

# ANTI



ISSN 1852 - 4915

Anti 20, Nueva Era, Número 1, junio 2023

Obra de tapa: Escultura en basalto negro, Guaraní. Santa Ana, Misiones, Argentina. Anónimo.

ANTI es una publicación anual del Centro de Investigaciones Precolombinas que tiene como objetivos: 1. Conformar un lugar e intercambio entre diferentes especialistas a nivel nacional e internacional, así como también diferentes instituciones del campo de la historia, antropología, arqueología, etnología, y ciencias sociales en general; 2. Ofrecer un espacio para que investigadores y académicos puedan publicar sus producciones; 3. Construir un medio de comunicación a través de la difusión de investigaciones y ensayos; y 4. Jerarquizar la actividad académica.

Dirección postal Salta 1363 – 8 C. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CP. 1137 Argentina. E-mail: [revista.anti.cip@gmail.com](mailto:revista.anti.cip@gmail.com)

Atención UNIRIO plataforma OJS:

www. <http://www.2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/Coord>

**Los artículos reflejan exclusivamente  
la opinión de los autores**

© Centro de Investigaciones Precolombinas

**ANTI** *Revista del Centro de Investigaciones Precolombinas.* Número 20 – Nueva Era – Junio- 2023. Pp 217.

**ANTI** ofrece acceso digital abierto a la información científica. Su contenido es evaluado por expertos temáticos de reconocida trayectoria.

**ANTI** es posible por la educación pública argentina

**Dirección:** Ana Rocchietti (CIP)

**Co – Dirección:** Andrea Runcio (CIP)

**Jefe de Redacción:** Giorgina Fabron (CIP)

**Secretario de Redacción:** Ariel Ponce (CIP)

**Consejo Editorial**

Marité de Haro (CIP)

Yanina Aguilar (CIP)

César Borzone (CIP)

Alejandro Daniele

**Colaboradores**

Luis Alaniz (CIP)

Denis Reinoso (CIP)

**Asistente de edición**

Francisco Jiménez (CIP)

## **Comité Científico**

Silvia Cornero – Universidad Nacional de Rosario – Argentina

Eduardo Crivelli - CONICET – Argentina

Eduardo Escudero - Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

María Virginia Ferro – Universidad Nacional de Río Cuarto - Argentina

Alejandro García – Universidad Nacional de San Juan- Argentina

María Laura Gili – Universidad Nacional de Villa María – Argentina

Ana Igareta – Universidad Nacional de La Plata – Argentina

Alicia Lodeserto – Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

Catalina Teresa Michieli – Centro de Investigaciones Precolombinas – Argentina

Fernando Oliva - Universidad Nacional de Rosario – Argentina

Ernesto Olmedo – Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

Graciana Pérez Zavala – Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

Verónica Pernicone – Universidad Nacional de Luján – Argentina

Mariano Ramos – Universidad Nacional de Luján – Argentina

Flavio Ribero – Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

Marcela Tamagnini – Universidad Nacional de Río Cuarto – Argentina

Jhon Juárez Urbina – Congreso de la Nación- Perú

César Gálvez Mora - Dirección Desconcentrada de Cultura La Libertad - Perú.

Juan Castañeda Murga – Universidad Nacional de Trujillo. Perú.

Régulo Franco- Proyecto Arqueológico El Brujo - Museo de Cao, Fundación Wiese Perú.

Ricardo Morales Gamarra - Universidad Nacional de Trujillo – Perú.

Jorge Gamboa – Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo – Perú.

Luis Millones – Universidad Nacional de San Marcos – Perú.

Carlos Wester – Museo Bünning, Lambayeque - Perú.

Luis Valle, SIAN, Trujillo – Perú.

María del Carmen Espinoza Córdova – Museo Brünning – Lambayeque - Perú

María Elena Córdova Burga – Patrimonio Cultural- Trujillo – Perú

Los trabajos de ANTI 20, Nueva Era, Número 1, Junio 2023, fueron presentados en el XVII COLOQUIO BINACIONAL ARGENTINO - PERUANO, realizado virtualmente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, los días 5, 6 y 7 diciembre 2022

#### PRESIDENCIAS BINACIONALES

Mariana Rossetti (Argentina)

Rectora Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González

Rodil Tello Espinoza (Perú)

Rector de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana

César Gálvez Mora (Perú)

Director de la Dirección Desconcentrada de Cultura de La Libertad

Yanina Aguilar (Argentina)

Centro de Investigaciones Precolombinas

#### PRESIDENCIA DE HONOR

P. Joaquín García Sánchez (OSA),

Centro de Estudios Teológicos de la Amazonía Peruana (CETA)

#### DIRECCIONES ACADÉMICAS BINACIONALES

Ana María Rocchietti (Argentina)

Juan Castañeda Murga (Perú)

Teodulio Grandez Cárdenas (Perú)

#### ASESORES

Jorge Pisani (Acoplado, Metrodelegados, Argentina), Augusto Cárdenas Greffa (SUTU-NAP, Perú)

#### COORDINADOR

Francisco Jimenez



## **7. EDITORIAL**

### **8. CHACMA 94: A VEINTIOCHO AÑOS DEL PRIMER ENCUENTRO DE CURANDERISMO EN EL VALLE DE CHICAMA, COSTA NORTE DEL PERÚ**

César Gálvez Mora

### **32. PASTORALES AGUSTINAS EN LA SELVA PERUANA SIGLOS XX Y XXI**

María Victoria Fernandez Herlan

### **48. ECONOMÍA NARANJA O CREATIVA EN EL MUNDO ANDINO-AMAZÓNICO. María Virginia Ferro**

### **69. LA LITERATURA PERUANA INDIGENISTA: GEOCULTURA AMAZÓNICA, ANDINOCENTRISMO Y TRANSCULTURACIÓN**

Julián Galván

### **84. DIMENSIÓN TERRITORIAL Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS: LAS COMUNIDADES MIGRANTES EN BUENOS AIRES (ARGENTINA)**

Andrea Galante y Roxana Risco

### **114. CERÁMICAS KUKAMA KUKAMIRIA. ANÁLISIS DE UNA ILUSIÓN**

Ana María Rocchetti

### **147. RELEVAMIENTO DE LOS PETROGLIFOS DE “LA ALUMBRERA”.**

Carlos Gómez Osorio y Teresa Michieli

### **186. CAMINERÍA HISPÁNICA TARDOCOLONIAL EN LA CUENCA DEL ARROYO PAVÓN- SAUCE (SANTA FE, ARGENTINA). CAMINO REAL, FUERTES Y POSTAS.**

Fátima Solomita Banfi

**212. NORMAS**

**217. ÉTICA APLICADA ANTI**

**ANTI**

Andrea Galante, <https://orcid.org/0009-0006-7499-1814> y Roxana Risco, <https://orcid.org/0000-6511-5971>. Dimensión territorial y actitudes lingüísticas: las comunidades migrantes en Buenos Aires, Argentina. ANTI 20, Nueva Era, Número 1, Junio, 2023: Pp.84 -111. ISSN 1852 – 4915. Centro de Investigaciones Precolombinas, C.A.B.A., Argentina. Atención UNIRIO, [www. http://www.2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/Coord](http://www.2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/Coord)

**DIMENSIÓN TERRITORIAL Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS:  
LAS COMUNIDADES MIGRANTES EN BUENOS AIRES (ARGENTINA)**

**TERRITORIAL DIMENSION AND LANGUAGE ATTITUDE  
IN IMMIGRANT: COMMUNITIES IN BUENOS AIRES (ARGENTINA)**

**DIMENSÃO TERRITORIAL E ATITUDES LINGÜÍSTICAS:  
AS COMUNIDADES MIGRANTES EM BUENOS AIRES (ARGENTINA)**

Andrea Galante  
[agalante05@gmail.com](mailto:agalante05@gmail.com)  
Universidad de Buenos Aires  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina  
<https://orcid.org/0009-0006-7499-1814>

Roxana Risco  
[roxana.risco@yahoo.com.ar](mailto:roxana.risco@yahoo.com.ar)  
Universidad de Buenos Aires  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina  
<https://orcid.org/0000-0002-6511-5971>



*"Es esencial que se establezca claramente, y que se vigile sin descanso, el derecho de todo ser humano a conservar su lengua propia y a utilizarla con plena libertad".*

Amin Maalouf  
(1998)

### **Resumen**

En el marco del Proyecto de investigación FILOCyT "Variación Lingüística y Problemática del Contacto en el Entorno Escolar", de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Argentina), el objetivo principal de este trabajo es presentar los resultados iniciales de un relevamiento (encuesta) de corte sociolingüístico (Fasold 1996), llevada a cabo en Buenos Aires, acerca de las actitudes y valoraciones de los docentes en escuelas públicas, frente a la diversidad de lenguas europeas e indígenas habladas en el aula. El análisis se acompaña y nutre de un marco descriptivo de las configuraciones territoriales urbanas, delineadas por las geografías migratorias de una ciudadanía transnacional.

