

Las identidades étnica y nacional de maestros mixtecos (México), ¿contradictorias o complementarias?

The ethnic and national identities of Mixtec masters (Mexico). Contradictory or complementary?

José Luis Ramos R.

Antropólogo. Escuela Nacional de Antropología e Historia, México DF.

xozeluzr@yahoo.com

RESUMEN

En el presente artículo ofrezco un análisis parcial de las identificaciones que de mixteco y mexicano ofrecen los maestros mixtecos indígenas y no indígenas que estudian en la subse de Huajuapán, Oaxaca (sureste mexicano) de la Universidad Pedagógica Nacional. Empleo la teoría de las representaciones sociales para atender a las identificaciones de estos profesores. Resultados preliminares que forman parte del proyecto titulado "Identidad socioétnica de maestros mixtecos". El interés consiste en mostrar un esfuerzo analítico sobre la complejidad propia de las identidades sociales, tomando como ejemplo a los docentes bilingües y no indígenas que laboran en una región interna del país.

ABSTRACT

The present work offers a partial analysis of the identifications provided by indigenous mixtec masters concerning the Mixtecs and Mexicans, and not by the indigenous Mixtecs that study in the sub-headquarters of Huajuapán, Oaxaca (south-eastern Mexico) of the National Pedagogical University. I use the theory of social representations to attend the identification of these professors. Preliminary results that form part of the project entitled "Socio-ethnic identity of Mixtec masters". The interest consists of showing the analytic power in the very complexity of the social identities, taking as an example the bilingual and non-indigenous teachers that work in an inner region of the country.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

identidad étnica | identidad nacional | educación indígena | mixteco | ethnic identity | national identity | indigenous education | Mixtec

Antecedentes

En las últimas décadas hemos sido testigos de un ascenso importante en el interés, por parte de los educadores, hacia entender y atender la llamada educación intercultural. Las experiencias y enfoques son diversos conforme en cada país se piensan y desarrollan algunos programas educativos que pretenden ofrecer respuestas a esta problemática educativa. Respuestas distintas que resultan de sus contextos sociales, culturales, políticos, educativos e históricos diferentes.

En el caso de México, contamos con una importante experiencia educativa hacia la población indígena que ha pautado la orientación establecida en la educación intercultural, que se torna distinta a las direcciones establecidas en otros países.

Además, como en la mayoría de experiencias educativas, son múltiples los fenómenos que ocurren, y muchos de ellos no son atendidos con mayor puntualidad, aun cuando sean mencionados con cierta frecuencia, como es el caso de la identidad étnica o cultural de los sujetos pedagógicos. Razón por la cual me he dado a la tarea de trabajar sobre este tópico en el contexto mexicano. Así, a continuación expongo parte de esta preocupación sobre el lugar, papel y/o función de la identidad con respecto a la educación indígena en México.

A finales del siglo pasado entré en contacto con maestros indígenas que estaban siendo formados profesionalmente, a nivel universitario, en una de las subsedes de la Universidad Pedagógica Nacional (1). Me invitaron a participar con ellos para coordinar un seminario de metodología de investigación, en el cual pudieran elaborar determinados trabajos académicos que les permitiera obtener su título universitario.

Específicamente debía atender a los docentes indígenas que laboraban dentro del programa de educación bilingüe e intercultural, cuyos objetivos centrales consistían en promover la lengua, cultura e identidad indígenas dentro de la escuela. Además, en la currícula de la carrera que la Universidad Pedagógica Nacional les venía ofreciendo, varios de los contenidos temáticos apuntaban a fincar una revaloración cultural e identitaria (2). Doble condición que me llevó a formarme ciertas expectativas que apuntaban a encontrarme con múltiples preocupaciones pedagógicas de los profesores hacia las maneras de concretar esos deseos anunciados; sin embargo, la situación era contraria, los intereses de los maestros indígenas estaban orientados a proponer y diseñar estrategias didácticas para que sus alumnos aprendieran a leer y a escribir, de manera adecuada, el español. Es decir, mantenían vigente el modelo anterior de educación, pensado para la población indígena de México (3). Los maestros bilingües no mostraban cambios en su labor y función educativa. Habían pasado casi 20 años desde que se creó la Dirección General de Educación Indígena con la intención de ofrecer una educación pertinente para la población infantil indígena; y, al parecer los docentes bilingües no estaban cumpliendo con la encomienda (4).

