



ENSEÑANZA BILINGÜE NÁHUATL-ESPAÑOL EN LA PRIMARIA XOCHKOSKATL EN GUERRERO

Loreto Apreza Rodríguez
Universidad Nacional Autónoma de México

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: Lengua, cultura y educación bilingüe

Tipo de ponencia: Reportes final de investigación

Resumen:

Ante la situación de diglosia de México y los retos que implica el desarrollo de la educación con aprecio a la diversidad lingüística y cultural resulta de relevancia conocer aquellos casos que han gestado proyectos escolares de enseñanza bilingüe. La presente investigación tiene por objetivo describir el caso de la escuela Xochkoskatl de la colonia de Tlalchichilco en Xitopontla. La primaria Xochkoskatl se caracteriza por el fortalecimiento de la lengua materna de la comunidad y el trabajo de sus docentes en la gestión lingüística. Para obtener los resultados se diseñó una investigación cualitativa con la perspectiva metodológica del estudio de caso en la que se utilizaron estrategias de la etnografía como: la observación participante, la entrevista cualitativa, los grupos focales y la triangulación. Los principales hallazgos del trabajo afirman que la experiencia cotidiana escolar, el papel del docente y la bilingüidad son elementos que fortalecen la construcción de proyectos escolares bilingües ya que con ellos se resuelven las tensiones entre discursos sobre la enseñanza bilingüe.

Palabras clave: Enseñanza bilingüe, docentes bilingües, lenguas indígenas, estudio de caso

Introducción

La diversidad lingüística en México se encuentra en una situación de diglosia donde el español se posiciona como una lengua dominante que debilita el uso de las 68 lenguas indígenas (Baker, 1993; INALI, 2010). En este escenario, las recomendaciones internacionales (Grupo Friburgo, 2007; UNESCO, 2003; UNESCO, 2005) y las políticas nacionales (DOF, 10-07-2015; DOF, 13-04-2013) establecen a la educación un pilar fundamental para lograr frenar el desplazamiento lingüístico y depositan en ella las intenciones para la formación de una nación más justa y con aprecio a la diversidad humana (Dietz y Mateos, 2011). En los últimos años a pesar de la gran expansión de la cobertura, el diseño de libros de texto en lenguas indígenas y con la implementación del modelo de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB, 2013; SEP, CGEIB y CDI, 2007), la enseñanza bilingüe sigue presentando enormes desafíos (López y Küper, 2000; Flores, 2009; Miguez, 2012; Dietz, 2015; Ramírez, 2006).

Particularmente, en el Estado de Guerrero se hablan cuatro lenguas indígenas: el náhuatl, el mixteco, el tlapaneco y el amuzgo (INALI, 2010), no obstante, los proyectos escolares bilingües resultan escasos y en muchos de ellos se desarrolla un modelo didáctico de transición en el que se utiliza la lengua indígena como un trampolín para el aprendizaje del español (Flores, 2009). En el caso específico de las escuelas primarias que pertenecen a la Supervisión de la Región Montaña, se observa la constante tensión entre las prácticas de lengua viva de los grupos culturales y las prácticas escolares para la asimilación a la cultura nacional (Ramírez, 2006; Coronado, 2006). Además el sistema educativo todavía no ha superado la desubicación lingüística de los docentes no hablantes de lenguas indígenas (Brumat, 2011; Cragnolino y Lorenzatti, 2002; Ezpeleta, 1992; Mercado, 1986; Herrera, Vargas y Jiménez, 2001) y en algunas otras ocasiones, aunque el docente posea el conocimiento de las dos lenguas, muchas veces no sabe cómo leer y escribir en la lengua indígena, lo que genera una competencia pasiva donde se comprende (con el objetivo de instruir) pero no se produce (para reivindicar) ni de forma oral ni escrita (Dietz, 2015; Serrano, 1998; Freire, 1970; Kalman, 2008; Hornberger 2009). El objetivo de la presente investigación es describir cómo se construye la enseñanza bilingüe en la escuela primaria Xochkoskatl, el cual es guiado por la pregunta: ¿Cómo se construye la enseñanza bilingüe en la primaria Xochkoskatl?

