



## FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL E INTEGRIDAD SOCIEDAD-NATURALEZA. EL CASO DE LA ESCUELA NORMAL BILINGÜE E INTERCULTURAL DE OAXACA

María Magdalena Espinosa Rivas

UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Doctorado en Pedagogía

---

**Área temática:** A.16) Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática:** II. Epistemologías indígenas e integridad Sociedad-Naturaleza en educación intercultural

**Tipo de ponencia:** Reporte final de investigación

---

### **Resumen:**

Esta investigación realizada durante el periodo 2016-2017 sobre el estudio de caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), examinó cómo a través de *prácticas docentes interculturales* (Gasché, 2005, 2008<sup>a</sup>, 2008b) se incorpora la cosmovisión, formas de conocimiento, conocimientos y prácticas socioculturales de las sociedades indígenas, mediante uno de los elementos que las expresan como es la *integridad sociedad-naturaleza* (Gasché 2005). Visualizada como una *representación* (Lefebvre 1983) en el espacio escolar, y analizada mediante el curriculum vivido o real que sustenta la institución emanada del movimiento magisterial indígena oaxaqueño, en oposición al curriculum formal u oficial.

Partió del paradigma interpretativo, una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico y estudio de caso. Utilizó métodos específicos de recolección y análisis de datos con base en la teoría fundamentada y fuentes de información heterogéneas para obtener datos empíricos que consideraron a los diversos actores de la institución.

Se destacan como hallazgos que las prácticas docentes en la ENBIO que incluyen la *integridad sociedad-naturaleza* detentan características como reflexividad, agencia y compromiso político-pedagógico de los docentes, y su incorporación en los contenidos escolares conlleva prácticas pedagógicas y didácticas innovadoras. Para concluir que con ello generan contenidos pertinentes para los alumnos indígenas en formación y dan sentido al modelo alternativo de formación de la escuela, que otorga significados propios a lo intercultural. También se interpretan como una estrategia de resistencia que las sociedades indígenas implementan para hacer legítimo el derecho a sus epistemologías y a ser autores de su educación.

**Palabras clave:** Formación Docente Intercultural, Integridad Sociedad-Naturaleza

## Introducción

Se analizaron prácticas docentes interculturales que incluyen en sí mismas y en los contenidos escolares las formas de conocimiento, conocimientos y prácticas socioculturales de las sociedades indígenas, mediante uno de los elementos que las expresan como es la integridad sociedad-naturaleza. Definida por el lingüista y antropólogo suizo Jorge Gasché (2005) como una característica y valor positivo de las sociedades indígenas, que expresa su cosmovisión, saberes, conocimientos y prácticas en torno a la relación sociedad-naturaleza, misma que entraña relaciones sociales, políticas y culturales solidarias, de reciprocidad. Tales prácticas fueron estudiadas a través del estudio de caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO). El problema de investigación identificado fue la invisibilización, en términos del no conocimiento y reconocimiento tanto de las propias prácticas que incluyen dicha integridad, como de la manera en que la incorporan en los contenidos escolares. Igualmente en torno a la velada identificación de la relevancia de incluirla en el proceso formativo en la escuela y del campo general de la Formación Inicial Docente Intercultural.

Del mismo modo el abordar en el campo de la Formación Inicial Docente Intercultural (FIDI) estas prácticas docentes “otras” que ocurren en la ENBIO, apuntan hacia el conocimiento y reconocimiento necesario de las aportaciones que realizan docentes indígenas a este campo y a la disciplina pedagógica en general, así como al estado de conocimiento de la temática sobre multiculturalismo, interculturalidad y educación, en torno a las epistemologías indígenas e integridad Sociedad-Naturaleza, así como sobre la articulación curricular entre conocimientos locales –saberes y prácticas de las sociedades indígenas- y escolares. Identificadas aún como temáticas emergentes en el campo de la educación intercultural como indican los autores Bertely, Dietz y Díaz (2013).