**Palabras clave:** dimensión territorial; actitudes lingüísticas; docentes; aula urbana.

### **Abstract**

Within the framework of the FILOCyT research project "Linguistic Variation and Contact Issues in the School Environment", of the Faculty of Philosophy and Letters of the University of Buenos Aires, (Argentina) the main objective of this paper is to present the initial results of a sociolinguistic survey (Fasold 1996), carried out in Buenos Aires, on the attitudes and evaluations of teachers in public schools regarding the diversity of European and indigenous languages spoken in the classroom. The analysis is accompanied by a descriptive framework of urban

territorial configurations, delineated by the migratory geographies of a transnational citizenship.

**Keywords:** territorial dimensión; linguistic attitudes; teachers; urban classroom.

### Resumo

No âmbito do projecto de investigação FILOCyT "Variação linguística e problemas de contacto no ambiente escolar", da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires (Argentina), o objectivo deste artigo é apresentar os primeiros resultados de um inquérito sociolinguístico (Fasold 1996), realizado em Buenos Aires, sobre as atitudes e avaliações dos professores de escolas públicas, em relação à diversidade de línguas europeias e indígenas faladas na sala de aula. A análise é acompanhada de um quadro descritivo das configurações territoriais urbanas, delineadas pelas geografias migratórias de uma cidadania transnacional.

**Palavras-chave:** dimensão territorial; atitudes lingüísticas; profesores; sala de aula urbana.

El análisis de este trabajo se acompaña y nutre de un marco descriptivo acerca de las configuraciones territoriales urbanas, muchas veces delineadas por las geografías migratorias de una ciudadanía transnacional. Apelar a una descripción del marco territorial nos sirve para contextualizar los hallazgos de un conjunto de indagaciones enmarcadas en el Proyecto de investigación FILOCyT "*Variación Lingüística y Problemática del Contacto en el Entorno Escolar*", financiado por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Con todo, en esta oportunidad, solamente nos ocuparemos de los resultados iniciales de un relevamiento (encuesta) de corte sociolingüístico (Fasold, 1996), llevada a cabo en el territorio de Buenos Aires, específicamente, sobre las actitudes lingüísticas y las valoraciones de los docentes frente a la diversidad de comunidades migrantes, lenguas europeas e indígenas habladas en las escuelas públicas donde llevan a cabo tareas de enseñanza.

El trabajo se organiza de la siguiente manera: el apartado 2 se destina a la

### Introducción

descripción de las territorialidades antes mencionadas. Se aportan datos estadísticos sobre comunidades migrantes en el país y reflexiones acerca de lo que denominaremos los espacios fragmentados, segregados socio-económica y culturalmente en la zona urbana de Buenos Aires. En el apartado 3 nos abocaremos a la presentación de la relación de los estudios lingüísticos con las geografías migratorias de los sujetos que las habitan. En otras palabras, de la coexistencia de lenguas pertenecientes a diversos grupos en un mismo espacio geográfico. En este apartado también se definen las *actitudes lingüísticas* indagadas en la encuesta (i.e., actitudes de orgullo y de lealtad lingüísticas). En el apartado 4 se da cuenta (como ya adelantamos) de los resultados porcentuales de una encuesta semidirigida llevada a cabo dentro de un mismo espacio de diversidad (la escuela), cuyo tema se centró, en esta oportunidad, en las ya mencionadas *actitudes lingüísticas* de los docentes hacia la presencia de distintas lenguas. Finalmente, el apartado 5 se dedica a las conclusiones y a las

reflexiones sobre la problemática que abordamos en el trabajo.

### **1 Las territorialidades de los migrantes**

La migración es el proceso que mejor explica la relación entre las sociedades y los territorios, que no son neutros porque expresan las relaciones entre las personas, sus formas de vida, sus conflictos y sus identidades. En ese sentido, la Argentina no permanece ajena a una sustancial tradición migratoria que ha dejado su impronta en la vida social, política y cultural del país, y constituye un pilar esencial en la conformación del llamado Estado Nacional.

En efecto, sabemos que las condiciones históricas, políticas, sociales, económicas, tecnológicas y culturales de cada época definen las configuraciones territoriales del mundo. Por ello, los migrantes, a través de sus prácticas cotidianas y la forma en que se insertan en los distintos espacios<sup>1</sup>, producen paisajes multiculturales y lingüísticos con valores simbólicos y rasgos identitarios diversos en los que construyen un nuevo lugar de residencia y de vida. Los migrantes van

articulando así variadas redes transnacionales a través de sus múltiples trayectorias entre los lugares de origen y los de destino (multiterritorialidad); de allí que muchas veces se presenten dificultades a la hora de expresar la nacionalidad, autopercebiéndose en términos de “mitad y mitad” (cf. Taruselli 2019, p. 216), hibridación de sentimientos de pertenencia y de identidad. Así las cosas, las territorialidades <sup>2</sup> de los migrantes se vuelven cada vez más complejas porque, en su movilidad, desarrollan procesos que atraviesan escalas que van desde lo global o lo regional a lo local, y viceversa, trascendiendo los límites del Estado – Nación. Como bien afirma Cortés (2009, p. 44): “El transnacionalismo cuestiona directamente el modelo basado sobre la adecuación entre Estado, nación y territorio”. Para visibilizar estos aspectos, a continuación, pasaremos a analizar series estadísticas diversas, que aportan información sobre las poblaciones migrantes en nuestro país.

### *1.1. Información estadística sobre las principales poblaciones migrantes*

Es oportuno mencionar que, al momento de confeccionar este texto, aún no se habían publicado los datos sobre la población nacida en el extranjero, correspondientes al Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2022, por lo que no se dispone de información estadística reciente al respecto.<sup>3</sup> Por tal motivo, para este trabajo, se emplearon series estadísticas provenientes de otras fuentes como Dirección Nacional de Migraciones de Argentina, Encuesta Anual de Hogares de la Ciudad de Buenos Aires y Organización Internacional para las Migraciones (OIM) pero no siempre compatibles entre sí por estar confeccionadas a partir de diferentes criterios y escalas de análisis (por ejemplo, el INDEC para los Censos Nacionales de Población se efectúa sobre el cien por ciento de los habitantes para todo el país cada 10 años; la Dirección Nacional de Migraciones releva a los inmigrantes que arriban a la Argentina periódicamente; y la Organización Internacional para las Migraciones recoge la información aportada por todos los países del mundo que integran la ONU)

Empezaremos por anotar que, en la ya larga tradición migratoria de la Argentina, el mayor flujo de personas radicadas en el país en los últimos cincuenta años

corresponde a los países sudamericanos, como podemos apreciar en los Gráficos 1, 2 y 3, que ilustran esta tendencia.

