

XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Sociedad migratoria: educación y multilingüismo.

Di Luca, Pedro.

Cita:

Di Luca, Pedro (2023). *Sociedad migratoria: educación y multilingüismo. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-009/747>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ebes/t8a>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

SOCIEDAD MIGRATORIA: EDUCACIÓN Y MULTILINGÜISMO

Di Luca, Pedro

Universität Bremen. Deutscher Akademischer Austauschdienst. Bremen, Alemania

RESUMEN

Este artículo describe cuatro elementos conceptuales relacionados con el multilingüismo en la Formación y Educación en la Sociedad Migratoria: Estado nación, escuela y monolingüismo; lenguas extranjeras y lenguas migrantizadas; biologización de las lenguas; y profesionalización docente en la Sociedad Migratoria plurilingüe. Se presentan parcialmente los resultados correspondientes a la primera fase de análisis sobre la perspectiva pedagógica en la Sociedad Migratoria, desarrollados en el marco de la tesis doctoral “Necesidad de desarrollo de la escuela en la sociedad migratoria global: cómo abordan los agentes pedagógicos la heterogeneidad nacio-etno-cultural en escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires”. La investigación está supervisada por la Prof. Dr. Phil. Yasemin Karakasoglu, jefa del Departamento de Educación Intercultural de la Universidad de Bremen, Alemania. Se exploran elementos conceptuales propios la perspectiva de la Formación y Educación en la Sociedad Migratoria, con potencial utilización en el análisis posterior de datos empíricos obtenidos en dos escuelas de la Ciudad de Buenos Aires y un programa ministerial de inclusión. Para la identificación de los elementos conceptuales se utilizó un enfoque etnográfico combinado con el método de Análisis Cualitativo de Contenido.

Palabras clave

Sociedad migratoria - Multilingüismo - Lingüicismo - Profesionalización docente

ABSTRACT

MIGRATION SOCIETY: EDUCATION AND MULTILINGUALISM

This article outlines four conceptual elements related to multilingualism in Education in the Migration Society: Nation State, school and monolingualism; foreign languages and migrantized languages; biologization of languages; and teacher professionalization in a multilingual migrant society. The results corresponding to the first phase of analysis on the pedagogical perspective in the Migrant Society are partially presented, developed within the framework of the doctoral thesis “Need for development of the school in the global migration society: how pedagogical agents address natio-ethno-cultural heterogeneity in secondary schools in the City of Buenos Aires”. The research is supervised by Prof. Dr. Phil. Yasemin Karakasoglu, head of the Department of Intercultural Education at the University of Bremen, Germany. Conceptual elements of the perspective of Education in the Migration Society are explored for potential use in the subsequent analysis of empirical data obtained in two schools in the City

of Buenos Aires and a ministerial inclusion program. An ethnographic approach combined with the method of Qualitative Content Analysis was used to identify the conceptual elements.

Keywords

Migration society - Multilingualism - Linguicism - Teacher professionalization

Introducción

El presente artículo describe elementos conceptuales en torno al multilingüismo en la Formación y Educación en la Sociedad Migratoria. Este escrito surge como resultado parcial de la primera fase analítica; dentro del marco de la tesis doctoral titulada “Necesidad de desarrollo de la escuela en la sociedad migratoria global - Cómo abordan los agentes pedagógicos la heterogeneidad nacio-etno-cultural en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires (CABA)”. La investigación está becada por el Servicio de Intercambio Académico Alemán (DAAD) “Research Grants - Doctoral Programmes in Germany 2021”, y fue aprobada como proyecto doctoral en la Universidad de Bremen, Alemania, bajo la tutoría de la Prof. Dr. Phil. Yasemin Karakasoglu, del departamento de Educación Intercultural (Fachbereich 12), perteneciente a la carrera de Ciencias de la Educación. El proyecto se encuentra en su etapa de trabajo de campo en Buenos Aires, hasta finales de octubre de 2023. La finalización del trabajo de doctorado se estima para finales de 2025.

