



REFLEXIONES EN TORNO AL DESFASE ENTRE PRAXIS Y TEORÍA EN LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS

María Antonieta Flores Ramos (UIC)¹

Resumen: En este ensayo, la autora diserta acerca del desfase entre teoría y realidad (ZEMELMANN, 1997) en la enseñanza de la lengua hegemónica -el español- a una comunidad estudiantil cuya lengua materna se aleja en términos estructurales, culturales y materiales de la segunda lengua, dado que los jóvenes a los cuales, en su práctica cotidiana la profesora atiende, hablan, predominantemente, el tsotsil y tseltal, dos lenguas mayas de Chiapas (México), sin contar que la cultura escrita se encuentra fuera de su alcance. La autora narra los procedimientos adoptados para la elaboración de su tesis doctoral, realizada en la Universidad Federal de Mato Grosso, manifestando que, al asumir la inexistencia de la investigación objetiva, optó por la autoetnografía (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2010) como una de las vertientes del método cualitativo de cuño etnográfico en el cual el investigador forma parte del escenario de investigación a través del autoanálisis (DENZIN; LINCOLN, 2006). Así, al analizar las circunstancias socioculturales en las cuales adquirió la cultura escrita (CASSANY; CASTELLÀ, 2010), la autora advierte que la lengua escrita representa una herramienta de poder que privilegia a unos cuantos, segregando a las grandes mayorías (SHOR, 1999), en especial, en sociedades fragmentadas por las grandes diferencias socioeconómicas y culturales; a su vez, la autora cae en la cuenta de que el purismo lingüístico deriva de actitudes lingüísticas colonizadoras.

Palabras-clave. Autoetnografía; cultura escrita; enseñanza de lenguas; colonialismo lingüístico.

Resumo: Neste ensaio, a autora discorre sobre o descompasso entre teoria e realidade (ZEMELMANN, 1997) no ensino da língua hegemônica — o espanhol — a uma comunidade estudantil cuja língua materna se distancia, em termos estruturais, culturais e materiais, da segunda língua. Isso porque os jovens atendidos cotidianamente pela professora falam, predominantemente, tsotsil e tseltal, duas línguas maias de Chiapas (México), além de estarem afastados da cultura escrita. A autora descreve os procedimentos adotados para a elaboração de sua tese de doutorado, realizada na Universidade Federal de Mato Grosso, afirmando que, ao assumir a inexistência de uma pesquisa objetiva, optou pela autoetnografia (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2010) como uma das vertentes do método qualitativo de orientação etnográfica, no qual o pesquisador integra o cenário investigativo por meio do autoanálise (DENZIN; LINCOLN, 2006). Assim, ao analisar as circunstâncias socioculturais em que adquiriu a cultura escrita (CASSANY; CASTELLÀ, 2010), a autora observa que a língua escrita constitui uma ferramenta de poder que privilegia poucos e segregga grandes maiorias (SHOR, 1999), especialmente em sociedades fragmentadas por profundas desigualdades socioeconômicas e culturais; além disso, reconhece que o purismo linguístico deriva de atitudes linguísticas colonizadoras.

Palavras-chave: Autoetnografia; cultura escrita; ensino de línguas; colonialismo linguístico.

Introducción. Un golpe de conciencia

La pandemia me puso a pensar: largas horas de reflexión me llevaron a recordar mi paso por las instituciones educativas desde la infancia hasta la madurez, en calidad de estudiante, “eterna estudiante” y, en las dos últimas décadas, en calidad de profesora; mi paso por

¹ Profesora e investigadora de la Universidad Intercultural de Chiapas (México), doctora en estudios del lenguaje por el Programa de Postgrado en Estudios del Lenguaje de la Universidad Federal de Mato Grosso (2018-2022).



instituciones privadas, pero, principalmente, en instituciones públicas donde siempre me he formado ¿o deformado? Me pregunté qué sentido tiene en este momento saber la regla de 3 “simple” o las reglas de acentuación, si no se entiende el confinamiento, los desórdenes, de todo tipo, que dieron lugar a la pandemia y la manera en qué cada ser humano la entiende, la padece o la desatiende.