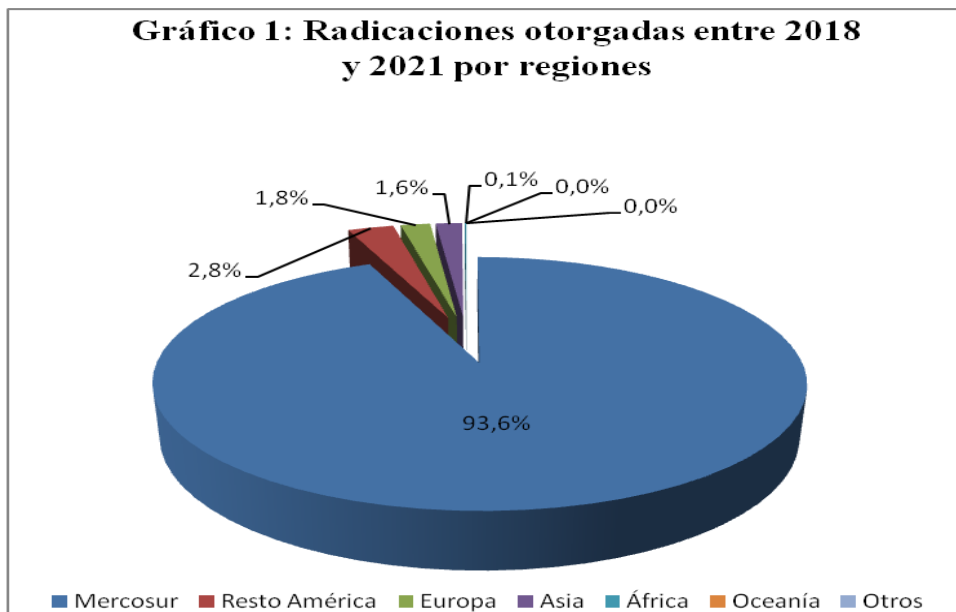


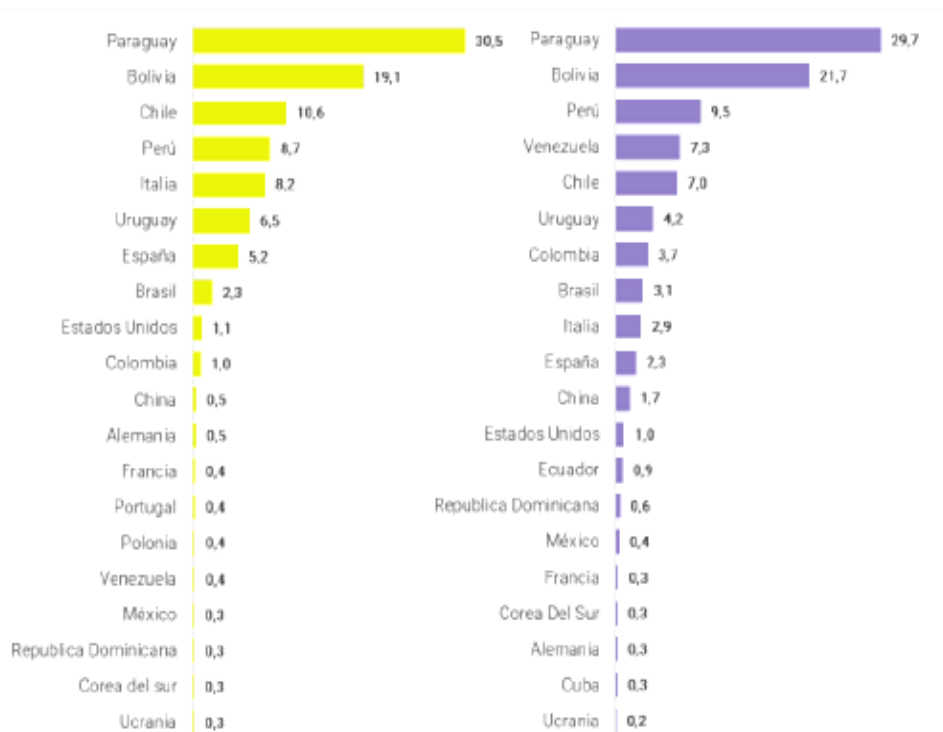
Figura 1. Radicaciones otorgadas entre 2018 y 2021 por regiones. Fuente: Dirección Nacional de Migraciones, 2022.

Por ejemplo, en el gráfico 2, se puede advertir que en los porcentajes de población extranjera del año 2022 -sin considerar la presencia histórica de paraguayos, bolivianos, chilenos y peruanos- el

primer lugar corresponde a la migración venezolana <sup>4</sup>, en comparación con las cifras censales del año 2010, donde dichos contingentes son irrelevantes. De acuerdo con la Organización Internacio-

nal para las Migraciones (OIM), la Argentina es uno de los diez países que más inmigrantes venezolanos recibe en el mundo. Esta misma organización

señala que hacia fines de 2022 más de 173.000 venezolanos residían en nuestro país.



Fuente: Elaborado por la DNP en base a INDEC, Censo nacional de Población, Hogares y Viviendas. 2010 y personas vivas con DNI con proceso digital (Decreto N°1501/2009), libreta celeste o tarjeta, residentes en Argentina y nacidas en el exterior al mes de agosto del 2022 de la Base de Datos del RENAPER.

Figura 2. Porcentaje de población extranjera según los 20 principales países de origen

**Población extranjera censada. Población extranjera residiendo en el año**

**2010 en el país con DNI con proceso digital en el año 2022**

Como podemos apreciar a partir de los gráficos, Argentina es el país latinoamericano que tiene la mayor cantidad de población extranjera (5%) que reside en áreas urbanas<sup>5</sup>, principalmente en el Área Metropolitana de Buenos Aires<sup>6</sup> (AMBA); en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires<sup>7</sup> (CABA), la proporción es aún mayor<sup>8</sup>. Según la Encuesta Anual de Hogares de la Ciudad de Buenos Aires,<sup>9</sup> para el año 2021, de los casi 3 millones

de habitantes que residen en dicha zona urbana, una tercera parte (35 %) no nació en ella. El 23,1% es nativo de otra provincia (12,3% de la provincia de Buenos Aires y el 10,8% de otra), y el 12,2% en otro país (5,5% de un país limítrofe y 6,7% de un país no limítrofe). De la población extranjera, se establece que la mayoría son mujeres<sup>10</sup> (feminización de la migración).

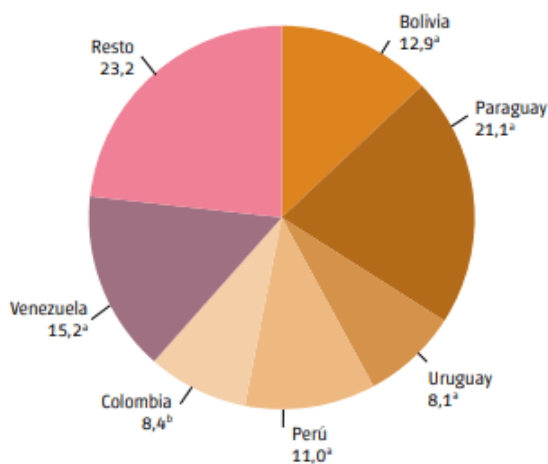


Figura 3. Distribución porcentual de la población nacida en el extranjero según principales países de nacimiento. Ciudad de Buenos Aires. Año 2020.

En CABA -al igual que en otras ciudades del mundo-, encontramos espacios fragmentados, y segregados socio - económico-

ca y culturalmente. En el Mapa 1 de distribución de la población extranjera, se puede apreciar un borde o una dicotomía

histórica norte – sur que existe en la realidad: las comunas del norte que presentan una situación socio-económica y cultural más favorable que las comunas del sur. No es casual entonces, que en los barrios del sur están más segregados es donde reside la mayor cantidad de extranjeros de Buenos Aires, como sucede en otras grandes ciudades del mundo receptoras de inmigrantes.

Las distintas colectividades que conviven en esos barrios, fueron creando, a lo largo del tiempo, territorios y geografías con distintas improntas (bolivianidad, peruanidad, hispanidad, etc). De esta manera, se establece un sistema distintivo entre un “nosotros” y los “otros” / “ellos”; son “unos” que se entienden en relación con “otros” (Wurth, 2014, p. 344)

El sur de la Ciudad de Buenos Aires, se caracteriza por ser el área con mayor concentración residencial de la comunidad boliviana<sup>11</sup>, como así también la presencia de peruanos, paraguayos<sup>12</sup>, y flujos más recientes como los senegaleses y dominicanos, además de la presencia de otras comunidades como se observa en la cartografía. Este vínculo es-

pacial se refleja también en los resultados de la encuesta sociolingüística a docentes de escuelas públicas, que presentaremos en el siguiente apartado.