Desarrollo

Metodología

Para lograr responder la pregunta que se le hace al objeto de estudio se diseñó una investigación que parte de un enfoque cualitativo desde la perspectiva metodológica del estudio de caso, específicamente el estudio de caso descriptivo ya que permite narrar de forma profunda realidades sociales particulares.

Para orientar la recolección de datos se buscó encontrar qué elementos fortalecían la construcción de este proyecto de enseñanza bilingüe, de dónde surge, quién lo elabora y qué papel se le da a la lengua para la formación de los sujetos.

Algunas técnicas cualitativas para la recolección de datos que se emplearon para acercarnos al objeto de estudio, lograr conocer y comprender cómo se construye la enseñanza bilingüe fueron: la observación participante (Buendía, Colás y Hernández, 1998), la entrevista cualitativa semiestructurada (Taylor y Bogdan, 1987), el grupo focal (Callejo, 2001), estrategias indirectas como la revisión de documentos tales como: trabajos escolares, materiales, planes oficiales y horarios (Dorio, Sabariego y Massot, 2004). Asimismo se hizo uso de la triangulación para brindar confiabilidad a la investigación (Silvio, 2009). Del mismo modo el presente trabajo fue revisado por los docentes para la validación de la investigación y el control de datos espurios.

El procedimiento de la investigación se llevó a cabo en cuatro fases. La *Fase 1* consistió en la construcción del problema de investigación, la contextualización del mismo y la aproximación a la teoría en torno al objeto de estudio, es decir, sobre la enseñanza bilingüe en México. La *Fase 2* consistió en la búsqueda y selección del caso. Para ello se hizo uso de la observación del contexto para conocer la dinámica diaria en la escuela. En la *Fase 3* se llevó a cabo el trabajo de campo, la recolección y la transcripción de los datos provenientes del contexto. La *Fase 4* fue eminentemente analítica. Se dio lectura a los datos con apoyo de las estrategias de triangulación y con ayuda del referente teórico se construyó la descripción para conocer y comprender cómo se construye la enseñanza bilingüe.

Participantes y descripción del caso

La Escuela Primaria Bilingüe “Xochkoskatl” con clave I2DPB0756W se encuentra ubicada en la colonia de Tlalchichilco que pertenece a Xitopontla, localidad incorporada a Ahuacoutzingo. Brinda servicio a la Dirección General de Educación Indígena a través de la Jefatura de Zonas de Supervisión N° 014 y pertenece a la zona escolar N° 054. La comunidad en donde se encuentra la escuela se comunica en náhuatl y algunos habitantes utilizan el español como medio de interacción con las personas ajenas a ésta.

Esta primaria fue fundada en 1983, aproximadamente, pero su proyecto correspondía al de asimilación a la cultura nacional a través de la enseñanza del español a pesar de que, oficialmente, era bilingüe. Fue posteriormente, en el año de 1994 con la llegada de los maestros Lázaro y Concepción (así lo escribe ella) quienes diseñaron una organización escolar que implica una renovación de los tiempos escolares, actividades, integración y promoción del bilingüismo a través de la lectoescritura. Actualmente, la primaria Xochkoskatl atiende a 39 alumnos en la modalidad multigrado. El salón con los grados de 1ro, 2do y 3ro está a cargo del maestro Lázaro y atiende a una población de 25 niñas y niños. En el salón donde toman clase los grados de 4to, 5to y 6to es atendido por la maestra Concepción que también es directora del plantel, ella atiende a 14 estudiantes. Cada salón tiene horarios asignados para cada campo de conocimiento.

Resultados

Con base en los referentes teóricos y metodológicos de la investigación se determinaron tres elementos de la experiencia escolar que resultan significativos para comprender la construcción social de la primaria Xochkoskatl y donde se juegan las tensiones entre los dos discursos que se disputan dentro de ella: La

experiencia escolar entre lo cotidiano y lo oficial, los docentes como gestores de los proyectos bilingües y la biliteracidad.