Decidí entonces pensar en los motivos del lobo, es decir, en las causas por las cuales decidí estudiar como tema de tesis doctoral aquello que, eufemísticamente, los académicos llaman español étnico y, que se refiere al español fuera de lo considerado adecuado; en suma, el español Alteño en su forma escrita.

Estando en Cuiabá, Mato Grosso (Brasil) una de mis vecinas, platicando conmigo, advirtió que cometía errores de concordancia gramatical al hablar portugués, en lugar de decir *o leite* -con género masculino en portugués-, emití *a leite* siguiendo la norma del español. Me dijo: *você fala que nem indio, português não se fala assim*. Me puse a pensar: puedo reclamar del racismo, de la misoginia, de la homofobia y de otras actitudes que generan segregación, pero no puedo reclamar por la intransigencia ocasionada por hablar una lengua sin seguir la concordancia de género gramatical de la llamada “norma culta”.

Mi mente se remontó a los lejanos años ochenta en los cuales estudiaba en conocida escuela secundaria de los Altos coletos. El maestro Fine (nombre ficticio), portador de todos los -ismos negativos (entre ellos racismo, clasismo) preguntó: ¿de quién es esta redacción?, afirmando luego ¡Por su forma de escribir se ve que es un indio!. Un halo de miedo creció en ese momento. Los alumnos nos miramos, unos a otros, como si una sentencia condenatoria fuera a ser emitida. Energías muy negativas corrieron por el grupo y un nudo frío creció en el corazón y la garganta de todos.

En suma, sabía que el texto no era mío, pero también sabía que el maestro conocía a mi familia, a mi padre y, sobre todo, a mi irreverente hermana mayor quien se burlaba de él, de su viejo peluquín color marrón, de su silueta delgada y desaliñada, de sus manías y, además, escribía -escribe- impecablemente. No podía, pues, humillarla como a buena parte de los estudiantes, morenos, temerosos, sin recursos de distinta índole -económicos, académicos- cuyas madres se presentaban a las juntas de padres de familia vestidas con rebozos oscuros, sandalias de cuero y, quién sabe con qué problemas desconocidos.

Mas adelante, al estudiar las literacidades críticas (SHOR, 1999). advertí que la lengua, y en concreto, la escritura es una herramienta de poder que privilegia a una minoría, segregando a grandes sectores de la población. La magnitud de la humillación a la que los/las muchachos/as