Respecto de la distribución al interior del AMBA, la ciudad de La Plata es una de las más elegidas para vivir por las comunidades paraguaya, colombiana, peruana, y en menor proporción por la boliviana y venezolana. La Matanza muestra una mayor concentración de colectivos paraguayos, bolivianos y peruanos. La población migrante venezolana y colombiana tiende a radicarse en CABA y partidos aledaños. Las poblaciones paraguayas, bolivianas y peruanas presentan un patrón de asentamiento más diversificado al interior del AMBA (extendiéndose desde CABA hasta el tercer cordón)<sup>13</sup>.

En el Mapa 1, aparecen también representadas la localización de los últimos contingentes de europeos que llegaron al país en la década del '60, y grupos de otros países americanos. La inmigración venezolana no se ha podido cartografiar por no disponer todavía de dicha información.



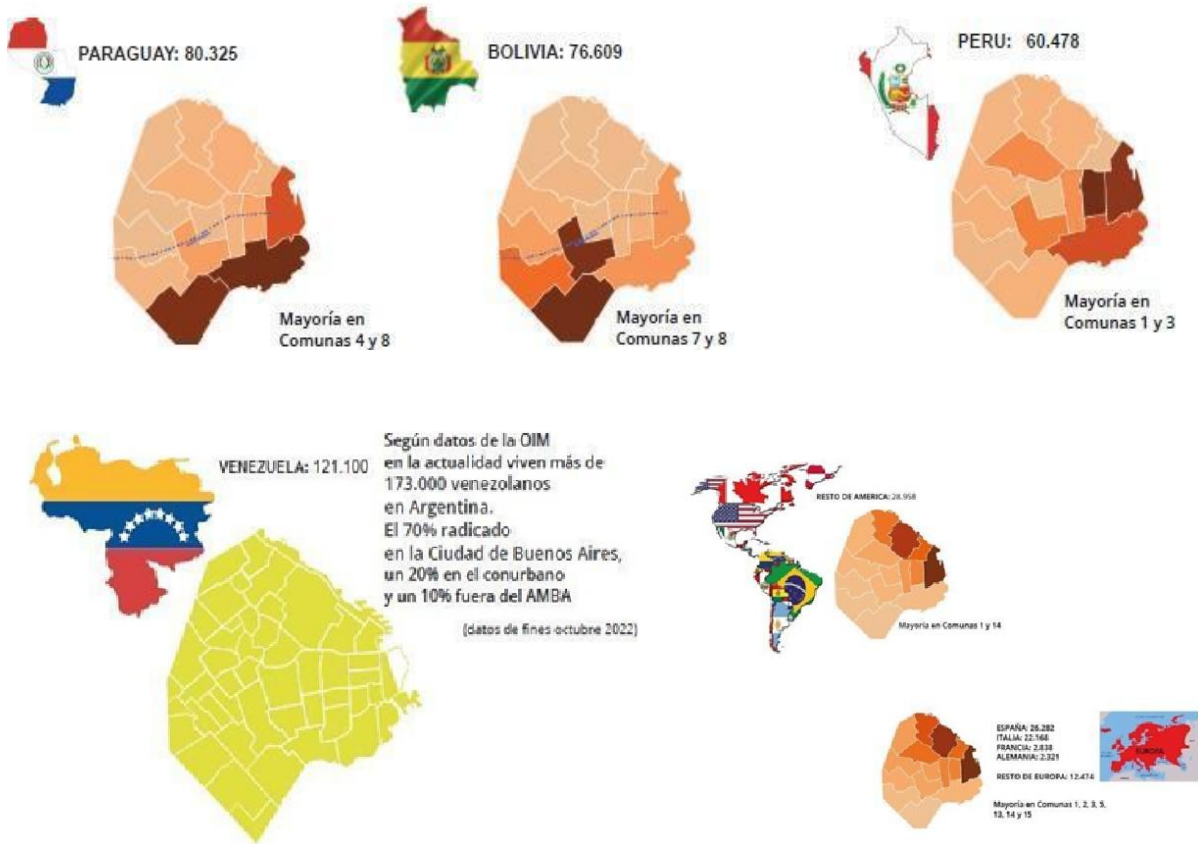


Figura 4. Distribución de la población extranjera en CABA

Todas estas comunidades en sus dinámicas, relaciones, prácticas y experiencias cotidianas van construyendo territorios, microespacialidades con identidades propias que permiten desentrañar por qué se eligen ciertos barrios para

vivir y no otros. Susana Sassone (2014, p. 13) señala que en dichas elecciones confluyen cuestiones como la información provista a través de cadenas migratorias, la existencia anterior de conacionales en el área, la estratificación

social o la acción de agentes estatales. En nuestras urbes globalizadas del siglo XXI la convivencia de la población nativa con los colectivos migrantes dista de ser armoniosa y pacífica. Procesos de segregación, prácticas discriminatorias, xenofobia, prejuicios, estereotipos y estigmatizaciones se entretajan en las historias de vida cotidiana

## 2.2 *Las lenguas y el territorio*

La movilidad de un territorio a otro conlleva duelos lingüísticos que implican pérdidas y resignificaciones (cf. Tovar-Correal, 2021) para los migrantes. Con todo, tradicionalmente, se asume que ellos deben adaptarse, asimilar o aceptar pasivamente los usos y normas de las sociedades de recepción (Parra García 2021, p. 160). Al respecto, autoras como Sassone y Lapenda (cf. 2019), para el caso argentino, observan que existe una suerte de “transnacionalismo”, ya que los migrantes no se deslindaron completamente de sus sociedades de origen, ni de sus usos lingüísticos (cf. Risco, 2013, 2018, 2020a, 2020b), sino que habitan aspectos de sus vidas de los países de origen

al mismo tiempo que se integran a los países de acogida (hibridación cultural).

Como docentes comprometidas con la educación, la lingüística y el impacto de las trayectorias geográficas de nuestros alumnos, nos interesa proponer un ejercicio de reflexión sobre la situación funcional de las lenguas, que bien podría promover nuevos conocimientos para la superación de prejuicios y valoraciones negativas acerca de los hablantes de comunidades minoritarias. Nuestras investigaciones acerca de esta problemática (encuestas a alumnos) nos han permitido comprobar que, aún hoy, el fracaso escolar se sigue midiendo a través del tamiz del lenguaje, y la falta de ciertas habilidades lingüísticas valoradas positivamente por el grupo lingüísticamente dominante. La situación no es nueva. Por ejemplo, Malouf (1998) en *Identidades asesinas* anotaba que los maestros franceses llevados a Argelia en 1858 debían negarle el ejercicio de su lengua a los niños árabes (ver Fotografía 1.) como parte del proceso de colonización e incorporación a la cultura imperante. En efecto, la len-

gua, por tratarse de uno de los principales instrumentos de socialización, cumple un papel importante de control en la evaluación educativa. Al respecto, Suzanne Romaine (1996, p. 227-228) alertaba tempranamente que, al ser uno de los principales instrumentos de socialización, la escuela desempeña un importante papel de control sobre los alumnos, y les transmite los valores y

usos lingüísticos dominantes, en buena medida, los de las clases medias, de modo que quienes lleguen a ella con un trasfondo cultural y lingüístico diferente tendrán grandes posibilidades de sufrir algún tipo de conflicto. Ello es cierto incluso para los alumnos de la clase obrera que pertenecen a la cultura dominante, pero lo es mucho más para los que proceden de minorías.



Figura 5. Minorías.

Como hemos visto, lo esbozado anteriormente sucede entre muros en las escuelas. En esa línea, Tovar-Correal (cf 2021, p. 36) apunta que

El lenguaje oral y escrito atraviesa íntegramente las prácticas escolares. La relevancia de la lengua en el aula es tal, que está

inmersa en cualquier área del conocimiento. [...] En el proceso de adaptación de cualquier migrante, sobre todo tratándose de niños y niñas en el contexto escolar, se requieren factores que les permitan integrarse en una comunidad de habla de manera paulatina<sup>14</sup>.