La experiencia escolar entre lo cotidiano y lo oficial

Un elemento que configura la experiencia escolar es el tiempo y resulta una de las dimensiones con relevancia para la resolución de tensiones entre lo oficial y lo contextual. Los parámetros de estructura temporal tanto, por jornada, semanal o hasta anual, intenta ser flexible y son los maestros quienes lo ponen a disposición.

Los maestros tienen el horario pegado en los muros de sus respectivos salones de clase, el cual es autorizado por la Supervisión con respecto a la normatividad de los Planes donde se asignan determinadas horas a los campos formativos. La distribución del tiempo escolar en el horario oficial habla del valor implícito que se brinda a ciertos campos de conocimiento. Español y Matemáticas se ubican dentro de las prioridades oficiales y dejan al náhuatl con sólo 3 horas a la semana. Sin embargo, dentro de la práctica cotidiana, esta estructura se torna un tanto más situada y contextual ya que el náhuatl es la lengua base de todas las asignaturas.

A este tiempo escolar no hay que restarle importancia a los espacios antes del inicio de clases (de 7:30am a 8am) y la hora del receso (10:30am-11am) ya que también son momentos que los docentes utilizan para desarrollar actividades para todos los grados al mismo tiempo (Xochkoskatl, Registro 5, 15 de enero, 2015; Xochkoskatl, Registro 7, 20 de enero, 2015). Las actividades generalmente son de repaso y para el desarrollo del náhuatl. Además en estos tiempos las madres de familia se acercan a los docentes, comparten el desayuno y platican con ellos. En estos espacios que tienden a ser “libres” también está presente la lengua.

Ahora bien, de forma anual, el calendario escolar, con sus propios días feriados, está atravesado por diversas festividades y ciclos temporales del lugar que derivan en inasistencias a la escuela. En el calendario de la SEP no se contemplan las fiestas patronales y rituales de las comunidades. De hecho los docentes tienen la orden de “no dar el día”. Sin embargo, debido al abandono que tienen por parte de las autoridades, los maestros adquieren autonomía para definir su calendario escolar incluyendo fechas importantes para la comunidad.

Los docentes como gestores de los proyectos bilingües

Los maestros mencionan que antes de su llegada a la escuela, ésta ya estaba funcionando pero que había poca participación de los alumnos y la comunidad, ellos creen que se debió al proyecto de castellanización que se llevaba a cabo anteriormente. Entonces tuvieron que negociar con las familias de Tlalchichilco sobre el papel de la escuela, encontraron que la pertinencia y la lengua jugaban un papel importante. El proceso de negociación consistió en que los docentes invitaban a las familias de sus alumnos a la escuela, no sólo para observar el trabajo, sino para participar dentro de la escuela, con su lengua y sus conocimientos. La maestra Concepción comparte su experiencia:

Pues en un principio cuando llegué, como que ahora sí que no me adaptaba tanto a ellos porque pues veía mucho, no había mucho interés por parte de los alumnos y no había apoyo por los padres de familia pero a través de reuniones, de tiempo, de confianza que se fue dando pues poco a poco ahora sí que me fui adaptando a ese lugar y de la misma manera los alumnos y los padres de familia que fuimos consolidando ese trabajo de los alumnos, del docente y de los padres. Y pues ahorita tenemos una buena relación de docente a padres, alumnos, pues usted ya se dio cuenta ¿no?. Ahorita ya somos más de allá que de nuestro pueblo, somos más de para acá que de para allá. Aquí poco a poco nos fuimos adaptando a este lugar, a este entorno al cual estamos prestando nuestro servicio (Consepción, P., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.5)

Ya dentro de su ejercicio docente, uno de los principales retos que encontraron fue la variación lingüística. Ellos sabían náhuatl pero su variante materna es diferente a la que se usa en Tlalchichilco. Esta cuestión fue resuelta a favor del náhuatl como lengua viva ya que los maestros retomaron su lengua materna, se basaron en sus conocimientos culturales y la sensibilidad empática que se genera para abrirse al conocimiento de Tlalchichilco. Al respecto, Lázaro, menciona lo siguiente: “Uno de los grandes retos es la variedad, a veces yo como maestro soy cien por ciento nahuatlaco pero también como vengo de otra región, utilizo palabras que no se manejan aquí en este pueblo y los niños les es malo y se ríen” (Lázaro, M., Entrevista 1, 23 de junio, 2014, p.4).