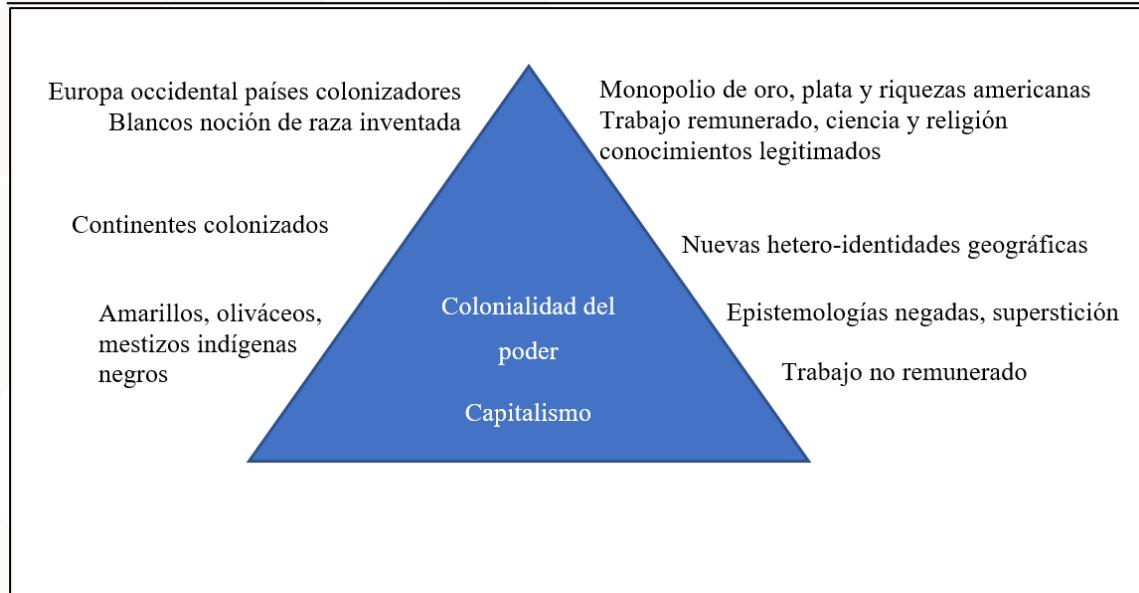


eran sometidos sólo la entendí hasta que salí de mi zona de confort, aprendiendo otras lenguas, equivocándome, pero, sobre todo, al enfrentarme a la desconocida condición de mi hijo² en la cual el lenguaje se inhibe y muchos miedos surgen como consecuencia de la comunicación precaria y del desapego a otras normas silenciadas, pero, abiertamente, explícitas en la vida cotidiana.

Posteriormente, entendí que Fine poseía una concepción de la raza arraigada en el patrón de poder colonial eurocéntrico, históricamente consolidado gracias a la conquista del “Nuevo Continente”, convencionalmente llamado América (QUIJANO, 1992). Como categoría mental, la raza -más tarde asociada al color- le permitía clasificar al mundo, -o más bien a sus habitantes-, en una especie de escala piramidal donde los rasgos fenotípicos representaban el criterio para la distribución del poder, del salario y de aquello valorado, positivamente, como alta cultura, religión, ciencia, modernidad y civilización, en oposición a las subjetividades menores, la magia, la superstición, los saberes, la antigüedad y todas aquellas dicotomías creadas en relación a las anteriores, asociadas con las culturas no europeas, o bien, no apegadas a la nueva geografía del poder (QUIJANO, 1992).

Figura 1. La pirámide colonial según Quijano

²Aunque hay opiniones divergentes en torno a las características y los alcances del Trastorno del Espectro Autista -conocido popularmente como TEA o, autismo, a secas- se trata de un trastorno neurológico que afecta al ser humano a lo largo de la vida. Hablo de una condición misteriosa porque en la búsqueda por comprender las causas y las soluciones de esta condición, he advertido que, como en la mayoría de los padecimientos neurológicos, hay mucha especulación en torno a las posibles causas, los tratamientos -y/o terapias- y la variedad de síntomas incluidos en tal espectro. Por ejemplo, en relación a las causas, algunos especialistas sostienen que se trata de una dolencia genética; otros argumentan que está relacionada a las vacunas, que el organismo de los niños no logra procesar y, otros más, argumentan que la condición se debe al entorno. Si en relación a las causas hay mucha especulación, todavía, más, en lo respectivo a los tratamientos. Por cuestiones prácticas diremos que se trata de una condición neurológica que afecta la comunicación, los cinco sentidos y, en consecuencia, la capacidad de interactuar con los seres humanos “normales” o neurotípicos, es decir, sin alteraciones neurológicas manifiestas. Este es el desorden neurológico con que nuestro hijo vive el mundo; nuestro hijo nació en el 2010 y, a la fecha, se comunica con palabras sueltas, ampliamente polisémicas.



Fuente: elaboración propia, 2023.

Asimismo, advertí que las lenguas románicas han tenido una evolución desigual a lo largo de los siglos y que el desarrollo dispar de estas lenguas se constata, entre otras cosas, en la forma en que el latín preservó o modificó los tres géneros gramaticales de la misma (femenino, masculino y neutro) en una, o más, de las llamadas lenguas románicas o neolatinas. De este modo, el sustantivo *leche* se expresa como masculino en todas las lenguas románicas, salvo en el español. Especulé entonces: Si esto sucede entre lenguas moderadamente distantes, ¿qué se puede esperar entre lenguas, tipológica, geográfica y culturalmente distantes como las lenguas mayas y el español?

A continuación, describo, a manera de relato auto etnográfico, mi experiencia como profesora de español L2 desde los primeros días en la Universidad Intercultural de Chiapas para, posteriormente explicar cómo el método autoreflexivo y autoetnográfico me permitió conciliar mis subjetividades con la comprensión de un fenómeno lingüístico, en mi región natal.

¿Al alcance de todos?