En las escuelas de CABA y el AMBA, en virtud de la presencia de grupos diversos se producen distintos conflictos por el contacto de múltiples lenguas, y una alta proporción de bilingüismo del alumnado migrante (Secretaría de Evaluación Educativa, 2019, p.33). “La escuela primaria es el espacio donde los niños sistematizan su lengua, es decir, aprenden a escribir la lengua que hablan, que tiene familiaridad y les da sentido de pertenencia e identidad” (Fucks 2019, p. 75).

En efecto, vivimos en territorios plurilingües y multiculturales, pero no necesariamente más inclusivos. De allí que el rol de la escuela sea fundamental para responder a estos desafíos.

Como establece la Secretaría de Evaluación Educativa Nacional (2019:9), se trata de un territorio “donde el Estado puede accionar para consolidar la integración, fomentando la convivencia democrática y el respeto por la diversidad en momentos de la vida ciudadana donde estos aprendizajes son clave”.

Los estudios lingüísticos siempre han tenido una fuerte relación con las geografías migratorias. Para investigar el lenguaje desde una perspectiva global, los lingüistas han analizado la vinculación entre un territorio y los sujetos que lo habitan. Esto se refleja en los tempranos estudios del *continuum geolectal* y el auge de la Geografía lingüística del Siglo XIX (cf. Chambers and Trudgill 1994, pp. 23-60). En efecto, uno de los primeros fenómenos que dio origen a los estudios sobre el lenguaje fue la llamada *variación lingüística dentro de un mismo territorio* y un mismo idioma. Por ejemplo, los estudios sobre la coexistencia de lenguas en un mismo espacio geográfico, la formación de la “*Koiné*” en el mundo helénico, el empleo de una *lingua franca* (usada para un entendimiento común entre personas que no

tienen la misma lengua materna) o las investigaciones sobre las llamadas lenguas *pidgins*, responden a diversos procesos de intercambio entre los hablantes de un mismo territorio.

Teniendo en cuenta estas observaciones, nos ocuparemos de un aspecto fundamental para entender los cambios que pueden ocurrir dentro de un mismo espacio de diversidad lingüística. Se trata del relevamiento de las *actitudes lingüísticas o evaluaciones subjetivas* de los sujetos hablantes. En este caso particular, pasaremos a describir los hallazgos de un estudio inicial, realizado en el año 2021, por la Dra. Fernández Garay en el marco del ya mencionado Proyecto FILOCyT del que participamos. La recolección de los datos (realizada durante la emergencia sanitaria por Covid-19) contó con la asistencia de docentes del Nivel Primario y Secundario de nuestro equipo de trabajo (C. Mendoz, P. Benadiba, E. Giménez), quienes hicieron circular el cuestionario vía “online” a través de la plataforma Google Forms.

De manera particular, se estudiaron las actitudes de los docentes hacia distintas lenguas habladas en territorialidades

escolares del AMBA, en línea con una metodología de corte sociolingüístico (Fasold, 1996). El relevamiento se centró en la toma de un cuestionario. La temática se presentó como una indagación sobre las distintas lenguas presentes en el aula (indígenas, asiáticas y europeas) y las variedades del español habladas en ella. La encuesta, dirigida a los docentes, de carácter anónimo, constó de trece preguntas. Se indagó sobre la localidad de la escuela donde se desempeñaba la tarea docente, el Nivel (primario o secundario) donde se enseñaba, el área disciplinar, el género, la edad, la antigüedad en la docencia, si se había realizado alguna capacitación sobre la diversidad lingüística, si se podía informar acerca de las lenguas habladas por los alumnos en su aula (indígenas, europeas, variedades americanas de español), si el encuestado hablaba o conocía alguna lengua (además del español) así como el grado de conocimiento e interés al respecto. Por tratarse de cuestionarios semidirigidos, también se preguntó acerca de opiniones sobre la temática de la diversidad lingüística. Por ejemplo: ¿Cree Ud. que hablar una lengua originaria

puede dificultar el aprendizaje del español?; ¿Tiene en cuenta la diversidad lingüística cuando prepara sus actividades, clases, evaluaciones y proyectos? ¿Por qué?; ¿Le interesaría conocer más sobre cómo abordar la diversidad lingüística?

Como ya adelantamos, el objetivo de la indagación era conocer distintos aspectos de las llamadas actitudes lingüísticas, que pasaremos a definir.

Definimos las *actitudes lingüísticas* (cf. Blanco de Margo, 1996) como aquellos comportamientos subjetivos que el hablante tiene para con su lengua, que se manifiestan en general a través de creencias, prejuicios y valoraciones sobre su variedad lingüística, sobre otras lenguas o sobre determinados hechos del lenguaje. Cabe mencionar que, en la elaboración de las preguntas del cuestionario, se tuvieron en cuenta las *actitudes* a partir de las relaciones que la lengua presenta con diferentes aspectos de la sociedad, como son las situaciones comunicativas de enseñanza-aprendizaje.

### 2.3 A qué denominamos una actitud de lealtad y de orgullo lingüísticos

Acerca de la *lealtad lingüística* Weinreich (1964, p. 99) establece que “La lealtad lingüística, como sucede con el nacionalismo, designaría el estado mental en el que la lengua (como entidad intacta), asume una posición muy importante que necesita ser defendida”. Al respecto, y como bien nota Fernández Garay (comunicación personal con la autora), la lengua puede llegar a convertirse en un símbolo de identidad nacional, como en el caso del guaraní: a fines del siglo XIX, durante la Guerra de la Triple Alianza, los paraguayos se identificaban entre sí por medio de dicha lengua, y por esto y otros factores, aún hoy los no indígenas en Paraguay la hablan, conservan y transmiten a sus hijos.

Por su parte, el orgullo lingüístico es otra actitud que consiste en atribuir (y esto carece totalmente de base científica) a una lengua determinada “propiedades especiales o imaginarias, tales como una particular belleza, musicalidad o riqueza, junto con la exaltación de su herencia literaria o cultural” (Blanco de Margo, 1996, p. 13).



Al respecto, es posible oír mitos sobre determinadas lenguas como, por ejemplo, que el francés es dulce, musical y especial para la expresión de la poesía. Al respecto, Giles y Niedzielski (1998), en un brillante trabajo sobre mitos lingüísticos y valoraciones hacia lenguas como el italiano y el alemán demuestran que, en realidad, son las connotaciones sociales asociadas con la pobreza, la escolarización, la riqueza, el poder político, los factores que verdaderamente influyen en nuestra percepción estética sobre las lenguas.

El orgullo lingüístico está también muy vinculado al prestigio (cf. Weinreich, 1964, p. 99). Esto implica que una lengua es prestigiosa en la medida que permite el ascenso social dada la valoración positiva que se atribuye a sus hablantes. Frente a la lealtad y el orgullo lingüísticos encontramos la actitud opuesta: el rechazo. En ciertas comunidades lingüísticas, sobre todo cuando se trata de lenguas minoritarias y minorizadas, se observa que algunos individuos consideran la lengua que hablan de manera negativa. Así, en un estudio realizado por Fernández Garay (1988) entre

los ranqueles, población indígena de La Pampa (Argentina), se observó que, en muchos casos, los encuestados manifestaron abiertamente su rechazo hacia su lengua, el ranquel. En otros, este rechazo se exteriorizaba claramente por el hecho de no transmitir esa lengua a sus hijos para ahorrarles la vergüenza de la discriminación de la que eran objeto por parte de los maestros y de la sociedad.

#### *2.4 Metodología*

Como ya detallamos, para esta encuesta, realizada en el año 2021, se empleó la técnica de los cuestionarios anónimos, presentados de manera virtual, que incluyó preguntas concretas y estructuradas con preguntas abiertas orientadas a conocer qué manifestaba cada docente acerca de las lenguas originarias o extranjeras. Asimismo, se indagó si los participantes hablaban alguna lengua originaria o extranjera y sobre las actitudes propiamente dichas: el orgullo, la lealtad, el rechazo lingüístico y la posibilidad que brindan a sus alumnos de hablar distintas lenguas en el ámbito escolar. Los establecimientos encuestados pertenecían a la educación pública.

