

Ecología lingüística: resistencia a la extinción de la lengua QOM

Cecilia Elena Muse

Sergio Augusto Navarro

Facultad de Lenguas

Universidad Nacional de Córdoba

RESUMEN

Existe un grupo de madres tobas en Pampa del Indio, provincia de Chaco, que desde el año 2003 promueve su propia cultura originaria mediante juegos, producción de materiales gráficos, memorias de relatos ancestrales, toponimias en su lengua original y talleres de difusión intercultural sobre sus prácticas pedagógicas. De esta manera realizan una genuina militancia del derecho a la educación bilingüe, las prácticas de producción intercultural y la defensa de su identidad en prácticas multiculturales, evitando que su lengua y su cultura se extingan.

Problematizaremos esta práctica autogestiva de las “madres cuidadoras de la cultura” (Nate'Elpi Nsoquixanaxanapi) analizándola como una práctica de resistencia a la extinción de su propia lengua como cultura dominada frente a la cultura dominante “blanca” (Bourdieu 2006; 2005) y como un problema ecolinguístico (Bastardas 1998). Esta resistencia se concretiza por medio de producciones pedagógicas en lengua originaria (Qom), haciendo una difusión-divulgación a diferentes públicos de la cultura hegemónica ámbitos académicos y periodísticos, (cf. Bourdieu 1997) y produciendo una verdadera demanda de derecho a la educación bilingüe de la población (Hamel 1995), por medio de un Consejo de Qompi, con una personería jurídica innovadora que respeta su cultura oral y comunitaria (Lqataxac nam Qompi).

Nuestro propósito en este trabajo es mostrar, demostrar e ilustrar los conceptos fundamentales implicados en las prácticas sociales de preservación lingüística y conservación cultural, a partir de un proyecto que ha sido desarrollado y sustentado desde un estrato considerado vulnerable en nuestro país, como es el de los pueblos originarios.

ABSTRACT

There is a group of mothers who belong to the tobas tribe in Pampa del Indio, in the province of Chaco. Since 2003, they promote their own native culture by means of games, the production of graphic materials, memories of ancestral tales, place names in the native language and workshops to spread their pedagogical practices inter-culturally. By so doing, they work actively and genuinely to grant the right of bilingual education, to put intercultural production into practice and to defend their identity in multi-cultural practices, avoiding the extinction of their language and culture.

We will present this self-managed practice adopted by “madres cuidadoras de la cultura” (Nate'Elpi Nsoquixanaxanapi) [“culture care mothers” (Nate'Elpi Nsoquixanaxanapi)] analyzing it as a practice to resist the extinction of their own language as a dominated culture as opposed to a “white” (Bourdieu 2006; 2005) dominant culture, and as an eco-linguistic issue (Bastardas 1998). Such resistance is overcome by means of pedagogical productions in the native language (Qom), the spread across different audiences belonging to academic and journalistic fields of the hegemonic culture, (cf. Bourdieu 1997) and the real demand for the right of a bilingual education for the

population (Hamel 1995), through a Qompi Council with an innovative legal status that is respectful of its oral and communal culture (Lqataxac nam Qompi).

The aim of this work is to show, prove and illustrate the main concepts involved in the social practices of linguistic preservation and cultural conservation on the basis of a project that has been developed and supported by a stratum that is considered vulnerable in our country: the one of the native peoples.

PALABRAS CLAVE: resistencia lingüística- ecología de presiones- lengua Qom

INTRODUCCIÓN:

Hay muchas formas de resistencia, una de ellas es la hoy nos ocupa. En este caso la resistencia se trata de no perder el uso de la lengua original, la de sus ancestros. La comunidad de Pampa del Indio en la provincia del Chaco, a los que llamamos “tobas” desde nuestra lengua española, es la comunidad de lengua “QOM” que habita esta región desde tiempos inmemoriales, o mejor dicho, desde el principio de los tiempos. Su pueblo inicia la lucha por sus derechos hace más de 25 años, con la organización del Consejo Qompi, desarrollando diversas iniciativas en defensa de su dignidad. Un logro muy importante fue el de ser reconocidos como organización con personería jurídica propia en el año 2003, siendo respetada así su carencia de actas escritas y balances contables, ya que el valor de la palabra en su cultura basta para contraer compromisos, a diferencia de nuestra idiosincrasia que requiere documentos por escrito, firmados, sellados y certificados.

