



CARACTERÍSTICAS SOCIOLINGÜÍSTICAS QUE PRESENTAN DOCENTES QUE ENSEÑAN LA LENGUA INDÍGENA EN ESCUELAS DE NIVEL PRIMARIA DE SAN MARCOS TLACOYALCO, PUEBLA

David Castro Porcayo

Universidad Intercultural del Estado de Puebla
llanero68@live.com.mx

Área temática: Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: Formación de docentes para la diversidad cultural y lingüística

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación



Resumen

La vinculación comunitaria es un eje transversal en las actividades académicas de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP). Para el eje de educación se conformó una brigada con alumnos interesados en el área, Se diseñó un estudio diagnóstico para conocer las características que presentan los docentes para la enseñanza de la lengua ngigua, en el nivel primaria y del servicio indígena en la comunidad de San Marcos Tlacoyalco. La investigación forma parte de un estudio que, por un lado, tiene el objetivo de realizar un análisis micro sociolingüístico de los docentes y por otro, identificar los métodos que emplean los docentes para la enseñanza de la lengua ngigua. El presente reporte abarca la primera parte. Entre los hallazgos resalta que las tres escuelas indígenas tienen una planta docente que habla la lengua ngigua. En el ámbito de análisis tanto individual mantienen una red lingüística activa en las interacciones intergeneracionales con abuelos y padres, pero en las generaciones más jóvenes(hijos) se mueven hacia el bilingüismo. En cuanto a la red social cercana, se presenta una actividad bilingüe y con su comunidad de habla va de bilingüismo a español.

Palabras clave: Educación Indígena, Educación bilingüe. Docencia, Educación intercultural, Lenguas indígenas

Introducción

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Diario Oficial de la Federación, 18 de noviembre de 2022), en sus Artículos 2do y 3ro se establece, entre otras cosas, que el Estado reconoce a los pueblos y comunidades indígenas, y debe preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y elementos que constituyan su cultura e identidad. Además, establece el derecho a la educación. Por lo cual, el Estado como respondiente debe brindar servicios educativos que garanticen de *facto* la asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad del servicio educativo en las comunidades indígenas. Sin embargo, en el estudio que realiza Castro (2022), indica que la población indígena en estado de Puebla, alcanza aproximadamente, solo 5 años en promedio de escolaridad.

Los retos que presenta la educación indígena en el estado son grandes y diversos, debido a la especificidad y circunstancias en las que vive cada una de estas comunidades, pero debe atenderse debido al rezago educativo que presentan. Para contribuir a la solución y como parte de las labores de vinculación comunitaria que desarrolla la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), los docentes desarrollan proyectos para detectar problemas que afectan a la comunidad y buscan la forma de intervenirlos. Para tal efecto, se conforman brigadas con alumnos de la licenciatura que esté relacionada con el problema. En el caso del fenómeno educativo, son los docentes y alumnos de la Licenciatura de Lengua y Cultura quienes desarrollan trabajos en ámbitos de la educación formal e informal.

La comunidad en que se está desarrollando el proyecto es San Marcos Tlacoyalco, del municipio de Tlacotepec de Benito Juárez, Puebla. Específicamente, en el nivel de primaria, esta comunidad cuenta con tres primarias indígenas de organización completa. Uno de los principales problemas para atender a las comunidades indígenas es dar el servicio en todos los niveles. Por otro lado, una vez que se brinda servicio educativo en todos los niveles, el problema se ubica en cubrir las vacantes y evitar la constante rotación de personal docente, ya que las escuelas se encuentran normalmente en zonas de alta marginación y problemas de seguridad.

En otro nivel, el estudio que realiza Galicia (2017) pone el interés en el tipo de docente que se requiere para el medio indígena y su relación con la enseñanza de la lengua. Identifica algunos problemas que enfrentan los docentes. Afirma que la oferta educativa de las instituciones formadoras de docentes para medio indígena, son insuficientes; los programas de estudio de las universidades aún no logran ser específicos para formar docentes para un contexto indígena. Esto incide en la falta de desarrollo de propuestas pedagógicas y creación de recursos didácticos *ad hoc* a las necesidades educativas, lo que provoca que los docentes tengan que utilizar métodos de enseñanza que no necesariamente son compatibles con la realidad cultural de los indígenas.