Las preguntas de investigación fueron ¿Cómo son las prácticas docentes interculturales que incluyen la integridad sociedad-naturaleza?, ¿De qué manera se incorpora en los contenidos escolares la integridad sociedad-naturaleza? y ¿Por qué es relevante incluirla en los contenidos curriculares del proceso formativo en la ENBIO, así como en el campo de la Formación Inicial Docente Intercultural?

Para responder los cuestionamientos anteriores se partió de los supuestos que al analizar estas prácticas docentes, sería posible conocer sus características, así como las acciones concretas que realizan los docentes para incluir tal integridad en su práctica, así como en los contenidos escolares. También mostraría la relevancia de dicha inclusión en los propósitos formativos de este tipo de educación, al contribuir a que los estudiantes indígenas resignifiquen y revaloren los saberes y prácticas de sus sociedades de origen.

El objetivo general de la investigación consistió en identificar y analizar prácticas docentes interculturales que incorporan en ellas mismas, así como en los contenidos escolares la integridad sociedad-naturaleza, a través del estudio de caso de la ENBIO, a fin de reflexionar sobre la relevancia de su inclusión en la formación de la escuela y de la Formación Inicial Docente Intercultural en general.

## Desarrollo

En este trabajo el sentido de la interculturalidad o “lo intercultural” posee un significado práctico y político-pedagógico “que tiene una connotación política y una naturaleza inherentemente conflictiva” como señala Gasché (2008). En la realidad social existe la confrontación de dos tipos de sociedades, la no indígena y la indígena, ambos tipos establecen relaciones interculturales situadas en un contexto histórico particular, en un marco de relaciones de poder asimétrico en términos de dominación/sumisión de la primera hacia la segunda. No obstante las sociedades indígenas mantienen una resistencia activa que han practicado históricamente contra la sumisión que han padecido, manifiesta a través de diversas estrategias de sobrevivencia y permanencia (Gasché 2008) como por ejemplo las diversas apropiaciones que hacen de la institución escolar y la construcción de contenidos que les resulten pertinentes.

El caso de la ENBIO, se visualiza como un ejemplo de resistencia activa de las sociedades indígenas que ocurre en el espacio escolar entendido como campo en disputa entre la representación del mundo (Lefebvre, 1983) hegemónica, basada en el conocimiento científico disciplinar que sustenta el curriculum oficial, y la de las sociedades indígenas que luchan por incorporar la suya. Se ubica en la región de los Valles Centrales en el municipio de Tlacoahuaya. Se inauguró en el año 2000 la planta docente en un inicio se integró en su mayoría por docentes indígenas. Es la primera y hasta hoy la única escuela normal en la entidad especializada en la formación inicial docente de carácter bilingüe (idioma originario y español) e intercultural, atiende a estudiantes indígenas pertenecientes a los diferentes grupos étnicos del estado. Imparte las Licenciaturas en Educación Primaria Intercultural Bilingüe y en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe. Es emanada del movimiento social político-magisterial-indígena oaxaqueño, es decir es surgida *Desde abajo* (López, 2006), mantiene un *modelo alternativo de formación* docente (García Ortega, Llaguno Salvador y Martínez, 2004 y Gómez Levy, 2004), sustentado a través del curriculum vivido o real como lo indican maestros de la institución, que en el caso de la ENBIO es una puesta en práctica intencionada, basada en un posicionamiento político-pedagógico, llevado a cabo de manera paralela y a pesar del curriculum formal u oficial.

Dicho modelo alternativo de formación asume, como Marcela Coronado Malagón (2016) la refiere, “la perspectiva de la *comunalidad*”, denominada así dado que retoma la forma de organización social de las comunidades indígenas, sus saberes y sus prácticas. Se basa en la recuperación de los *saberes comunitarios* de las poblaciones indígenas, así como en los procesos de su investigación y sistematización para convertirlos en contenidos educativos pertinentes para los estudiantes indígenas tendientes al fortalecimiento de su cultura, lengua e identidad étnica (García Ortega, Llaguno Salvador y Martínez, 2004; Gómez Levy, 2004 y Vásquez, Jiménez y Hernández, 2014).