La organización del pueblo Qom se diferencia en grupos de trabajo, tales como Madres cuidadoras de la cultura Qom, Consejo de ancianos, Consejo educativo Qom (auxiliares de maestros), promotores de la salud (auxiliar de enfermería), Consejo de mujeres Qom. Nuestro trabajo hará foco sobre las actividades desarrolladas por el grupo de las Madres cuidadoras de la cultura Qom. Nuestro objetivo es demostrar la revalorización de su lengua original como una práctica ecolingüística de preservación cultural.

DESCRIPCIÓN DE LAS TAREAS DE LAS MADRES CUIDADORAS DE LA CULTURA QOM

Nos acercamos a las actividades educativas del grupo tomando como fuente de información uno de los documentos en el que ellas mismas presentan su proyecto, en primera persona:

Madres Cuidadoras de la Cultura QOM, en Toba Nate’elpi Nsoquixanaxanapi, tienen dos finalidades:

Hacia adentro, reavivar la valoración y el amor por la cultura propia;

Hacia afuera, abrir caminos para la Educación Intercultural y Bilingüe.

Las Madres hemos trabajado durante los años 2003, 2004, 2005, 2006 y vamos a continuar hasta lograr lo que deseamos.

Nos hemos reunido para compartir los sentimientos y experiencias personales.

Hemos escuchado los recuerdos y las enseñanzas de las ancianas sabias.

Nos capacitamos para expresarnos en las dos lenguas, Qom y Castellano, y poder transmitir nuestros pensamientos con palabras y gestos.

Las Madres también dimos algunos pasos hacia fuera de nuestra comunidad.

-Hemos visitado varias escuelas de nuestra zona para narrar y representar relatos.

-Hemos elaborado materiales didácticos que son muy apreciados por los docentes y los alumnos, por eso los estamos distribuyendo:

1. Láminas que muestran a los habitantes de las lagunas, del monte y del río. El Chaco originario
2. Dibujos con títulos en Qom y en castellano para conversar y leer:
 - Ejercicios de lectura bilingüe Primer Nivel
 - Ejercicios de lectura bilingüe Segundo Nivel.
3. Serie Relatos Bilingües:
 - Cartilla 1 Qaralamaxat Qarhuo (Nuestras familias)
 - Cartilla 2 Qaralamaxat Qarma (Nuestros lugares)
 - Cartilla 3 Qaralamaxat Qarataxat (Nuestras costumbres)
4. Dibujos con distintos temas: Aves chaqueñas, recolección de cháguar, árboles autóctonos, plantas y frutos comestibles, plantas medicinales.
5. Calendario Qom 2007: El paso del tiempo según el Pueblo TOBA.
6. Juguetes de paño con animales del monte (tortuga, liebre, zorro, tatú, jaguar, etc.) para Jardines de Infantes de nuestra zona.
7. Confección de títeres para presentar relatos tradiciones.
8. Confección de máscaras de animales para dramatizaciones. (Documento presentado a la Secretaría de Educación de Chaco, 2007)

Como podemos observar en esta declaración, el objetivo de las tareas comenzó siendo dirigido a sus hijos, haciendo hincapié en la revalorización de su propia lengua, y se fue ampliando a los niños y adultos de otras escuelas y poblados, con un sentido de promoción del derecho a la educación intercultural y bilingüe.

La trayectoria del proyecto tiene hitos importantes que es preciso señalar para dar cuenta de la relevancia de las prácticas ecolingüísticas en educación:

- II Premio de la OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, Guatemala, a los relatos QOM como los mejores materiales didácticos bilingües de los niveles infantil y primario en el aula.
- Capacitación de las madres como guías ambientales en su reserva “Campo Cacique” y el “Parque Provincial Pampa del Indio”. Es un proyecto de extensión intercultural que cuenta con el apoyo de la Secretaría de Políticas Universitarias –SPU- en el marco del programa “Un Puente entre la Universidad y la Sociedad”.
- Construcción del Centro educativo intercultural y bilingüe de Pampa del Indio en el que funcionarán: la Escuela de la Familia Agrícola N° 185 (bachillerato agrotécnico), el Bachillerato Libre para Adultos Intercultural, anexo al CEP 78, y la Tecnicatura Superior en Enfermería, dependiente de la Escuela de Salud Pública de Resistencia. Será inaugurado en mayo de 2012.