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se entrevistaron 33 docentes de 8 establecimientos de las Comunas 6, 7, 8, 11 y 15. Otros 25 docentes encuestados provenían de 12 establecimientos de la Provincia de Buenos Aires. En total se recolectaron 58 encuestas. Con respecto al sexo, el 82,8% de los encuestados son mujeres y el 17,2% restante son varones. En relación con la edad, prevalecen los de 51 años y más (44,8%), seguidos por los de 41 a 50 años (36,2%), 31 a 40 años (15,5%), y finalmente, los de 21 a 30 años (3,5%). Todos los participantes declaran una antigüedad docente de más de cinco años de experiencia en el ámbito público.

## **2. 5. Algunos resultados obtenidos**

Empezaremos por afirmar que, frente a la pregunta *¿Se interesa por las lenguas originarias?* Las respuestas arrojan que un 71,9% de docentes están interesados por las lenguas originarias, en tanto que un 28,1% manifestó no sentir interés por las mismas. El resultado implica que una gran proporción de docentes expresa actualmente una inclinación o preocupación por este tema, que también podría interpretarse como una valoración positiva hacia la diversidad, un dato interesante, si se observa que la mayoría de los participantes supera (81%) los 40 años. Es decir, podríamos estar frente a un cambio generacional en la población docente (cf. Tenti Fanfani 2005, p. 196-200).



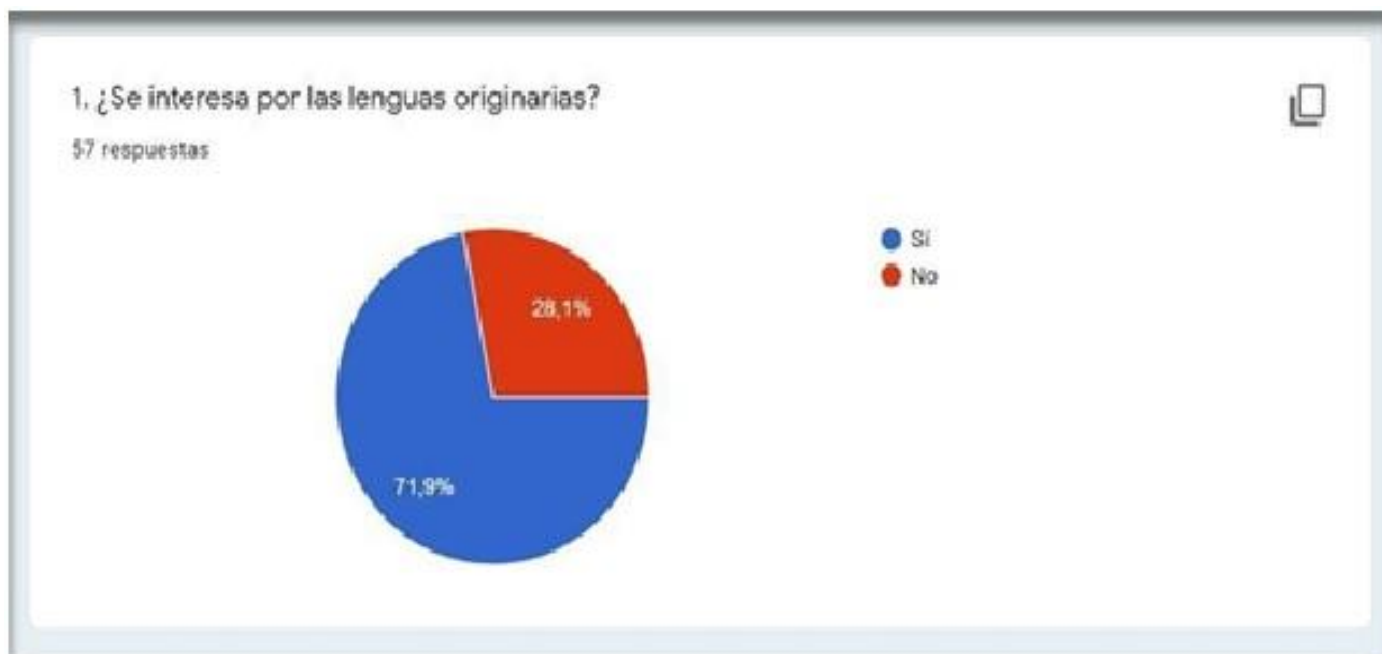


Figura 6. *Lenguas originarias*



**Figura 7.** Lenguas originarias en clase

La observación anterior va de la mano con las respuestas obtenidas frente a la pregunta 5: ¿le gusta escuchar las lenguas originarias en clase? porque el 94% muestra una actitud de aceptación a su

uso en clase y el 64,3% dice alentar a sus estudiantes a hablar sus lenguas originarias, aunque el 35,7% no lo permite por considerarse un elemento de interferencia para el aprendizaje “correcto” del espa-

ñol. Esta respuesta conlleva serias implicaciones pedagógicas, en la medida que el lenguaje no es visto como una herramienta cultural del proceso de comunicación. Como comenta Fernández Garay (comunicación personal de la autora), Daniel Cabral, un maestro de lengua ranquel en La Pampa, contó en el *Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas* del año 2006, que su maestra lo hacía arrodillar sobre maíz cuando lo escuchaba hablando el ranquel en el aula, única lengua que él conocía al comenzar su escuela primaria. Asimismo, cuando se indagó (Figura 8): “¿Les pregunta a sus estudiantes sobre el

sentido de palabras comunes de origen indígena que han pasado al español?, el 54,4% considera al quechua como un recurso valioso para conocer los aportes que una lengua indígena ha dejado en el español. Nos referimos a los préstamos lingüísticos (quechuismos) aún empleados en el mundo hispanoparlante, en palabras tales como cóndor, cancha, palta, carpa, pampa, mate, papa, choclo. Algunos docentes expresan que sus clases se benefician por contar con niños que hablan quechua, venidos de Bolivia, del Perú o de zonas quichua hablantes como Santiago del Estero.



Figura 8. Sentido de palabras comunes pasadas al español

El Gráfico 7 muestra algo que resulta notable: los docentes valoran actualmente las lenguas originarias con respecto al futuro laboral de niños y adolescentes. Indagados sobre este tema, el 63,8% afirmó que las lenguas originarias pueden servirles para su futuro, otorgando a las mismas gran prestigio para lograr ascenso

social. “Hacia los años ’70, en las comunidades originarias, algunos padres preferían que los niños aprendieran bien el español, lengua que les abriría puertas al ingresar al ámbito laboral. Hoy la situación ha cambiado notablemente” (Cf. Fernández Garay, 1988: 33-34). Véase la siguiente imagen.

