerlo perfectamente.		
4	Gusto por la recreación individual y colectiva de la propia cultura y su educación: enseñar y hablar en su idioma, ponerse el traje típico, hacer su artesanía, mantener sus modos de producción.		
5	Reafirmación de la propia cultura y sus contenidos, por los embates de la influencia extrínseca de la lengua dominante y por la diferencia y relación con otros pueblos originarios.		
6	Deseo de preservación, potenciación, valoración ajena y difusión de sus elementos culturales.		
7	Organización y lucha activa contra la pérdida de su lengua autóctona y de su cultura.		

180

Indicadores de extinción o muerte cultural y lingüística			
Nº	Causas marco	Sí	No
1	Potenciación y favorecimiento de la hispanización.		
2	Conversión religiosa y cambio cultural.		
3	Promoción de la cultura del prestigio social del castellano como lengua más relevante que las indígenas.		
4	Inducción o promoción de la vergüenza étnica.		
5	Privación de derechos lingüísticos y educativos esenciales.		
6	Prohibiciones del uso y enseñanza de y en las lenguas aborígenes		
7	Ausencia de atención y de servicios públicos bilingües que medien entre indígenas monolingües y el estado hispanohablante.		

Indicadores de extinción o muerte cultural y lingüística			
Nº	Causas derivadas	Sí	No
1	Migraciones de familias indígenas del campo y la selva a la ciudad y lugares socialmente monolingües.		
2	Cambio en la organización social y económica de las formas tradicionales de sustento (caza y recolección) y uso del castellano para mejorar socialmente.		
3	Búsqueda de ascenso económico y social vergüenza inducida o vergüenza étnica.		
4	Mestizaje y reconocimiento del castellano por la población mayoritaria (europea y mestiza) como lengua oficial.		
5	Relegación de la lengua nativa a contextos íntimos y familiares.		
6	Marginación social, educativa y económica, aislamiento, falta de instrucción lingüística.		
7	Desprestigio y estigmatización de las lenguas nativas.		
8	Discriminación y marginalidad.		
9	Desplazamiento de la lengua originaria.		
10	Acción excluyente de la escuela.		
11	Discriminaciones internas: poca o nula aceptación de los niños indígenas o de descendientes aborígenes por los criollos y los blancos.		
12	Proyectos educativos y metodología excluyentes. Monolingüismo de facto de la lengua mayoritaria. (Ausencia de enseñanza en y sobre la cultura y lengua maternas)		
13	Obligatoriedad de enseñanza y aprendizaje y metodología de trabajo en la escuela en lengua no nativa.		
14	Prohibición de uso de lengua nativa en la escuela.		

TABLA 2

Evaluación de las causas de extinción o supervivencia de las culturas y lenguas indígenas (ECESCLI): extinción lingüística

Nº	Principales efectos	Sí	No
1	Debilitamiento interno, lingüístico y cultural.		
2	Inseguridad sobre el valor de su propia cultura, de sus tradiciones, costumbres, raíces y lengua originaria		
3	Vergüenza étnica inducida		
4	Desarraigo hacia lo relacionado con la propia cultura		

6. CONCLUSIONES

Las lenguas indígenas originarias son una realidad viviente, un patrimonio de la humanidad. Todas tienen un gran valor cultural, histórico y humano. Son el producto de la creación colectiva de una sociedad. Condensan historia, tradiciones y

cultura. Poseen la capacidad de representar el mundo. Se han estudiado las causas de su interrupción intergeneracional y extinción. Son diversas pero unánimes. Las investigaciones coinciden en varias de ellos, que pueden actuar como claves para el análisis de los factores que conducen a una lengua originaria al desuso. Una de las más claras tiene relación con su enseñanza. Estas causas y especialmente su educación y su enseñanza han contribuido a que los indígenas lleguen a estigmatizar y rechazar todo lo relacionado con su cultura, su idiosincrasia, su lengua, su valor humano entre otros aspectos, por la búsqueda de la sobrevivencia y la aceptación por la población no aborígen. Muchos pueblos confirman la tesis de Aranda (2010, p. 6), para quien palabras como vergüenza y dignidad laten en la boca de quienes saben cómo mueren las lenguas. "Sus hablantes las matan por vergüenza a usarlas en público, porque la presión de otra lengua dominante les hace creer que la suya es menos digna". O porque, "Adoptar los valores de la cultura dominante, quizá requiera el rechazo de los valores étnicos" (Flores, 2005, p. 4). Para Fishman, (1991) "la sobrevivencia de una lengua depende en gran medida del deseo, por parte de sus hablantes, de mantener y transmitir la lengua a las próximas generaciones" (p. 48).