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS ECOLINGÜÍSTICAS

Los conceptos de ecología y lingüística necesitan explicarse como herramientas analíticas para comprender la complejidad de los procesos culturales y de poder que suponen en nuestro estudio de caso. Si la ecología es la disciplina que se ocupa de la complejidad del medio ambiente y sus problemas asociados a la producción y reproducción de la vida, cuando nos referimos a “ecología lingüística” nos referimos a la producción y reproducción de una lengua en la noósfera,¹ como si

¹ Con Edgar Morin hablamos de noósfera (en griego, *nous* es conocimiento) por analogía con la biósfera, y las lenguas pueden considerarse organismos vivos que tienen su particular ciclo de vida y formas de poder: “Procedente por completo de nuestras almas y de nuestras mentes, la

fuera un organismo viviente que puede estar en peligro de extinción hasta su muerte lingüística (cf. Flores Farfán, 2009).

En términos generales, consideramos que el proyecto “Madres cuidadoras de la cultura” es un caso de prácticas de resistencia que se entiende desde el concepto de ecología lingüística y el modelo de ecología de presiones, con la finalidad de promover, entre otras cosas, sus derechos lingüísticos. Desarrollemos este argumento.

Como cultura dominada por la imposición de la lengua española en el sistema educativo, las madres y padres tobas comprendieron que sólo incorporándose al mismo sistema es que podían, desde dentro, resistir a la extinción de su lengua y cultura. Las madres lo hicieron con este proyecto, los padres con cursos de “asistente pedagógico” para las actividades áulicas, sobre todo en los primeros ciclos. Estas iniciativas merecen un análisis de los procesos culturales de dominación y resistencia, que tienen sus raíces históricas en occidente.

Para Foucault (2006) la modernidad ha instituido “lugares” de sujeción únicos, tales como la cárcel, el hospital, la escuela y la fábrica, donde el cuerpo criminal, enfermo, infantil u obrero es sujetado por dispositivos de dominio de subjetividad, es decir, discursos y costumbres que no dejan otras posibilidades que la de ser sujetos dominados por el sistema. Las instituciones serían solo productoras y reproductoras de la dominación capitalista de unos sobre otros. Sin embargo, Michel de Certeau (1999) señala que esos mismos “lugares de dominación” pueden ser también “espacios sociales” donde los agentes actúen de otra forma, usando de esos mismos dispositivos, pero con otros fines. La finalidad para la que se constituyó un lugar y sus dispositivos de dominio son muy distintos del uso práctico que de ella hacen los agentes. Esa diferencia es propiamente la resistencia, la posibilidad que los agentes tienen de usar los dispositivos (en nuestro caso el sistema educativo) como formas de cuidado y promoción cultural para las nuevas generaciones de una cultura dominada (por la obligatoriedad de la enseñanza de la lengua originaria para su propio pueblo). Vemos entonces que las relaciones entre cultura dominada y dominante no son, ni mucho menos, lineales, sino complejas y con posibilidades de resistencia. Que las madres y padres tobas trabajen sobre la educación de sus hijos de manera no formal y buscando la oficialidad en el sistema educativo no es una traición a sus principios, valores o identidad cultural, como podría pensarse superficialmente desde algunas posiciones indigenistas, sino que es una auténtica resistencia cultural que eligió esta etnia toba.

Siguiendo este razonamiento, el modelo de ecología de presiones (Trujillo Tamez y Terborg, 2009), nos permite analizar de mejor modo estos procesos culturales con los que se imponen unas lenguas sobre otras, manteniéndolas, desplazándolas o poniéndolas en peligro de extinción, en una verdadera ecología lingüística de la noósfera cultural. Sigamos la explicación del modelo de ecología de presiones según el mismo autor:

Explicamos el modelo de manera resumida a continuación: Nosotros suponemos que el poder lo obtiene la persona que menos presión siente para alcanzar determinado estado del mundo. La fuerza de la presión depende de dos factores: del interés del individuo presionado y del estado del mundo (contexto general). El interés se origina en las necesidades esenciales y en las ideologías específicas, las cuales se componen de los sistemas de valores. El estado del mundo es modificado en la acción y es

noósfera está en nosotros y nosotros estamos en la noósfera. Los mitos han tomado forma, consistencia, realidad a partir de fantasmas formados por nuestros sueños y nuestras imaginaciones. Las ideas han tomado forma, consistencia, realidad a partir de los símbolos y de los pensamientos de nuestras inteligencias. Mitos e ideas han vuelto a nosotros, nos han invadido, nos han dado emoción, amor, odio, éxtasis, furor. Los humanos poseídos son capaces de morir o de matar por un dios, por una idea.” (Morin, 1999, p. 9-10).