Objetivo general del proyecto de investigación

El proyecto de investigación tiene como objetivo analizar las intervenciones educativas que realizan los agentes pedagógicos al abordar la heterogeneidad nacio-etno-cultural en escuelas secundarias de CABA. Esta investigación multisituada (Marcus, 1995) se lleva a cabo desde un marco teórico que combina la perspectiva pedagógica en la Sociedad Migratoria (Mecheril, 2010, 2019, 2021; Karakasoglu, 2016, 2019, 2021) con perspectivas pedagógicas decoloniales de América del Sur (Freire, 1972, 1993, 1997; Walsh 2009).

Objetivo particular de este artículo y su método de desarrollo

El proyecto cuenta en su etapa inicial con un análisis situado y participativo de enfoque etnográfico (Rockwell, 2009; Restrepo, 2018) tomando como objeto de estudio la perspectiva pedagógica en la Sociedad Migratoria. Desde octubre de 2021 se llevaron a cabo observaciones y participaciones en proyectos pedagógicos

cos locales enmarcados en esta perspectiva. Se mantiene un constante intercambio con los miembros de la cátedra de “Formación y Educación en la Sociedad Migratoria” perteneciente a la carrera de Ciencias de la Educación y Magisterio/Profesorado de la Universidad de Bremen, Alemania.

La participación en el Taller de Enseñanza-Aprendizaje “Migración*Lengua*Asignatura” es de central importancia en este análisis, ya que permite una exploración práctica sobre los fenómenos multilingües que tienen lugar en el taller. Los y las adolescentes refugiados que participan del taller de alfabetización presentan biografías internacionales y no tienen ningún tipo de experiencia escolar previa. En este marco, los profesores participan en reuniones semanales donde se discuten aspectos pedagógicos y lingüístico-didácticos, y se preparan y se reflexionan las clases.

De esta manera se lleva a cabo una interpretación contextualizada de los principios conceptuales de la perspectiva Sociedad Migratoria. Se realiza un análisis tanto de los textos centrales del marco teórico (Mecheril, 2010, 2019, 2021; Karakasoglu, 2016, 2019, 2021) como del material relevado de trabajo de campo en Bremen (diario de investigación, observaciones y discusiones con los autores) utilizando el Método Cualitativo de Contenido (Kuckartz, 2012, 2019).

A continuación se caracterizan algunos lineamientos teóricos identificados en este primer análisis, con los cuales se seguirá trabajando en la evaluación e interpretación futura del material empírico recopilado en el trabajo de campo en las escuelas de Buenos Aires, en el período de junio a octubre de 2023.

Por cuestiones de extensión de formato se describe en este artículo solo cuatro elementos conceptuales en torno a la lengua en la Formación y Educación en la Sociedad Migratoria: Estado nación, escuela y monolingüismo; lenguas extranjeras y lenguas migrantizadas; biologización de las lenguas; y profesionalización docente en la Sociedad Migratoria plurilingüe.

Estado nación, escuela y monolingüismo

La escuela es históricamente una institución de homogeneización lingüística. El hecho de que el multilingüismo en determinados contextos sociales se perciba más como un problema y una desviación se vincula con los orígenes homogeneizantes del desarrollo de los Estados nación. La percepción del monolingüismo como normal y del multilingüismo como excepción y desviación es en gran parte característica del campo pedagógico escolar y del *habitus* de los profesores y las profesoras. Ingrid Gogolin describe en su estudio (1994) el *habitus* monolingüe en la escuela plurilingüe de facto. Este *habitus* monolingüe imperante en la escuela y en la sociedad es el que explica la valoración de la heterogeneidad lingüística como un problema que tiende a evitarse en la mayoría de los docentes. Gogolin utiliza el *habitus* monolingüe para describir los patrones de pensamiento, acción y percepción que prevalecen en la escuela y la sociedad y se orientan hacia el ideal monolingüe. Este ideal monolingüe

se sostiene a partir de prácticas hegemónicas excluyentes y racistas que fueron desde el siglo XIX avaladas por el discurso científico. El objetivo fue, y continúa siendo, que la escuela monolingüe del Estado nación estuviera libre de aparentes perturbaciones que alteraran una supuesta homogeneidad. Es por eso que la reacción pedagógica frente a las condiciones reales de heterogeneidad lingüística en las escuelas tuvo siempre el objetivo de garantizar que la escuela monolingüe del Estado nación esté libre de estas eventuales anomalías multilingüales.

La equiparación de pueblo, lengua y nación en el Estado nación monolingüe conduce a una compulsión aparentemente legítima de estandarizar el idioma y a la percepción del multilingüismo como una amenaza. El concepto que vincula “una nación” con “un idioma” es una norma en la mayoría los Estados nación actuales. En estos estados, aunque de diferentes maneras y en diferentes contextos históricos, el monolingüismo (“nuestra lengua”) tiene una carga ideológica, política e identitaria. El monolingüismo en la lengua dominante tiene una prioridad que también se asegura en términos de cultura cotidiana. Esta prioridad se considera legítima y su cuestionamiento es indignante. De esta manera la escuela monolingüe deviene en un lugar donde se hace distinción entre la(s) lengua(s) legítima(s) y las ilegítimas. La escuela se convierte entonces en un lugar donde solo aquellos capaces de hablar bien el idioma impuesto por la Estado nación están legítimamente presentes y un lugar donde no ser capaz de hablar “bien” esa lengua nacional se convierte en una característica de los “extranjeros”. Cuando se pone en juego el “ser capaz de hablar bien la lengua nacional”, se convoca un sistema de clasificación que proporciona códigos nacio-etno-culturales para diferenciar entre hablantes nativos y extranjeros, aquellos que pertenecen y aquellos que no pertenecen. Las relaciones filiatorias nacio-etno-culturales establecidas a través del discurso del profesor o la profesora son construcciones que se vuelven significativas dentro del marco de la ideología dominante, que individualiza las desigualdades estructurales y atribuye responsabilidad a los sujetos. Estos sujetos o no hicieron el suficiente esfuerzo para convertirse en “buenos hablantes” de la lengua de la Estado nación, a pesar de haber tenido la oportunidad de hacerlo - el mito de la lógica del logro meritocrático-; o tienen una propiedad inherente al cuerpo imposible de modificar, como sugiere la ideología del “hablante nativo”. Detrás de estas atribuciones peyorativas hacia las habilidades lingüísticas de los estudiantes dentro de un determinado Estado nación, la categoría de “hablante nativo” está mediada por una lógica racial en la competencia lingüística denominada lingüicismo.

Un dilema adicional del diseño de muchas escuelas afecta tanto el desarrollo académico como el social. Los modelos lingüísticos sustractivos, en los que se les prohíbe a los estudiantes usar su(s) idioma(s) del hogar como recursos para el aprendizaje, socavan el progreso académico, ignoran décadas de investigación en lingüística educativa, y terminan marginalizando y estigmatizando a la juventud. Los enfoques en donde se debe hablar solo

inglés o solo castellano y modelos similares en países donde el uso de las lenguas primeras-otras de los estudiantes están prohibidas en las escuelas tienen sus raíces en conceptos erróneos generalizados sobre el aprendizaje de idiomas. Las prohibiciones del idioma del hogar también se basan en las perspectivas darwinistas sociales sobre el idioma, la raza y la cultura, lo que da como resultado la atribución de un estatus inferior a ciertas lenguas minorizadas. A muchos jóvenes que hablan idiomas minorizados se les impide paradójicamente desarrollar competencias académicas en su lengua primera, mientras que a sus compañeros de idiomas hegemónicos se los anima a aprender idiomas adicionales.

Lenguas extranjeras y lenguas migrantizadas

Si bien el aprendizaje de lenguas “extranjeras” corresponde a un imaginario de erudición, adoptar una visión consistentemente orientada a los recursos de las niñas y niños multilingües y entenderlos como uno de los muchos casos normales en la escuela significa cuestionar el habitus monolingüe. De esta manera, se cuestionan las relaciones sociales de poder que se expresan en los diferentes estatus sociales de las lenguas. El estatus social desigual en la Sociedad Migratoria debe ser tematizado de manera contundente como una condición de partida en cualquier desarrollo escolar.

Aunque el multilingüismo se ve hoy en día de manera mucho más positiva, al mismo tiempo se diferencia socialmente de manera manifiesta cuando se trata de multilingüismo cotidiano. El multilingüismo cotidiano en familias y contextos sociales con acceso a recursos académicos se considera como una oportunidad que promueve la educación; de esta forma se busca, por ejemplo, la asistencia a jardines y escuelas bilingües. Sin embargo, el multilingüismo cotidiano relacionado con fenómenos migratorios, donde la construcción del *migrante-otro*, toma el rol central, se desprecia y no se cuida. A veces incluso se lo considera un obstáculo para la educación. La designación *migrante-otro* no permite sacar conclusiones sobre las respectivas relaciones sociales y lingüísticas en las familias, las competencias lingüísticas de sus miembros, o las trayectorias educativas singulares de los estudiantes migrantizados. Es un grupo indiferenciado de lenguas que atenta contra el desarrollo académico normal.

Biologización de las lenguas

La construcción de familias lingüísticas emprendida en el siglo XIX por el discurso científico conduce a una conceptualización biologizante de las lenguas, que emparentadas entre sí obedecen a órdenes jerárquicos y evolutivos. Los elementos morfológicos de las lenguas, que se designan con metáforas de árboles, sirven de justificación y legitimación de estas construcciones. El árbol genealógico lingüístico o la raíz de una palabra son ejemplos de designaciones que invocan la imagen de una planta, que está ligada a un suelo específico, a un territorio específico.

Estos elementos se utilizan de manera relativamente arbitraria para legitimar una clasificación y jerarquización de las lenguas. De esta manera las metáforas del árbol y la genealogía de los filólogos sirven aquí como modelo para la racialización de las personas que utilizan determinadas lenguas minorizadas.

La imagen de la madre, que se evoca con el término ‘lengua materna’, pero también con el término ‘hablante nativo’, que se refiere al hecho de que un hablante nace en una ‘comunidad lingüística’, también cumple la función de biologizar el concepto de lenguaje y adquisición del lenguaje, que se concibe de esta manera como un proceso orgánico, físico y natural.

Este discurso biologizante fue nutrido del discurso científico hegemónico del siglo XIX que entrelaza lengua, nación y pensamientos con rasgos de carácter específicos. Ideas que afirmaban que un idioma refleja el carácter nacional, la mentalidad y la cultura de las personas que lo hablan; y que cada individuo tiene una cosmovisión que está íntimamente ligada a su lengua materna, siguen teniendo peso en la actualidad, habilitando en muchas ocasiones prácticas excluyentes y discriminatorias contra lenguas minorizadas. De esta manera, conceptos como “lengua materna” o “hablante nativo” funcionan como condicionante inalterable en los órdenes de pertenencia y en la participación legítima de ciertas prácticas.

El vínculo entre lengua y nación está ligado a la ideología del racismo. Las imágenes evocadas por la designación ‘lengua materna’ o ‘hablante nativo’ producen también una naturalización del vínculo entre lengua y nacimiento/lugar de nacimiento.

En este contexto, bajo las condiciones del multilingüismo en una Sociedad Migratoria, tiene sentido cuestionar entonces el concepto clásico de lengua materna. Las diferentes prácticas lingüísticas van en aumento en la Sociedad Migratoria, la correspondencia entre la lengua de la madre (de origen) y la lengua del hablante representa solo una entre sus múltiples prácticas lingüísticas. Un manejo pedagógicamente profesional de la “lengua materna” se basa en el conocimiento de estas construcciones asociadas a la normalidad con respecto a las filiaciones nacio-etno-culturales.

Profesionalización docente en la Sociedad Migratoria plurilingüe

La lengua no es solo un medio técnico de comunicación. Es además un medio para crear y articular el reconocimiento social. ¿Quién está autorizado a hablar, cuándo, cómo, a quién, sobre quién y sobre qué? ¿Qué idiomas y formas de hablar se consideran (en la sociedad, en la escuela) como idiomas legítimos? ¿Quién se considera hablante legítimo de una lengua? ¿Qué idiomas y formas lingüísticas tienen un alto prestigio y cuáles no? ¿Debería la acción pedagógica reproducir esta jerarquía de prestigio o más bien problematizarla?

