



Tochemet: Una mirada sociolingüística sobre el escribir en wichi

Tochemet: A Sociolinguistic Approach to Writing in Wichi

Josefa Ballena

Universidad Nacional de San Martín, Colectivo editorial Wichi Lhomet

Lara Messina

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de San Martín



Resumen

En los últimos años, nuevos usos del escrito en la lengua wichi de Chaco han comenzado a tomar distancia de las traducciones del castellano como forma canónica del uso escrito, transformando el sentido de la escritura para sus hablantes. En este artículo de reflexión, exploramos cómo la apropiación de la escritura en lengua nativa resignifica la práctica de escribir y cómo esta resignificación se proyecta también sobre los usos escritos del castellano como segunda lengua. Nuestro análisis se inscribe en el marco de los Nuevos Estudios de Literacidad, la perspectiva de las multiliteracidades y la sociolingüística de la escritura, con énfasis en la dimensión ideológica y situada de las prácticas de escritura. Desde una metodología cualitativa basada en un estudio longitudinal, analizamos entrevistas, intercambios sostenidos a lo largo del tiempo y una serie de eventos significativos que denominamos *nodos*, los cuales nos permiten reconstruir, colaborativamente, a trayectoria de literacidad de una de nosotras, Josefa Ballena, docente y cantautora. En este diálogo entre mujeres, activistas, académicas, surge este texto que es un ir y venir entre voces.

Palabras clave: Multiliteracidades; Etnografía; Lenguas indígenas; Revitalización lingüística; Activismo

Abstract

In recent years, new uses of writing in the Wichi language of Chaco have begun to distance themselves from translations from Spanish as the canonical form of written usage, transforming the meaning of writing for its speakers. In this reflective article, we explore how the appropriation of writing in the native language re-signifies the practice of writing and how this re-signification also projects itself onto the written uses of Spanish as a second language.

Our analysis falls within the framework of New Literacy Studies, the perspective of multiliteracies and the sociolinguistics of writing, with an emphasis on the ideological and situated dimension of writing practices. Using a qualitative methodology based on a longitudinal study, we analyse interviews, exchanges sustained over time, and a series of significant events that we call nodes, which allow us to collaboratively reconstruct the literacy trajectory of one of us, Josefa Ballena, teacher and singer-songwriter. From this dialogue between women, activists, and academics, emerges a text that moves back and forth between voices.

Keywords: Multiliteracies; Ethnography; Indigenous languages; Language revitalisation; Activism

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es parte de una etnografía que nos encontramos realizando colaborativamente desde hace algún tiempo acerca de qué sentido tiene hoy para los hablantes del wichi en Chaco escribir en una lengua que tradicionalmente no se escribe; de qué modo las transformaciones en los soportes y en las prácticas escritas que se vienen produciendo en los últimos tiempos repercute en lo que entendemos por escribir y en el sentido que tiene hacerlo. El análisis de estos sentidos puede servir para comprender procesos más amplios que, según queremos mostrar, implican transformaciones sobre el sentido del escribir en contextos contemporáneos.

Concretamente, para este trabajo nos enfocamos en los sentidos de escribir. Esto se vuelve especialmente relevante en el caso del wichi ya que se trata de una lengua que tradicionalmente no se escribe y el uso de su escritura es reciente. En este marco, explorar las prácticas del escribir dentro de la comunidad implica indagar no solo en su uso en tanto que recurso técnico, sino también en los modos en que las personas se apropian del escribir y los sentidos que obtiene en el marco de su vida social, y como parte de los procesos sociales en que participan.

Para aproximarnos a estos sentidos, construimos un dispositivo de análisis basado en la reconstrucción conjunta de la biografía de Josefa. Este trabajo biográfico devino en un espacio de reflexividad compartida entre nosotras, las autoras, y permitió organizar los relatos de Josefa en un gráfico que plasma, en forma de línea de tiempo, distintos momentos de su vida. Dichos momentos fueron organizados en nodos analíticos que abordamos como eventos letrados, en los que identificamos una serie de rasgos: situación, participación, fines, lenguas y modos.

Nuestra hipótesis es que en estos eventos se pone en juego una doble apropiación de la escritura. Por un lado, escribir supone apropiarse de un recurso para decir algo, manifestar la subjetividad y afirmarse como wichi en el mundo. Por otro lado, constituye una herramienta en la construcción de la voz autoral, propia, en tanto que referente indígena, hacia adentro de la comunidad como hacia afuera. En este sentido, el escribir también se convierte en un recurso para devenir activista.

Como mostraremos, para dar cuenta de los sentidos de las prácticas de escritura en el contexto donde vivimos/trabajamos necesitamos una perspectiva plurilingüe, porque el escribir en el caso de las lenguas minorizadas implica moverse entre lenguas, en idas y vueltas de una a otra, en usos mezclados, entre traducciones etc. Así, por ejemplo, está el caso de componer canciones en wichi, traducirlas al

castellano y presentarlas ante públicos mayoritariamente blancos. Las lenguas van y vienen, como va y viene la oralidad y la escritura amalgamándose.

Asimismo, dar cuenta de los sentidos del escribir en lenguas que tradicionalmente no se escriben implica abrirse a usos de la escritura que difieren de los que se realizan en comunidades de lenguas mayoritarias o con amplia tradición escrita. El reducido número de personas que pueden escribirlas y leerlas, y el hecho que el aprendizaje de la lectura y escritura en estas lenguas no suele formar parte de la escolaridad, a pesar de que marco legal debería promoverlo, impactan fuertemente sobre los sentidos de su uso. En este sentido, no siempre se escribe para ser leído. Más bien, la escritura circula en registros que se escuchan, se cantan o se muestran.

Este trabajo está organizado de la siguiente manera: en primer lugar, presentaremos el contexto en que se desarrolla nuestra investigación. En segundo lugar, desarrollaremos la perspectiva teórica desde la cual analizamos los eventos de literacidad, centrada en los Nuevos Estudios de Literacidad y el enfoque biográfico. En tercer lugar, describiremos el abordaje metodológico que orientó el trabajo de reconstrucción de una trayectoria de apropiación de la escritura en wichi y en castellano. En cuarto lugar, presentaremos los eventos seleccionados como nodos significativos en la trayectoria de literacidad de Josefa. En quinto lugar, discutiremos los hallazgos a la luz del marco conceptual, poniendo en diálogo nuestras observaciones con investigaciones previas. Por último, compartiremos algunas reflexiones finales sobre las implicancias del trabajo colaborativo que llevamos adelante (que nombramos Tochemet, “nuestro trabajo”) en relación con la escritura como práctica situada, política y afectiva.

En el marco de la investigación colaborativa o en co-labor, la autoría compartida, la escritura colectiva y la coteorización son temas cruciales. Por esto, hemos decidido dejar en el texto huellas de nuestras voces y de nuestras formas diversas de pensar/escribir juntas. Verán que en algunos casos optamos por utilizar barras (/) y también combinamos la escritura en letras cursivas y letra estándar para indicar enunciaciones compartidas o individuales. Estas huellas pueden llevar a veces a ciertas confusiones. Les pedimos disculpas si es el caso. Creemos que es importante dar cuenta de este proceso reflexivo porque es la forma en que se lleva adelante nuestra investigación y esta estrategia nos resulta de utilidad.

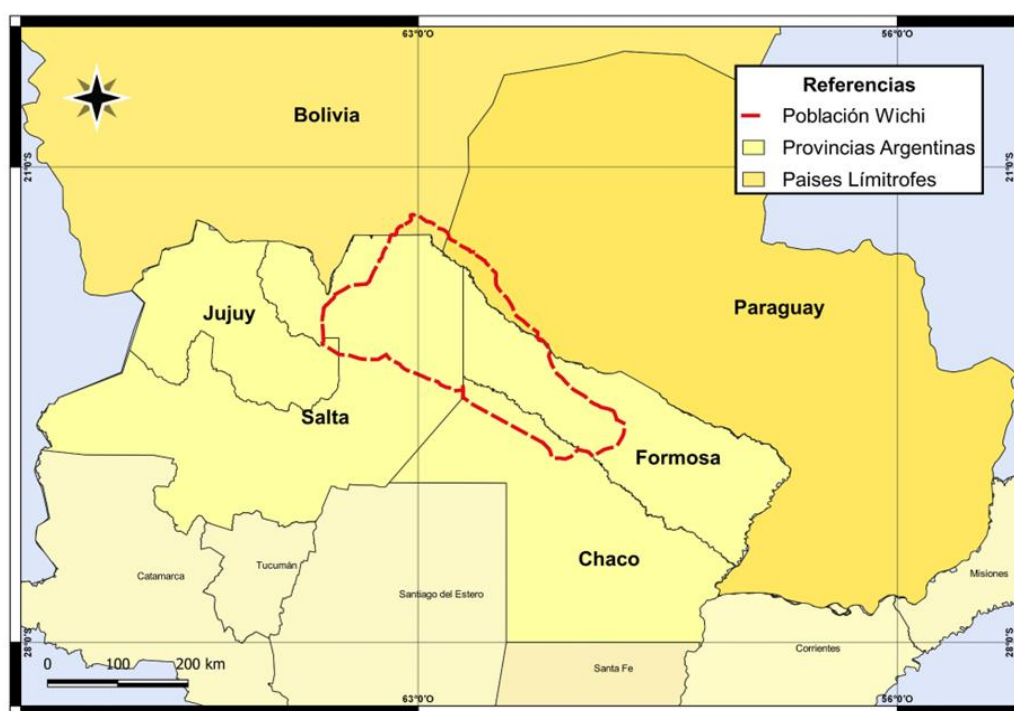
CONTEXTO DE NUESTRO TRABAJO

Nuestro trabajo se desarrolla en la provincia de Chaco que se encuentra ubicada en la zona austral de la región llamada Gran Chaco y forma parte de la región

argentina denominada NEA (Noreste argentino), junto con las provincias de Corrientes, Formosa y Misiones. Según los datos recogidos en el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas de 2010, el 2,4% de la población de la región NEA se(nos) identifica(mos) como descendiente o perteneciente a un pueblo originario. Esta es una región con un alto porcentaje de población indígena (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC], 2015). La población de Chaco que se(nos) considera(mos) perteneciente(s) o descendiente(s) de pueblos originarios pertenece(mos) principalmente a los pueblos que han habitado históricamente esta región: qom, wichi y moqoit.

Los wichi habitan/amos actualmente un extenso territorio que incluye zonas de las provincias argentinas de Salta, Chaco y Formosa, así como el sur de Bolivia. La figura 1 ilustra el actual territorio wichi.

Figura 1. Territorios wichi. Elaboración del equipo PICT-2283



La lengua wichi pertenece, según los lingüistas, a la familia matak-mataguaya. Se calcula que actualmente hay más de 50.000 miembros de esta comunidad, la mayoría de los cuales hablan esta lengua. Según la herramienta complementaria Ethnologue, que usa como referencia las mediciones de EGIDS (Simons and Fennig, 2018), la vitalidad de la lengua wichi en la región chaqueña se encuentra en el nivel 5 - 6a, según la cual, la lengua no es sostenida y avalada en todas las

instituciones formales, pero sigue siendo la norma en el hogar y la comunidad que todos los niños aprendan y usen el idioma.

El estatus de la lengua cambia en cada zona. En el caso del Chaco, en la última década se produjeron cambios importantes en las políticas lingüísticas que se orientaron a garantizar una mayor presencia de la lengua wichi en los ámbitos institucionales y en ámbitos interpersonales. Por un lado, en el año 2010 se aprobó la Ley Provincial N° 6604/2010 que co-oficializó las lenguas qom, moqoit y wichi junto al castellano en dicha provincia y, por otro, unos años más tarde se aprobó la Ley N° 7446/2014 que estableció la Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena en dicha provincia.

En cuanto a la presencia de la lengua en el sistema educativo, desde los años 90 se forman educadores bilingües (wichi-castellano). Tras la aprobación de la Ley de las Comunidades Aborígenes del Chaco (1987), se creó un instituto de formación docente especializado en la educación intercultural bilingüe. Allí, en un primer momento, se formaron auxiliares docentes (llamados ADA), quienes tenían el rol de asistir a los docentes no-indígenas durante sus clases, y mediar entre ellos y los alumnos en lengua wichi. Luego, se formaron los primeros maestros bilingües interculturales (MBI) que por primera vez podían estar solos frente a los cursos; finalmente, se formaron los profesores bilingües interculturales (PBI) quienes se especializan en la educación en ambas lenguas y ocupan los espacios de lengua y cultura indígena en las escuelas de diferentes niveles educativos.

En esta zona, venimos trabajando junto a docentes bilingües desde el año 2010 en diferentes proyectos enmarcados en lo que denominamos etnografías sociolingüísticas en co-labor (Unamuno et al., 2020). En el marco de este trabajo, nos pareció pertinente indagar en los usos actuales del escrito con objetivos literarios y en los sentidos de la apropiación de la escritura entre la población. Para ello, como detallaremos luego, nos propusimos revisar una serie de entrevistas a una de las autoras de este estudio, la docente intercultural bilingüe y poeta Josefa, y algunas de sus poesías. Estos materiales nos servirán para analizar los procesos que estudiamos.

PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Los nuevos estudios de literacidad (NEL) (Lankshear y Knobel, 2003) y de multi-literacidades (Cope y Kalantzis, 2000, 2015; The New London Group, 1996) proponen un enfoque que, en lugar de entender la lectura y la escritura como una habilidad cognitiva individual y neutral (Goody, 1996; Ong, 1987), las consideran

como prácticas sociales situadas en contextos culturales específicos. En vez de ver la lectura y escritura como habilidades técnicas para codificar y decodificar, las conciben como prácticas que involucran aspectos socioculturales e ideológicos. Estos enfoques amplían las formas de entender la literacidad, reconociendo el papel activo de los sujetos en la apropiación, construcción, adaptación de estas prácticas en sus vidas cotidianas (Atorresi y Eisner, 2021). De este modo, permite observar cómo las personas usan recursos variados y prácticas verbales y no verbales para crear textos donde se articulan modos semióticos diversos, que están ligados a sus identidades en constante transformación (Zavala et al., 2004).

Los NEL piensan las producciones textuales como un sistema simbólico que forma parte de aspectos socioculturales. Este abordaje nos permite pensar, además, las maneras en que las producciones emergen y se articulan a lo largo de la vida de las personas a partir de recursos que forman parte de las identidades laminadas que se encuentran en constante reinscripción y actualización (Prior y Shipka, 2003). Es decir, nos permite reflexionar sobre las formas en que las diversas formas letradas (teniendo en cuenta las articulaciones de lo verbal con otros sistemas semióticos), aprendidas tanto en contextos formales como informales, se inscriben al modo de capas en las trayectorias de vida y en las identidades de las personas.

De acuerdo con Judith Kalman (2003) la apropiación es un proceso activo, donde las personas no solo aprenden, sino que transforman y adaptan las prácticas culturales (como la lectura y la escritura) a sus propias vidas y necesidades. Este concepto se basa en un reconocimiento de la diversidad y la agencia de los individuos en el aprendizaje. Por su parte, Elsie Rockwell (2000) plantea que la apropiación es un proceso mediante el cual las personas o los grupos adoptan y resignifican la escritura para resistir y desafiar relaciones de poder impuestas por estructuras externas. Al apropiarse de la escritura en función de sus contextos y necesidades locales, estas comunidades transforman una herramienta que históricamente ha sido empleada para la dominación en un recurso de autonomía y agencia. Rockwell (2000) enfatiza que esta resignificación permite a las comunidades utilizar la escritura no sólo para comunicarse, sino también para fortalecer su identidad y resistir imposiciones culturales, convirtiéndola en un medio de empoderamiento social y político. Este proceso no implica una simple imitación o adopción, sino una transformación activa, donde los nuevos significados o usos son creados por las comunidades que los adoptan.

Asimismo, los NEL cuestionan las formas de aprendizaje centradas en la repetición y la copia que de manera implícita piensan el lenguaje y el discurso como

prácticas a reproducir y desdibujan su carácter creativo. Este desplazamiento respecto del texto como producto final escrito, pasible únicamente de análisis vinculados al estilo o al género discursivo, nos permite pensar la escritura como una práctica social (Atorresi y Eisner, 2021). Constituyen, además, una perspectiva útil para nuestra investigación porque conciben la escritura como una práctica social, donde leer, escribir y hablar se entrelazan de maneras diversas según el contexto. Lejos de centrarse en habilidades individuales, esta corriente propone pensar el escribir como un evento en el que las personas ponen en juego sentidos, afectos, saberes y recursos semióticos en el acto de producir textos (Lillis y Scott, 2007).

Dentro de este marco teórico-metodológico, en este trabajo tomamos la noción de eventos letrados como unidad de análisis. Entendemos los eventos letrados como instancias situadas en las que se materializan y se hacen observables las prácticas de escritura. Estos eventos no se reducen al análisis de los textos producidos, sino que comprenden también las interacciones sociales que los enmarcan, los recursos semióticos movilizados y las negociaciones de sentido que allí tienen lugar. Desde una perspectiva sociocultural y multimodal, los eventos letrados constituyen escenarios en los que convergen diferentes géneros discursivos y modos semióticos, y donde los sujetos despliegan posicionamientos identitarios y colectivos. En contextos como el que describimos donde la escritura es una práctica relativamente reciente, resulta especialmente relevante considerar estos eventos como espacios de construcción y disputa de significados, en los que la dimensión letrada se articula con formas diversas de producción y circulación cultural. Desde la perspectiva que asumimos, el escribir no se reduce a un conjunto de letras ordenadas en una lengua, sino que incluye recursos gráficos y culturales otros para expresar sentidos.

En suma: los aportes tanto de los NEL como la perspectiva sociolingüística de la escritura nos ofrecen herramientas valiosas para pensar formas de (re)significación del escribir en contextos donde la escritura no es una práctica habitual ni generalizada en la comunidad de hablantes, y en donde este escribir, novedoso, se integra en prácticas fuertemente arraigadas en la oralidad. En estos escenarios, los cuales, además, están atravesados por desigualdades sociales y étnicas persistentes, los NEL permiten explorar cómo se construyen subjetividades, sentidos y pertenencias a través de la escritura, así como dar cuenta del lugar que ocupa esta práctica en la vida de quienes la apropian.

En los eventos que nos proponemos abordar emergen como figuras importantes los mediadores (o la falta de ellos). Uta Papen (2010), en su análisis de mediadores, escribanos y corredores, destaca cómo estos actores facilitan la

navegación de textos y sistemas burocráticos, subrayando que la literacidad es una práctica social situada que puede perpetuar desigualdades o ser un motor de cambio social. Por su parte, Kalman (2018) se enfoca en el escribano público en América Latina, quien actúa como traductor cultural y mediador para las clases populares, evidenciando tanto las barreras estructurales como las estrategias de resistencia. Ambas autoras destacan los recursos que se ponen en juego en las tareas de mediación de la cultura escrita en contextos de desigualdad social y educativa.

Estas perspectivas nos proponen algunas ideas para reflexionar juntas en torno a una serie de eventos que entendemos como hitos en la trayectoria de literacidad de Josefa. Estos eventos los encontramos articulados en un devenir no lineal donde se producen desplazamientos desde un escribir en castellano ajeno, vinculado al copiar o repetir, pasando por un aprendizaje de la escritura de la lengua wichi, para llegar a un agenciamiento de la escritura en castellano relacionada con un querer decir, un *decirse* para transmitir la voz y los saberes indígenas haciendo uso, también, de la lengua hegemónica.

Sin embargo, como decíamos, para dar cuenta de los sentidos del escribir creemos que es importante indagar en procesos de agenciamiento. Para ello, partimos de la noción de agencia. Esta ha sido abordada desde diferentes perspectivas teóricas, pero en el marco de los estudios sociolingüísticos críticos adquiere un sentido relacional y situado. No se concibe como una capacidad individual o una voluntad autónoma, más bien se entiende como un proceso emergente que se configura en la interacción entre sujetos, discursos e instituciones (Bonnin y Uncal, 2023; Martín Rojo, 2022). Esta perspectiva permite analizar cómo los hablantes y colectivos, especialmente aquellos históricamente minorizados, negocian, resisten o transforman las estructuras de poder y las ideologías lingüísticas que los atraviesan. En este enfoque, la agencia se expresa en prácticas que desafían los mecanismos de control discursivo y las jerarquías lingüísticas, generando nuevas formas de participación, representación e identificación social. Las acciones de los sujetos no se comprenden como respuestas aisladas, sino como parte de procesos colectivos de resignificación que operan dentro de campos de poder desiguales. Entre este tipos de acciones, creemos que están las que involucran al escribir en lenguas wichi, cuyo uso se orienta a visibilizar esta lengua tanto en espacios indígenas como en espacios no indígenas (por ejemplo, mediante producciones audiovisuales y poéticas en wichi).

ABORDAJE METODOLÓGICO

Nuestro estudio adopta un enfoque metodológico cualitativo, centrado en la reconstrucción colaborativa de la trayectoria de literacidad de una de nosotras, Josefa, docente y poeta wichi. Para ello, se articulan herramientas de la perspectiva sociolingüística de la escritura, los enfoques biográficos y los estudios etnográficos.

En primer lugar, el análisis se basa en el concepto de trayectorias de literacidad (Prior, 2018; Roozen, 2021), entendido como el devenir de prácticas semióticas que los sujetos desarrollan, transforman y reinscriben a lo largo del tiempo y en distintos ámbitos de su vida. Esta perspectiva permite observar cómo la escritura se vincula con experiencias personales, escolares, comunitarias y políticas. En este sentido, se retoma la propuesta metodológica de Roozen (2009), quien reconstruye trayectorias individuales a través del análisis longitudinal de textos y entrevistas, incorporando registros orales, escritos y visuales. En nuestro caso, se utilizó una herramienta digital (Canva) para mapear la trayectoria lingüística, social y cultural de Josefa, integrando fragmentos de su biografía lingüística, entrevistas y producciones artísticas.

En segundo lugar, el trabajo se apoya en un enfoque biográfico (Boniolo, 2019; Meccia, 2019; Sautú, 2019), que permite reconstruir las experiencias de vida mediante conversaciones en las que fuimos reconstruyendo, colaborativamente, narrativas y relatos de vida, para vincularlas con procesos sociales e históricos más amplios, especialmente aquellos marcados por desigualdades étnicas y lingüísticas. Las charlas se desarrollaron de forma cíclica en los últimos seis años, a través de intercambios sostenidos de manera presencial y por mensajería instantánea. Estos diálogos, concebidos como “conversaciones largas” (Lillis, 2008), constituyeron espacios de reflexividad compartida donde fue posible co-teorizar a partir de las experiencias y textos de la cantautora.

En tercer lugar, la etnografía enmarca todo el trabajo que venimos desarrollando ambas, junto a otros activistas wichi, desde hace muchos años. Se trata de una investigación más amplia, colaborativa, que busca investigar las relaciones entre enseñanza y activismo, como aspecto transformador de la educación bilingüe en contexto indígena. Concretamente, en este trabajo, tomamos de la etnografía algunos de sus mecanismos particulares (Guber, 2011): la reflexividad compartida (Gandulfo, 2007) o doble reflexividad (Dietz y Mateos Cortés, 2010), el trabajo de campo extenso, longitudinal y sostenido, el diálogo entre la perspectiva émica y ética como base en el proceso de interpretación y el estudio de sentidos emergentes en el propio proceso de trabajo compartido.

TRAYECTORIA DE LITERACIDAD: DESCRIPCIÓN DE EVENTOS

En el gráfico que se presenta a continuación (Figura 2), se observan las lenguas distribuidas a un lado y otro, revelando cómo, a lo largo del tiempo, mi trayectoria experimenta transformaciones. A medida que avanzamos en esta reconstrucción de mi trayectoria vital, se aprecia que las lenguas alternan en función de diversos factores clave, tales como los géneros discursivos (aquella formas de organización del discurso que reflejan normas sociales, instituciones y prácticas comunicativas de una comunidad y son moldeados por el contexto sociocultural, las relaciones de poder y las situaciones de interacción), los modos semióticos (diferentes recursos de significación: oral, lengua escrita, gestos, imágenes, entonación -entre otros- que coexisten en la comunicación) y los soportes utilizados (ya sea papel, cartón, la pantalla de los dispositivos digitales - entre otros- , aunque no lo pensamos sólo como un contenedor, sino un actor que condiciona y habilita modos de producción, circulación y apropiación de textos). Estos cambios también se relacionan con los roles de autoría que yo, Josefa, voy asumiendo, así como con los diferentes tipos de eventos y los participantes que intervienen en ellos.

Hemos construido este dispositivo a partir de las charlas que ambas tuvimos desde 2019 a 2025, algunas presenciales, y otras mediante aplicaciones de mensajería instantánea. Este dispositivo nos permitió visualizar el recorrido vital de una de nosotras (en particular desde 1996 hasta la actualidad), sus relaciones con el castellano, el wichi y las personas que participaron en diferentes eventos que reconocemos como fundamentales.

De esta manera, se destacan cinco dimensiones relevantes para la reconstrucción de esta trayectoria, que incluyen: (1) Situaciones: los distintos acontecimientos que estructuran la experiencia. (2) Participantes: las personas involucradas en cada evento. (3) Finalidades: el propósito de las acciones o interacciones dentro de cada contexto. (4) Lenguas: el uso de las lenguas en función del contexto y los géneros discursivos y (5) Los modos semióticos: recursos materiales, simbólicos y sociales que las personas utilizan para producir y comunicar significados.

El mapeo nos ayuda a visualizar cómo los repertorios no solo varían a lo largo del tiempo, sino que también se adaptan a diferentes contextos y finalidades, mostrando una interacción entre lengua, roles y situaciones.

Figura 2. Trayectoria de literacidad de Josefa



Nodo 1

El primer evento que seleccionamos y que consideramos relevante para pensar las literacidades nos sitúa en aquellos momentos en que, de niña, yo Josefa, transitaba el monte junto a mi madre en los años 1990 y 1991, a mis siete años. Desde pequeña, la música ha formado parte de mi vida, algo que aprendí en casa, como una práctica que revitaliza y renueva las energías. En el pasado, cuando iba al monte a recolectar frutas y raíces para alimentarse, lo primero que hacía era cantar.

Cantaba en wichi para pedir permiso a los espíritus del monte y para que nos acompañaran en la búsqueda de alimentos destinados a los niños. En esas caminatas también buscábamos chaguar, una planta utilizada para elaborar yicas (bolsos y carteras tejidas tradicionales en nuestra comunidad). Más aún, la elaboración de las yicas a partir de estos materiales puede entenderse como una práctica letrada. En ellas se inscriben significados que son leídos por los wichi. Las formas teñidas en los bolsos representan elementos de la naturaleza como huellas de animales, caminos o signos de protección.

El cantar durante la recolección de plantas constituye un modo de producir y compartir sentidos, en el que intervienen no solo la voz, sino también los sonidos del monte, las figuras elaboradas con las fibras y tintes del chaguar, y los vínculos con los espíritus. En este entramado, la literacidad se manifiesta tanto en lo verbal como en lo no verbal, mostrando cómo el aprendizaje y la creación cultural se sostienen en interacciones colectivas y en marcos de significación propios de la comunidad.

Nodo 2

Durante mi infancia y temprana adolescencia, la enseñanza formal en las escuelas tradicionales de la zona del impenetrable chaqueño, me llevó a compartir ese espacio con otros niños indígenas y con estudiantes no indígenas. En ese contexto, la escritura del castellano eran “dibujos”. El profesor de lengua parecía saber que muchos estudiantes al iniciar la secundaria no sabíamos leer de corrido. Aunque manteníamos nuestros cuadernos prolijos y escribíamos con corrección, en realidad éramos más dibujantes que otra cosa, copiando todo lo que aparecía en el pizarrón. Aun así, obtenía calificaciones altas (8, 9 o 10) porque lo que se esperaba era la memorización de los contenidos para aprobar las materias.

En este espacio escolar, escribir implicaba la transcripción precisa de lo que el docente escribía en el pizarrón. Estos trazos, prolijos y ordenados, funcionaban como el principal indicador de aprobación y permitían sortear el régimen de

literacidad dominante en la institución. Sin embargo, al profesor blanco no le entendíamos. En las escuelas medias no había docentes interculturales bilingües: en el primer caso porque el cargo no existía y en el segundo porque no se había designado a nadie para ese rol. Las personas indígenas que estaban en la institución eran auxiliares o realizaban tareas de maestranza. Con el tiempo, las demandas de la comunidad propiciaron la apertura de nuevos espacios profesionales en el sistema educativo. En esos años, sin embargo, la escuela se configuraba como el espacio del castellano, una lengua utilizada por los compañeros no indígenas tanto en la institución como en sus hogares. La escritura en castellano se presentaba como algo ajeno y distante.

Nodo 3

El interés por el canto está presente a lo largo de mi vida. En la adolescencia y temprana adultez comencé a acercarme al canto en la iglesia anglicana, donde escuchaba a otras mujeres cantar y pensaba que era algo muy bonito. Entonces me preguntaba si eso también podía hacerse en wichi. En el coro de la iglesia í cantaba en castellano. Ese deseo de cantar fue el impulso para formar un grupo musical familiar: Camilo en guitarra y Joel en violín. Ellos ocupan un rol fundamental a la hora de escribir las canciones en wichi y en castellano. Escribía música en wichi porque me gustaba: había aprendido primero a leer y escribir en esa lengua, mientras que en castellano solo podía copiar lo que veía escrito, sin poder explicarlo. Por esa razón prefería cantar en wichi, ya que no se trataba solo de reproducir trazos sino de poder expresar y compartir sentidos. Inicialmente, el público era wichi y no sentía temor al explicar lo que decían las canciones porque todo estaba en la lengua propia.

En ese contexto, las producciones tienen objetivos estético-literarios primero en lengua materna y, más tarde, en castellano. La traducción constituye parte fundamental de este proceso creativo bilingüe y lo hice junto con varios integrantes de mi familia, parte de mi misma comunidad. Lejos de ser una operación mecánica de traslado entre lenguas, estas prácticas se configuran como espacios colectivos de intercambio de conocimientos y experiencias, donde las voces y repertorios de la comunidad se entrelazan. En estas colaboraciones, cada participante aporta recursos lingüístico-culturales del wichi y del castellano, así como interpretaciones y perspectivas que enriquecen la obra.

Nodo 4

En el quinto año de la secundaria, empieza mi trabajo docente en Wichí-El Pintado, cerca de El Sauzalito. Todos los días iba en moto, ya que debía combinar el trabajo con la finalización de sus estudios secundarios. La propuesta se basaba en el hecho de saber cantar y escribir en wichi. Por eso, era la persona ideal. Así empecé a interesarme mucho más en la lengua wichi. Antes de esa experiencia, me había enfocado principalmente en el castellano, pero al comenzar a enseñar, mi perspectiva cambió. Comencé a dedicar más tiempo al wichi que al castellano. Consideraba que cuando alguien domina bien el wichí, el castellano llega casi de forma automática, y que estudiar la lengua materna facilita mucho el aprendizaje del castellano.

En paralelo, termino la escuela secundaria con un muy buen promedio. Si bien hubo un momento en que pensó en abandonar los estudios fue una alternativa posible, fue dejándose de lado, con el afán de seguir ocupando un puesto de trabajo en Wichi El Pintado. Gracias a ese consejo, empecé a trabajar en el nivel terciario en el CIFMA.

Nodo 5

Al finalizar la escuela secundaria, Josefa continúa su formación en el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA), institución que desde hace más de treinta años forma auxiliares docentes y maestros wichi, qom y moqoit. En este espacio se cursa el profesorado intercultural bilingüe y se egresa con el título de docente intercultural bilingüe, lo que habilita para estar frente al aula sin la presencia de un docente blanco.

Este centro es un espacio educativo pensado para acompañar las necesidades propias de nuestras comunidades, creando materiales didácticos propios y armando un plan de estudios que incluye la escritura, la oralidad y la cosmovisión de la lengua materna desde el primer año. Más allá de su función académica, el CIFMA se erige como un espacio de resistencia y empoderamiento para los docentes indígenas, permitiendo que nuestros saberes, lenguas y prácticas culturales se reconozcan, se transmitan y se valoricen dentro del sistema educativo formal.

Nodo 6

Cada 19 de abril se celebra el Día del Aborigen Americano, una fecha que busca reivindicar la preexistencia de los originarios que estaban acá mucho y que busca promover el respeto por nuestra identidad, cultura y derecho a una educación intercultural, entre otras demandas. En 2003, la esposa del intendente de Sauzalito

organiza el evento del 19 de abril y es la primera vez que canto frente a un público no indígena. Siguiendo el consejo de mi madre, acepté la invitación y, junto con mi hermano Américo, comienzo a escribir y traducir las canciones. Ya contaba con un repertorio de temas, frases e ideas que imaginaba y pensaba en wichi. Con la colaboración de mi hermano, los compuse y traduje al castellano para poder cantarlas ante un público mixto, indígena y no indígena. Entre estas canciones se encuentra “Soy wichi”, en la que la autora expresa la identidad vinculada a la tierra, la naturaleza y la comunidad: “El murmullo y el trinar de los pájaros yo soy: porque yo soy/ la esencia de esta tierra y el viejo tronco del árbol donde / brota en su verde hermosura.”

Entre mis recuerdos, está que mi hermano me animó a compartir estas letras, señalando que a los no indígenas les resultaría atractivo escucharlas, y la invitación del intendente me permitió presentarlas públicamente. Esta práctica constituye un momento fundante, pues implica el paso de una expresión íntima a un rol público. Así, cantar y traducir al castellano permite que actúe, de algún modo, como vocera de la comunidad, llevando saberes, historia y tradiciones a una audiencia diferente.

Nodo 7

Más tarde, fui convocada a participar en la escritura del libro *Writing Abuse* (en prensa), junto con otras referentes indígenas y representantes de disidencias y minorías sexogenéricas de Argentina. En este proyecto cada participante escribió poesías en su lengua materna, con autotraducciones al castellano y traducciones al inglés. A partir de ese intercambio, fui invitada a Buenos Aires para compartir reflexiones y experiencias de manera personal con las demás autoras del libro. Quienes organizaban me dijeron que estaban buenísimos mis trabajos y que estaría bueno que vaya. También me dijeron que les gustaría pasarlos al inglés y les dije que sí. Y ahí fui a Buenos Aires por tercera vez.

Entre los poemas que compartí se encuentran “11 de octubre” y “12 de octubre”, donde se recuperan memorias ancestrales, se denuncia la violencia histórica y actual, y se proyecta un horizonte de esperanza: “Llega por el infinito / cual pájaros desconocidos / blancas alas ondulan reflejando ondas de temo (...)”¹ “Hoy

¹Llega por el infinito
cual pájaros desconocidos
Blancas alas ondulan reflejando ondas de temor
Pájaros blancos son
Negros tiñen

hace V siglos, demos el grito de esperanza: / somos retoño / somos naturaleza / somos aroma / somos el oxígeno que se debilita día a día: por este mundo de hombres de barro (...)"²

Nodo 8

Con la emergencia de las nuevas tecnologías en los últimos veinte años el uso de los celulares smartphone también se populariza en la zona de Sauzalito. Estos dispositivos se vuelven una herramienta muy utilizada hacia el interior de la comunidad. Quienes hablan la lengua wichi interactúan en sus redes sociales utilizando los dispositivos donde crean sus perfiles y tienen intercambios por escrito con otros hablantes y no hablantes indígenas (estos últimos a veces reclaman quedar fuera de la comunicación cuando las publicaciones o los comentarios se desarrollan en la lengua wichi). Las aplicaciones de mensajería instantánea como Whatsapp también nos permite enviar mensajes de audio, videos, mensajes de texto y crear *estados*, una función para crear mensajes donde se articulan imágenes, videos y recursos lingüísticos del wichi y el castellano que duran 24hs. Las redes permiten colocar

Al pasar el horizonte en su inocencia dormía

Un día como hoy

Color de esperanza veo

A mi hábitat de origen

Que en cenizas se verá

Posterior infierno anuncia

Como un caldo de cultivo

De destrucción y maldad

Ya no más armonía

Solo silencio, y olvido

(11 de octubre, Josefa)

² Un día como hoy, se escuchó los gritos de un mundo desconocido sin imaginar el perverso monstruo. El ser originario y su habitud de inocencia, lo cobijo, maravillado, atónito por seres con armaduras y objetos brillantes preciosos, que terminó siendo el final del origen.

Hoy hace V siglos, demos el grito de esperanza:

Somos retoño

Somos naturaleza

Somos aroma

Somos el oxígeno que se debilita día a día: por este mundo de hombres de barro.

(12 de octubre, Josefa)

avisos para la comunidad como la venta de una motocicleta con enunciados en wichi o imágenes con traducciones de la biblia en wichi.

Nodo 9

En 2021 me recibo de Licenciada en Educación Bilingüe Intercultural. Cursé este tramo formal en la Universidad Nacional del Chaco Austral. Para la tesis escribí sobre los conocimientos que las mujeres indígenas transmiten y/o transmitían. Para ello realicé entrevistas a las ancianas de la comunidad, quienes cuentan, frente a su cámara, diversas tradiciones como aquellas vinculadas con los ritos de iniciación de la vida adulta de las mujeres. Junto con el texto escrito entregué las grabaciones audiovisuales de las entrevistas que realicé para el trabajo final. En las locaciones de estas entrevistas se pueden observar plantas de chaguar o cactus, las construcciones típicas de los hogares wichi y el río Teuco que rodea la zona. La entrega final de la investigación incluyó un video con las entrevistas y la escritura de un trabajo que pensé en wichi y escribí en wichi y, luego, también en castellano para que los evaluadores pudieran leerla.

Nodo 10

Actualmente, trabajo en una de las escuelas primarias de Sauzalito. Allí enseño a leer y escribir en wichi. Como apoyatura para las clases desarrollamos juntas diversos materiales audiovisuales. Entre ellos, una serie de videos donde presento las vocales. Allí utilizo como fondo una tela con guardas geométricas tejidas, y sostengo un papel con las letras del alfabeto wichi que describo en cada caso. La presentación oral de cada letra, sus características, sonido y usos se desarrolla en lengua wichi ya que está dirigido a niños indígenas que están aprendiendo a escribir en la lengua materna. Nosotras los hicimos juntas para poder decir a través de otros modos

Resumen de la articulación multimodal en los nodos

A modo de síntesis elaboramos la siguiente tabla que tiene el propósito de evidenciar la forma en que diversas lenguas y modos semióticos se articulan en eventos orientados a distintos fines, donde participan diversas personas.

Tabla 1. Características lingüísticas y multimodales de los eventos de literacidad analizados

Nodo	Situación	Participantes	Fines	Lenguas	Modos
1	Monte	Josefa y su madre	El cantar genera una conexión con el entorno natural y un espacio de encuentro	Wichi	Oral y visual
2	Escuela	Josefa, estudiantes indígenas y no indígenas, docentes criollos	El aprendizaje de la lengua hegemónica es entendida como dibujo ajeno	Castellano	Escrito y oral
3	Familia y comunidad wichi	Josefa, hermanos y padres	Cantar en ambas lenguas refuerza lazos intrafamiliares	Wichi	Oral
4	Escuela EIB	Josefa, colegas criollos y wichi	Emergen nuevos intereses en torno al escribir en wichi y castellano vinculados a la transmisión	Castellano y wichi	Escrito (castellano) y oral (wichi)
5	Profesorado	Josefa y colegas indígenas	La profundización de los conocimientos de la lengua wichi contribuyen al refuerzo de la identidad	Wichi y castellano	Escrito (castellano y wichi) y oral (wichi y castellano)
6	Municipio	Josefa, intendente, su esposa, público criollo y wichi	Difusión y visibilización de la cultura wichi en diálogo intercultural en el pueblo	Castellano y wichi	Escrito (wichi) y oral (castellano)
7	Libro	Josefa, colegas indígenas de otras etnias, docentes de inglés	Difusión y visibilización de la lengua y la cultura wichi fuera del pueblo	Wichi, castellano, inglés	Escrito (wichi, castellano, inglés)
8	Redes	Josefa y hablantes del wichi	Socialización con el resto de la comunidad wichi a la distancia	Wichi y castellano	Oral (wichi, castellano) y escrito (wichi, castellano), imágenes, dibujos
9	Licenciatura	Josefa, docentes criollos, colegas indígenas.	Formación profesional y reivindicación de la propia cultura	Wichi y castellano	Escrito (wichi y castellano)
10	Audiovisuales	Josefa, Lara, colegas indígenas	Educación, difusión y visibilización del wichi con objetivo de transmisión	Wichi y castellano	Oral (wichi, castellano) y escrito (wichi, castellano), imágenes, dibujos

Nota. Esta tabla sintetiza los ejes principales de los nodos descritos.

REFLEXIONES COLECTIVAS FINALES

Nuestro análisis, muestra cómo la apropiación de la escritura en lengua materna (el wichi) resignifica profundamente el vínculo con el castellano escrito, transformando la escritura en ambas lenguas en una herramienta de expresión, afirmación y diálogo intercultural.

El análisis de los eventos de literacidad pone de manifiesto que en estos se pone en juego una doble apropiación de la escritura. Escribir no es solo usar un recurso para comunicar algo, sino también una forma de decirse, de afirmarse como wichi en el mundo. Al mismo tiempo, la escritura se vuelve una herramienta que participa en la construcción de la voz como referente dentro de la comunidad y también hacia afuera, en otros espacios. En ese camino, escribir se transforma en una manera de tomar posición, para asumir un papel activo y político, para devenir activista.

Como puede verse en el cuadro, los sentidos del escribir no pueden limitarse a una sola lengua, a un modo o a una finalidad. Es necesario una mirada sobre el escribir que atraviese las lenguas y que observe la escritura en relación con otros modos. Las finalidades ligadas a la visibilización no siempre implican un uso del escrito para construir significados a través de la lectura. La importancia de comprender los sentidos del escribir de forma anclada en el plurilingüismo, la multimodalidad y sus usos diversos y situados.

El análisis del cuadro permite ver, también, cómo la escritura aparece entrelazada con una diversidad de prácticas lingüísticas, materiales y relacionales que se despliegan en distintos espacios de la vida de Josefa: la escuela, la familia, la comunidad, el trabajo docente y los proyectos colectivos.

En algunos casos, como en la escuela o la formación docente, escribir en wichi y en castellano se vincula con la enseñanza y la transmisión de saberes; en otros, como en la participación en libros, redes o producciones audiovisuales, la escritura se convierte en una herramienta de visibilización y diálogo intercultural. Escribir no tiene un único fin: puede ser una forma de aprender, de enseñar, de hacer memoria, de reforzar vínculos o de reclamar reconocimiento. Supera muchas veces la idea de escribir algo para que sea leído, o publicado. A veces es una forma de manifestarse como persona, miembro de un grupo, mujer, bilingüe, a través de una huella. No por casualidad una de las formas de decir “escribir” en wichi se traduce al castellano, literalmente, como “dejar huellas” (Ballena y Unamuno, 2018).

Tampoco puede separarse del uso de otras lenguas ni de otros modos (orales, visuales, sonoros) sobre los que se articula. Las prácticas de escritura resignificadas a lo largo de la vida combinan oralidad, imagen y texto, en wichi y en castellano (y a veces en inglés), mostrando que los sentidos del escribir emergen de esa circulación entre lenguas y modos.

En este entramado, la escritura se vuelve una práctica situada y relacional, que articula dimensiones personales, comunitarias y políticas. No se trata solo de dominar una técnica o de usar una lengua hegemónica, sino de apropiarse de distintos recursos para decir, compartir y construir colectivamente otros modos de estar en el mundo.

El devenir que describimos en este trabajo evidencia una reapropiación de las prácticas letradas que rompe con las lógicas reproductoras de la escritura. En síntesis, el escribir como dibujo silencioso y reproductor se resignifica en un espacio de autoría, agencia y creación. La resignificación a través de la experiencia con la lengua propia trae consigo la apropiación del escribir para manifestar(se) a través del recurso al escribir en una y otra lengua. El tránsito de la copia a la producción poética y académica refleja una transformación profunda en el sentido de la escritura, que pasa de ser una práctica impuesta a una práctica deseada, inscripta en un proyecto de revitalización cultural y lingüística.

En este proceso, no solo se trata de afirmarse como sujeto de la palabra, sino que también posicionarse como mediadora, como referente comunitaria, como poeta, docente y activista. El escribir aquí es una práctica *entre lenguas* y se convierte así en un recurso resignificado, una herramienta para decir lo wichi también e incluso en contextos no wichi.

REFERENCIAS

- Atorresi, A., & Eisner, L. (2021). Escritura e identidad: Perspectivas socioculturales. *Enunciación*, 26, 14–35. <https://doi.org/10.14483/22486798.17128>
- Ballena, C., & Unamuno, V. (2018). Contextos y sentidos de las prácticas escritas bilingües entre jóvenes wichis. En M. Giammatteo, P. Gubitosi, & A. Parini (Eds.), *El castellano en la red* (pp. 203–226). Vervuert Verlagsgesellschaft.
- Boniolo, P. (2019). Cuesta abajo en la rodada: La estructura espacial de desventajas y trayectorias biográficas de descenso social. En E. Meccia (Ed.), *Biografías y sociedad. Métodos y perspectivas* (pp. 425–456). Ediciones UNL; Eudeba.
- Bonnin, J. E., & Uncal, C. A. (2023). Agencia y sujeto colectivo en el doblaje latino de Los Simpsons: Creando un castellano para Springfield. *Boletín de Filología*, 58(2), 129–163.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. Routledge.

- Cope, B., & Kalantzis, M. (2015). The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. En B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *A pedagogy of multiliteracies* (pp. 1–36). Palgrave Macmillan.
- Dietz, G., & Mateos Cortés, L. (2010). La etnografía reflexiva en el acompañamiento de procesos de interculturalidad educativa: Un ejemplo veracruzano. *Cuicuilco*, 17, 107–131.
- Gandulfo, C. (2007). Un proceso de reflexividad compartido: El caso de una maestra bilingüe de una escuela rural en Corrientes, Argentina. En S. García & M. Paladino (Eds.), *Educación escolar indígena. Investigaciones antropológicas en Brasil y Argentina* (pp. 40–70). Antropofagia.
- Goody, J. (1996). *Cultura escrita en sociedades tradicionales* (G. Vitale & P. Wilson, Trans.). Gedisa.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad* (3.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2015). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010: Censo del Bicentenario. Pueblos originarios: Región Nordeste Argentino*.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 37–66.
- Kalman, J. (2018). El escribano público, mediador de la cultura escrita para la clase popular. En *Leer y escribir en el mundo social: Obras escogidas de Judith Kalman* (pp. 239–252). Paideia Latinoamericana.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2003). *New literacies: Changing knowledge and classroom learning*. Open University Press.
- Ley N.º 3258. De las Comunidades Indígenas (1987). *Boletín Oficial de la Provincia del Chaco*. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/provincial/ley-3258-123456789-0abc-defg-852-3000hvorpyel>
- Ley N.º 6604. Lenguas Oficiales de los Pueblos Preexistentes Qom, Moqoit y Wichí (2010). *Boletín Oficial de la Provincia del Chaco*. <https://e-legis-ar.msal.gov.ar/htdocs/legisalud/migration/pdf/27561.pdf>
- Ley N.º 7446. Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena (2014). *Boletín Oficial de la Provincia del Chaco*. <https://www.senado.gob.ar/bundles/senadomicrositios/pdf/observatorio/Chaco.pdf>
- Lillis, T. (2008). Ethnography as method, methodology, and “deep theorizing”: Closing the gap between text and context in academic writing research. *Written Communication*, 25(3), 353–388. <https://doi.org/10.1177/074108830831922>
- Lillis, T., & Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5–32. <https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>
- Martín Rojo, L. (2022). Power and the role of language. En *Handbook of Pragmatics* (pp. 107–128). John Benjamins Publishing Company.
- Meccia, E. (2019). Una ventana al mundo: Investigar biografías y sociedad. En E. Meccia (Ed.), *Biografías y sociedad: Métodos y perspectivas* (pp. 25–62). Ediciones UNL; Eudeba.
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra* (A. Scherp, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Papen, U. (2010). Literacy mediators, scribes or brokers? The central role of others in accomplishing reading and writing. *Langage et société*, 3(133), 63–82. <https://doi.org/10.3917/ls.133.0063>
- Prior, P. (2018). How do moments add up to lives: Trajectories of semiotic becoming vs. tales of school learning in four modes. En R. Wysocki & M. P. Sheridan (Eds.), *Making future*

- matters*. Computers and Composition Digital Press; Utah State University Press.
<https://ccdigitalpress.org/book/makingfuturematters/prior-intro.html>
- Prior, P., & Shipka, J. (2003). Chronotopic lamination: Tracing the contours of literate activity. En C. Bazerman & D. Russell (Eds.), *Writing selves, writing societies: Research from activity perspectives* (pp. 180–238). WAC Clearinghouse.
- Rockwell, E. (2000). La otra diversidad: Historias múltiples de apropiación de la escritura. *DiversCité Langues: Revue et forums interdisciplinaires sur la dynamique des langues*, 5, 1–12.
- Roozen, K. (2009). “Fan Fic-ing” English studies: A case study exploring the interplay of vernacular literacies and disciplinary engagement. *Research in the Teaching of English*, 44(2), 136–169.
- Roozen, K. (2021). Trayectorias para llegar a ser: La interacción con inscripciones en diferentes ámbitos del mundo de la vida. *Enunciación*, 26, 84–101.
<https://doi.org/10.14483/22486798.16909>
- Sautú, R. (2019). La interpretación subjetiva de la historia: Las perspectivas macro, meso y microsociales en la investigación biográfica. En E. Meccia (Dir.), *Biografías y sociedad: Métodos y perspectivas* (pp. 331–351). Ediciones UNL; Eudeba.
- Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2018). *Ethnologue: Languages of the world* (21st ed.). SIL International. <http://www.ethnologue.com>
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60–93.
<https://doi.org/10.17763/haer.66.1.17370n67v22j160u>
- Unamuno, V., Gandulfo, C., & Andreani, H. (Eds.). (2020). *Hablar lenguas indígenas hoy: Nuevos usos, nuevas formas de transmisión. Experiencias colaborativas en Corrientes, Chaco y Santiago del Estero*. Biblos.
- Zavala, V., Niño-Murcia, M., & Ames, P. (Eds.). (2004). *Escritura y sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.



JOSEFA BALLENA

Licenciada en Educación bilingüe e intercultural. Poeta y cantautora wichi. Es investigadora en el proyecto PICT 2018 0706 “Bilingüismo y Procesos de Revitalización / Transmisión de las lenguas guaraní, quichua, qom, moqoit y wichi (Corrientes, Santiago del Estero y Chaco): etnografías sociolingüísticas en colaboración”.

josefaballena36@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-8741-3621>

LARA MESSINA

Profesora Universitaria en Letras (UNSAM), docente en escuelas medias y becaria doctoral del CONICET. Su investigación se centra en la revitalización y transmisión de la lengua wichi en contextos multimodales desde un punto de vista sociolingüístico.

lmessina@unsam.edu.ar
<https://orcid.org/0009-0000-5723-2855>



Ballena, J., & Messina, L. (2026). Tochemet: Una mirada sociolingüística sobre el escribir en wichi. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 19(2), e1487. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1487>



Rebut / Recibido / Received / Reçu: 21-01-2025

Acceptat / Aceptado / Accepted / Accepté: 18-11-2025

<https://revistes.uab.cat/jtl3/>