este estado el que también condiciona la misma acción. Forman parte del estado del mundo las herramientas que son utilizadas para su propia modificación. En lo que se refiere a asuntos del lenguaje, se puede considerar a la lengua como una de las mencionadas herramientas. A primera vista, lo que determina la calidad de esta herramienta es la competencia. No obstante, se considera al concepto de competencia como de carácter individual e inadecuado, por lo que se propone otro concepto más social llamado “facilidad compartida”. Entonces, es la facilidad compartida la que, junto con los intereses de los hablantes, determina las diferentes presiones y si éstas últimas se encuentran en conflicto o no en la ecología de presiones. (Trujillo Tamez y Terborg 2009, p.130)

Siguiendo este modelo, podemos analizar nuestro proyecto identificando las presiones al aprendizaje y uso de la lengua Qom, que provienen tanto del interés de los individuos (madres y padres tobas) como de las ideologías que componen el sistema de valores del mundo, es decir, las creencias de los agentes que ejercen presión: agentes religiosos (religiosas que promovieron el proyecto desde sus inicios y pastores pentecostales autóctonos), agentes estatales, investigadores y académicos interesados en la cultura toba. En la descripción del proyecto encontramos una aproximación a las posturas de valor que sostienen algunos agentes.

La lengua, como herramienta que impone un determinado “estado del mundo” (dominación), pero que también permite cambiar ese mismo “estado del mundo” (resistencia), forma parte de la intención que lleva a la acción y se compone de interés e ideología. La intención/acción de las madres tobas denota un interés por la propia lengua y cultura originaria, y son apoyadas por la ideología de otros agentes, como los religiosos y académicos, y resistidos por la burocracia del sistema educativo.

Por otro lado, podemos decir que la finalidad del proyecto es alcanzar una mayor “facilidad compartida” del Qom, que consiste en mejorar las competencias lingüísticas de los individuos que entablan conversaciones en ámbitos comunes, tales como las familias, el Consejo Qompi, la escuela y las iglesias. Pero no sólo eso, sino que la “facilidad compartida” es un concepto más amplio que el de competencia, porque es más social, en cuanto supone conversaciones entre hablantes, que a su vez, mejoran no sólo sus propias competencias, sino también el habla que rige esas competencias para situaciones nuevas u objetos desconocidos hasta entonces. Con una investigación más exhaustiva, es posible indagar sobre la facilidad lingüística porcentual en cada ámbito.

De todos modos, lo que pone en cuestión nuestro caso es el contacto entre lenguas y sus desplazamientos como efecto de las diferentes presiones de los hablantes.

Cuando hay diferentes lenguas en contacto sus hablantes experimentan diferentes presiones que surgen a raíz de él. Existen ecologías lingüísticas que mantienen un equilibrio de presiones y se pueden considerar ecologías estables, ya que esta situación se ha mantenido sin grandes modificaciones durante algún tiempo, como lo muestran muchas comunidades lingüísticas en el límite con otras. La ecología se ve afectada cuando aumentan las presiones sobre una parte de los hablantes en esta situación de contacto. Es decir, que antecede una alteración en las presiones, por lo cual también se puede hablar de una ecología de presiones. Entonces, hay que encontrar una respuesta a la pregunta ¿cómo surgen y cómo cambian las presiones? (para más información sobre el modelo de la ecología de presiones véase: Terborg, 2006). (Trujillo Tamez y Terborg, 2009, p.131)

Podemos decir que el contacto histórico entre el español y el Qom había llegado a una estabilidad ecológica lingüística que era emergente de la dominación de la cultura occidental por sobre la originaria, sintetizadas en un supuesto: “los niños tobas deben aprender el español para insertarse en

la sociedad, si no, no podrán trabajar ni defender sus derechos”. Entre otras iniciativas apoyadas por organizaciones, este proyecto de las “madres de la cultura” por sus intenciones/acciones, intereses y la ideología que producen y sostienen, provocan presiones que desestabilizan la ecología lingüística del sistema educativo local, y presionan sus políticas públicas en orden a atender, incluir y promover el bilingüismo en un nuevo Centro Educativo Bicultural.