Al iniciar mi trabajo como profesora de español L2, advertí que uno de mis alumnos de la primera generación de Lengua y Cultura³, hojeaba, amorosamente, el diccionario que le presté para que buscara el significado de algunas palabras. Libros, revistas, diccionarios,

³ Nombre de una de las licenciaturas impartida en las universidades interculturales de México.



periódicos no constituían el universo común de todos los alumnos y yo había dado por supuesto que cualquiera podría consultar el famoso “tumbaburros” -al cual, pensándolo bien, se le asignaba un nombre medio denigrante para los usuarios. José, entonces, se tardó, notablemente, en conocer su primer diccionario y cómo las letras se disponían en él, mientras que yo daba por garantizado que la cultura de la escrita era un fenómeno “al alcance de todos”. Menos aún si consideramos que, en agosto de 2005, los soportes electrónicos de que hoy se pueden servir los estudiantes, no existían con las características con que las que los conocemos hoy día.

A lo largo de 12 años, advertí las características de las redacciones en español de estudiantes mayas y de los llamados mestizos. Debido a esta experiencia, tracé un proyecto de investigación en el cual argumentaba la influencia de dos lenguas mayas (tsotsil y tseltal) en el español de la región Altos de Chiapas (RAMOS, 2022). Por diversas razones, el proyecto no fue seleccionado para distintos programas de postgrado a los cuales me postulé de 2004 a 2017. En agosto de 2017, lo postulé por doceava vez a un programa de postgrado, de esta vez, en el extranjero. En los primeros días de diciembre de 2017, me enteré de que había sido aceptada en el programa de postgrado en Estudios del Lenguaje de la UFMT.

En 2020, concluí los créditos obligatorios en materias y en actividades académicas por lo cual le di seguimiento a la tesis (RAMOS, 2022), la cual, en pocas palabras, trata de la influencia gramatical -y cultural- de dos lenguas tseltalanas (tsotsil y tseltal) en las producciones escritas y orales de estudiantes universitarios bilingües, teniendo como marcos referenciales la Adquisición de Segundas Lenguas (ASL) y el estudio de las literacidades como fenómeno sociocultural (CASSANY; CASTELLÁ, 2010).

En agosto del 2020, entregué la versión preliminar del tercer capítulo de la tesis en el cual además de describir, de forma breve, el sistema educativo mexicano, hable del método de investigación empleado en la tesis. Inspirada por el curso *Interculturalidades Posibles* -curso que ha seguido decursos inesperados debido a la pandemia de covid_19- y, por otras experiencias, como la elaboración de una biografía didáctica en Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL), decidí optar por la autoetnografía, pues en mi práctica docente he sido observadora participante, lo cual, a su vez, ha derivado en una serie de reflexiones en las cuales mi propia experiencia de vida cobra un valor epistémico. Así, luego de la lectura de Denzin y Lincoln (2006) y Ellis, Adams y Bochner, (2010), redacté los párrafos a continuación expuestos, los cuales extraigo del cuarto capítulo de la tesis doctoral.

Los meandros de la investigación



La investigación se sirvió de una metodología cualitativa de cuño etnográfico, dado que se trata de una investigación basada en la interpretación y en la observación participante, la cual se nutre de por lo menos 12 años como profesora de redacción en el ámbito mismo donde el estudio se llevó a cabo. Por esta razón, conozco algunas normas no escritas en dicho ámbito como, por ejemplo, “el hecho de que aplicar una entrevista oral a profundidad resultaría muy difícil dado que podría generar desconfianza, animadversión e, inclusive, el traspaso de la misma información entre los jóvenes” (RAMOS, 2022, p.102). Se trata de una investigación nacida de la preocupación por entender al otro (DENZIN; LINCOLN, 2006) sin aplicar juicios prestablecidos. La investigación en su conjunto se sirvió de los trabajos escritos por 22 participantes; sin embargo, dichas redacciones resultan prototípicas de un conjunto mucho mayor de estudiantes, situados más allá de la Universidad Intercultural de Chiapas.

