

El tratamiento de la diversidad lingüística a la luz del marco propuesto por el nuevo Diseño Curricular

María Concepción Galluzzi
Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

El nuevo Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires aborda el tratamiento de una realidad lingüística que atraviesa toda la región. La convivencia del hablante de español con variedades dialectales diversas resulta un tema conflictivo para el abordaje en las aulas. La escuela, tradicionalmente, ha formado ciudadanos hablantes de una sola lengua, la lengua oficial y ha anulado y/o excluido formas discursivas originarias de otras culturas. Desde la política curricular vigente se plantea la convivencia y el respeto por el multilingüismo pero, dentro de las aulas, la realidad es muy diferente. La formación docente, la capacitación para el trabajo en comunidades plurilingües, la erradicación de los prejuicios sociales y las prácticas discriminatorias demandan modificaciones sustanciales del sistema educativo y la realidad institucional.

Palabras clave

Diversidad lingüística, formación docente, lengua materna, exclusión, lengua homogénea, política curricular.

La escuela normalizadora

El abordaje del lenguaje a lo largo de la historia ha resultado para la escuela un objeto de estudio fragmentado. Desde la enseñanza a través del modelo estructuralista –que aún perdura en muchas de las matrices de las clases del área– hasta el actual enfoque, se han producido diferentes modos de abordaje, como modos de pensar a los sujetos que hacen uso de ese lenguaje en situaciones concretas de comunicación signadas por condicionamientos socio-culturales diferentes.

“La lengua es un fuerte componente constituyente y constitutivo de las identidades personales y sociales” (Golluscio, 2006). En relación con la política lingüística de turno, la misión de la escuela ha sido, históricamente, la de “normalizar” el uso del lenguaje con miras a unificar el idioma nacional y lograr así una conformación identitaria de todos los ciudadanos de manera unificada. Desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 1420 de 1884, en la que se establece el rol de la institución educativa como un medio para homogeneizar al ciudadano argentino e hispanohablante, se puede observar el modo en que la elite dominante continuaba una tradición iniciada por el conquistador. “Por ese profundo poder que aporta la lengua del mundo para sus hablantes es que los pueblos conquistadores no se equivocaron (...) El lingüicidio acompañó el genocidio en América” (Golluscio, 2006).

La realidad lingüística de la Provincia de Buenos Aires

La provincia de Buenos Aires cuenta, como característica lingüística, con la existencia dentro del territorio de una amplia variedad de repertorios lingüísticos¹ que constituyen grupos poblacionales que realizan particulares intercambios en el español. “La escuela debe poder dar cuenta de las situaciones de multilingüismo, poliglosia y de contacto entre lenguas que se produce en el territorio provincial.”(DGCyE, 2007: 46)

El principio de no discriminación por motivos de prejuicios lingüísticos que sigue reproduciendo actitudes xenófobas (Calvet, 1999) son abordados para su tratamiento en la Ley de Educación Provincial N° 13688 que sostiene el derecho a la preservación de las lenguas y culturas originarias y propician el diálogo entre ellas.

Esta ley busca romper con la larga postura política de unificación lingüística, y en la provincia de Buenos Aires, se ve sustentada, en la actualidad, por un Diseño Curricular que presenta la noción de sujeto social complejo (Marco General de la Política Curricular, 2007: 21). Esta noción conlleva implícita la idea de un sujeto en relación, unido a una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, una historia, un ambiente y a otros sujetos. Así, esta nueva mirada pone el foco no sólo en el estudiante, sino también en el docente, entendiendo que la relación que se plantea entre ambos no funciona como determinante, sino como condición de identidad.

Este planteo nos lleva a pensar en la idea de que nos encontramos ante un sujeto inconcluso, siempre en construcción, pero en sujeción a otros y gracias a la acción de estos, se contribuye a la creación y conservación. En tal sentido podemos observar que la escuela no actuará como unificadora sino que deberá proveer las ocasiones que favorezcan la interacción positiva que redunde en el crecimiento de cada uno de los sujetos involucrados en el proceso de aprendizaje. De este modo cada sujeto construye su identidad en relación con otros despojándose de la figura de sujeto homogéneo que planteaba la escuela para encontrarse con plurales identidades que chocan –en mayor o menor intensidad– con la identidad escolar esperada por la institución. (DGCyE, 2007: 22).