Con el modelo de ecología de presiones (Terborg, 2006), podemos realizar el siguiente esquema:



Ilustración 1: Esquema de ecología de presiones del Proyecto madres cuidadoras de la cultura QOM

Desde este análisis de la ecología de presiones podemos comprender el Proyecto Madres cuidadoras como espacio de resistencia cultural con otros sentidos de promoción de derechos, de género y de producción de nuevas formas de comunicación:

1. Promoción de derechos lingüísticos. La lengua como un derecho humano.

Los derechos lingüísticos forman parte de los derechos humanos, tanto individuales como colectivos (Hamel, 1995). Veamos las definiciones a cada nivel, y en qué sentido este proyecto se entiende como de “promoción de derechos” de una minoría etnolingüística, y las posibles tensiones en las prácticas.

En un nivel individual significan el derecho de cada persona a “identificarse de manera positiva con su lengua materna, y que esta identificación sea respetada por los demás” (Phillipson, Skutnabb-Kangas y

Rannut, 1994: 2). Esto implica, como derechos fundamentales, el derecho de cada individuo a aprender y desarrollar libremente su propia lengua materna, a recibir educación pública a través de ella, a usarla en contextos oficiales socialmente relevantes, y a aprender por lo menos una de las lenguas oficiales de su país de residencia.

En el nivel de las comunidades lingüísticas los derechos lingüísticos comprenden el derecho *colectivo* de mantener su identidad y alteridad etnolingüísticas. Cada comunidad debe poder “establecer y mantener escuelas y otras instituciones educativas, controlar el currículo y enseñar en sus propias lenguas (...) mantener la autonomía para administrar asuntos internos a cada grupo (...) y contar con los medios financieros para realizar estas actividades” (Hamel, 1995).

Como entendemos desde la descripción del proyecto, las madres realizan una práctica pedagógica no formal que puede considerarse como de promoción de derechos lingüísticos individuales y colectivos, más allá del sistema educativo y sin intervención del Estado. Sin embargo, para que su práctica tenga persistencia en el tiempo e incidencia en las futuras generaciones, tienen que poder contar con la legislación que legitime el uso de la lengua dentro de la institución escolar y en el sistema educativo.

El debate teórico que pone en cuestión el proyecto es el de las tensiones internas entre los derechos.

2. Promoción de las mujeres como madres de cultura. La cuestión de género y generación.

No es nuestro objetivo indagar sobre las relaciones de dominación masculina (cf. Bourdieu, 2000) en las costumbres, discursos y hasta la lengua toba. Pero si es importante destacar de que manera el proyecto de las “Madres cuidadoras de la cultura” manifiesta un protagonismo femenino en la educación de los niños en los primeros años de vida, en la etapa de la apropiación de lo que llamamos justamente la lengua materna, que para que subsista tiene que ser usada más allá del ámbito familiar, en la escuela y en las instituciones civiles. Es evidente una “división sexual del trabajo” de reproducción de la cultura, en donde las mujeres ocupan el lugar de la primera educación del infante, mientras que los varones se encargan de los primeros años de escolaridad, como “asistentes docentes”.

Por los datos cualitativos con los que contamos no podemos afirmar de qué modo y hasta donde esta “división sexual del trabajo” es realmente indicador de la dominación masculina, en términos de cuerpos sexuados de “varón dominante” y “mujer sumisa” (cf. Bourdieu, 2000), pero si podemos decir que el proyecto separa el cuidado de los hijos en la familia como tarea femenina y de la socialización en el mundo e instituciones fuera de los límites hogareños, como cuestión masculina. Sin embargo, como sucede en las participaciones políticas de mujeres en ámbitos sociales más amplios que su propia familia (Masson, 2004), se puede entender este espacio como de resistencia de género a la sumisión femenina de las madres que se construyen a sí mismas como protagonistas de la reproducción de la lengua y cultura para las nuevas generaciones, sobre todo por la experiencia de reconocimientos de instituciones ajenas al mismo pueblo toba.

3. Promoción de la lengua y cultura Qom a través de nuevos medios tecnológicos. De la oralidad a la escritura y hacia los multimedia.

Es importante destacar lo que significa pasar de la oralidad de los relatos de la selva de un pueblo ágrafo a la primera escritura de los nombres de los animales, por la obra de educadores y misioneros anglicanos para promover la lectura de la Biblia. Por otro lado, históricamente es más reciente la producción de dibujos y títeres con los cuales enseñar a los niños no solo los nombres de los

animales de la selva, sino con ello las narraciones autóctonas. De aquí a que aprendan nuevas tecnologías audiovisuales y produzcan contenidos multimedios autóctonos es ya un paso. Es posible realizar un estudio exhaustivo tanto de la diacronía de los pasajes de modos de producción de la comunicación gracias a nuevas tecnologías (cf. Bourdieu, 2000) tanto como analizar los discursos multimodales de esas nuevas producciones audiovisuales (Williamson, 2005) donde importa tanto el relato como las imágenes y el audio en su sincronicidad.