Al descubrir esta situación me di a la tarea de problematizarla interrogándome sobre las posibles razones que podrían explicar esta disparidad existente entre lo ideal y lo real. Formulé una respuesta general: para lograr concretar un nuevo programa educativo se requiere cubrir determinadas condiciones; por ejemplo: materiales, legales, pedagógicas, lingüísticas, sociales y culturales. Enseguida decidí concentrar mi atención en una sola condición cultural: la identidad étnica.

La razón principal o criterio de selección descansaba en apreciar que las autoridades educativas y los diseñadores del proyecto de educación bilingüe, partieron de un presupuesto nodal: para lograr que el programa fuera exitoso había que contratar como profesores a personas originarias de las comunidades indígenas, pues los conocimientos de su cultura y lengua maternas permitirían hacer efectivas las intenciones del programa. Por lo tanto, sólo requerirían de una capacitación pedagógica y administrativa, básica pero suficiente para impulsar y materializar ese plan educativo en las regiones indígenas del país. Sin embargo, justo en este presupuesto localicé el problema, pues a mi parecer sólo contemplaron una posibilidad valorativa: que los maestros indígenas, por el hecho de ser originarios de las comunidades indígenas, asumirían una identidad positiva. Nunca consideraron que podía presentarse la opción contraria, que los profesores adoptaran una identidad negativa y, por lo tanto, la disposición a desarrollar el programa de educación bilingüe sería nula o contraria.

Así, a la interrogante general de por qué los docentes mixtecos no estaban cumpliendo cabalmente con el programa de educación bilingüe e intercultural, la respuesta que empecé a contemplar refería a la falta de operatividad de diversas condiciones, siendo una de ellas: el tipo o, mejor dicho, la valoración establecida sobre la identidad étnica de los maestros indígenas. Y, con esta hipótesis de trabajo inicié un estudio relativo a la identidad socioétnica de los docentes mixtecos (5).

La identidad como representación social

Una primera tarea del proyecto de investigación consistió en formular un concepto claro de identidad, ya que al revisar diversos autores encontré diferentes acepciones, la identidad como el sentido, sentimiento, concepto, imagen o idea que tienen los sujetos. Además de esta polisemia, otra dificultad consistía en la oferta de procedimientos analíticos apropiados para manejar la información. Por ello, apoyándome -inicialmente- en las indicaciones de Gilberto Jiménez (1998) sobre la identidad y, posteriormente, en la teoría de las representaciones sociales, armé el cuerpo conceptual y teórico para el estudio propuesto.

Lo que me permitió formular una definición conceptual y operativa sobre identidad: apreciarla como la representación social que construye un sujeto (A) de sí mismo en contraste con otro sujeto (B). De esta forma, aceptaba contemplar a la identidad como un proceso y producto social, contrario a verlo como algo esencial de los sujetos; por lo tanto, la identidad aparece como una construcción social e histórica.

La teoría de las representaciones sociales empezó a conformarse desde los años sesenta (del siglo pasado) al interior de la psicología social francesa, aunque su antecedente principal remite a las representaciones colectivas del sociólogo Durkheim (6). Aunque, muestra una distinción central que consiste en contemplar a las representaciones sociales como el pensamiento cotidiano de las personas, aparece como una forma de pensamiento social. Es lo que de manera cotidiana piensan los sujetos sobre algo, y ese algo es el objeto de representación. Que para el presente estudio elegí al sujeto mismo como el objeto de representación, de tal manera que la representación social que construye un sujeto de sí mismo será su identidad.

Un aspecto central de esta propuesta es la orientación estructuralista que han marcado los autores citados. La representación social corresponde a una estructura de pensamiento compuesta por ideas, imágenes, valoraciones y prescripciones (7). Un segundo elemento clave es que se trata de una estructura jerárquica, lo que significa que hay elementos de la representación que son más importantes que otros (8).

En cuanto a las características que perfilan las identidades, son diversas; pero, para este ensayo, únicamente me referiré a su carácter contrastivo, procesual, complejo y valorativo (9).

Refiero a una representación contrastiva; es decir, la identidad que adopta un sujeto (A) lo hace en relación a otro sujeto (B), establece un contraste asumiendo que quién es (A) se diferencia del otro sujeto (B). Al mismo que se identifica, se distingue socialmente. Por lo tanto, hablo de una construcción social y no de una esencialidad. Que para el caso de estudio que atiendo, los sujetos en contraste son los profesores indígenas y los maestros no indígenas que estudian en la Universidad Pedagógica Nacional de Huajuapán, Oaxaca (10).

Por otro lado, propongo apreciar a la identidad como la síntesis de tres procesos: auto, alter y heteroidentificación. Propuesta teórica y conceptual que me posibilita atender a una confusión constante; en la mayoría de estudios y ensayos sobre identidad encuentro que la identidad y autoidentificación son consideradas como un mismo evento (11).

Definición analítica que me permite anunciar la complejidad que adopta la identidad; ya que no sólo está armada por diversos procesos, también reconozco la presencia de dimensiones y niveles identitarios. La identificación que establece un sujeto está ligada a la colectividad de pertenencia y como son múltiples las agrupaciones, entonces su identidad se complejiza. Situación que obliga a desarrollar una estrategia adecuada de análisis, por ello propongo hablar de dimensiones para atender a cada una esas identificaciones sociales. Para la investigación global seleccioné 3 dimensiones identitarias, pero en este ensayo sólo mostraré las identificaciones de la dimensión étnico-nacional (12): mixteco (13) y mexicano.

Y, para finalizar este apartado, señalo una última consideración. En las identidades no sólo se establecen distinciones y similitudes, también las identificaciones son valoradas, dando lugar a la presencia de identidades con una valoración positiva (de prestigio) y otras con una evaluación negativa (estigmatizadas). Valoración identitaria que orienta las prácticas sociales de los sujetos. Y justo a partir de esta característica arme la hipótesis de que la identificación negativa del maestro indígena ha impedido que promueva y desarrolle el programa de educación bilingüe e intercultural. Por lo tanto, para poder impulsarlo efectivamente, implicaría que reorientara su identificación hacia una con valor positivo.

Las representaciones sociales de los maestros mixtecos

Un asunto que ha sido medianamente discutido y poco estudiado corresponde a la presencia contradictoria, exclusiva o complementaria de las identificaciones ligadas a las pertenencias étnicas y nacionales. Algunos proponen que los sujetos sólo podrán elegir una identificación entre las dos, otros señalan que es posible asumir las dos identificaciones; pero, existen pocos análisis que nos ofrezcan ciertas evidencias de lo que está aconteciendo. Por eso, en este ensayo, a través de algunos resultados parciales esbozo la posible combinación de identificaciones en el caso de los maestros indígenas mixtecos.

Para lograr reconocer la caracterización descriptiva que elaboraron los docentes indígenas y no indígenas de mixteco (étnico) y mexicano (nacional), tuve que atender previamente a las representaciones sociales específicas, siguiendo las indicaciones teóricas y conceptuales. La tarea consistió en hacer visible cada representación social parcial como una estructura jerárquica de pensamiento, compuesta por elementos nucleares y periféricos (14). Estrategia que me permitió ordenar los datos para reconocer y comparar las identificaciones que asumen los maestros.

El primer paso para el análisis consistió en ubicar los 20 descriptores más frecuentes (compartidos) por los docentes, de un número amplio de ellos, registrado en los cuestionarios (15). Posteriormente, el análisis de similitud contribuyó a reconocer la forma estructural de la representación social para poder distinguir los elementos nucleares y periféricos (conforme al número de relaciones que establecen entre sí) que la componen (16).

Identidad étnica y nacional de los maestros mixtecos

Antes de mostrar los resultados del análisis, deseo incluir una panorámica general de los sujetos de estudio: los profesores mixtecos de Oaxaca, México. Específicamente se trata de maestros en servicio que estudian una licenciatura (profesionalización universitaria) en la subsede Huajuapán de la Universidad Pedagógica Nacional.

Considerando que en México los docentes de enseñanza básica (preescolar, primaria y secundaria) deben tener el nivel profesional universitario, ha obligado a que los educadores que únicamente contaban con el nivel de bachillerato sean actualizados. Para ello la Universidad Pedagógica Nacional ofrece varias carreras universitarias en la modalidad semiescolarizada; es decir, los profesores-alumnos que durante la semana realizan su labor profesional docente en las escuelas, reciben sus cursos los fines de semana en alguna de las subsedes, localizadas en ciudades provinciales de los estados (departamentos) del país.

Así, para el caso particular del estudio, me refiero a maestros mixtecos que estaban estudiando las dos licenciaturas (Plan 94 para no indígenas y Plan 90 para indígenas) en la subsede de la Universidad Pedagógica Nacional, localizada en la ciudad de Huajuapán de León, Oaxaca, en el momento en que entré en contacto con ellos.

En el estado de Oaxaca (ubicado al sur de México) habitan 16 grupos etnolingüísticos, población negra, mestiza y blanca. En términos administrativos, económicos y geográficos la entidad federativa está dividida en ocho regiones, siendo una de ellas la mixteca. A su vez, la población de la región emplea otra subdivisión: Mixteca Baja, Alta y de la Costa. Clasificaciones diferentes, pero que coinciden en emplear el adjetivo de mixteca para denominar a la región.

Condición que genera la existencia de dos modalidades de mixteco: uno de origen étnico y otro regional; así, cuando escuchamos que alguna persona se autodenomina como mixteco, no sabemos si se trata de una adscripción étnica o regional (17). Situación poco frecuente en el estado (no aparece con los otros 15 grupos etnolingüísticos) y en el país; la cual me condujo a distinguir dos tipos de docentes mixtecos: los

no indígenas y los indígenas. Distinción que corresponde con los dos programas curriculares diferentes que la Universidad Pedagógica Nacional ofrece a cada categoría social (18).

Al trabajar con las representaciones sociales pretendo poder ofrecer evidencias analíticas que muestren una diferencia clara en el contenido (19) y valoración de las representaciones sociales en cada tipo de docente.

Una primera distinción que ofrecen los docentes en sus identificaciones, corresponde a la cantidad de descriptores empleados conforme al tipo de contenido de que se trate. Por ejemplo, los profesores no indígenas (Plan 94) emplean un número mayor de elementos de carácter psicológico, siete para mixteco (20) y mexicano (21). Mientras los maestros bilingües (Plan 90) emplean una cantidad menor, cuatro para mixteco (22) y seis para mexicano (23).

En lo tocante a los rubros éticos, normativos y sociales, también varían las cantidades. Los maestros bilingües aplican un número mayor que los docentes no indígenas.

Existen dos posibles razones para entender este primer desglose cuantitativo respecto al tipo de contenidos que aparecen en las representaciones que formulan los docentes de mixteco y mexicano. La primera apunta a la presencia notoria de la psicología en los contenidos curriculares -de los cursos que estaban recibiendo en ese momento-; es decir, tiene mayor peso la psicología (en especial la educativa) sobre la pedagogía. Una fuente en la creación de representaciones sociales es la ciencia y, en nuestro caso, se trata de educadores que estaban siendo nivelados académicamente en la universidad.

La segunda consideración apunta a reconocer una fuerte presencia de la cultura étnica de los docentes bilingües, al darle más peso a los componentes éticos y sociales por encima de los psicológicos (a diferencia de los maestros no indígenas).

Otra distinción radica en los contenidos específicos de los descriptores, particularmente de los elementos nucleares. Los docentes no indígenas concentran sus representaciones en los aspectos del respeto y la sinceridad para mixteco, a la par aprecian al mexicano como creativo y mujeriego. En cambio los maestros indígenas hablan de un mixteco inteligente, solidario y trabajador, dejando al mexicano como un sujeto responsable, amable y borracho.

Ahora me interesa atender el valor que fijan los docentes al conjunto de descriptores empleados en cada identificación.

Destaca entre los profesores no-indígenas el alto número de aspectos negativos que le atribuyen a mexicano (suman 12) en comparación a mixteco (en total 8) que es apreciado de modo más positivo. Valoración claramente distinta de la que ofrecen los maestros indígenas, quienes evalúan favorablemente a mexicano (con 11 componentes positivos) y a mixteco (con 13).

Tendencia que destaca en los descriptores nucleares; no olvidemos que tienen un mayor peso en la representación. Por ejemplo, los mentores no-indígenas incluyen cinco elementos negativos para mexicano, a diferencia de mixteco que sólo contiene uno (junto con cuatro componentes positivos). Respecto a las valoraciones nucleares de los docentes bilingües, a mixteco lo conciben de manera más positiva (con tres descriptores positivos por uno negativo) y no valoran tan negativamente a mexicano (en donde sólo incluyen dos referencias negativas).

Una lectura global de estos resultados, bajo el filtro de una ruta de valoración y de legitimidad, permite apreciar para el caso de los maestros no indígenas una orientación valorativa que parte de la dificultad de identificarse como mexicano hacia sentirse más cómodos con la identificación de mixteco. Enfrentan una imagen negativa, estigmatizada de ser mexicano, al mismo tiempo que asumirse como mixtecos les ofrece cierto prestigio. Pero, se trata del mixteco regional, no étnico y mucho menos indígena.

Con respecto a los docentes indígenas, la ruta valorativa inicia con una identificación de mexicano, en disputa, para pasar a una más aceptada, la de mixteco. Marcan una identificación de mexicano, en conflicto, al tiempo que muestran a mixteco como una identidad de prestigio. La distancia para aceptarse como mexicanos es menor, es más viable, situación contraria a la de los docentes no indígenas. Los maestros indígenas se aprecian como mixtecos, pero en un sentido más étnico que regional.

Reflexiones momentáneas

El origen de la investigación surgió bajo el interés de reconocer la influencia que ejerce la identidad de los maestros mixtecos sobre su práctica docente, expresada en el grado de aplicación del programa de educación intercultural bilingüe.

Lo más destacado de este breve análisis de las representaciones sociales que ofrecen los docentes indígenas y no indígenas sobre ser mixteco y mexicano, es que efectivamente muestran una distinción entre ellos. Se aprecia una clara disparidad entre ser mixteco indígena y ser mixteco no indígena. Localizada en los contenidos, valoración y estructuración jerárquica, dando lugar a la existencia de distintas representaciones sociales (identificaciones).

En los resultados del análisis lo que más sobresale refiere a la identificación nacional. Por un lado, los maestros mixtecos no indígenas estigmatizan y establecen una amplia distancia con respecto a la identificación nacional, a la par que fortalecen su identidad mixteca regional. En cambio, los maestros mixtecos indígenas muestran una mayor cercanía con la identificación de mexicano, posibilitando más la complementariedad con su identidad étnica local.

Situación que puede ser entendida de como la desventaja que representa ser indígena es equilibrada con el refuerzo de otras identificaciones; por ejemplo: la profesional y la nacional. Por eso, para los maestros indígenas es una buena combinación el ser mixteco y mexicano, no así el de ser identificados como indígenas. Lo cual abre la posibilidad de considerar como más adecuado pensar en una educación étnica en lugar de la educación indígena que actualmente prevalece.

Notas

1. La Universidad Pedagógica Nacional ofrece una formación profesional universitaria a los docentes en servicio a través de programas semiescolarizados. Los profesores-alumnos acuden todos los fines de semana a sus sesiones académicas en las diferentes sedes que están localizadas en ciudades provinciales del interior del país.
2. Especialmente en los cursos con temáticas antropológica y lingüística.
3. Durante el siglo XIX y parte del siglo XX la política prevaleciente hacia la población indígena indicaba la necesidad de castellanizar y aculturar a los indígenas a fin de lograr su integración a la sociedad mexicana como una condición que permitiera construir una nación moderna y desarrollada.
4. En 1978, en México, se creó la Dirección General de Educación Indígena para impulsar el programa de Educación Bilingüe y Bicultural, cuyos objetivos centrales eran: revalorar la lengua, cultura e identidad indígenas, así como promover su integración en la educación escolar. Finalmente, el gobierno mexicano tuvo que aceptar la diversidad existente, de tal manera que creó un nuevo discurso oficial, en el cual presentaba a México como un país pluricultural. Y para materializar esta política se fueron creando

nuevas oficinas, una de ellas fue la Dirección General de Educación Indígena.

5. Insisto, no pierdo de vista que para resolver la problemática educativa señalada es necesario atender a las diferentes condiciones que apunté con anterioridad. Sin embargo, para el proyecto de investigación elegí sólo una de carácter cultural y subjetivo: la identidad étnica de los maestros mixtecos.

6. Serge Moscovici (1979) es considerado como el fundador de esta teoría, a partir de su tesis de doctorado donde estudió las representaciones sociales sobre el psicoanálisis. Posteriormente empezó a conformarse una escuela francesa, destacando: Abric, Jodelet y Flament. En la actualidad, en diversas partes del mundo es trabajada esta teoría, principalmente en investigaciones sobre educación y salud, América Latina no es la excepción.

7. Razón teórica y analítica que me permitió elegir este concepto más inclusivo que los otros (empleados, por otros autores, para referirse a la identidad).

8. Los autores establecen la diferencia entre componentes nucleares (ligados a la historia y cultura de las colectividades de pertenencia de los sujetos que elaboran las representaciones sociales) y los componentes periféricos (ligados más a las coyunturas o contingencias que viven los sujetos).

9. No voy a referirme a lo sistémico, histórico, contradictorio y cultural, que sí son atendidos y desarrollados en la investigación completa, de la que forman parte los resultados parciales mostrados en este escrito.

10. Los primeros estudian en las licenciaturas que se ofrecen para el medio indígena (LEPMI), denominadas coloquialmente Plan 90, mientras los segundos son atendidos en otra licenciatura (para no indígenas) conocida como Plan 94.

11. Por ello, prefiero establecer una diferencia clara al considerar a la identidad como una síntesis de los tres procesos anunciados. El primer proceso corresponde a la identificación que establece un sujeto A de sí mismo; el segundo, consiste en la identificación que A realiza sobre el otro sujeto (B) y el tercer proceso marca la identificación de B sobre A. Procesos que permiten ver con mayor claridad la situación social de la construcción identitaria.

12. Los aspectos para reconocer las diversas dimensiones son múltiples (étnicas, profesionales, de género, etc.). Y, para puntualizar mejor el estudio, elegí tres de ellas, conforme a los criterios: político, cultural y económico. Para la primer dimensión incluí dos identificaciones: indígena y no indígena, para la segunda: mixteco y mexicano y, por último, maestro y campesino.

13. Los mixtecos es uno de los 64 grupos etnolingüísticos que habitan en México. El país está subdividido en 32 entidades federativas. Los mixtecos habitan los estados de Guerrero, Oaxaca y Puebla, hacia el sur del país. Aunque existen flujos migratorios importantes a la Ciudad de México y hacia los estados del norte del país, incluido el sur de Estados Unidos de América.

14. Los datos fueron obtenidos levantando un cuestionario de asociación tanto a los maestros indígenas del Plan 90, como a los no indígenas del Plan 94. Posteriormente, apliqué un análisis de correlación para lograr graficar las estructuras correspondientes (árboles), con lo que logré distinguir los elementos nucleares de los periféricos.

15. Cabe señalar que los diccionarios de palabras ofrecidas por los docentes rebasan el ciento de términos distintos; pero, por cuestiones de análisis y atendiendo al hecho de tratar con ideas compartidas, entonces recurrí a cuantificar las recurrencias descriptivas.

16. Las matrices de correlación y los árboles que resultan son procedimientos necesarios para reconocer las representaciones sociales, conforme lo anunciado teóricamente. Es una condición metodológica que no siempre aparece en los trabajos que atienden al tema de las representaciones sociales, es frecuente la

disparidad entre la teoría, la metodología y los resultados de investigación.

17. Lo cual genera constantes equívocos en torno a los mixtecos, pues no siempre se aclara a quienes en particular se refieren.

18. Para los profesores indígenas se diseñó un plan de estudios en 1990 (Plan 90) y para los maestros no indígenas aplicaba otro mapa curricular, elaborado en 1994 (Plan 94); que sustituían a programas anteriores (1979 y 1986).

19. Atender los contenidos temáticos de los descriptores no ha sido un asunto de importancia en los múltiples estudios sobre representaciones sociales. Únicamente ofrecen un esquema dual de contenidos funcionales y normativos. Pero, ante el interés de profundizar en la dimensión simbólica de las representaciones sociales, pude reconocer una clasificación más amplia de ocho tipos de contenido temático: culturales, éticos, económicos, físicos, normativos, psicológicos, políticos y sociales.

20. Los descriptores de mixteco entre los profesores no indígenas (Plan 94) son: emprendedor, inteligente, respetuoso, sincero, humilde, alegre, amable, capaz, honesto, sociable, solidario, tenaz, trabajador, aburrido, bajo, chaparro, introvertido, moreno, orgulloso y pobre.

21. Y los de mexicano son: creativo, tenaz, chaparro, flojo, moreno, mujeriego, orgulloso, alegre, honesto, inteligente, solidario, trabajador, valiente, borracho, conformista, corrupto y demagogo.

22. Los descriptores del docente bilingüe sobre mixteco son: inteligente, solidario, trabajador, sencillo, activo, amable, creativo, honesto, honrado, respetuoso, responsable, sincero, sociable, tenaz, bilingüe, chaparro, egoísta, humilde, moreno y pobre.

23. Y para mexicano son: amable, responsable, borracho, egoísta, alegre, alto, creativo, honesto, inteligente, sociable, solidario, tenaz, trabajador, aburrido, corrupto, demagogo, flojo, introvertido, machista y moreno.

Bibliografía

Abric, Jean-Claude

2001 *Prácticas sociales y representaciones*. México, Ediciones Coyoacán.

Flament, Claude

2001 "Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales", en Jean- Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*. México, Ediciones Coyoacán.

Giménez Montiel, Gilberto

1998 *Identidades étnicas: estado de la cuestión*. México, IIS-UNAM (Preliminar).

2002 "Paradigmas de identidad", en *Sociología de la identidad*. México, UAM/Miguel Ángel Porrúa.

Jodelet, Denise (y Jean-Claude Abric)

2001 *Prácticas sociales y representaciones*. México, Ediciones Coyoacán.

1988 "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en *Psicología Social, II*, Barcelona, Paidós.

Jodelet, Denise (y Alfredo Guerrero Tapia)

2000 *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México, UNAM.

Moscovici, Serge

1979 *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Huemul.

Rodríguez Cerda, Óscar

1997 "¿Por qué las representaciones sociales? Un acercamiento de la teoría al análisis del EZLN", en *Los referentes ocultos de la psicología política*. México, UAM.

Recibido: 2 febrero 2010 | Aceptado: 4 mayo 2010 | Publicado: 2010-06