La Ley de Educación Nacional 26.206 del año 2006 reconoce a la Educación Intercultural Bilingüe como:

¹ El repertorio lingüístico es el conjunto de recursos lingüísticos que utilizan los hablantes de una comunidad en sus interacciones. Las variedades discursivas se reconocen por sus connotaciones simbólicas y por las funciones sociolingüísticas (en distintos ámbitos, en los intercambios formales o informales, según los grupos y roles que interjuegan) (Marco General de la Política Curricular, 46)

(...) la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme el artículo 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. (Artículo 52)

Ante la nueva postura política y cultural trazada en los nuevos Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires en consonancia con la Ley de Educación Nacional las, diferencias lingüísticas y culturales deben ser concebidas y fomentadas no como conflicto sino que deben plantearse como prácticas significativas que deberán alejarse de las antiguamente arraigadas en la escuela que estigmatizaban y excluían la alteridad.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad. (Artículo 57)

La complejidad lingüística y la escuela

La diversidad lingüística e intercultural es reconocida en el ámbito de la provincia de Buenos Aires desde su tratamiento en el Marco General de la Política Curricular. Allí, la política curricular vigente, claramente manifiesta su posicionamiento con respecto a este tema, subrayando la importancia de la primera lengua o lengua materna como constituyente primigenio de la identidad: “es la lengua de los afectos, productora de vínculos que articula el discurso en el que se confía” (DGCyE, 2007: 44) y aboga por el respeto y la valoración de las pautas lingüísticas y culturales de su contexto familiar y social. Por lo tanto, en este sentido las lenguas originarias no deben ser consideradas segundas lenguas. Para estas comunidades el español debe ser considerado la segunda lengua y es así como el docente deberá enseñarlo en el aula. De este modo se apunta a fomentar el pensamiento latinoamericano, nacional y provincial (DGCyE, 2007: 47)

Ahora bien, ¿cómo se puede abordar esta complejidad lingüística en la escuela? Esta tarea solo podrá llevarse a cabo si se ponen en diálogo docentes-estudiantes – entorno socio-cultural. Es importante tener en cuenta que el docente también llega con

su propio bagaje lingüístico y será en la interacción con los otros la forma en la que definirá su posición y ayudará a los a otros a construir su lugar.

Cuando se plantea el tratamiento de la diversidad lingüística dentro del aula, en la escuela argentina, se considera como único problema de qué modo se podrá respetar la diversidad lingüística ante un hablante de lengua indígena. Este reduccionismo busca evitar asomarnos a una realidad que nos atraviesa a los docentes en el aula, día a día. Nuestros alumnos hablan de acuerdo con la cultura a la que pertenecen independientemente de pertenecer a pueblos originarios o provenir de otras regiones con diferentes usos del español.

Planificar propuestas que involucren el respeto por la diversidad lingüística en el aula es un reto que deberá tener en cuenta el bagaje sociocultural del estudiante, su propia cultura y cosmovisión. De este modo el conflicto lingüístico habilitará la oportunidad de definición identitaria de los sujetos participantes de acuerdo a cada historia, y se distanciará de la noción de lengua dominante que plantea diferencias sociales.

La sala de Jardín de Infantes representa una oportunidad privilegiada para el trabajo con el lenguaje. Los niños llegan allí en estado “lingüístico puro” en relación con su lengua materna. Conocen y manejan ampliamente la lengua madre, independientemente de su lugar de origen o condición social. Hasta ese momento su identidad se construyó dentro de los parámetros que su primer círculo de pertenencia, la familia, le ha brindado. Es aquí donde los niños toman contacto con la primera situación concreta de diglosia. A partir de ese periodo el español, en su dialecto castellano, se transforma en la segunda lengua. Esos dialectos con los que se nutre la sala del jardín puede ser el producto de hablantes de otras lenguas. Pero lo más común, es la llegada de niños que hablan el español como lengua materna pero proceden de otras provincias, países limítrofes u otras comunidades. La presencia de la diversidad es una oportunidad para que los niños enriquezcan y valoren la diversidad, si es fomentada en un aula donde el respeto y afecto por el otro sean prioritarios.

Por ejemplo, al niño se le dice *gurí* en el campo o en determinadas regiones, *pibe*, *chango* en otras, *chavo*, *chaval*, *guagua*, etc. Estas distintas, maneras hacen posible la reflexión acerca de esta característica del lenguaje: el uso de diferentes palabras para nombrar cosas o personas, el uso de términos particulares en diferentes regiones.

Ante esta realidad cabe señalar que el lugar de la escuela es el de otorgar valor de equivalencia a todas las variedades habladas en la sala o el aula. Trabajar para fomentar un ambiente de respeto por las variedades lingüísticas es otorgar un lugar de respeto por la diversidad. Esta práctica no nos aleja de la presencia de vocablos que, como en el ejemplo se observan, cuentan con mayor prestigio por sobre otras variedades. Es por ello que para trabajar desde el respeto a la diversidad se deberá propiciar diferentes situaciones comunicativas; “desarrollando intervenciones didácticas que permitan a todos apropiarse también de variedades lingüísticas de mayor reconocimiento social” (Bello, Holzwarth, 2005). Cabe recordar que la escuela y los docentes conforman los estándares lingüísticos, en los procesos de alfabetización o la enseñanza de la literatura. Es por ello que, el rol del docente resulta sustancial a la hora de construir, dejando de lado su propia formación monocultural, un espacio donde el respeto y valoración de la diversidad resulte significativamente válido para todos los involucrados en el acto comunicativo.

No se trata de eliminar o cambiar la lengua materna sino de ofrecer situaciones en las que deban utilizar textos orales más formales. Es decir, utilizar las variedades presentes en la sala- todas, incluyéndola adquirida en el grupo de pertenecía- adecuándolas a diferentes situaciones comunicativas que se puedan presentar. (Bello, Holzwarth, 2005).

Sin embargo, actores de la comunidad y docentes denuncian los déficits que tiene el sistema en materia presupuestaria y de capacitación en este tema. Este sistema posee un alto nivel de tensión y dificultad originada entre otros aspectos por pertenecer a contextos marginados socialmente, con docentes ideológicamente posicionados desde su cultura, en contraste con aulas que se caracterizan por ser plurilingües y donde se registran significativos abandonos institucionales. Tal es el caso de la comunidad gitana en Mar del Plata.

La falta de formación docente y el abandono

De lo anterior se desprende que las aulas de la provincia de Buenos Aires se encuentran atravesadas por una realidad lingüística compleja que no recibe la atención que el tema merece. Y esta necesidad de abordaje de la temática planteada resulta sustancial para la formación de cada uno de los estudiantes que transitan la vida escolar. Comprender la importancia del mundo social del aula y los roles que juegan cada uno de los actores que

son parte del escenario de interacción, hacen que el alumno genere aprendizajes ligados a la trama social y cultural a la que significan, pertenecen o valoran, si se brindan condiciones de igualdad para todos. La lengua, como valor cultural, resulta fundamental para que esos aprendizajes se logren en igualdad de condiciones.

Por eso, más allá de las políticas curriculares vigentes y su trascendencia en la conformación de los currículos, es necesario preparar a los docentes para abordar la diversidad lingüística sin prejuicios, aceptando las diferencias y promoviendo la aceptación de las diferencias como una oportunidad para enriquecer el bagaje cultural de todos los involucrados en la trama social del aula. La ausencia de su tratamiento en las aulas, en las políticas de abordaje institucional, el total borramiento en los libros de texto y en la selección de literatura que dé cuenta de esta diversidad lingüística, reclama su urgente abordaje desde la formación de los docentes donde se incluyan los conocimientos necesarios para su trabajo áulico a fin de que puedan convertirse en un agente capaz de proyectar programas, prácticas, hábitos y comportamientos que incluyan a la totalidad de los alumnos independientemente de su lengua.

Bibliografía

- Calvet, Jean Louis (2009): “Las políticas lingüísticas”. Buenos Aires, Edicial.
- Golluscio, Lucía (2006): “Lenguas en peligro, pueblos en peligro en la Argentina: aportes a la educación bilingüe desde la lingüística de la documentación”. En: Actas del VII Congreso Latinoamericano sobre Educación Intercultural Bilingüe.
- Bello, A., Holwart, M. (2005): “Hablar y escuchar en el jardín de infantes”. En Orientaciones didácticas para el nivel inicial : 4a parte.pag 121
- DGCyE (2007): Marco General de la Política Curricular. Buenos Aires.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006
- Ley de Educación Provincial N° 13.688 de 2007
- Stroppa, María Cecilia: “¿Estigmatización o desconocimiento? Los docentes de Lengua frente a la diversidad lingüística y cultural”, en <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/235.pdf> (09/11/20012).