CONCLUSIÓN:

Este estudio de caso que muestra la intención y acción de las madres tobas por promover en las nuevas generaciones no sólo la lengua Qom, sino con ella, su cultura autóctona y revertir el proceso de dominación cultural, de tal forma que sus intereses junto con la ideología de los agentes del espacio social, llegaron a formas de presión en la decisión e implementación de políticas públicas dentro del sistema educativo. La creación de un Centro de Educación Bilingüe es un logro de este proceso en el que las madres fueron unas de las protagonistas. Y observamos cómo este proyecto supone para ellas una promoción de derechos lingüísticos, de participación política en términos de género, y de innovación en las formas de comunicación desde nuevas tecnologías pedagógicas.

En este proceso la cultura dominante, tanto de los pobladores cercanos como de los docentes e investigadores fue reconociendo la sabiduría, dignidad y valor tanto de la lengua Qom como de la cultura que esa lengua implica.

Como cierre poco habitual para un trabajo de análisis y exposición de una tarea de investigación, queremos compartir con ustedes un relato de las Madres cuidadoras de la cultura Qom. Este relato formó parte de una dramatización hecha por dos madres en su propia lengua que en su traducción al español dice más o menos así:

Se pudo saber que un zorro vagaba feliz por el monte, disfrutando de un hermoso día haciendo sonar su gran sonaja... y a la vez pensaba “es un día tan hermoso para estar tan solo! cómo me gustaría estar con mi amigo el tigre!”. Al tiempo entra en escena el tigre, quién alaba la sonaja del zorro por su sonido y belleza “me gustaría tener una igual” dijo el tigre, y su amigo contestó “suena tan lindo porque lo que está ahí adentro es mi corazón, si quieres una sonaja igual, tendré que sacarte el tuyo”. El tigre pensó y pensó y finalmente accedió a que le quiten su corazón para tener su sonaja. La obra finalizó con la escena en la que el zorro le quita el corazón a su amigo.

Una de las madres explicó “en esta historia, queremos mostrar a las dos culturas, la criolla y la nuestra –el zorro y el tigre- haciendo un paralelo de lo que la cultura blanca quiere hacer con nosotros... sacarnos el corazón, es decir, quitarnos nuestra cultura. (Documento inédito)

BIBLIOGRAFÍA

- Bastardas Boada, A. (1998) “Lingüística general y teorías de la complejidad ecológica: algunas ideas desde una trasdisciplinariedad sugerente”. En: *Actas III Congreso de Lingüística General*. Madrid: Universidad de Salamanca.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. España: Anagrama. [1998]
- Bourdieu, P. (2008). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. España: Akal.
- de Certeau, Michel.(1999) *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Latinoamericana. [1979]
- Documento inédito presentado a la Secretaría de Educación de Chaco. (2007). Chaco.
- Documento inédito de relato de experiencias de Madres cuidadoras de la cultura Qom. (2007) Chaco.
- Flores Farfán, J. (2009). *Variación, ideologías y purismo lingüístico. El caso del mexicano o náhuatl*. México: CIESAS.
- Foucault, M. (2006). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hamel, R. E. (1995). “Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas”. En *Alteridades*. 5(10) pp. 11-23. México.
- Masson, L. (2004). *La política en femenino. Género y poder en la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: IDES.
- Morin, E. (2007). *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO, Nueva Visión.
- Terborg, R. (2006). “La ‘ecología de presiones’ en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo.” *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 39. (On line) <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604396>. Recuperado 01 de Julio de 2011.
- Trujillo Tamez, I. Terborg, R. (2009). “Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: El caso de la lengua mixe de Oaxaca” en: *Cuadernos Interculturales*, Vol. 7, Núm. 12, sin mes, 2009, pp. 127-140. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Williamson, R. (2005). “¿A qué le llamamos discurso en una perspectiva multimodal?” Los desafíos de una nueva semiótica”. En *América Latina en su discurso. Actas del VI Congreso Latinoamericano de Estudios del discurso*. [http://www.congresoaled2005.puc.cl/fset_actas.html]. Recuperado 10 de julio de 2011.