Para realizar la investigación se partió del paradigma interpretativo siguiendo la obra de Frederick Erickson (1989). La metodología utilizada fue de índole cualitativa, basada principalmente en la obra del alemán Uwe Flick (2004), con método fenomenológico que apunta a la interpretación de los “fenómenos” “tal y como se

le presentan a la persona en su fuero interno” (Vargas Beal, 2011:28), también se usó el método de estudio de caso. Tales métodos de investigación se complementaron con técnicas específicas del Método de la Teoría Fundamentada como son la definición gradual de la muestra, el Muestreo Teórico, la Saturación Teórica y la Comparación Constante para la recolección y análisis de los datos recopilados. Con base en ello se eligieron fuentes de información heterogéneas tales como documentos recepcionales y/o tesis, trabajos escolares; documentos inéditos o documentos de trabajo; textos publicados o inéditos, artículos, libros, documentos, ponencias producidos por docentes, entrevistas, entre otros. Los datos empíricos consideraron a los diversos actores de la ENBIO como fueron alumnos, egresados de diferentes generaciones, docentes en servicio y fuera de él. Todas las fuentes fueron tratadas como textos, extrayendo categorías que dialogaron con los fundamentos teóricos, se identificaron las siguientes

### Planes y programas de estudio

En el estudio de caso de la ENBIO *los planes y programas de estudio* como son los oficiales impuestos por la SEP y los propuestos en el proyecto de creación y modelo alternativo de formación propuesto por el movimiento magisterial indígena, evidencian la interculturalidad conflictiva indicada por Gasché, al visibilizar cómo operan en la práctica cotidiana los mecanismos de dominio y control, en este caso por medio del Plan de Estudios oficial, percibido por docentes indígenas de la ENBIO como un obstáculo en su práctica, como muestra el siguiente testimonio:

– ¿Cuál es el plan de estudios que siguieron en la escuela normal?

Los planes los imponía la SEP, eran los planes nacionales para todas las normales del país. [...] Los planes que se trabajaban sí eran los planes normales, oficiales de la SEP, solo que allí [en la ENBIO] **se estaba impulsando otro tipo de trabajo y fue esa lucha constante de querer que se aceptara la forma de trabajo que se tenía en la escuela**, que lo aceptaran las instituciones, las autoridades oficiales porque ese era, digamos... que el contraste ¿no?, **que si no está registrado en el plan y programa no tiene valor**, y ahí se estaba luchando por un trabajo que decimos que debería de ser alternativo. [...] **En la práctica había un currículum oficial, y nosotros decimos que el otro currículum era el real**, en ese sí se trabajaba de manera paralela o trataba de complementarse uno con otro [...] **Nosotros debíamos ir lidiando con lo oficial, que son obstáculos**, que no entienden, que precisamente **si entendieran la dinámica no lo obstaculizarían**, al contrario, la impulsarían porque eso te da la pauta a que te acercas a la comunidad, recuperas toda esa riqueza que se tiene, y que uno mismo la conoce... porque por ejemplo yo, yo soy indígena, hablo una lengua indígena (Docente fuera de servicio, Ñu savi –Mixteco-, Entrevista, 2016). [Negritas mías]

Asimismo el Proyecto de Creación de la ENBIO (versión del año 1999), contenía una *Propuesta de Plan de Estudios* en el apartado “Descripción de las asignaturas del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, versión 1997 para las escuelas normales, con la adecuación a la especificidad lingüística y cultural de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca”, para las asignaturas de *Ciencias Naturales y su Enseñanza I y II*, se lee:

Con el propósito de que los estudiantes de la Normal Bilingüe e Intercultural identifiquen y comprendan los rasgos característicos del proceso de aprendizaje de las ciencias que siguen los alumnos de educación primaria, es necesario partir de los etnoconocimientos; es decir, vincular la adquisición de conocimientos sobre el mundo natural que se da en la formación de niñas y niños indígenas dentro de la práctica de diversas habilidades, tanto tradicionales como comunes [sic]. Para las comunidades indígenas, sobre todo las rurales, la naturaleza es un elemento central sobre el cual gira su existencia. Aquí se pretende relacionar el conocimiento académico occidental con sus aplicaciones técnicas, basado en la sabiduría étnica, ya que las condiciones naturales del niño indígena radican en su contexto con la naturaleza y su concepción cultural de la misma, lo cual se expresa en su forma de vincularse con ella, en la relación dentro del mundo científico y mítico. A partir de la cosmovisión y filosofía indígena, es como se construye el puente con la concepción científica (Proyecto de Creación ENBIO, Inédito, 1999:70). [Negritas mías]

Mientras que el Plan de Estudios oficial que impuso la SEP (en sus diferentes versiones 1994, 1997, 2004, 2012), no obstante que a partir del Plan 2004 se añadió el “Enfoque Intercultural”, aún con él, conllevó una postura epistemológica unilateral. Así el Plan de estudios oficial 2012 vigente durante el periodo 2016-2017 en que se realizó la investigación, consignaba los siguientes propósitos formativos y contenidos en el programa del curso de Ciencias Naturales:

Se espera que los futuros docentes **construyan y se apropien de una concepción de la ciencia con la cual construyan referentes para explicar el mundo a través de leyes** (en el sentido de regularidades de fenómenos que ocurren en el mundo). En este curso se considera a la **competencia científica como la capacidad de un individuo que tiene conocimiento científico y lo utiliza para identificar temas, adquirir y explicar nuevos conocimientos, con el fin de comprender y tomar decisiones relativas al mundo natural y a los cambios producidos por la actividad humana**, lo cual apunta hacia la realización de diversos fines a través de la movilización de múltiples saberes y actitudes de orden científico. (Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Plan de Estudios 2012, Programa del Curso: Ciencias Naturales, Tercer Semestre, SEP, 2013:5). [Negritas mías]

Estos ejemplos muestran como el magisterio indígena oaxaqueño buscó incorporar sus conocimientos y prácticas socioculturales como la integridad sociedad-naturaleza en su propuesta educativa, sin embargo no fueron escuchados y se les condicionó a aceptar el Plan de estudios oficial de la SEP a cambio del reconocimiento oficial para la creación de la normal (García Ortega, Llaguno Salvador y Martínez, 2004; Gómez Levy, 2004). Debido a ello como estrategia de resistencia en la práctica desde el inicio de las actividades implementaron el currículum vivido o real para incluir los contenidos que les eran pertinentes para la formación de estudiantes indígenas.

## Comunalidad/Interculturalidad crítica versus Discurso hegemónico intercultural

El modelo de la ENBIO basado en la comunalidad otorga en la práctica un sentido propio a “lo intercultural”, y es “afín a los planteamientos de la interculturalidad crítica”; pero tomando un distanciamiento del “discurso intercultural hegemónico” (Maldonado, 2016). Como expresa el siguiente texto elaborado por docentes en servicio

La ENBIO entiende la educación intercultural como aquella que atiende las necesidades educativas de los pueblos indígenas desde la comunalidad, esto es, desde una concepción de la educación que pone en el centro de la formación la forma de vida de las comunidades indígenas desde diferentes ámbitos, tales como su cosmovisión, la organización social, las prácticas comunitarias y las diferentes actividades vinculadas con la vida y organización social de la comunidad. [...] La interculturalidad la entendemos como formación docente en la comunalidad, donde la forma de construir el conocimiento, los aprendizajes, la toma de decisiones y la forma de pensar de nosotros y nuestros estudiantes se constituya en un sujeto colectivo que toma decisiones y actúa organizadamente como colectivo, más que actuar solitariamente al capricho del trabajo individual (Vásquez, Jiménez y Hernández, 2014:167). [Texto publicado por docentes de la ENBIO en servicio]

