



## ***Abordajes sobre la interculturalidad y la enseñanza de la lengua en las escuelas secundarias del Gran Buenos Aires y CABA***

**Rodríguez Loredo, Alicia (2021): *Aulas multiculturales: Nuevos desafíos para la enseñanza de la lengua*. La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Discutir el lenguaje; 5), 114 pp. Disponible en <https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/172>**

**Carolina Cuesta\***

*Aulas multiculturales: Nuevos desafíos para la enseñanza de la lengua*, de Alicia Rodríguez Loredo (2021) se presenta como un aporte a las líneas de estudio lingüísticas que persiguen una producción de conocimientos que aborden la diversidad social, cultural y lingüística de nuestras escuelas en cuanto uno de los problemas actuales de la enseñanza de la lengua. Dicho problema, expresado en esos términos y de manera general, se reconoce al menos en los fundamentos de la todavía vigente Ley de Educación Nacional (2006) para el área de Lengua, no obstante, requiere de mayores precisiones conceptuales, recortes de objetos y descripciones de las características lingüísticas en relación con las diferentes jurisdicciones de nuestro país. Así, el libro, se propone emprender esta tarea. En palabras de Angelita Martínez y Adriana Speranza (2021), autoras de su Presentación, “Con el propósito de delinear el escenario actual en el que la situación intercultural se desarrolla, este libro explora la migración en la ciudad de Buenos Aires y su conurbano y se detiene en la multiculturalidad de las aulas para constituir un llamado a la concientización de la sociedad sobre la heterogeneidad cultural y lingüística y sobre el valor de la misma” (p. 11). Ocurre, afirma Rodríguez Loredo (2021), que se necesitan este tipo de investigaciones también para aportar a la docencia, incluida la formación docente, en el sentido de un “intercambio, siempre enriquecedor, entre lingüistas y docentes, para seguir discutiendo juntos el

---

\* Carolina Cuesta es Profesora, Licenciada y Doctora en Letras por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En dicha facultad es Profesora Adjunta Ordinaria de la cátedra de Didáctica de la Lengua y la Literatura I y dirige la revista de divulgación en línea *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Actualmente, ejerce su mayor dedicación de docencia e investigación en el Área de Alfabetización y Didáctica de la Lengua y la Literatura del Departamento de Humanidades y Arte de la Universidad Pedagógica Nacional. Ha realizado distintas publicaciones sobre su especialidad, la más reciente es el libro *Didáctica de la lengua y la literatura, políticas educativas y trabajo docente. Problemas metodológicos de la enseñanza* editado por Miño y Dávila y UNSAM Edita en el año 2019.

[carolina.cuesta@unipe.edu.ar](mailto:carolina.cuesta@unipe.edu.ar)

lenguaje” (p. 16). Asimismo, y por ello, la autora recurre a desarrollos de distintas disciplinas, como ser de la lingüística aplicada, particularmente a la enseñanza de segundas lenguas, antropología, sociología y la didáctica de la lengua y la literatura. Se trata, del reconocimiento de la complejidad de la *interculturalidad* o *multiculturalidad* cuando son asumidas como objetos de estudio respecto de su carácter transdisciplinario, todavía más en sus localizaciones en las escuelas.

El libro se organiza en cuatro secciones más las conclusiones (palabras finales). La primera sección titulada “El Gran Buenos Aires, espacio multicultural” se inicia con la caracterización del Gran Buenos Aires como un territorio que se particulariza por su densidad poblacional, su historia de migraciones y, en consecuencia, la multiculturalidad expresada en las aulas de sus instituciones educativas que revelan intercambios entre estudiantes marcados por el contacto lingüístico. Estas realidades culturales y lingüísticas contestan o se contraponen a las ideas monolingües que priman en las formaciones de los profesorado orientados sólo a la enseñanza del español. De allí, que se imponga para Rodríguez Loredo (2021) una reflexión sobre sus planes de estudio vigentes además de la realización de un estado de situación de las aulas, incluidas las de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que, entendemos, junto con el Gran Buenos Aires componen el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), territorio de la indagación. Se trata de una reflexión en pos de propiciar el “diálogo intercultural en clase y la reconsideración del objeto de estudio de la clase de Prácticas del Lenguaje, de manera tal que contemple todos los idiomas y las variantes de la lengua que se dan en el aula” (p. 19). Así, la autora historia las especificidades de las migraciones hacia la región estudiada comenzando por mediados del siglo XIX hasta la actualidad a través de la identificación de aquellas provenientes de países extranjeros, limítrofes y transatlánticas, también de otras naciones latinoamericanas, como de otras denominadas internas, es decir, de distintas provincias o regiones de la misma Argentina. Rodríguez Loredo (2021) apoya sus explicaciones en estadísticas históricas de distintos organismos gubernamentales y en las legislaciones sobre el tema, por medio de un nutrido conjunto de gráficos en procura de “ofrecer una mirada panorámica de la realidad sociolingüística actual en la zona porque tiene incidencia en las escuelas secundarias” (p. 37).

En la segunda sección del libro titulada “Multiculturalidad en aulas secundarias” la autora postula que dada la heterogeneidad social, cultural y lingüística expuesta en la sección anterior se evidencia la necesidad de dar cuenta de sus sentidos en cuanto *diversidad* en las aulas en procura de focalizar nuevos modos de comprensión de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, particularmente, si se reconoce que el profesorado no se encuentra formado para la atención que requiere, todavía más, cuando es parte de

sus preocupaciones. Rodríguez Loredo (2021), vuelve a apoyarse en trabajos estadísticos y en la legislación educativa para la escuela secundaria, así, se detiene especialmente en el problema de la deserción junto con las singularidades que asume en el nivel medio. Y en sus efectos adversos sobre las y los jóvenes, ya que “el abandono escolar en la adolescencia tiene consecuencias negativas graves: en muchos casos implica directamente una exclusión social, al imposibilitar la inserción del joven en el mundo laboral o la continuidad de sus estudios, objetivos de esta etapa educativa” (p. 42). Entonces, siguiendo a la autora cabe preguntarse por la composición de las aulas de las escuelas secundarias del AMBA a partir de variables tales como las identidades y pertenencias culturales de las y los estudiantes, cuáles son sus edades y qué lenguas hablan, cantidades de alumnas y alumnos por aulas, países y provincias de los que provienen, si se consideran descendientes de indígenas. En este sentido, la autora repasa estadísticas que, aunque presenten algunas imprecisiones y dado que no arrojan los datos que su indagación necesita, demuestran, por ejemplo, la sobreedad. Asimismo, apela a investigaciones que abordan los problemas sobre todo identitarios culturales que supone dicha sobreedad sumada al abandono en las trayectorias educativas de las y los estudiantes, especialmente en quienes son migrantes a falta de referencias culturales en las que puedan reconocerse. Este recorrido, le permite a Rodríguez Loredo (2021) afirmar que “En síntesis: a partir de los datos y gráficos observados, se torna evidente que la escuela secundaria de la CABA y los partidos del GBA no es homogénea, sino que a ella asisten alumnos que provienen de familias diversas: algunos nativos, otros migrantes, otros aborígenes” (pp. 55-56).

En la sección llamada “Desafíos para la enseñanza de la lengua en secundaria” Rodríguez Loredo (2021) expone, justamente, los desafíos que presenta el “fenómeno migratorio”, en cuanto “los desafíos pedagógicos y lingüísticos que se derivan de la diversidad cultural descrita anteriormente”. Para ello, “se parte de las investigaciones realizadas por otros docentes y lingüistas, y de la información aportada por especialistas en la materia, que generosamente han asesorado a la autora durante esta investigación” (p. 57). En principio, la autora se concentra en el problema de la discriminación hacia las alumnas y alumnos de poblaciones migrantes en la escuela secundaria mediante la validación de estudios estadísticos. Dicha discriminación asume distintas variables, tales como la apariencia física y el hecho de que quienes más discriminan son las y los estudiantes de la misma clase, es decir que comparten el aula. Distintas investigaciones a las que recurre la autora explican que se trata de un fenómeno de reproducción social en la escuela, esto es que el rechazo por la diferencia se encuentra en la sociedad y halla en las instituciones educativas modos de concreción mancomunados con procesos de exclusión que urgen revisar, más aún respecto de la escuela y su lugar como conformadora de identidades. Destaca la autora de estas investigaciones recordar a la escuela “como producto de un espíritu nacionalizador que surgió

de la mano de la formación del Estado Nacional, a fines del siglo XIX”, de allí, “la necesidad de implementar un enfoque intercultural en las aulas para ejercer un cambio que repercuta en la sociedad” (p. 61). De modo que, las legislaciones ya existentes al respecto puedan encontrar un ejercicio real en la docencia que más bien estaría careciendo de formación específica, incluso de información sobre la educación intercultural. Se trata, en palabras de Rodríguez Loredo (2021) de “procurar implementar miradas que contemplen la diversidad, valorar la riqueza intercultural y propiciar materiales que reflejen distintas cosmovisiones, así como fomentar el diálogo y la mutua comprensión entre los alumnos” (p. 63). En tal sentido, la autora focaliza las visiones de los docentes respecto de otras variedades del español y de las propias lenguas indígenas (especialmente el guaraní y el quechua) que se ponen en contacto en las aulas de las escuelas secundarias abordadas según su recorte territorial. Para ello, se apoya en investigaciones que ofrecen estadísticas y explicaciones sobre la contraposición que se da entre esta “situación [que] es enriquecedora y debe ser valorada y explotada didácticamente en las aulas” y las creencias de que estas “lenguas maternas o variantes lingüísticas son vistas como obstáculos para el desarrollo de la competencia comunicativa (Martínez, 2013)” (Rodríguez Loredo, 2021, p. 66). En consecuencia, no se presentan hasta ahora orientaciones de políticas estatales que den cuenta del valor de las distintas lenguas, que apunten a cuestionar las relaciones jerárquicas que presentan en el imaginario social (no sólo educativo) en pos de “que los docentes reflexionemos acerca de la igualdad de valor que existe entre las lenguas” (p. 67). Frente a esta ausencia o vacancia, la autora destaca que existen iniciativas de docentes, pero, sobre todo, recupera líneas de estudio desarrolladas en distintas universidades que vienen proponiendo “construir puentes entre la teoría lingüística y la práctica pedagógica, con el objetivo fundamental de compensar ese vacío en la formación docente” (p. 68). En esta perspectiva se encuentra el trabajo *Huellas teóricas en la práctica pedagógica: el dinamismo lingüístico en el aula intercultural*, coordinado por Angelita Martínez (2013, en Rodríguez Loredo, 2021) que, resume la autora, aporta a debates insoslayables en relación con las concepciones de enseñanza de las distintas lenguas que hacen al “español americano actual” y “de los alumnos como hablantes de lenguas aborígenes o bien del español en sus distintas variantes” (p. 69). Asimismo, recupera el trabajo de Marcela Lucas efectuado en Ciudad Evita en el que releva las lenguas habladas por sus estudiantes y las visibiliza tanto en análisis como lenguas en contacto que trascienden la idea del “error” y en propuestas didácticas. Estas líneas de indagación le permiten asegurar a Rodríguez Loredo (2021) “que buscan establecer un puente entre la lingüística y la enseñanza de la lengua en el aula como espacio de contacto lingüístico”, ya que “sus aportes señalan la necesidad de incluir el tratamiento de otras variantes del español, además de la norma rioplatense”, en procura de “una base teórica sobre la cual cada docente podría elaborar sus propuestas” (p. 72).

La última sección del libro se titula “Propuestas”. En ella Rodríguez Loredo (2021) postula que dado que el territorio estudiado es “una zona de diversidad cultural y confluencia lingüística” se debería considerar en las aulas de Prácticas del lenguaje, denominación que en realidad hoy asume el área curricular en el primer ciclo de la escuela secundaria en la Provincia de Buenos Aires, “el desarrollo de destrezas de comunicación intercultural de los alumnos, en particular las pragmáticas”. Pues, continúa la autora, Si bien la interculturalidad y la comunicación se mencionan en los diseños curriculares vigentes para CABA y Provincia de Buenos Aires, sería positivo pensarlas en términos de competencia, tal como se plantea en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002), un conjunto de orientaciones formulado por el Consejo de Europa” (pp. 75-76). En tal sentido, pasa a desarrollar la distinción entre *sociedades multiculturales o interculturales*. La diferencia radica en el grado de contacto que tienen los hablantes entre sí, o incluso en ninguno. Sin embargo, ocurre que en la escuela ya de por sí “los participantes de la educación serían *hablantes interculturales*” (p. 77), de modo que incentivar la educación intercultural implica este reconocimiento como punto de partida. Rodríguez Loredo (2021), vuelve a los diseños curriculares de las jurisdicciones estudiadas (también referencia los diseños de los profesorados de la Provincia de Buenos Aires). En ellos analiza los grados de presencia o ausencia de alguna noción de interculturalidad para proponer que es posible incorporar “la competencia intercultural dentro de los tres ejes comunes a ambos diseños” (p. 85) y, de esta manera, vincular “el desenvolvimiento de la competencia comunicativa”, en cuanto “supone un reconocimiento de la igualdad de las lenguas y variantes que emplean los alumnos y la consideración de su uso más adecuado en las distintas situaciones comunicativas” (p. 89). En relación con lo expuesto, la autora introduce la pregunta por la “lengua que se aprende” en las escuelas de la zona que delimita su estudio. La respuesta, volviendo a los ejes o contenidos de los diseños curriculares, es que:

... la reflexión sobre el lenguaje supone la consideración de todas las realizaciones lingüísticas que se produzcan en el aula, incluyendo los distintos niveles de interlengua que pudieran aparecer entre los alumnos extranjeros alóglotas, las variantes del castellano habladas por alumnos migrantes procedentes de los países limítrofes u otras regiones de la Argentina, las influidas por otras lenguas –de inmigración o aborígenes– y, a su vez, todas estas variantes en relación con la lengua nacional estándar, difundida por los medios de comunicación (p. 90).

Paso siguiente, Rodríguez Loredo (2021) postula que como “el énfasis de los diseños recae sobre la lengua en uso, sería conveniente establecer como objetivo general el desarrollo de la competencia pragmática, entendida –junto con Levinson (1989)– como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes en relación con el funcionamiento de la lengua en uso” (p. 93). Continúa la autora argumentado sobre la conveniencia para los docentes que significan los “lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación

para la adaptación de los Contenidos Básicos Comunes de Lengua para la enseñanza del español como segunda lengua (1999)", porque en ellos se consideran y orientan "las realizaciones lingüísticas que se produzcan en el aula en contextos de diversidad lingüística" (p. 95). Concluye Rodríguez Loredo (2021) que: "De esta manera, serán posibles la convivencia y el diálogo entre personas pertenecientes a distintas culturas y hablantes de diversas lenguas, y se harán efectivos en la propia práctica escolar, como primer ámbito de participación ciudadana de los alumnos y espacio imprescindible para la construcción de la identidad cultural de cada una de las personas que conforman la comunidad educativa" (p. 96).