Por otro lado, dentro de su ejercicio profesional se enfrentan a discursos antagónicos, entre ser trabajadores de la Secretaría de Educación Pública y desempeñarse en un contexto con una visión de mundo diferente a la institucional. Los docentes reconocen que deben rendir cuentas a los procesos administrativos, cumplir con un calendario, un horario específico, desarrollar ciertos temas y deben comprobar a través de evidencias el aprendizaje de las y los estudiantes. Sin embargo, lo hacen a su modo, conforme a las herramientas, prácticas, conocimientos, materiales y estrategias que tienen a disposición. Declaran que aunque trabajan con una fuerte influencia por parte de los contenidos y objetivos de la SEP, no es lo único que retoman en sus clases. Sino que ellos van desarrollando sus propios temas con base en los conocimientos de los niños y en la comunidad.

Con base en lo mencionado anteriormente y tomando en cuenta los testimonios de los docentes resulta pertinente afirmar que son ellos gestores de los proyectos escolares bilingües. También es preciso afirmar que esta actividad no es neutra, se realiza en función de múltiples tensiones que van resolviendo en su día a día como docentes a través de un posicionamiento ético y político:

Entonces pues yo siempre me... pues... este... no me he estado defendiendo sino que he dicho lo que vivo aquí en realidad, porque es una cosa estar haciendo una teoría y otra cosa es la práctica, es muy difícil. Persona que no lo ha vivido piensa “si no pueden esos alumnos es que el maestro no sirve” y a eso se van luego, mas en fin (Consepción, P., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.9).

En este sentido la maestra Concepción pone en evidencia no sólo la heterogeneidad de los contenidos que deben abordar en clase, también reconoce que en muchas ocasiones las autoridades escolares no alcanzan a visualizar la realidad que viven los maestros y la enorme responsabilidad patrimonial lingüística que se les otorga. Además, menciona: “Siempre hemos peleado con los supervisores de que ellos cuando van a cursos a Acapulco, a otros estados que los citan, que planteen el problema, que digan qué es lo que falta o por qué no se logra construir un aprendizaje mejor” (Concepción, P., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.9).

Del mismo modo el maestro Lázaro reconoce: “la deficiencia es que nadie nos apoya para hacer nuestra labor” (Lázaro, M., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.10). Es entonces que entre el abandono y la falta de apoyo, ellos se han asumido como responsables de la gestión de esa escuela y que la deficiencia no está en la diversidad cultural y lingüística (como muchos años se mantuvo), está en el contexto de invisibilización y la injusticia.

Biliteracidad

Al escuchar el discurso de los docentes Lázaro y Concepción, puede percibirse no sólo el valor que le asignan al náhuatl y a los conocimientos del pueblo, sino también, a la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua materna como una forma de fortalecer el bilingüismo. Los maestros han construido significados propios sobre el valor que le asignan a la lectoescritura en dos lenguas:

Yo siento que es fundamental la escritura porque a través de ello podemos emitir nuestros sentimientos. Es fundamental que nuestro pueblo aprenda a escribir en su propia lengua” (Lázaro, M., Entrevista I, 23 de junio, 2014, p.2)

Dentro de sus objetivos está no sólo la alfabetización, sino mantener viva la lengua, los conocimientos y que los estudiantes narren sus historias a través de la escritura:

Sí porque lo que se busca es que ellos ahora sí redacten sus propias narraciones. Por ejemplo en náhuatl, ellos pueden hacer sus propias narraciones y en español igual. Porque a veces nosotros como maestros tenemos esta deficiencia de redactar, como que las ideas se limitan y entonces lo que se busca en ellos, que cuando concluyan su educación primaria sean capaces de ser... como se puede decir... autores de su propia escritura ¡y son varias historias que ellos puedan escribir! Historias de su comunidad, cultura, costumbres, tradiciones. Hemos trabajado mucho con lo que son las plantas medicinales, que no se pierda eso porque aquí hay mucho conocimiento. A veces vamos al mercado y vamos comprando, éste, lo que son las yerbas para curarnos, cuando nosotros tenemos esa riqueza en la comunidad. Entonces, si las escriben, por lo menos voy a saber para qué me sirve tomar un, sencillo, el soriante, aquí hay mucho, no se si lo conoce, en náhuatl axhochitl, *se asoma por la ventana y busca la planta* ¡Ya se secó, ahí había allá afuera! Es un remedio que nosotros podemos escribir para que una persona que no habla la lengua náhuatl pero que también esté escrito en español también sepa cuál es su uso. Entonces ahí, donde nosotros por ejemplo aquí, ya en 5to y 6to grado, ellos escriben sus textos

en náhuatl y español para qué, para que los que no lo hablan lo puedan comprender en español y los que sólo náhuatl, igual. Entonces se lleva a cabo de la mano (Consepción, P., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.13).

Con base en sus testimonios se puede decir que los docentes retoman la lengua materna y la lectoescritura como un instrumento para que da voz y, al mismo tiempo, fortalece el patrimonio lingüístico del cual son poseedores.

En cuanto al bilingüismo equilibrado que ellos refieren en su proyecto es la lectoescritura en las dos lenguas: “Pues esperamos a que las dos lenguas, en las dos lenguas, los niños desarrollen la competencia de la lectura y la escritura” (Lázaro, M., Grupo Focal, 22 de enero, 2015, p.8).

Conclusiones

Como reflexiones finales se puede mencionar que la presente investigación reconoce que el desarrollo de la enseñanza bilingüe surge de las necesidades educativas de los pueblos así como de un análisis sociolingüístico situado con base en el reconocimiento de las epistemológico local. Es así que para responder a la pregunta de investigación sobre cómo se construye la enseñanza bilingüe en la primera Xochkoskatl se pretende ir más allá de un listado de elementos que favorecen u obstaculizan su desarrollo, en cambio, se describe cómo se tensionan y resuelven los diferentes discursos sobre la enseñanza de las lenguas a través de: la experiencia cotidiana, el papel del docente bilingüe y la biliteracidad.

Dentro de la experiencia cotidiana se construye la enseñanza bilingüe entre las tensiones de los planteamientos oficiales y los contextualizados. En la práctica escolar los docentes reconfiguran los tiempos y espacios escolares para trabajar con la lengua y variante de Tlatchichilco para formar estudiantes con la voz que les permitirá defender su epistemología.

El papel del docente en la enseñanza bilingüe es fundamental para la reflexión sociolingüística y patrimonial de un elemento vivo como es una lengua y sus hablantes. Sin embargo, sus funciones se encuentran en una situación de abandono o invisibilización.

Ahora bien, la biliteracidad o la lectoescritura en dos lenguas dentro de la enseñanza bilingüe recupera funciones escolares importantes para la construcción de conocimiento y la subjetivación. Los niños y niñas en Xochkoskatl experimentan el uso de la lengua escrita como un medio para reforzar el reconocimiento de su mundo, intereses y conocimientos. Los docentes esperan que sus usos trasciendan al papel para generar reconocimiento y revaloración de los saberes de los pueblos y se revierta la oleada de la traducción de los contenidos nacionales para la enseñanza.

Finalmente puede decirse que, actualmente en México, la enseñanza bilingüe sigue presentando enormes retos para poder ser considerada como un pilar que defiende la dignidad y el valor de la diversidad humana. El desarrollo de reflexiones pedagógicas y sociolingüísticas serán importantes, así como la creación de nuevos espacios y formas de interactuar con la diversidad lingüística.