Como parte de la investigación, comencé por una de las modalidades de la metodología cualitativa, es decir, la autoetnografía (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2010) en la cual con fines epistemológicos describo mi apropiación de las prácticas de literacidad, comparándola con las prácticas de literacidad de estudiantes mayas hablantes del español como lengua 2 (L2), nacidos en un entorno sociocultural, marcado por el auge de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el aprendizaje irregular de la L2 y la valoración positiva de la oralidad sobre la cultura de la escrita. Considero que mi experiencia personal como profesora de redacción en español ha influido en mi forma de producir investigación, pues procuro representar al otro sin dictaminar, de antemano, sus prácticas letradas como deficitarias; más bien, intento establecer empatía con las experiencias silenciadas de estos jóvenes, “reconociendo la inexistencia de la investigación neutral y la existencia de diferentes supuestos acerca del mundo entre diferentes personas” (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2010, p. 103). En relación con la tarea de los autoetnógrafos, Ellis, Adams e Bochner, (2010) destacan, también el papel de la experiencia y de la subjetividad de esta perspectiva investigativa:

Los autoetnógrafos reconocen las innumerables maneras en que la experiencia personal influye el proceso de investigación [...] Aún cuando algunos investigadores supongan todavía que la investigación puede ser hecha desde una postura neutral, impersonal y objetiva (Atkinson, 1997; Buzard, 2003; Delamont, 2009) ahora la mayoría reconocen que tal suposición es insostenible (Bochner, 2002; Denzin y Lincoln, 2000; Rorty, 1982). En consecuencia, la autoetnografía es uno de los enfoques que reconoce y concilia la subjetividad, la emotividad y la influencia del investigador sobre su trabajo, en lugar de esconderte de estos temas o asumir que estas no existen (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2010, p.3)



Junto a Ellis, Adams y Bochner (2010) considero que “las maneras canónicas de hacer investigación descuidan otras maneras de construir conocimiento, inhibiendo la ampliación de nuestro horizonte cognitivo” (Idem.). En contrapartida, Ellis, Adams y Bochner (2010) afirman que este método de investigación amplía nuestra mirada en relación con el mundo, permitiéndonos reconocer que las diferentes personas sobre las cuales hablamos son influidas por las interpretaciones de lo que estudiamos. En este sentido considero que, más que un diario de campo he terminado por elaborar una autoetnografía donde a veces, reflexiono sobre diferentes tópicos como, por ejemplo, la adscripción étnica de los participantes de la investigación y la influencia del discurso intercultural en sus diferentes posturas políticas.

Además de los textos inspiradores revisados en el Programa de Postgrado de la UFMT, en la empresa de relatar mis experiencias a través de una autoetnografía influyó, en buena medida, el texto ya clásico de Bochner (1997) “*it's about time: narrative and the divided self*”. En el mismo, Bochner (1997) cae en la cuenta de la separación entre la llamada vida académica y la vida del hombre ordinario -con experiencias y emociones-, al enfascarse en la teoría, en el papel de espectador y en la belleza mitológica de la objetividad. Luego de la inesperada y dolorosa muerte de su padre, Bochner (1997) advierte, de golpe, la fractura entre la academia y el *self* reconociendo las consecuencias de dicha separación:

La triste verdad es que el yo académico con frecuencia se separa del yo ordinario, experimental. Una vida de teoría puede llevar lejos de la experiencia y hacernos sentir desconectados. Todos vivimos diferentes mundos. Cuando vivimos en el mundo de la teoría, con frecuencia asumimos que no estamos habitando el mundo objetivo. Ahí, en el mundo objetivo, se espera que juguemos el rol de espectador. Para el ser humano es difícil sentirse cómodo, así que tratamos de rehacernos de las características distintivamente humanas que distorsionan la belleza mitológica de la objetividad (BOCHNER, 1997, p. 42)

Dado el reconocimiento de mi propia subjetividad como investigadora, (DENZIN; LINCOLN, 2006) la realidad se me revela como un ámbito mucho más complejo y múltiple que las teorías existentes para explicarla. Siendo así, considero que la comprensión de esta es siempre aproximada e incompleta (RAMOS, 2022) y refleja un momento en su devenir, “en muchas ocasiones, difícil de describir y/o comprender con el vocabulario del cual dispongo, pues se trata de una realidad compleja, inédita, impredecible y dinámica” (RAMOS, 2022 p. 103).