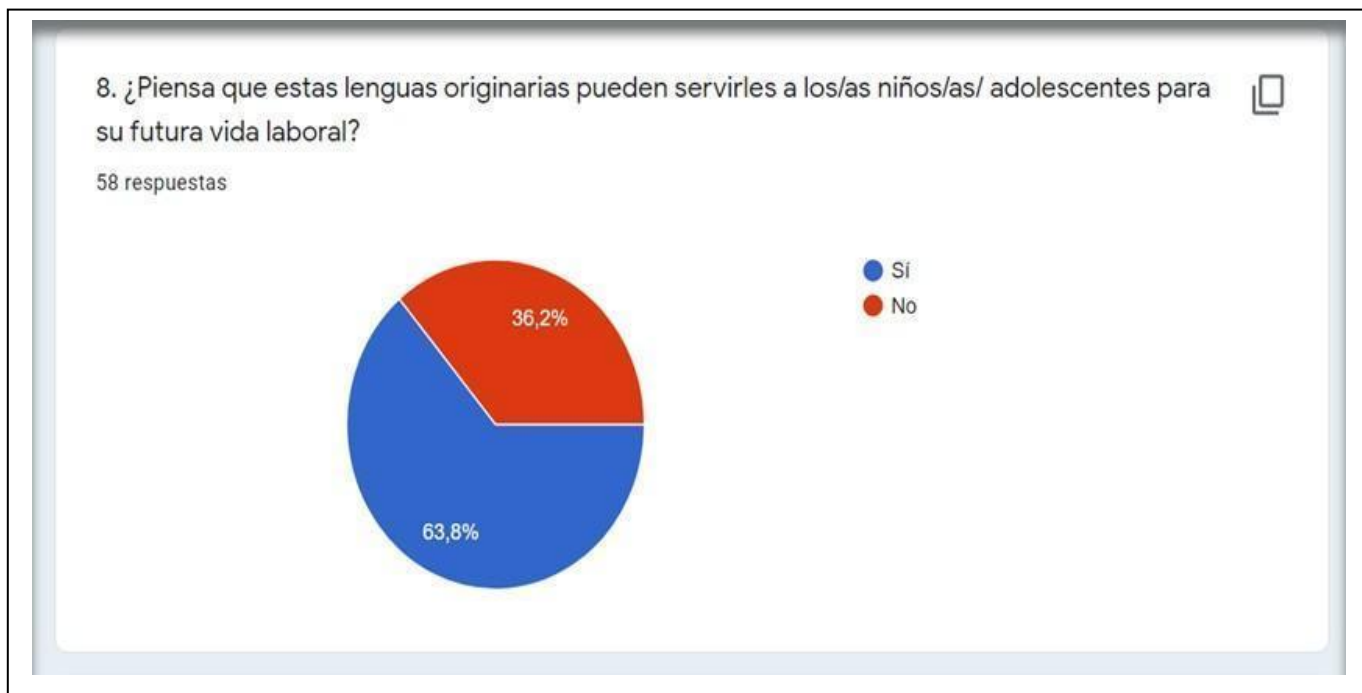


Figura 9. Utilidad de las lenguas originarias en la vida laboral

El 94,6% de los docentes considera que no deben dejar de hablar las lenguas originarias en favor del español. Evidentemente, poseen conciencia de la importancia que tiene el mantenimiento de las lenguas para el grupo que las habla, aun cuando sea minoritario, ya que las lenguas aportan conocimientos únicos y formas de ver el mundo de manera diferente. Otro aspecto interesante es que la mayoría de los docentes

consultados, un 98,3%, considera que el hablar una segunda lengua, y en este caso, perteneciente a una familia lingüística totalmente diferente a la del español, aumenta y desarrolla las capacidades intelectuales de los niños. Esta manera de pensar ha cambiado notablemente, ya que un siglo atrás se creía que hablar dos lenguas generaba ciertas dificultades en el aprendizaje de los niños (Rotaetxe Amusatagi 1990). Esto

se debió a que observaban casos de alumnos pertenecientes a grupos minoritarios y discriminados, que debían aprender las lenguas de los europeos en situaciones adversas, sin profesores que les enseñaran a hablarlas correctamente, en un ambiente hostil, que los llevaba generalmente a no expresarse con libertad. Esta situación, llevaba a los docentes a creer que los niños de pueblos originarios no comprenden lo que se les explicaba. No consideraban que se les hablaba en una lengua que no era la suya, sin darles el tiempo necesario para adquirirla correctamente. Actualmente, se considera que el bilingüismo contribuye a un destacado desarrollo de plasticidad cognitivo-lingüística en contraste con los hablantes monolingües (cf. Rotaetxe Amusatagi, 1990, pp. 58 y ss).

### 3. Conclusiones

Es sabido que la Argentina es un país de larga tradición migratoria. En ese sentido, los desplazamientos geográficos, internos y desde otros países limítrofes y no limítrofes, impactan en los paisajes culturales con valores simbólicos diver-

sos, muchas veces reflejados en la filiación lingüística, como se mostró en las respuestas de opinión de los docentes encuestados en este trabajo. Por ello, conocer las llamadas *actitudes lingüísticas* resulta imprescindible para entender qué cambios se producen entre los hablantes de una determinada dimensión territorial, por ejemplo, como lo viene sucediendo con el *español andino en la diáspora* (Risco, 2018, 2020a).

Las actitudes lingüísticas han sido estudiadas en abundancia durante décadas, pero la investigación al respecto ha sido escasa en contextos de diáspora, es decir, en contextos de desplazamientos geográficos. Menos común aún es su estudio en contextos educativos. Por ello, en este trabajo se intentó agregar conocimiento sobre la problemática. El resultado reveló que, para los consultados, el mantenimiento del español, junto al de las lenguas indígenas y europeas, genera beneficios para los niños y adolescentes a su cargo. Es decir, el contacto entre lenguas diversas y variedades de una misma lengua no se considera un obstáculo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por el contrario, el poten-

cial lingüístico que los alumnos traen consigo se percibe como un recurso más para llevar a cabo su tarea exitosamente. Y este dato no es menor, porque nos advierte (al menos en esta muestra) acerca de la disminución de los prejuicios que generó la colonización educativa sobre los pueblos originarios, sobre sus lenguas y culturas. La encuesta también expresa claramente este cambio en la visibilidad que han adquirido los migrantes de pueblos originarios, especialmente, si se contrasta con los hallazgos de otros autores para décadas pasadas (cf. Fernández Garay, 1988) sobre las valoraciones sociales de las lenguas nativas de la Argentina a inicios del siglo XXI.

Además, se podría observar que, luego de un cuarto de siglo, se ha venido generando un cambio importantísimo y positivo en los docentes, en cuanto a las actitudes lingüísticas de inclusión en el aula (cf. Tenti Fantini, p.196-198). Tal vez, un hecho que bien podría haber impulsado este cambio es la reforma de la Constitución Nacional en 1994, así como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, firmado en

1989, principal instrumento internacional sobre los derechos de los pueblos indígenas, suscrito por más de veinte países. Asimismo, los resultados de las preguntas 8, 9 y 10, en su conjunto, revelan que más del 64% de los docentes valora las lenguas originarias otorgándoles prestigio para lograr ascenso social.

Una situación visible en otros estudios que hemos llevado a cabo es el predominio de redes migratorias de hablantes de lenguas indígenas en la zona sur de CABA (Comunas 7 y 8), que coincide con las geografías migratorias de las comunidades mostradas en este trabajo. No es casualidad que en los barrios del sur resida la mayor parte de extranjeros de la ciudad, un hecho que se registra en la cartografía y se puede advertir también en el terreno, como un borde (i.e., la Avenida Rivadavia) que señala la división histórica entre los barrios del norte y del sur. En efecto, el sur de la Ciudad de Buenos Aires es el área de mayor concentración residencial de inmigrantes latinoamericanos, particularmente bolivianos, paraguayos y peruanos. Esta concentración poblacional coincide con la que hallamos en las escuelas con las

que hemos venido trabajando, y puede explicarse por la residencia previa de estas comunidades en el área, por la información y las facilidades provistas a los recién llegados a través de las redes migratorias transnacionales o bien por tratarse de lugares más asequibles que los de la zona norte. Se van recreando y configurando así los entramados territoriales, sociales, económicos, culturales y lingüísticos con las distintas improntas que cada comunidad aporta, prueba de que una dimensión territorial no es un mero soporte geográfico, sino el soporte para la construcción de una identidad.

### Notas

<sup>1</sup> Como señala Omar Tobío (2012, p. 15) el espacio “es una propiedad de los objetos y la configuración territorial, la expresión de esa espacialidad. [...] Lo territorial constituye una dimensión de lo social.” A su vez, la sociedad produce “geografías”.

<sup>2</sup> “la territorialidad se expresa a partir de las relaciones que ligan a las personas con su entorno (Lindón, 2006), por lo que pueden observarse varios territorios configurados por un mismo sujeto o co-

lectivo; cada uno de ellos compuesto por diferentes materialidades, temporalidades y significados que le otorgarán su carácter peculiar; y al mismo tiempo que revelan el carácter relacional entre los y las migrantes, dan cuenta de situaciones de poder y hablan del alcance espacial de los procesos sociales” (Lapenda, 2021, p.155).

<sup>3</sup> El último relevamiento disponible corresponde al Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). A fines de enero de 2023, el INDEC publicó resultados preliminares del Censo 2022, no apareciendo allí los datos sobre la población migrante.

<sup>4</sup> Según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), el movimiento migratorio venezolano de la última década constituye el “éxodo más grande de la historia reciente de América Latina”. Por su parte, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), señaló que en 2021 alrededor de 5.6 millones de venezolanos vivían fuera de su país, de los cuales unos 4.6 millones se radicaron en países de América Latina y el Caribe. Todavía



son escasas las investigaciones referidas a esta comunidad de migración reciente.