## Práctica reflexiva y agencia docente intercultural

Docentes indígenas de la ENBIO muestran el compromiso profesional y político emanado de la trayectoria del movimiento social-político-magisterial-indígena, que deviene en reflexividad así como en agencia en su práctica profesional cotidiana, ya que diseñan e incluyen estrategias pedagógicas-didácticas innovadoras para incluir a través del curriculum vivido o real los contenidos educativos que consideran pertinentes para los estudiantes que atienden. Un ejemplo de los contenidos elaborados se observa en trabajos escolares emanados del curso “Educación Geográfica del Plan de Estudios oficial (2012)”, trabajo escolar “Antología”, elaborado por alumnos sexto semestre, sobre la noción del territorio indígena, en donde los alumnos realizan investigación por medio de entrevistas a los ancianos de las comunidades, en la Presentación de esta Antología se lee:

La presente antología contiene la **recopilación de las entrevistas realizadas por los alumnos** de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe del grupo 302 **a las personas adultas de las distintas culturas** presentes en el grupo como son: amuzgos, chatinos, chontal, zapotecos (valle, Sierra Sur, Sierra Norte y del Istmo); **sobre la concepción que tienen de la tierra** cabe mencionar que los textos aquí presentados se encuentran escritos de forma bilingüe y en español [sic].

[...] El propósito de esta antología es rescatar las distintas concepciones que se tiene sobre la tierra desde las culturas milenarias, puesto que en la actualidad se ha hecho a un lado esta formas de percibir y valorar la tierra retomando solo la concepción de occidente lo cual ha provocado el descuido de ella (Antología del Curso Educación Geográfica, elaborada por alumnos del sexto semestre, Presentación, Junio 2016:3). [Negritas mías]

### Totalidad -expresión holística del pensamiento indígena-

Diversos testimonios muestran que las formas de conocer, los conocimientos y prácticas de las sociedades indígenas son de carácter holístico, lo que constituye una aportación en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Testimonio de un egresado señala que

En nuestras comunidades [...] un soporte cultural que nos permite la subsistencia de nuestro sistema de producción [...] tiene que ver con la mitología, que no está desapegada de la cuestión cultural, sino que ésta es como una dualidad que existe dentro de la cultura, que es producción-cosmovisión y esto tiene que ver con la cuestión de los rituales, con la resistencia que se viene dando en nuestros pueblos en la defensa de la naturaleza. [...] (Egresado ENBIO, Zoque, Entrevista 2016).

### Integridad sociedad-naturaleza

La narración de una docente de la ENBIO en servicio, relata la experiencia de trabajo colectivo docente para elaborar contenidos sobre la clasificación de los animales en las culturas indígenas oaxaqueñas, ello evidencia prácticas pedagógicas y didácticas innovadoras; reflexividad y agencia docente e inclusión de la integridad sociedad-naturaleza.

Nosotros [docentes indígenas] en el área lingüística siempre comentábamos qué era lo que los muchachos tenían que saber, [...] tenemos programas específicos que nosotros mismos elaborábamos [...] y entonces esos pequeños programas tenían que tener ciertos temas y ciertos contenidos y cuando [...] empezábamos a hacer la traducción de los temas que venían del programa nacional, y decíamos [por ejemplo para trabajar el tema de los animales] bueno pues animales que viven en el agua, animales vertebrados, invertebrados, así como se hace la clasificación a nivel nacional y desde la cultura occidental y empezamos a hacer traducciones con los muchachos y cuando ya revisábamos las producciones de los muchachos de cómo hacían esas traducciones de los animales, **reflexionamos los maestros que estábamos en el área, y decíamos pero nosotros estamos mal ¿por qué? Pues porque estamos haciendo toda la traducción tal como viene del programa nacional, sin pensar en que en nuestras comunidades la clasificación se hace de diferente manera.** [...] Hay animales que sirven para curar [...], hay animales que presagian [...] Nosotros dijimos bueno pues nosotros ya descubrimos esto, porque fue nuestro descubrimiento (Docente en servicio, Zapoteca de la Sierra Norte, Entrevista, 2017) [Negritas mías]