Junto a Denzin y Lincoln (2006), considero que la investigación cualitativa es un terreno de múltiples prácticas interpretativas, en el cual el investigador cualitativo resulta una especie de editor de imágenes, que busca componer un cortometraje:



Así, en este caso, gracias a las aportaciones de la lingüística, de la antropología, de la pedagogía y de otras disciplinas como la adquisición de segundas lenguas, el investigador se vale de un conjunto de *insights* (momentos reveladores) para crear un ensamble reflexivo con el cual pretende comprender una realidad; realidad que no siempre se le revela por la aplicación exclusiva y exhaustiva de técnicas sino por palabras pronunciadas al azar, palabras que, como el aviador ante el misterio del Pequeño Príncipe, se mencionan al azar y revelan, poco a poco, una realidad a medias expresada (RAMOS, 2022, p. 104).

El ritmo de la realidad y las palabras sueltas

A pesar de tratarse de un camino poco recorrido y reconocido en la academia tradicional para desarrollar el auto/conocimiento, la etnografía me permitió plantearme preguntas, aparentemente sencillas y, en vez de manifestarme un cuadro explicativo de la realidad, me deparó ante mayores dudas y recelos. Empecé por preguntarme quién soy, más allá de las formas, de los datos estadísticos y de los documentos oficiales; en suma, más allá de los números y del mundo morfológico. Así, analicé las fotos y retratos, que dan cuenta de mi existencia desde la infancia, además de las cartas, los dibujos y los contenidos musicales que llenaron mi vida.

Al analizar mi acceso a la cultura escrita⁴, decidí elaborar una etnografía ampliada, por lo cual entrevisté a mis tres hermanas, es decir, a la constelación que constituyó la más eficaz fuente de conocimiento y de experiencias. Allí, descubrí que la realidad sociocultural y el núcleo familiar que me rodeó desde la primera infancia favoreció la plenitud de mis posibilidades cognitivas en relación con el desarrollo duradero, eficaz y placentero de la cultura escrita. Estas circunstancias, no obstante, se encuentran fuera del alcance del grueso de la población, población que, en un estado con una cuarta parte maya -y zoque- hablante, se encuentra al margen de la llamada “cultura nacional” ¿Qué decir de las literacidades en una lengua distinta a la lengua materna y en una cultura predominantemente oral?

Toda esta cadena de reflexiones me condujo al anhelo de revisitar las producciones escritas de los jóvenes bilingües, procurando evitar juicios despectivos; sin embargo, advertí que la gramática descriptiva y diversos estudios relativos a la enseñanza-aprendizaje de lenguas

⁴ Empleo en este artículo la expresión “cultura escrita” como sinónimo de literacidad o literacidades, término que, como destacan Cassany y Castellá (2010) se desprende del inglés *literacy* y extraña la mera alfabetización como una manera de decodificar el alfabeto para aludir a los modos de relacionarse con las fuentes escritas, de manera duradera, a lo largo de la vida, inclusive fuera de los ámbitos obligatorios como la escuela; tales literacidades, como lo destacan ambos autores, poseen como telón de fondo, que concita estas prácticas, un contexto familiar, social y cultural apropiado.



y a la apropiación, o no, de la cultura escrita poseían enfoques deficitarios. El lenguaje mismo testimonia dicha visión deficitaria en el campo de la enseñanza de segundas lenguas, en palabras como error positivo y negativo, diagnóstico, progreso. Qué decir de la alfabetización con su lenguaje militar en frases como “el combate al analfabetismo” y las creencias en torno a los analfabetos como personas carentes de cualquier tipo de conocimiento, o bien, sobre los desfases en torno a la creencia a mayor grado de escolaridad más alto nivel de vida.

Advertí, en suma, que la academia se encontraba colonizada, a lo largo y ancho, por una visión jerárquica de las lenguas, en gran medida, eurocéntrica, pues buena parte de las teorías, al tratarse de la enseñanza de segundas lenguas y, en general, del análisis del Otro, en realidad lo que aplican es una parámetro unívoco para valorar en qué medida el objeto de estudio -dicho sea de paso con una visión cosificadora- se apega, o no, al español llamado culto o estándar; español que, en la realidad, nadie habla y pocos escriben, pues la lengua es un fenómeno versátil, que se transforma en distintos cronotopos al ritmo cambiante de sus hablantes. Existe, no obstante, una seducción por el purismo lingüístico que acaba por negar la diversidad del español en contacto con multitud de lenguas originarias de este y otros continentes, creando así realidades lingüísticas artificiales.