<sup>5</sup> “Las ciudades son espacios polarizados y constituyen la expresión física de las sociedades. No existe un solo tipo de experiencia urbana, ni una sola manera de vivir la ciudad”. (Col·lectiu Punt 6, 2019, p. 17)

<sup>6</sup> El AMBA es una conurbación integrada por la CABA y 40 municipios de la Provincia de Buenos Aires: Almirante Brown, Avellaneda, Berazatagui, Berisso, Brandsen, Campana, Cañuelas, Ensenada, Escobar, Esteban Echeverría, Exaltación de la Cruz, Ezeiza, Florencio Varela, General Las Heras, General Rodríguez, General San Martín, Hurlingham, Ituzaingó, José C. Paz, La Matanza, Lanús, La Plata, Lomas de Zamora, Luján, Marcos Paz, Malvinas Argentinas, Moreno, Merlo, Morón, Pilar, Presidente Perón, Quilmes, San Fernando, San Isidro, San Miguel, San Vicente, Tigre, Tres de Febrero, Vicente López, y Zárate.

<sup>7</sup> La Ciudad de Buenos Aires o Ciudad Autónoma de Buenos Aires —también llamada Capital Federal por ser sede del gobierno federal— es la capital de la

República Argentina, se extiende sobre una superficie de 200 km<sup>2</sup>, y se encuentra dividida en 15 comunas y 48 barrios.

<sup>8</sup> Buenos Aires fue la puerta de entrada de gran parte de las corrientes migratorias que poblaron el país.

<sup>9</sup> Encuesta Anual de Hogares de la Ciudad de Buenos Aires. Síntesis de resultados 2021. Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

[https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/wp-content/uploads/2022/06/sintesis\\_resultados\\_EAH\\_2021.pdf](https://www.estadisticaciudad.gob.ar/eyc/wp-content/uploads/2022/06/sintesis_resultados_EAH_2021.pdf)

<sup>10</sup> Del 12, 2 % de extranjeros, 6,9% son mujeres y 5,3% varones.

<sup>11</sup> La migración boliviana en la Argentina es una de las de mayor antigüedad en el país, y una de las más antiguas en Latinoamérica.

<sup>12</sup> Después de Asunción (Paraguay), CABA es la segunda ciudad capital con mayor cantidad de población paraguaya.

<sup>13</sup> Dirección Nacional de Población (2021), p. 37.

<sup>14</sup> Los estudiantes migrantes no constituyen una categoría uniforme, muy por el

contrario, se encuentran atravesados por múltiples heterogeneidades.

<sup>15</sup> Se calcula que 1 de cada 10 estudiantes de nivel primario es migrante (Secretaría de Evaluación Educativa, p. 33).

### Referencias bibliográficas

Blanco de Margo, M. (1996). *Lenguaje e identidad. Actitudes lingüísticas en la Argentina. 1800-1960*. Bahía Blanca, Argentina: Gabinete de Estudios Lingüísticos. Departamento de Humanidades. Universidad Nacional del Sur.

Chambers, J. y Trudgill, P. (1994). *La Dialectología*. Madrid, España: Visor Libros.

Cortés, G. (2009). Migración, construcciones transnacionales y prácticas de circulación. Un enfoque desde el territorio. *Revista Párrafos Geográficos*, 8(1), pp. 35-53.

<https://docplayer.es/87868811-Migraciones-construcciones-transnacionales-y-practicas-de-circulacion-un-enfoque-desde-el-territorio.html>

Collectiu Punt 6 (2019). *Urbanismo feminista. Por una transformación radical de los espacios de vida*. Barcelona: Virus Editorial.

Dirección Nacional de Población (2021). *La migración reciente en la Argentina entre 2012 y 2020*. CABA, Argentina. Registro Nacional de las Personas (RENAPER). Ministerio del Interior.  
[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/11/migracion\\_reciente\\_en\\_la\\_argentina.\\_2012-2020\\_final.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/11/migracion_reciente_en_la_argentina._2012-2020_final.pdf)

Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la Sociolingüística*. Madrid. Visor Libros.

Fernández Garay, A. (1988). *Relevamiento Lingüístico de hablantes mapuches en la Provincia de La Pampa*. La Pampa: Departamento de Investigación Cultural, Dirección General de Cultura, Subsecretaría de Cultura y Comunicación Social.

Fucks, A. (2019). Más que un conflicto entre lenguas. *Revista Soberanía Sanitaria*, 3(6), pp.75-80.

- Giles, H. y Niedzielski, N. (1998). Italian is beautiful, German is ugly. En Bauer, L. y Trudgill, P. (Eds.) *Language myths* (pp. 85-102). London: Penguin.
- Lapenda, M. (2021). Migración peruana, identidad y lógicas residenciales en un espacio suburbano del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Argentina. *Odisea, Revista de Estudios Migratorios*, 8, pp 154-182
- Maalouf, A. (1998). *Identidades asesinas*. Madrid, España: Alianza Editorial
- Parra García, H. (2021). *La colectividad boliviana en Buenos Aires. Ensamblajes populares en la globalización*. CABA, Argentina: Editorial Teseo. [www.teseopress.com/colectividadboliviana](http://www.teseopress.com/colectividadboliviana)
- Risco, R. (2013). Nuevas perspectivas teóricas y empíricas: el doble posesivo de tercera persona. *Revista Escritura y Pensamiento*, 16(32), pp. 41-71.
- Risco, R. (coord.) (2018). *Estudios de variación y contacto lingüístico en el español peruano*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Risco, R. (2020a). Variedades del español en contacto en la Argentina. *Revista Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, XLIX(1), pp. 27-42.
- Risco, R. (2020b). Hacia una gramática inclusiva. *Revista ANTI*, 17(2), pp. 131-145.
- Rotaetxe Amusatagi, K., (1990). *Sociolingüística*. Madrid: Edit. Síntesis S.A.
- Romaine, S. (1996). *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la Sociolingüística*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Sassone, S. (2014). *Migración, metropolización y espacios del transnacionalismo: bolivianos en las metrópolis de Buenos Aires (Argentina) y Madrid (España)*. Buenos Aires, Argentina: FLACSO-ISA Conferencia Conjunta Internacional Buenos Aires. Poderes Regionales y Globales en un mundo cambiante.
- Sassone, S. y Lapenda, M. (2019). Migración, territorio y transnacionalismo: Peruanos en una ciudad global del

- Sur. *Cahiers des Amériques latines*, 91, pp 111-133.  
<http://journals.openedition.org/cal/9508>
- Secretaría de Evaluación Educativa (2019). *Los aprendizajes de niños y niñas migrantes*. CABA, Argentina: Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología, Presidencia de la Nación.
- Taruselli, M. (2019). ¿Por qué me tratan así? No quiero ir, prefiero no ir. Experiencias escolares de estudiantes de origen boliviano en Argentina. *Runa*, 41(1), pp. 211-227.  
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/runa/article/view/6267/7229>
- Tenti Fanfani, E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Tovar-Correal, M. (2021). *Elementos de la diversidad lingüística en el aula multicultural*. (Tesis de Maestría). Universidad de Tarapacá. Arica, Chile.  
[https://www.researchgate.net/publication/357355787\\_ELEMENTOS\\_DE\\_LA\\_DIVERSIDAD\\_LINGUISTICA\\_EN\\_EL\\_AULA\\_MULTICULTURAL](https://www.researchgate.net/publication/357355787_ELEMENTOS_DE_LA_DIVERSIDAD_LINGUISTICA_EN_EL_AULA_MULTICULTURAL)
- Tobío, O. (2012). *Territorios de la incertidumbre. Apuntes para una geografía social*. Buenos Aires: UNSAMEDITA.
- Weinreich, U. (1964). *Languages in contact*. Amsterdam/Berlín: Mouton de Gruyter.
- Wurth, M. (2014). Cartografías de la ciudad. Representación y estilización lingüística en mapas mentales de Buenos Aires. *Boletín de Filología*, XLIX(2), pp.. 311 -349  
[https://www.scielo.cl/pdf/bfilol/v49n2/art\\_13.pdf](https://www.scielo.cl/pdf/bfilol/v49n2/art_13.pdf)

Recibido: 30 de marzo de 2023.

Aceptado: 19 de junio de 2023.