182

Entendemos que para construir una sociedad justa y respetuosa se necesitan pueblos con identidad de origen, que conozcan y demuestren la importancia y el valor de su cultura y conscientes de la capacidad asociada a la enseñanza y la escuela. Sólo así podrán alejarse del fantasma de la muerte lingüística y cultural y ser valorados y reconocidos por el resto de la sociedad. Las dos causas más destacadas de la sobrevivencia lingüística de las lenguas originarias en contextos hispanohablantes son la identidad cultural y el orgullo étnico. Ambas están atravesadas por la enseñanza de la lengua originaria. Es preciso destacar la importancia de la actitud de la escuela frente a la presencia de alumnos indígenas en sus aulas. Sin embargo, durante mucho tiempo la escuela ha demostrado una actitud de rechazo y exclusión en el uso y enseñanza de las lenguas vernáculas, por lo que ha influido activamente en su proceso de extinción. Es preciso cambiar ese rumbo de la historia, saldar esa deuda social de mano de la propia educación y la enseñanza a través de la inclusión de su enseñanza formal en los centros educativos. Chomsky (1969) sostiene que: "La adquisición de estructuras sintácticas complejas y de habilidades lingüísticas sofisticadas se produce, pues, durante el periodo de escolarización no tan solo de la educación primaria sino también de la secundaria" (p. 54). En consecuencia, las lenguas originarias no se limitarían al habla, como hasta ahora ha ocurrido con muchas de ellas, sino que abarcaría otras fases del lenguaje como el dominio de la lectura y escritura, lo cual contribuye a transmitir y conservar la cultura de sus hablantes a las generaciones futuras.

Aun así, algunas lenguas aborígenes han sido lenguas resilientes y se han fortalecido en el tiempo ante la adversidad. Es el caso de todas las de Venezuela, de las que se ha tomado al yaruro, lengua del pueblo pumé, como ejemplo. El pueblo pumé se ha constituido en una colectividad orgullosa de su identidad y consciente del valor de su cultura, que la mantiene consciente del papel de la enseñanza para ello. Como resultado deductivo del estudio se ofrece el instrumento ECESCLI, un conjunto de indicadores presentados en dos tablas complementarias, que pueden ser útiles para evaluar la supervivencia y la extinción de culturas y lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes. Uno de los indicadores clave es su enseñanza. El sistema de indicadores podría ser útil para orientar políticas de prevención y protección cultural y educativa de gobiernos estatales o locales. Así mismo, cabe emplearse en investigaciones históricas de corte evaluativo sobre el desarrollo, supervivencia y extinción cultural y lingüística en contextos hispanohablantes. Previa validación de contenido, pudiera adaptarse a otros contextos culturales y lingüísticos no hispanohablantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonzo, I. (1994). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Caracas: Contexto Ediciones.
- Andreani, H. (2008). Experiencias y desafíos con el quichua y los chicos en Santiago del Estero. En Acilbuper. *Actas de las IX Jornadas Regionales de Investigación, Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de San Salvador de Jujuy: San Salvador de Jujuy.
- Aranda, J.L. (2010). Cómo muere una lengua. *El País*. Recuperado de http://sociedad.elpais.com/sociedad/2010/06/17/actualidad/1276725601_850215.html
- Balestrini, M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación* (6ª ed.). Caracas: Panapo.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC.
- Carrasquel, D. (2009). *Visión de la lengua yarura*. Caracas: Santillana.
- Chomsky, C. (1969). *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*. Cambridge: The MIT Press.
- Gay, P. Du (2006). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon (UK): Multilingual Matters.
- Flores, I. (2005). Identidad cultural y el sentimiento de pertenencia a un espacio social: discusión teórica. *Revista de Universidad Veracruzana*, (136), 41-48.
- Galdames, V., Walki, A. y Gustafson, B. (2011). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. Guatemala: Serviprensa.

- García, C. (1992). *Educación multicultural y Antropología de la Educación: La Europa sin Fronteras*. Barcelona: Narcea.
- Hirsch, S., González, H. y Ciccone, F. (2006). Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes. *Indiana*, 23, 103-122.
- Hochman, E. y Montero, M. (1982). *Técnicas de investigación documental*. México: Trillas
- Hurtado, J. (2002). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: SYPAL.
- INALI (2012). *Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición. Variantes lingüísticas por grado de riesgo 2000*. Recuperado de http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/lenguas_indigenas_nacionales_en_riesgo_de_desaparicion_inali.pdf
- Lauwerys, J.A. (1974). *La Pedagogía Comparada: su desarrollo, sus problemas*. En M. Debessey y G. Mialaret (Dir.), *Pedagogía Comparada* (16-46). Barcelona: Oikos-Tau.
- Loncon, E. y Castillo, S. (2013). *Pilares de referencia para la enseñanza de las lenguas indígenas de Chile*. Santiago: Red EIB Chile
- López, M.A. (1996). La selección documental. *Revista General de Información y Documentación*, (6), 143160. Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/12074-12155-1-PB%20\(6\).PDF](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/12074-12155-1-PB%20(6).PDF)
- López, L. E. (1989). *Lengua*. Santiago: Unesco / OREALC.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: Un análisis desde las ciencias sociales. *Revista de Ciencias de la Educación*, (21), 339335. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf
- Molano, O. (2008). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Ópera*, (7), 6984. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Mosonyi, E. (2000). *Manual de lenguas indígenas de Venezuela*. Caracas: Fundación Bigott.
- Mosonyi, E. (2006). *Aspectos de la génesis de la educación intercultural bilingüe para los pueblos indígenas de Venezuela*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Palacios, A. (2004). Factores que influyen en el mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas: las lenguas amerindias. En A. Lluís i Vidal-Folch y A. Palacios (eds.), *Lenguas vivas en América Latina* (pp. 111-126). Barcelona-Madrid: UAM.
- Rodríguez, Y. y Herrán, A. de la (2015). Enseñanza y apropiación didáctica del yaruro, lengua ancestral de los pumé, un pueblo indígena originario de Venezuela. *Porta Linguarum* (23), 153169. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero23/10%20%20Yuraima.pdf
- Stuart, H. (1996). *Questions of cultural identity*. London: Sage.
- UNESCO (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf