



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## La apropiación de la lectura y la escritura en lenguas indígenas en medio escolarizado. Estado del conocimiento

**María Soledad Pérez López**  
Universidad Pedagógica Nacional  
[msperez@upn.mx](mailto:msperez@upn.mx)

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Diversidad lingüística, multilingüismo y educación bilingüe.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



### Resumen

La investigación sobre los procesos de apropiación de la lectura y la escritura en las lenguas indígenas de niños y niñas desde una perspectiva psicolingüística en el medio escolarizado es escasa. Las razones de esta carencia se encuentran, en gran parte, por la lentitud con la que el trabajo con estas lenguas en las escuelas ha ido avanzando y con ello la producción de datos, además de que, aunque en los últimos 10 años las experiencias han ido aumentando, el análisis y la sistematización sobre la forma en que los infantes hablantes de lenguas indígenas (HLI) desarrollan sus habilidades de lectura y escritura no han sido el foco de los trabajos de investigación, los cuales se dirigen fundamentalmente a documentar y analizar las prácticas docentes. Pero aún y cuando la investigación no es abundante, se cuenta con una serie de trabajos que han abordado el tema desde finales de los años 70 y que plantean, además de hallazgos importantes, las dificultades metodológicas para estudiarlo. Así, el propósito de esta colaboración es dar cuenta de los avances en la elaboración de un estado del conocimiento sobre lo que sabemos de cómo niños y niñas hablantes de lenguas indígenas (HLI) se apropian de la lectura y escritura en sus lenguas, a través de la revisión de los trabajos publicados sobre el tema con la finalidad de identificar líneas de investigación. Dicha revisión se enmarca en un proyecto de investigación sobre la alfabetización en contextos plurilingües en la Universidad Pedagógica Nacional.

**Palabras clave:** *Lenguas indígenas, biliteracidad, educación bilingüe, enseñanza de lenguas, investigación educativa.*

## Introducción

La investigación sobre los procesos de apropiación de la lectura y la escritura en las lenguas indígenas de niños y niñas, desde una perspectiva socio y psicolingüística es escasa. Las razones de esta carencia se encuentran, en gran parte, por la lentitud con la que el trabajo escolar con estas lenguas ha ido avanzando y con ello la producción de datos, además de que, aunque en los últimos 10 años las experiencias han ido aumentando, el análisis y la sistematización sobre la forma en que los infantes hablantes de lenguas indígenas (HLI) desarrollan sus habilidades de lectura y escritura no han sido el foco de los trabajos de investigación, los cuales se dirigen fundamentalmente a documentar y analizar las prácticas docentes que, aunque influyen en los resultados, no son determinantes puesto que los sujetos responden de forma diferenciada a las mismas prácticas.

Pero aún y cuando la investigación no es abundante, se cuenta con una serie de trabajos que han abordado el tema desde finales de los años 70 y que plantean, además de hallazgos importantes, las dificultades metodológicas para estudiarlo. En efecto, la investigación en este tema requiere de tomar en cuenta el hecho de que los infantes que adquieren estos aprendizajes son o se encuentran desarrollando el bilingüismo y es, entonces necesario, dar cuenta no sólo de las condiciones del contacto de lenguas en los sujetos sino también de las situaciones sociolingüísticas de las comunidades en las que se desenvuelven.

El propósito de esta colaboración es dar cuenta de los avances en el análisis de lo que sabemos sobre cómo niños y niñas hablantes de lenguas indígenas (HLI) se apropian de la lectura y escritura en sus lenguas, a través de la revisión de los trabajos publicados sobre el tema con la finalidad de identificar líneas de investigación. Dicha revisión se enmarca en un proyecto de investigación sobre la alfabetización en contextos plurilingües en la Universidad Pedagógica Nacional.

Las preguntas que nos hicimos para el análisis de los trabajos fueron: ¿Qué aspectos de los procesos de lectura y escritura se han abordado?, ¿qué paradigmas teóricos y conceptuales son los más recurridos?, ¿qué tipo de instrumentos utilizan?, ¿cuáles han sido las lenguas investigadas?, ¿qué nos dicen sobre los procesos de apropiación los hallazgos reportados?, ¿qué nos dicen sobre los escenarios comunitarios, escolares y de prácticas didácticas?, pero sobretodo, ¿qué líneas de continuidad sugieren para la investigación?

### Marcos teóricos y conceptuales

Los marcos teóricos y conceptuales sobre la adquisición de la habilidad de la lectura y la escritura han ido cambiando a lo largo de estos últimos veinte años. Tres enfoques han sido dominantes en el campo. La perspectiva de la conciencia fonológica (CF), el enfoque psicogenético y el enfoque sociocultural que ha dado lugar, este último, a lo que ahora se denomina literacidad. Las dos primeras tratan de explicar cómo se desarrolla en los infantes la noción de que lo que se habla se puede escribir y cómo se promueve la conciencia fonológica, esto es, la habilidad de segmentar la lengua oral en unidades menores y de asociar esas unidades

con los grafemas convenidos para representarlos. Las principales diferencias entre estos dos enfoques son, para la perspectiva de la conciencia fonológica, que ésta se enseña y es predictora del logro de la alfabetización. La perspectiva psicogenética, por su parte, postula que es un proceso evolutivo mediante el cual el sujeto encuentra la lógica de representación del sistema de escritura y del cual la CF es la consecuencia, es decir que un infante que ha alcanzado la etapa alfabética, puede segmentar la cadena hablada en sus unidades mínimas (Bravo Valdivieso, 2004, Vernon y Ferreiro, 2013). Igualmente plantean la importancia de sentido y el significado en este proceso. Las teorías socioculturales e interaccionales, por su parte, introducen los factores ambientales al enfatizar el carácter cultural, y por lo tanto situado, de estas habilidades (Cook-Gumperz, 1988; Kalman, 1993, 2003; Cassany, 1994), así los procesos seguidos por los sujetos se encuentran atravesados por una serie de variables ambientales, como el uso de las lenguas y de la lectura y la escritura, su valor en el mercado lingüístico, las concepciones culturales, las prácticas pedagógicas, la variación dialectal, el contacto de lenguas, etc.

Por su parte, los procesos de apropiación de la lectura y la escritura de dos o más lenguas, si bien comparten muchas de las características teorizadas por las corrientes citadas, hacen intervenir otras variables, algunas de ellas todavía poco conocidas. Los primeros acercamientos a la adquisición de la habilidad lecto-escritora en dos lenguas o más, la abordaban como si se tratara de dos procesos monolingües y planteaban la necesidad de desarrollarla en la primera lengua (L1) para continuar después con la segunda (L2) (García, Bartlett y Kleifgen, 2007). Las investigaciones de Cummins, sin embargo, vinieron a mostrar que en la adquisición o aprendizaje de dos lenguas o más, estas no se desarrollan de forma separada sino que comparten una base común lo que da lugar a intercambios entre ellas y que las habilidades que se desarrollan en una lengua pueden ser transferidas a la otra lengua, pero que, el desarrollo de las habilidades en L2 dependen del nivel alcanzado en la L1 y, en lo que respecta al dominio de la lectura y la escritura, también del desarrollo oral alcanzado en esa L2 (Cummins, 1983, 2001, 2002). Hinton, por su parte, en sus trabajos sobre la biliteracidad, propone que el desarrollo de ésta, como en la L1 en contexto de una sola lengua, depende de una serie de variables que denomina contextuales –sociales, individuales- según los cuales la transferencia, propuesta por Cummins, puede ser promovida u obstaculizada y que dependen en gran medida de las relaciones de poder entre las lenguas (García, Bartlett y Kleifgen, 2007). De esta forma, revisar los procesos psicolingüísticos que siguen los sujetos en la apropiación de estas habilidades requiere también de dar cuenta de los factores sociales (psicosociales) para explicar los datos sobre el desarrollo de las habilidades.

Así, en esta colaboración resaltamos algunos de los primeros hallazgos de esta revisión en el entendido de que, en general, las lenguas indígenas se encuentran en una relación de subordinación en relación a la lengua mayoritaria.

## 1. Los trabajos de investigación

Para esta revisión se seleccionaron 13 investigaciones publicadas en español entre 1993 y 2019 que abordan los procesos de lectura y escritura en lengua indígena o bien de forma bilingüe, es decir, que contemplan las dos lenguas en contacto y establecen relaciones entre ellas o cuyos datos permiten observar esta relación. De esta

forma descartamos todos aquellos que sólo analizan el desarrollo de estas habilidades en español. Otro criterio para esta selección fue que, además de incluir la lengua indígena, especificaran los instrumentos utilizados así como los datos obtenidos en la aplicación de dichos instrumentos, de manera tal que, en caso necesario, permitieran hacer una reinterpretación de los mismos. Igualmente, se cuidó que especificaran el contexto del estudio y las características de los sujetos para analizar la forma en que se manejan la serie de variables complejas que inciden en los procesos plurilingües.

La mayoría de los trabajos seleccionados son tesis, las lenguas abordadas también son diversas sin concentrarse en alguna de ellas y, aunque cronológicamente aumenta la investigación, no lo hace forma exponencial. En cuanto a las temáticas, como lo veremos más adelante, si la casi totalidad tiene como marco teórico e interpretativo las teorías de la transferencia translingüística, el nivel de análisis de la mayoría de los estudios se centra en la transferencia de la habilidad de graficación del español (L2) a la lengua indígena (L1), tres de ellos trabajan sobre la estructura narrativa y tres sobre diversas habilidades. Se seleccionaron también dos trabajos que aunque no tienen como objetivo central analizar la apropiación de la lectura y la escritura, aportan datos, uno, sobre las habilidades de traducción y el desarrollo de la reflexión metalingüística que promueve en el alumnado (Cabrera García, 2019) y otro, sobre la estructura de relatos orales cuyos hallazgos pueden ser contrastados con los análisis de la estructura narrativa de los relatos escritos (Punaro Rueda, 2018).

Aunque no se pudo obtener el dato de todos los investigadores, cinco de ellos son hablantes de las lenguas que investigan y otros han aprendido la lengua con la que trabajan, es el caso por lo menos de Francis (1977).

## 2. Situaciones y contextos

Distinguimos situaciones y contextos de acuerdo a Rispaíl (2013) para quien la situación es el marco en el que se desarrollan los eventos, mientras que el contexto se refiere a lo que los sujetos hacen con las lenguas en una situación dada. Llama la atención que, en la mayoría de los trabajos, la situación y el contexto son muy parecidos a pesar de la distancia temporal entre los estudios. La comparación de situaciones y contextos de este conjunto de investigaciones revela que las comunidades en las que se desarrollaron son en su mayoría bilingües con preponderancia de la lengua indígena, sólo dos dan cuenta de un importante desplazamiento de la lengua indígena (Arias Lozano, 2014; Cabrera García, 2019) y, en el estudio en contexto urbano, es predominante el uso del español (Barriga, 2019). El bilingüismo de las niñas y niños sujetos de la investigación se encuentra en estrecha relación con las prácticas de las comunidades. La mayoría de ellos sin instrucción en la lengua indígena, aunque en dos estudios se registra la impartición de la materia de lengua indígena (Arias Lozano, 2014; Cabrera García, 2019), paradójicamente en aquellas que reportan desplazamiento.

## 3. Marcos teóricos y metodológicos

Los marcos teóricos utilizados son muy cercanos. La mayoría de los estudios se encuentran enmarcados en la perspectiva sociocultural, en sus diferentes reformulaciones a través de los años, entre ellos, la perspectiva

interaccional para la narratividad y la literacidad. La teoría psicogenética también se encuentra presente y, aunque sólo seis de ellos mencionan la teoría de la transferencia translingüística de Cummins, de alguna manera, todos dan cuenta de las relaciones entre las lenguas, como corresponde a contextos de bi/plurilingüismo.

En cuanto a la metodología y al diseño de la investigación, la mayoría se plantea como estudio descriptivo y exploratorio dado que, en general, representan la primera investigación que se hace, ya sea de la temática o de la lengua estudiada. Todos ellos establecen comparaciones entre lenguas y algunos incluso correlaciones entre las habilidades desarrolladas en ellas. Dados los marcos interpretativos se trata de análisis cualitativos independientemente de que recurran al diseño experimental y cuantitativo con la aplicación de pruebas, dictados o producción de relatos libres o guiados que serán sometidos a la cuantificación. Salvo la investigación de Punaro Rueda (2018) que trabaja con relatos orales y la de Cabrera García (2019) que utiliza el registro de clase, el resto trabaja sobre corpus escritos producidos por los infantes. Solo una investigación trabaja con un solo grado, el resto combina alumnado de diversos grados, en parte porque varias de ellas son escuelas multigrado.

#### 4. Algunos hallazgos

En este apartado presentamos de manera general algunos de los hallazgos más relevantes de las investigaciones. La única investigación que aborda la alfabetización temprana es la de Rocío Vargas (1996), con infantes tsotsiles de una comunidad chiapaneca quien analiza los criterios - cualitativos y cuantitativos- utilizados por las y los niños para distinguir lo que consideran un escrito en ambas lenguas. La conclusión general precisa que estos infantes identifican el escrito con los mismos criterios que los de otras investigaciones que evolucionan en ambientes letrados y acceden a la alfabetización en su primera lengua, con lo cual sugieren que la capacidad de análisis del sistema de representación alfabética es universal siempre y cuando se fomente al acercamiento a ella, independientemente de que se desenvuelvan en una ambiente poco letrado como lo son algunas comunidades indígenas.

Las investigaciones que abordan la transferencia del recurso grafemático del español (L2) a la lengua indígena (L1) muestran que los y las alumnas HLI que han alcanzado el nivel alfabético en español L2, como lo predice la teoría de la interdependencia lingüística, logran transferir la noción de escritura y reconocen, en gran medida, las diferencias entre las lenguas que hablan aún si los recursos faltan para ortografiar la lengua indígena. Sin embargo, también dan cuenta de variables individuales que necesitan ser abordadas con instrumentos más detallados como la entrevista clínica para explicar, por ejemplo, por qué algunos infantes manejan las convenciones de escritura sin haber recibido instrucción en la lengua investigada. Otro límite metodológico se presenta en los trabajos que indagan los niveles de conceptualización de la escritura ya que frecuentemente se hace sólo en una lengua o bien los criterios para considerar que se ha alcanzado un cierto nivel en una lengua indígena no son explicitados (Torres Hernández, 2015; López Hernández 2002).

Sólo dos trabajos abordan varias habilidades y establecen correlaciones entre ellas. Es el caso de las investigaciones de Francis (1997, 2014) y de Montero (2013). El primero correlaciona expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita y encuentra que los resultados, en general, indicaron un mayor desarrollo de habilidades en español dado que es la lengua más trabajada en la escuela, sin embargo, también “indican que los factores sociolingüísticos desfavorables no anulan el acceso a los recursos psicolingüísticos universalmente disponibles” (Francis, 2014, p. 540) en referencia a la interdependencia entre lenguas. Pero también nos importa destacar que no se encontró una correlación entre las habilidades conversacionales en náhuatl con la lectura fluida, la comprensión lectora y la expresión escrita. Los mejores lectores en náhuatl fueron aquellos que poseían estas habilidades avanzadas en español, incluso en las y los niños que no tenían habilidades productivas en náhuatl. En la expresión escrita en la que, en general, se obtuvieron mejores calificaciones, los y las alumnas, incluso quienes no tenían habilidades productivas en náhuatl, se desempeñaron mejor. Este hallazgo es interesante ya que confirma, por un lado, el umbral necesario de proeficiencia para que la transferencia tenga lugar y, por otro lado, el hecho de que las habilidades evaluadas son el producto de la educación escolarizada y no del desempeño conversacional cotidiano. Por su parte, Montero Gutenberg (2013) quien en su trabajo dirigido a analizar la enseñanza del *ombeayiüts* (huave) en un aula de 2º grado, le dedica un capítulo al diagnóstico del desarrollo en ambas lenguas, da cuenta de un alto desarrollo oral en la lengua indígena e intermedio en español y un nivel alfabético medio en las dos lenguas con el manejo de las estructuras silábicas CVC que, por otro lado, es la sílaba dominante en la L1, así como la capacidad de desarrollar textos descriptivos cortos en español y en la lengua indígena, aún y cuando no manejen la ortografía convencional en la lengua indígena por falta de instrucción en ella. En este trabajo llama la atención el desarrollo casi igual de la alfabetización en ambas lenguas aún sin instrucción en la L1, contrariamente a lo que se reporta en la mayoría de las investigaciones.

La estructura narrativa en la expresión escrita en lengua indígena es abordada por dos investigaciones. Arias Lozano (2014) analiza las narraciones escritas de niños y niñas bilingües español- *hñahñu* y concluye que aunque los resultados dejan ver el proceso de transferencias de habilidades de escritura español-*hñahñu*, pues a mayor desarrollo de la competencia narrativa escrita en español en los grados avanzados, mayor competencia en *hñahñu*, el análisis puntual de la capacidad de producción (número de líneas y enunciados) y de marcadores discursivos sobre todo evaluativos, muestra que éstos tienen un mayor desarrollo en español con las consecuencias que implican para el desplazamiento de la lengua y la instalación de un bilingüismo sustractivo. Por su parte, Flores Martínez (2014) quien analiza textos escritos en español por niños y niñas bilingües español-totonaco y los compara con los producidos por niños y niñas de una escuela urbana hablantes de español, encuentra que el grupo bilingüe, además de evidenciar mayor variedad de temáticas y de producir un número mayor de palabras “[...] presentan una saturación de elementos tal, que parece que tratan de mantener el clímax todo el tiempo, de tal forma que incluso llegan a perderse de vista las acciones del personaje principal, para pasar a las acciones de otro personaje, con tal de que el clímax se prolongue lo más posible” (Flores Martínez, 2014,

p. 644), a diferencia de los hispanohablantes quienes presentan la estructura canónica del relato occidental. Estos resultados coinciden con los de Punaro Rueda (2018), quien analiza los estilos de narración oral de niños y niñas zapotecos y encuentra que, de 173 narraciones, 68% respondieron al estilo patrón hasta el clímax, sin resolución, es decir que la narración queda en suspenso. Estos datos son muy sugerentes ya que dan índices de que no solo se trata del paso de lo oral a lo escrito, sino también de las diferencias estructurales de estilos de narrar entre las lenguas.

Por último, el trabajo de Cabrera García (2019), que en uno de sus capítulos registra estrategias y formas producidas por el alumnado en su apropiación del escrito, deja ver, en los fragmentos de prácticas registradas, muchos de los resultados constatados por algunas de las investigaciones anteriores (Francis, 1997, Pellicer, 1983), como son la forma en que transfieren del español formas de escritura, tanto grafémicas como morfológicas y sintácticas pero, a diferencia de esas investigaciones, en este trabajo se trata de alumnado que ha tenido la oportunidad de trabajar con la lengua en diferentes grados escolares y, si muchas de sus transferencias se generan en las formas de enseñanza, otras provienen de sus propias interpretaciones. En efecto, y dado que el náhuatl es una lengua no normada oficialmente, la investigación da cuenta de cómo los docentes trabajan con tres propuestas diferentes y cómo los alumnos buscan información sobre la lengua en diversos textos, lo que da lugar a que elaboren sus propias formas de escribir a partir de esas diversas fuentes. Esta investigación también da cuenta de las habilidades metalingüísticas desarrolladas por el alumnado sobre las diferencias entre las lenguas a nivel pragmático en el trabajo de traducción promovido por los libros cartoneros. Ahora bien, como lo hace notar la investigadora, basar la mayor parte del trabajo con la LI en la traducción si bien representa un avance, hace necesario reflexionar sobre la proyección que se hace de los géneros del español frente a estructuras diferentes como las reportadas por Flores Martínez (2014) y Punaro Rueda (2018) y que representan uno de los límites de la teoría de la interdependencia de lenguas (Moore, 1995).

## Conclusiones

Esta breve revisión de la investigación producida sobre la apropiación de la lectura y la escritura de niños y niñas hablantes de lenguas indígenas da cuenta, en general, de la capacidad de éstos para transferir recursos de una L2 a la L1. Sin embargo, por cuestiones de espacio no ha sido posible presentar las diferencias que imprimen a este proceso las diferentes variables situacionales, contextuales e individuales, además de las diferencias estructurales y comunicativas de las lenguas, como las normas genéricas citadas, las cuales tienen su lugar en el procesamiento cognitivo de la información recibida (Teberosky, Martínez Olive, Portilla y Rivero, 2002) y que constituyen líneas de investigación importantes.

## Referencias

- Arias Lozano, P.L. (2014). Saber narrar un cuento: escritura de producciones narrativas de niños bilingües de español y hñähñü. En R. Barriga Villanueva, *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (pp. 462-596).
- Barriga Villanueva, R. (2019). Bilingüismo y escritura. Una compleja diada para niños indígenas en escuelas urbanas. *Del polifacético bilingüismo. Lingüística mexicana. Nueva Época*, 1(3), 17-40. Recuperado de [http://linguisticamexicana-amlm.colmex.mx/index.php/Linguistica\\_mexicana/issue/view/45](http://linguisticamexicana-amlm.colmex.mx/index.php/Linguistica_mexicana/issue/view/45)
- Bravo Valdivieso, L. (2004). La conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista latinoamericana de psicología*, 36, (1), 21-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536103.pdf>
- Cabrera García, I. F. (2019). *Literacidades y pertinencia cultural en la asignatura de Lengua Indígena en primarias multigrado de Tequila, Sierra de Zongolica, México*. [Tesis de maestría]. Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz. Recuperado de <https://www.uv.mx/iie/files/2019/04/Tesis-Itzel-Cabrera.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRÁO. Recuperado de [http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_enssenar\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_enssenar_lengua.pdf)
- Castellanos Cruz, M. (2010). *Transferencia de la habilidad lecto escritora español- chinanteco*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional: Ciudad de México. Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/26810.pdf>
- Cook-Gumperz (coord.) (1988). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona-Buenos Aires - México: PAIDOS.
- Cummins, J. (2001). ¿Qué sabemos de la educación bilingüe? Perspectivas psicolingüísticas y sociológicas. *Revista Sociológica de Educación*, (326), 37-61. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c9058836-292c-4286-9325-2bbfea54f434/re32604-pdf.pdf>
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje poder y pedagogía. Niñas y niños bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Morata.
- Cummins, J. (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y aprendizaje*, (21), 37-61. Recuperado de [https://marlou3.webnode.es/\\_files/200000759-e5ae8e5aea/InterdependenciaLinguistica%20CUMMINS.pdf](https://marlou3.webnode.es/_files/200000759-e5ae8e5aea/InterdependenciaLinguistica%20CUMMINS.pdf)
- Flores Martínez, A. (2014). Había una vez en un pueblo lejano, pero muy lejano, unos niños que escribían historias muy largas: las narraciones escritas de niños bilingües totonacos. En R. Barriga Villanueva, *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (pp. 561-596). México: El Colegio de México. Recuperado de [https://www.academia.edu/20110386/\\_Narraciones\\_escritas\\_de\\_niños\\_bilingües\\_totonacos\\_en\\_Las\\_narrativas\\_y\\_su\\_impacto\\_en\\_el\\_desarrollo\\_lingüístico\\_infantil\\_Ed.\\_Rebeca\\_Barriga\\_Colmex\\_2014\\_pp.\\_631-650\\_](https://www.academia.edu/20110386/_Narraciones_escritas_de_niños_bilingües_totonacos_en_Las_narrativas_y_su_impacto_en_el_desarrollo_lingüístico_infantil_Ed._Rebeca_Barriga_Colmex_2014_pp._631-650_)
- Francis, N. (1997). *Malintzin. Bilingüismo y alfabetización en la Sierra de Tlaxcala (México) I y II*. Colección biblioteca Abya Yala n° 54. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala. Recuperado de [https://digitalrepository.unm.edu/abya\\_yala/53/?show=full](https://digitalrepository.unm.edu/abya_yala/53/?show=full)
- Francis, N. y Navarrete Gómez, P. R. (2014). El desarrollo de habilidades narrativas en el contexto de un bilingüismo sustractivo. En R. Barriga Villanueva, *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil* (pp. 535-560). Recuperado de <https://jan.ucc.nau.edu/nf4/Narrativas.pdf>
- García, O., Bartlett, L. y Kleifgen, J. (2007). From biliteracy to pluriliteracies. En P. Auer Y L. Wei. (eds.) *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. (pp. 207- 221). New York: Mouton de Gruyter. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/242778352\\_From\\_biliteracy\\_to\\_pluriliteracies/link/53e213e90cf24f90ff65b673/download](https://www.researchgate.net/publication/242778352_From_biliteracy_to_pluriliteracies/link/53e213e90cf24f90ff65b673/download)

- Kalman, J. (1993). En búsqueda de una palabra nueva: complejidad conceptual y las dimensiones sociales de la alfabetización. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIII(1), 87-95. Recuperado de [http://www.cee.edu.mx/revista/r1991\\_2000/r\\_texto/t\\_1993\\_1\\_05.pdf](http://www.cee.edu.mx/revista/r1991_2000/r_texto/t_1993_1_05.pdf)
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 37-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pdf>
- Leyva Bruno, O. (2010). *Transferencia de la habilidad lecto-escritora español- me'phaa*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional: Ciudad de México. Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/26983.pdf>
- López Hernández, J. E. (2002). *Los niños mixtecos de nivel III de la escuela multigrado y sus conocimientos sobre la lengua escrita*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional: Ciudad de México. Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/19146.pdf>
- Montero Gutenberg, G. (2013). *El ombeayiüts en el aula*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/tesis/245-el-ombyayiu-ts-en-el-aula-el-caso-de-la-escuela-primaria-bilingu-e-moise-s-sa-enz-de-san-mateo-del-mar-oaxaca-digital>
- Moore, A. (1995). Estilo literario, etnocentrismo y bilingüismo en la clase de inglés. En P. Woods y M. Hammersley, (comp.), *Género, cultura y etnia en la escuela: informes etnográficos* (pp. 183-209). Barcelona: Paidós.
- Pellicer, A. (1993). Escritura maya de niños hablantes de maya y alfabetizados en español. *Estudios de lingüística Aplicada*, 11, (17), pp. 94-109. Recuperado de <http://ela.cele.unam.mx/index.php/ela/article/view/182/168>
- Punaro Rueda, M. C. (2018). Análisis de la estructura narrativa de niños de habla zapoteca de la comunidad de San Blas Atempa, Oaxaca. [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro. Recuperado de <http://ri-ng.uaq.mx/bitstream/123456789/1085/1/PS-0002-Mar%C3%ADa%20Cristina%20Punaro%20Rueda.pdf>
- Rispail, M. (2013). El enfoque sociodidáctico: informe de etapas y perspectivas. En Dolz, J e Idiazabal, I. (Eds.), *Enseñar lenguas en contextos multilingües* (pp. 73-88). País Vasco: Argitalpen Zerbitzua. Recuperado de <https://web-argitalpena.adm.ehu.es/pdf/UHWEB138380.pdf>
- Teberosky, A., Martínez Olive, C., Portilla, C. y Rivero, M. (2002). Alfabetización en una segunda lengua en un contexto multilingüe. *Anuario de Psicología*, 33 (4), 5773-592. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/b87f/2ee6645f811766066c1c907a6791562dc884.pdf>
- Torres Hernández, E. F. (mayo, 2015) *La escritura en lengua tlapaneca. El caso de la variante de Tlacoapa*. Ponencia presentada en el IX Coloquio de humanidades. Diálogos sobre cultura, arte y sociedad. 6-8 de mayo de 2015. Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperada de [https://nanopdf.com/download/edgar-fabian-torres-hernandez\\_pdf](https://nanopdf.com/download/edgar-fabian-torres-hernandez_pdf)
- Vargas Ortega, R. (1996). El inicio de la alfabetización en niños tzotziles. *Lectura y Vida*, 17 (2), 27-35. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n2/17\\_02\\_Vargas.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n2/17_02_Vargas.pdf)
- Vernon, S. y Ferreiro, E. (2013). Desarrollo de la escritura y conciencia fonológica: una variable ignorada en la investigación sobre conciencia fonológica. En E. Ferreiro (coord.) *El ingreso a la escritura y las culturas de lo escrito* (pp. 171-190). México: Siglo XXI editores. Recuperado de: [http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/genetica/barreiro/Ferreiro%20y%20Vernon%20Desarrollo%20de%20la%20escritura%20y%20conciencia%20fonologica%20\(1\).pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/genetica/barreiro/Ferreiro%20y%20Vernon%20Desarrollo%20de%20la%20escritura%20y%20conciencia%20fonologica%20(1).pdf)