El tema de la(s) lengua(s) en la Sociedad Migratoria es un campo que no puede entenderse adecuadamente sin hacer referencia a la dimensión del poder. Sobre la base de este conocimiento,

se pueden concebir iniciativas profesionales que, por ejemplo, permitan reflexionar sobre las limitaciones y oportunidades inherentes a nuestra propia acción institucional, así como su integración en el contexto histórico y social en el que se lleva a cabo. Se vuelve central entonces la reflexión crítica hacia las tradiciones de poder y dominación así como una sensibilidad a la diferencia que no se limite a la reproducción de estereotipos. También sería deseable que las profesoras y los profesores experimentaran la extranjería y reflexionaran sobre ella, porque permanecer en lo que es familiar es siempre una expresión de alejamiento de la educación.

Comprender la diversidad lingüística como un caso normal es el requisito previo para no separar más el apoyo lingüístico de la lengua del Estado nación de las clases escolares regulares, y percibir el multilingüismo como un componente de cada materia y, por lo tanto, convertirlo en una característica propia del desarrollo escolar.

Por otro lado es necesario sensibilizar también a las y los estudiantes sobre los diferentes registros de una lengua y permitirles desarrollar las habilidades requeridas en distintas lenguas en contextos oficiales, sin negarles su propio uso de la lengua como parte del multilingüismo de la Sociedad Migratoria.

La pluralidad lingüística es un rasgo característico y perdurable de la Sociedad Migratoria, la cual debe tener en cuenta que los procesos migratorios seguirán desarrollando nuevos lenguajes y modos de vida como parte relevante de la realidad social y modificando esta realidad en muchos sentidos. Contrariamente a los supuestos de los modelos clásicos de asimilación, en donde las familias inmigrantes se deshacen en cierta medida de su lengua primera en el curso de la integración (multigeneracional) y adoptan la lengua de la “nueva” sociedad, se hace evidente que el multilingüismo es un rasgo común de las familias en una sociedad cada vez más moldeada por la transnacionalidad, la transculturalidad y la globalidad.

La reflexión crítica del educador sobre sus propias actitudes hacia el lenguaje y, específicamente, hacia el multilingüismo cotidiano, debería ser un aspecto fundamental en las prácticas pedagógicas dentro de la Sociedad Migratoria. La noción estandarizada de monolingüismo, ligada a la “lengua nacional” percibida como la “norma” en una sociedad, no solo es inconsistente con la realidad que la sociolingüística proporciona, sino que también contribuye a la depreciación de las lenguas minorizadas y migrantizadas. No tematizar el monolingüismo imperante en la escuela produce en muchos casos atribuciones culturizantes que bloquean distintas vías de participación de los estudiantes en el sistema educativo, violando de esta forma los derechos de las minorías.

REFERENCIAS

- Doğmuş, A., Karakaşoğlu, Y., & Mecheril, P. (2019). *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Ed. Tierra Nueva y Siglo XXI Argentina Editores.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolingualen Habitus der multilinguale Schulen*. Münster: Waxmann.
- Heidrich, L., Y., K., Mecheril, P., & Shure, S. (Hrsg.). (2021). *Regimes of Belonging - Schools - Migrations. Teaching in (Trans)National Constellations*. Wiesbaden: Springer VS.
- Karakaşoğlu, Y., Mecheril, P., & Goddar, J. (2019). *Pädagogik neu denken! Die Migrationsgesellschaft und ihre Lehrer_innen*. Weinheim: Beltz.
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.
- Marcus, G. (1995). *Ethnography in/of the World System: the Emergence of Multi-sited Ethnography* (Bd. Annual Review of Anthropology). Houston: Rice University.
- Mecheril, P., Varela, D. M., Dirim, Kalpaka, & Melter. (2010). *Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAX-QDA*. Wiesbaden: Springer.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía. Alcances, técnicas y éticas*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos* (1. Ausg.). Buenos Aires: Paidós.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad Crítica y pedagogía de-colonial. Insurgir, re-existir, re-vivir*. (Bde. Educación intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas). (P. Melgarejo, Hrsg.) México: Universidad Pedagógica Nacional CONA-CyT - Plaza y Valdés.