Es importante cuestionar sobre cómo se debe enfocar la enseñanza de la lengua indígena, ya que no solo implica el aprendizaje sobre una segunda lengua (L2), en algunos casos y primera (L1), en otros. En la lengua está contenida la forma en que los indígenas manifiestan el “ser indígena”.

Por lo cual, no solo es un problema de diseño curricular o métodos didácticos. Heidegger (1962), creía que el lenguaje es el lugar donde se desarrolla la existencia humana. No es sólo un medio que se utiliza para comunicarnos. Es un aspecto esencial para la existencia humana en cuanto a que forma y transforma la comprensión del mundo y de nosotros mismos. En este sentido, Lenkersdof (2005) consideró que el conocimiento de la lengua de la comunidad indígena (en la cual desarrollo investigación), no solo conlleva una forma de entender el mundo desde una cultura y la tradición, involucra también una forma epistemológica específica.

Esto conlleva que, el “Sujeto docente para escuelas de servicio indígena” requiera no solo ser examinado de acuerdo a su formación en ámbitos pedagógicos, experiencia y competencias docentes, también debe analizarse con respecto a las necesidades de enseñanza de las diferentes culturas indígenas. En este sentido, las características personales de origen del docente, toman relevancia debido a que permitirían desarrollar su labor profesional de mejor forma. Así, preferente, pero no exclusivamente debe tener la identidad indígena y hablar con un nivel de competencia lingüística alta, con respecto a la lengua de la comunidad en que se encuentra la escuela.

Por lo que, las características sociolingüísticas del docente para servicio educativo indígena son estratégicas para dar cumplimiento al mandato constitucional de enseñanza de la lengua. Es por ello, que se considera importante, como una primera aproximación al problema, conocer estas características de los docentes que atienden la educación primaria indígena en la comunidad. Así, en primer lugar, se planteará la metodología, en segundo lugar, algunos referentes teóricos, en tercer lugar, resultados y finalmente, conclusiones.

Desarrollo

Método

La investigación se desarrolló con un enfoque de tipo cualitativo. Se empleó el análisis de discurso desde una perspectiva que intenta reconocer estructuras discursivas relativamente estables y que han sido fijadas como resultado de las prácticas individuales y sociales. Para la recogida de información se empleo la entrevista, a través de un cuestionario estructurado y con preguntas cerradas y abiertas. La entidad social estudiada fue el sujeto docente de servicio educativo indígena en la comunidad de habla ngingua de San Marcos Tlacoyalco, Puebla. Los aspectos de análisis fueron: a) individuo, b) red social cercana, c) grupo social, y e) comunidad de habla. Para la sistematización de información de preguntas abiertas se utilizó el software Atlas ti.

La población se eligió de acuerdo al número de docentes que trabajan en las tres escuelas de servicio indígena de la localidad de San Marcos Tlacoyalco que pertenece al municipio de Tlacotepec de Benito Juárez y que atienden a la comunidad indígena ngingua. Las escuelas son de organización completa por lo que son 18 docentes los que trabajan en ellas, de los cuales se pudo entrevistar a 16.

Algunos referentes teóricos

En términos generales, el “Sujeto docente” se refiere a la persona que está en la posición de enseñante o toma posiciones mediadoras entre un contenido aprender, proceso de aprendizaje y el aprendiente. Pero determinar su estatus ontológico no es simple. Colom (2005) afirma que a nivel macro, cualquier definición sobre el ser humano condiciona un estilo o tipo de educación. Al ser una profesión de Estado, Scott (2009,) entendería a los “Sujetos de Estado” como aquellas “poblaciones legibles, por ser contables, medibles, así como controlables” (p.73). En otro sentido, podríamos afirmar que las políticas educativas que se aplicaron en México, en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, definieron al docente como un empleado de gobierno que debía alcanzar la eficacia y eficiencia con respecto a un modelo de Insumo-proceso- producto (IPP) y con base en corrientes administrativas basadas en Nueva Gerencia Pública. El objetivo fue alcanzar alta calidad educativa de acuerdo con lo que se puede deducir de la Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 2013, 11 septiembre), que posteriormente fue abrogada durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador (DOF, 2019, 15 junio).

Para efectos de la presente investigación se adoptó la definición de Terig (2009), quien considera que “El sujeto [docente] es emergente de la compleja trama de relaciones vinculares e institucionales que lo determinan. En esa trama, las relaciones tempranas adquieren un lugar fundamental en los procesos de constitución subjetiva” (p. 19). En el caso del “Sujeto docente para atender el servicio de educación indígena” tiene la particularidad que preferente, pero no exclusivamente debe tener la identidad indígena y, además de los conocimientos, experiencia y competencias pedagógicas, debe tener un nivel de competencia lingüística alta en la lengua de la comunidad en donde se encuentra la escuela. Para los procesos de ingreso al Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestro, se entiende que si habla la lengua de la comunidad es suficiente para desempeñar su labor de enseñanza de la misma, aunque en ocasiones no es suficiente.

La formación del docente para enseñanza de la lengua indígena se nutre de cuatro ámbitos de formación: interés personal, familiar o comunitario, profesional, y continua. En el ámbito de formación personal, se adquieren las competencias lingüísticas de la lengua indígena por su cuenta, aun cuando no pertenece a la comunidad indígena; en el caso de formación familiar y comunitaria se adquiere la lengua indígena como lengua materna (L1) o posteriormente a haber adquirido otra lengua (L2), dentro del seno familiar o en la comunidad; en la formación profesional, el aprendizaje de la lengua indígena es parte del currículo y finalmente, la formación continua se refiere a los cursos que toma de forma extracurricular para fortalecer o aprender la lengua indígena por solicitud institucional.

Ahora bien, la capacidad de agencia que tienen los maestros en el proceso educativo, esta influenciada, por no decir sobredeterminada por su capital cultural y formación docente e incide en el proceso de enseñanza. De los anteriormente mencionados, es la formación familiar o comunitaria dentro de una cultura, lo que facilitará la enseñanza de la lengua indígena, hasta

cierto punto, ya que influyen otros factores pedagógicos, económicos, biológicos o sociales. Por ello toma relevancia, lo que hemos llamado el “*Origen cultural en la praxis*” entendido como la formación que adquiere el docente en espacio del seno familiar y comunitario, y la situación dialéctica que se genera al desarrollar su práctica. En el caso de docentes que tienen que enseñar una lengua indígena, los que pertenecen a comunidades que emplean esa lengua tendrán mayores recursos lingüísticos y culturales para su enseñanza, que los que solo hablan la lengua o no la dominan bien.

En esta línea, Pérez (2011) considera que la etnografía de la comunicación, ayudó a entender que “para llevar a cabo la comunicación, no es suficiente poseer las estructuras de una lengua, sino además hay que adaptar el lenguaje a la situación, es decir, saber qué decir, a quién y cómo” (p.6). Para lo cual, la cultura establece los códigos y símbolos que se han desarrollado en una comunidad para el entendimiento mutuo.

Por lo cual, es importante determinar las características sociolingüísticas del docente, ya que ayuda u obstaculiza el proceso de enseñanza de la lengua en la comunidad. En términos generales, la sociolingüística es una disciplina que estudia la relación entre el lenguaje y la sociedad. Esta rama de la lingüística se enfoca en cómo el contexto social y cultural influye en el uso y, podríamos añadir, la enseñanza del lenguaje, y cómo los individuos interactúan verbalmente y comparten ciertos patrones lingüísticos dentro de una comunidad determinada. La sociolingüística también se ocupa de la lengua como sistema de signos en un contexto social, lo que implica trabajar con aspectos como las normas culturales y el contexto en que se desenvuelven los hablantes.

Así, Hernández-Campoy y Almeida (2005) consideran que “la sociolingüística es una ciencia interdisciplinar que se ocupa de las relaciones existentes entre el lenguaje y la sociedad” (p. 2). Para efectos de la investigación resulta útil la definición que realiza Trudgill (1978) que afirma que es “el área de la lingüística que se ocupa de las relaciones entre el lenguaje y la sociedad, y de los estudios hechos de las lenguas en su contexto social” (p. 8). Para grupos pequeños de estudio, Abio y Santos (2014), indican que es útil la microsociolingüística ya que se enfoca en la forma que un grupo hace uso del lenguaje y permite establecer aspectos que no es posible detectar en el nivel macrosociolingüístico, Se enfoca en la delimitación, análisis de las lenguas, características de sus usuarios y formas de interacción.

Resultados

Una vez realizadas las entrevistas a los docentes de las tres primarias de servicio indígena, se encontró que los docentes tienen condiciones favorables para desarrollar su labor, ya que cuentan con instalaciones adecuadas para la enseñanza, trabajan en escuelas de organización completa, tienen un salón para cada grado, cada escuela tiene un techado para actividades

deportivas o sociales, baños y aunque a veces escasea el agua por ser una zona semidesértica, el municipio suministra el líquido a través de pipas.

De los 16 maestros entrevistados, 9 son del sexo femenino y 7 masculino. Todos cuentan con educación superior y dos con maestría. 12 nacieron en la comunidad de San Marcos Tlacoyalco, 1 en Tecamachalco, 1 en San Luis Temalacayuca, 1 en Nativitas Cuautempan y 1 en Santiago Yancuictlalpan, Cuetzalan, en el estado de Puebla. Con la excepción de este último, todos pertenecen a la región. Casi todos radican actualmente en la zona de nacimiento, los maestros que nacieron en Tecamachalco y Nativitas Cuautempan cambiaron su domicilio a la cabecera municipal (Tlacotepec de Benito Juárez) que está más cerca de la comunidad de San Marcos Tlacoyalco.

Esto ofrece ventajas en tres sentidos, son personas que conocen la dinámica de la zona, que, aunque se encuentran en escuelas ubicadas, en lo que se denomina “Triangulo rojo”, por su nivel de violencia, conocen la forma de permanecer con relativa seguridad. A la mayoría de los docentes, no le implica gastos extras debido al desplazamiento del lugar de residencia a la zona. Como pertenecen a la cultura de la región no tendrán problemas personales con los locales por diferencias culturales y serán más fácilmente aceptados por los Padres de familia, que en estas comunidades se caracterizan porque están muy “metidos en las escuelas”. Los Padres de familia se organizan para vigilar las puertas, verificar que director y docentes cumplan con sus funciones y participan en actividades para beneficiar a la escuela en actividades culturales o para recaudar fondos como en la organización de kermeses. Es parte de la cultura comunitaria que todos participen en todo, la escuela no es una actividad aparte de lo que se hace en la comunidad, por lo que las bardas prácticamente son simbólicas.

En cuanto a la caracterización sociolingüística, se encontró que son bilingües 14 docentes, ya que hablan español e ngigua, un maestro es monolingüe en español y uno habla náhuatl. La variante que hablan es la de San Marcos Tlacoyalco. Se identificó que existen dos grupos académicos que han desarrollado estudios lingüísticos sobre la lengua ngigua, uno es por parte de docentes ngiguas y otro, liderado por la sabia Verónica Luna quien trabaja con el apoyo del Instituto Lingüístico de Verano (ILV). Los códigos alfabéticos básicamente tienen bases semejantes, pero presentan algunas diferencias con respectos a la pronunciación o escritura de algunos grafos y fonos.

En cuanto al análisis individual sobre la adquisición de la lengua, de los 16 maestros, nueve es su primera lengua, por lo que tienen competencia lingüística alta, hablan, escriben y comprenden. Dos de ellos, que hablan español/nahuatl y solo español, se encuentran aprendiendo el ngigua. Dos de ellos, aunque nacieron en la comunidad, entienden bien el ngigua, pero no lo hablan y escriben poco. Dos aprendieron ya de adolescentes y, tienen competencia lingüística media, entienden, hablan y escriben poco. A la pregunta sobre quién les enseñó la lengua, manifiestan dos maestros, que fue su abuela quien les enseñó y tres que fue su madre. Cinco manifestaron que fueron ambos padres de familia y finalmente, los seis restantes indican que fueron todos los miembros de la familia quienes le enseñaron. Esto depende del lugar que ocupa el docente en

su familia. Con respecto a la enseñanza del español, cuatro docentes respondieron que fue su padre quien le enseñó el español; cuatro que principalmente fue en la escuela, dos indican que fue su madre, cuatro que fueron ambos padres, dos indican que fueron sus hermanos. Como se aprecia, aunque es un grupo pequeño de maestros y no se pueden realizar generalidades, se puede resaltar que la mayoría tiene un nivel aceptable en ngigua, ya que les permitiría realizar el proceso de enseñanza con relativa competencia, el español fue principalmente enseñado por el padre y la escuela y el ngigua por la abuela y madre.

En cuanto al análisis sobre la red social cercana, a la pregunta sobre en qué lengua se comunican con su Padre, ocho docentes expresaron que solo se comunican en lengua indígena, uno se comunica más en ngigua que español, dos indicaron que más en español y menos en lengua indígena, dos en ambas lenguas por igual y dos, solo en español. Con respecto a su madre, ocho se comunican solo en lengua indígena, uno más en lengua indígena y menos en español, dos en ambas lenguas, dos más en español que lengua indígena y dos solo en español. Se puede considerar que es un patrón semejante para ambos padres.

Con relación a la lengua que hablan con sus abuelos tanto paternos como maternos, ocho de los docentes hablan con ellos en ngigua, dos de ellos usan más ngigua que español, dos siempre en español y dos más español que ngigua. Por lo que, se observa que existe una fuerte interacción en ngigua entre abuelos y padres con los docentes y existe una regularidad en la forma en que interactúan los docentes con abuelos y padres, prácticamente no existe una variación por razón de sexo o generación. Esta situación, cambia ligeramente con respecto a la interacción que tienen con sus hermanos. 6 interactúan con ellos en ngigua, 1 más en ngigua que en español, cuatro interactúan en ambas lenguas, dos más en español que ngigua. Se presenta un movimiento ligero hacia el bilingüismo.

En el caso de la comunicación con sus hijos, baja a 5 el número de docentes que hablan solo en ngigua con sus hijos, dos interactúan más ngigua que español, cuatro interactúan en ambas lenguas y dos solo en español y dos, más en español que ngigua. En este caso se presenta, un cambio que no se observó con generación anteriores al docente como sus abuelos y padres. La forma de interactúan con sus hermanos e hijos ligeramente tiende más al bilingüismo.

En cuanto al análisis del grupo social, los docentes indicaron que cuando están con amigos, tres hablan solo en español; uno, más en español que ngigua, siete usan ambas lenguas, uno solo habla en ngigua y dos, más ngigua que en español. En ámbito sociales familiares solo dos hablan en ngigua todo el tiempo; tres, más en ngigua; seis, hablan en ambas lenguas; dos, más en español y dos, solo en español. En aspectos familiares domina el bilingüismo.

En cuanto al análisis de la comunidad de habla, en eventos religiosos siete maestros hablan solo español o más en español. Seis, en ambas lenguas y una, más en ngigua que español. En la escuela un maestro habla solo en español, cinco hablan más ngigua que español; nueve usan ambas lenguas. Ninguno habla solo ngigua. Esto es debido a que hay alumnos y Padres de familia que no hablan ngigua y por atención a ellos se habla en español.

Cuando están en asambleas o realizando trabajos comunitarios, dos maestros hablan siempre en ngigua o la mayor parte del tiempo, doce indican que usan alternadamente las dos lenguas, uno solo usa español. Cuando están en festividades (clausuras, patronales, bodas, etcétera), uno solo usa español, los demás usan alternadamente la lengua y uno, más el español que ngigua. En eventos políticos, tres usan solo español, seis usan más español que ngigua y seis usan alternadamente ambas lenguas. De acuerdo con lo expresado por los docentes, son en los eventos, que se podrían considerar como masivos en donde tienden a no hablar únicamente en ngigua, hablan más en español o dependiendo con quien estén alternan ambas lenguas, sobre todo si son de su círculo cercano.

Conclusiones

Una vez realizadas las entrevistas se encontró que los docentes entrevistados tienen condiciones favorables para desarrollar su labor ya que cuentan con nivel de licenciatura, instalaciones adecuadas para la enseñanza, trabajan en escuelas de organización completa, Cuentan con educación superior y especializada para ambientes indígenas, las escuelas pertenecen al sistema de Educación indígena y la mayoría de los docentes conocen la cultura y hablan la lengua ngigua, ya que pertenecen a la región en donde se encuentran las escuelas en las que imparten clases.

En cuanto a la caracterización sociolingüística, se encontró que existe la vitalidad lingüística sustentada principalmente por las interacciones en el seno familiar, no existe prácticamente variación entre abuelos, padres y docentes. Tampoco algún tipo de variación con respecto al sexo de sus antecesores. La lengua la adquirió la mayoría antes de los 5 años de edad. Aunque es un grupo pequeño, se puede resaltar que fue la abuela y la madre la principal transmisora de la lengua ngigua y en el caso del español, el padre y la escuela.

Un rasgo preocupante es que se presenta, un cambio en la interacción en ngigua, que no se observó con generaciones anteriores al docente. Esto es con respecto del docente hacia sus abuelos y padres. En el caso de los hermano e hijos, se puede observar un ligero cambio al bilingüismo. En el trabajo escolar, también se observa que las practicas lingüísticas van del bilingüismo al español y no al revés. Esto indican los docentes sucede, ya que por atención a Padres de familia y alumnos que no hablan ngigua las actividades mayoritariamente se realizan en español.

En la relación con familiares, amigos o trabajos comunitarios, se deja hablar únicamente en ngigua y se alterna con español. Estos aspectos ya muestran un desplazamiento del ngigua a español en las nuevas generaciones y en actividades cercanas a la familia. En el caso de eventos sociales que implica mayor concentración de personas como un evento político o religioso se deja de hablar casi exclusivamente en ngigua y se pasa al bilingüismo y aparece ya la presencia del habla únicamente en español.

Referencias

- Abio, G. y Santos, J. (2014). *Introducción A La Sociolingüística En Lengua Española*. Unidad 1. IED
- Bosco, J. et. al. (1970). *Metodología de la investigación temática, supuestos teóricos y desarrollo*. CIRA.
- Castro, D. (2022). La educación como un derecho de los alumnos originarios (indígenas) en el contexto de la pandemia provocada por la COVID-19. En Galán, F., López, Martínez, S., Lopez, G. y Gámez, A. (coord.). (2022). *El caminar de los ngyguas durante la pandemia COVID-19. Aproximaciones históricas, etnográficas, educativas y discursivas*. BUAP-UIEP.
- Colom, A. (2005). *Antropología y Antropologías de la Educación*. En Tolosana, L. (Ed.) *Antropología, horizontes educativos*. Universidad de Granada.
- Diario Oficial de la Federación (18 de noviembre de 2022). Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. ww.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- DOF (2013, 11 septiembre). Ley General del Servicio Profesional Docente. Cámara de diputados. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_servicio_profesional_docente.pdf
- DOF (2019, 15 junio). Abrogada. Ley General del Servicio Profesional Docente. Cámara de diputados. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/lgsdpd/LGSPD_abro.pdf
- Embriz, A., y Zamora, O. (Coords.). (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. Inali
- Gamez , A., Ramirez R., y Correa, A. (2009). *San marcos Tlacoyalco, un pueblo ngywa*. Secretaría de cultura/CONACYT
- Gordillo, M. (20 al 24 de noviembre 2017). *Formación Docente del Medio Indígena y su Relación con la Enseñanza de la Lengua. Primeros Resultados De Investigación*. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hernández, J. y Almeida, M. (2005). *Metodología de la Investigación Sociolingüística*. Comares.
- INEGI (2020). Estadísticas a propósito del Día internacional de los pueblos indígenas. <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=5910>
- Lenkersdorf, C. (2005). *Filosofar en clave tojolabal*. Miguel Ángel Porrúa,
- Scott, J. (2009). *The Art of not being Governed. An Anarchist History of Upland Southeast Asia, New Haven y Londres*. University Press,.
- Terig, F. (2009). *Sujetos de la educación. Aportes para el desarrollo curricular*. Instituto Nacional de Formación Docente.
- Trudgill, Peter (1978). *Sociolinguistic patterns in British English*. Arnold.