Este ejemplo muestra la relevancia de incorporar en el ámbito escolar formativo de carácter intercultural, tanto en el modelo alternativo de formación docente de la ENBIO, como en el campo de la Formación Inicial Docente Intercultural, los conocimientos campesinos e indígenas que se expresan en la relación sociedad-naturaleza.

## Conclusiones

La respuesta a las preguntas de investigación así como al objetivo planteado, se obtuvo que las prácticas docentes que incluyen en sí mismas y en los contenidos escolares la integridad sociedad-naturaleza son reflexivas y conllevan una agencia docente reflejada en la toma de decisiones sobre los contenidos a tratar y la manera de abordarlos a través del curriculum vivido o real, ya sea de manera paralela, articulada, o, en contraposición a los contenidos del plan de estudios formal u oficial. Asimismo los docentes indígenas que las realizan denotan un compromiso político-pedagógico, emanado del movimiento magisterial indígena oaxaqueño, expresado también en el modelo de formación de la ENBIO.

Respecto a la cuestión sobre de qué manera se incorpora en los contenidos escolares la integridad sociedad-naturaleza, se concluyó que mediante el curriculum vivido o real docentes indígenas implementan prácticas pedagógicas y didácticas innovadoras, también para la interacción y/o articulación con los contenidos nacionales, como se mostró en el ejemplo de los contenidos del curso “Educación Geográfica del Plan de Estudios oficial (2012)”.

Finalmente respecto a la pregunta de por qué es relevante incluir la integridad sociedad-naturaleza en los contenidos curriculares del proceso formativo en la ENBIO, así como en el campo más general de la Formación Inicial Docente Intercultural. Se concluyó que son relevantes en tanto contribuyen a reflexionar sobre la función social y política de la escuela en y para las sociedades indígenas, en términos de arraigar a los jóvenes indígenas a sus territorios y comunidades, para que no migren, no los abandonen y los dejen a expensas de la depredación, como ya ha señalado Bertely (2015).

La relevancia científica del estudio consistió en evidenciar lo que ya Gasché (2013) ha indicado respecto a que, en el ámbito de la escuela intercultural los ataques o incumplimiento a la legislación favorable a los indígenas, las agresiones a los territorios indígenas, la contaminación de su ambiente vivencial, sin consulta de la población como lo manda el Convenio 169 de la OIT, se debe visibilizar para que constituya un elemento político-pedagógico de formación. Como ocurre con la inclusión de la integridad sociedad-naturaleza, que revela una forma de resistencia y lucha de las sociedades indígenas para que sus conocimientos, formas de conocimiento y prácticas socioculturales, esto es su representación del mundo sea incluida en el espacio escolar.

Por otra parte la relevancia social de la investigación radicó en contribuir a visibilizar en el propio campo de la disciplina pedagógica, prácticas pedagógicas alternativas que están ocurriendo en la realidad con sociedades indígenas y que son escasamente conocidas o consideradas en los ámbitos académicos disciplinares. Como señala Gunther Dietz

En el entendido que el problema o el foco de atención no está en las sociedades indígenas, sino en sus interlocutores los grupos mayoritarios no indígenas, quienes definen contenidos, formas y metodologías de enseñanza-aprendizaje como legítimas, los saberes que se construyen dentro del currículo y cuáles quedan fuera, ya que ello no es una cuestión accidental, no es una cuestión históricamente necesaria, sino que son procesos de selección consciente que luego se invisibilizan y que se vuelven parte de las prácticas hegemónicas. Cuyas consecuencias devienen en procesos asimiladores o segregadores en una realidad asimétrica, dictando qué actores participan y cuáles no (Dietz, Conferencia ANEA, 2016).