Este desfase entre los paradigmas de análisis y la compleja realidad del aprendizaje truncado de la lengua colonizadora me recordaron las palabras de Zemelman (1997) en relación a que muchos de los conceptos empleados para entender distintas dimensiones de la realidad como el Estado, la sociedad, las desigualdades, la democracia, la cultura y la educación entre otras “son conceptos acuñados en otros contextos y que, a veces, la academia los repite sin revisar si están dando cuenta de realidades concretas” (p. 3).

Volviendo al plano personal, y ante los resultados variopintos arrojados por el estudio advierto que, por poner un ejemplo, la discordancia de género gramatical resulta un síntoma que da cuenta de una realidad desajustada de la cual la lengua no estándar -o el llamado español étnico - es sólo la punta del iceberg. Se trata, además, de un fenómeno social que requiere el análisis de otros recortes de la realidad para no caer en el lugar común de juzgar al Otro, según las carencias que creemos posee.

Qué decir del aprendizaje precario de la lengua y de los problemas de comunicación de cara a la neurodiversidad, condición donde sólo se emiten palabras sueltas ¿palabras sueltas significa ausencia de pensamiento? Se trata de un fenómeno social que supera los supuestos avances y la rigurosidad de la ciencia, genera especulación y una amplia gama de discursos los cuales, en una especie de esquizofrenia, nos desconectan de una realidad cada vez más



compleja. Por lo pronto, sólo puedo decir que el lenguaje -encarnado, hoy en el autismo de mi hijo-, ha representado el mayor de los retos, porque interpretar sus silencios es mi mayor desafío.

Fuentes de consulta

BOCHNER, Arthur. It's about time: narrative and the divided self, en **Qualitative Inquiry**, vol.3, núm. 4 (Florida, December 1997), pp. 418-438 consultado en: https://www2.clarku.edu/~mbamberg/Material_files/Narrative_and_the_Divided_Self.pdf recuperado el 06 de marzo de 2023

CASSANY, Daniel y CASTELLÁ, Josep. Aproximación a la literacidad crítica en **Perspectiva**, vol. 28, núm. 2 (Florianópolis, julio-dic 2010), pp. 353-374 consultado en: [\(PDF\) Aproximación a la literacidad crítica \(researchgate.net\)](#) recuperado el 06 de marzo de 2023

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony y BOCHNER, Arthur. Autoethnography: An Overview [40 paragraphs]. **Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, vol. 12, núm.1 (January 2010) consultado en: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>, recuperado el 06 de marzo de 2023.

DENZIN, Norman y LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, pp. 15-41, 2006.

DE SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O Pequeno Príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: AGIR Editora, 1980.

RAMOS, María Antonieta Flores. **O espanhol de uma comunidade estudantil Tsotsil e Tseltal da região Altos de Chiapas, México: entre a restruturação da língua colonial e os letramentos de sobrevivência.**(Tesis de doctorado), Universidad Federal de Mato Grosso, Cuiabá, Mato Grosso, 2022, consultado en: [DISSERTAÇÕES E TESES \(ufmt.br\)](#) recuperado el 06 de marzo de 2023

QUIJANO, Anibal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. In **Perú indígena**, vol. 13, núm. 29. (Lima, 1992).

SHOR, Ira. What is critical literacy. In **Journal of Pedagogy, Pluralism, and Practice**, vol. 1, núm. 4 (Staten Island, 1999) consultado en: [What is Critical Literacy? \(lesley.edu\)](#) recuperado el 06 de marzo de 2023



ZAVALA, Virginia. **(Des)encuentros con la escritura: Escuela y comunidad en los Andes peruanos.** Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002.

ZEMMELMAN, Hugo. **Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas.** México: IPECAL, 1997, consultado en: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/Documento7.pdf;jsessionid=93A0AA366F011F6E7CCBC552ADDBE76B.jvm1?sequence=1> recuperado el 09 de julio de 2021.