Referencias

- Baker, C. (1993). *Fundamentos de Educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Brumat, R. (2011). Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. *Revista Iberoamericana de Educación* 55(4) p. 1-10.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Prácticum.
- CGEIB (2013). *La CGEIB* [En línea]. Recuperado el 10 de octubre de 2015 en: <http://eib.sep.gob.mx/cgeib/la-cgeib/>
- Coronado, M. (2006). Tomar la escuela... Algunas paradojas en la educación intercultural. En Muñoz, H. (Coord), *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales* (pp. 213-227). México: UAM, UPN.
- Cragolino E. Y Lorenzatti M.C. (2002). Docente y escuela rural. Dimensiones para bordar analíticamente esta problemática. *Páginas de la escuela de ciencias de la educación* 2(2-3) p. 63-76.
- Dietz, G. (2015). Entre Estado-Nación y comunidad indígena: la identidad del magisterio bilingüe purhépecha en México. *Estudios interdisciplinarios en América Latina y el Caribe* p.1002-1037.
- Dietz, G. y Mateos, L.S. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México*. México: SEP y CGEIB.
- Dorio, I. Sabariego, M. Y Massot, I. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información en Bisquerra, R. (coord.) *Metodología de la Investigación cualitativa* (pp. 328-366). Madrid: Muralla.
- Ezpeleta, J. (1992). El trabajo docente y sus condiciones invisibles. *Nueva Antropología* 12 (42) p. 27-42.
- Flores, J.A. (2009). *Variación, ideologías y purismo lingüístico. El caso del mexicano o náhuatl*. México: Publicaciones de la casa Chata CIESAS.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (2da Ed). México: Siglo XXI.
- Grupo Friburgo. (2007). *Los derechos culturales*. Declaración de Friburgo. Friburgo: Disponible en: http://www.culturalrights.net/descargas/drets_culturals239.pdf
- Herrera, I., Vargas, M.L., y Jiménez, E. (2001). *La identidad del docente de educación indígena y la práctica educativa intercultural de los profesores de la escuela normal indígena de Michoacán*. Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hornbeger, N. (2009). Voz y biliteracidad en la revitalización de lenguas indígenas: prácticas contenciosas en contextos Quechua, Guaraní y Maori. En Kalman, J. Y Street, B. (Coords). *Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas sociales* (pp. 25-39). México: Siglo XXI.
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación* 46 (enero-abril) p. 1-12.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2010). *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales* [En línea]. Recuperado el 22 de febrero de 2014 en: http://www.inali.gob.mx/clin-inali/html/l_nahuatl.html
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de 2013, Diario Oficial de la Federación 13-04-2013. México.
- López, L.E. y Küper, W. (2000). La educación intercultural bilingüe en
- Mercado, R. (1986). El trabajo cotidiano del maestro en la escuela primaria. En Rockwell, E. Y Mercado, R. *La escuela, espacio del trabajo docente. Descripciones y debate* (pp. 99-113). México: DIE-CINVESTAV.
- Miguez, P. (2012). Educación indígena bilingüe y género: situación actual, avances y retos. En: Silva, J. (Coord). *Género y educación: aportes para la discusión jurídica* (tomo 8 pp. 227-173). México: SCJN, Fontamara.
- Ramírez, E. (2006). *La educación indígena en México*. México: UNAM.

Reforma al Artículo 2do de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación 10-07-2015. México.

SEP, CGEIB y CDI (2007). *Políticas y Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*. México: CGEIB.

Serrano, J. (1998) El papel del maestro en educación intercultural bilingüe. *Revista iberoamericana de educación* 17(mayo-agosto) p. 1-10.

Silvio, D. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria* 8(10), 1-10.

Taylor y Bogdan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós-Studio.

UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial* [En línea]. Disponible en: unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540s.pdf

UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002253/225383S.pdf>