## Referencias

Bertely Busquets, María (2015 Enero-junio), "Educación intercultural, alfabetización territorial y derechos indígenas en y desde Chiapas, México", en *Revista Artículos y Ensayos de Sociología Rural*, Año 10, Vol. XIX pp. 23-39, Departamento de Sociología Rural, Universidad Autónoma de Chapingo, México.

Bertely Busquets, María (2016 Enero-junio), "Políticas neoliberales y afectaciones territoriales en México. Algunos "para qué" de "otras" educaciones", en *Revista Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, Vol. XIV núm.1, pp. 30-46, en <http://dx.doi.org/10.29043/liminar.v14i1.421>

Bertely Busquets, María, Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa (Coords.), (2013), *Estado del conocimiento: área 12 multiculturalismo y educación*. México: COMIE, ANUIES.

Coronado Malagón, Marcela (2016). La cultura etnomagisterial en Oaxaca, México, UPN, Unidad 201 Oaxaca.

ENBIO, Documento inédito, Proyecto de creación ENBIO, noviembre, 1999. Propuesta del "Plan de Estudios de la Normal Bilingüe e Intercultural del Estado de Oaxaca".

Erickson, F. (1989), *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. La investigación de la enseñanza*, núm. 2, pp. 195-301.

Flick, Uwe (2004), Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata, en [https://www.u-cursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material\\_docente/bajar?id](https://www.u-cursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material_docente/bajar?id)

García Ortega, Eleazar, Ignacio Llaguno Salvador y Carlos Martínez (2004). La Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca", en Meyer L. y B. Maldonado (comps.). Entre la normatividad y la comunalidad: experiencias educativas innovadoras del Oaxaca indígena actual. Oaxaca, Oaxaca: IEEPO, pp. 475-510.

Gasché, Jorge (2005), "Hacia una propuesta curricular intercultural en un mundo global". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Vol. XXVII núm.1 pp. 177-200.

Gasché, Jorge (2008), "Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: Un modelo sintáctico de cultura", en M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (Coord.), *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*. Quito: Abya-Yala, pp. 279-365.

Gasché, Jorge (2013), "Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el 'Método inductivo intercultural' e implementada en el Perú, México y el Brasil". *Revista ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, núm. 13, pp.17-31.

Gómez Levy, Enrique (2004). "Trayectoria y vigencia de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca", en Meyer L. y B. Maldonado (comps.). Entre la normatividad y la comunalidad: experiencias educativas innovadoras del Oaxaca indígena actual. Oaxaca, Oaxaca: IEEPO, pp. 511-515

Lefebvre, Henri (1983), *La presencia y la ausencia. Contribución a la teoría de las representaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.

López, Luis Enrique (2006). "Desde arriba y desde abajo. Visiones contrapuestas de la educación intercultural bilingüe en América Latina". En <https://aulaintercultural.org/2006/03/04>.

Maldonado-Alvarado, Benjamín (2016). Hacia un país plural: educación comunitaria en Oaxaca frente a la política de interculturalidad cero, en *Revista Liminar. Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. XIV, núm. I, enero-junio, pp. 47-59

Vargas Beal, X. (2011), Investigación... ¿Qué es eso. ITESO. Guadalajara, México.

Vásquez Romero, Bulmaro, Jiménez Aquino, Adán y Hernández Montellano, Mireya (2014). Un modelo en construcción sobre la formación de profesores indígenas en la ENBIO, en *RIDAA. Revista Iberoamericana de Autogestión y Acción Comunal*, No. 64-65, pp. 163-177