



LENGUAS INDÍGENAS Y VARIEDADES DEL ESPAÑOL EN RELATOS DE MIGRANTES

INDIGENOUS LANGUAGES AND VARIETIES OF SPANISH IN MIGRANT STORIES

Yesica Analía Gonzalo¹

ygonzalo@fahce.unlp.edu.ar

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

Instituto Superior de Formación Docente N°9

Buenos Aires. Argentina

Resumen

Este artículo tiene como propósito brindar información sociolingüística acerca de los migrantes de Perú, Paraguay y Bolivia (que residen en la ciudad de La Plata y Gran La Plata) con el fin de proporcionar conocimiento y sensibilidad en torno a características socioculturales que constituyen la identidad migrante en el nuevo contexto de integración. Se encuentra dirigido, especialmente, a quienes ejercen la docencia en las diferentes escuelas de la Argentina en tanto constituye información valiosa para el diagnóstico en las aulas multiculturales donde interactúan diferentes lenguas y variedades de español. A partir de una mirada sociolingüística y etnopragmática, analizamos y cuantificamos información vinculada al influjo de la sociedad en las representaciones lingüísticas, las diferencias percibidas entre lenguas y variedades, las experiencias de discriminación padecidas, las decisiones de asimilación y la vitalidad de la lengua propia en el nuevo contexto sociocultural. Entre los resultados hallados, la representación sociolingüística que asocia lengua con identidad es la que tiene mayor presencia, no obstante, esta no es clave para la conservación de la propia lengua. El bajo índice de transmisión a sus descendientes se correlaciona con el alto porcentaje de asimilación a la variedad rioplatense. Este hecho permite entrever la presión ejercida no solo por la sociedad en general, sino también por la escuela como espacio de la enseñanza de la lengua estándar como la única posible. Consideramos que pensar la enseñanza en el marco de la perspectiva intercultural implica reconocer y valorar las lenguas y variedades del español que habitan las aulas.

Palabras clave: Lenguas indígenas- Variedades del Español- Corpus

Abstract

The purpose of this article is to provide sociolinguistic information about migrants from Peru, Paraguay and Bolivia (who reside in the city of La Plata and Gran La Plata) in order to provide knowledge and sensitivity around sociocultural characteristics that constitute identity. migrant in the new context of integration. It is aimed, especially, at those who teach in different schools in Argentina as it constitutes valuable information for diagnosis in multicultural classrooms where different languages and varieties of Spanish interact. From a sociolinguistic and ethnoprismatic perspective, we analyze and quantify information linked to the influence of society on linguistic representations, the perceived differences between languages and varieties, the experiences of discrimination suffered, assimilation decisions, and the vitality of one's own language in the new sociocultural context. Among the results found, the sociolinguistic representation that associates language with identity is the one that has the greatest presence, however, it is not key for the conservation of one's own language. The low rate of transmission to their descendants is correlated with the high percentage of assimilation to the River Plate variety of Spanish. This fact allows us to glimpse the pressure exerted not only by society in general but also by the school as a space for teaching the standard language as the only possible one. We consider that thinking about teaching within the framework of an intercultural perspective implies recognizing and valuing the languages and varieties of Spanish that inhabit the classrooms.

Keywords: Indigenous languages- Varieties of Spanish- Corpus

Recepción: 30-06-2024

Aceptación: 03-10-2024

INTRODUCCIÓN

Las experiencias relatadas por los migrantes han sido el “hilo de Ariadna” que nos permitió transitar un camino de escucha de relatos de peruanos, bolivianos y paraguayos que han migrado a la Argentina. Estas narraciones constituyen un conjunto de entrevistas que conforman el corpus del que extraemos información especialmente sociolingüística. Consideramos que los datos que brindan son un aporte valiosísimo para el ejercicio docente en las aulas en tanto constituyen información de primera mano y permiten la reflexión relacionada al estado de las lenguas indígenas de los migrantes y al dinamismo que cobran las diferentes variedades del español en contextos de multiculturalidad y plurilingüismo como lo es la ciudad de La Plata.

Según los datos del Registro Nacional de las Personas (RENAPER), en 2022 la cantidad de migrantes con documentación asciende a 3.033.786. El 87,1% del total corresponde a personas nacidas en países de América del sur; 30% es proveniente de Paraguay, 22% de Bolivia y 10% de Perú. La distribución geográfica relacionada a la residencia de los migrantes da cuenta de que la mayor concentración se registra en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)². Estos datos demográficos impactan directamente en la conformación de los espacios escolares en la ciudad de La Plata y alrededores, así lo demuestran los datos cuantitativos de nuestro corpus de referencia en tanto que más de la mitad de los entrevistados tiene hijos en edad escolar.

La Ley de Educación Nacional de 2006³ promueve acciones concretas tales como el respeto, la valoración y el conocimiento de la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas; en este sentido, nuestro propósito consiste en investigar, a partir de las voces de migrantes, sus experiencias en el nuevo contexto social, sus valoraciones en torno a las lenguas y variedades y la posibilidad de pervivencia de la lengua propia. Estimamos que tales conocimientos son un insumo necesario para el diagnóstico de los docentes en las aulas interculturales de la ciudad de La Plata y alrededores. A este propósito, Bravo de Laguna y Suárez (2021) sostienen:

[...] pensar en un aula intercultural es en primer lugar entender, como docentes, reconocer, identificar y aceptar la composición cultural y lingüística de los grupos con los que trabajamos; este es un factor central para el desarrollo de las estrategias pedagógicas tendientes a la inclusión de todos nuestros alumnos. (p.82)

Mediante la estructura de este trabajo nos proponemos situar nuestros intereses en las perspectivas teóricas de la Sociolingüística y de la Etnopragmática, en tanto conforman campos de estudio abocados a las relaciones entre la/s lengua/s y la sociedad/cultura. Asimismo, dar cuenta de nuestro análisis fundamentado en los ejemplos, descripciones y resultados cuantitativos y finalmente, exponer las conclusiones como contribución al conocimiento de la realidad intercultural del colectivo migrante.

Los tópicos que hemos investigado son:

- las representaciones en torno a las lenguas indígenas y variedades de español;
- la percepción de la diferencia entre la propia lengua y la de la ciudad de arribo;
- las experiencias de discriminación padecidas;
- la decisión de cambio/adaptación en el contexto de migración y
- la vitalidad de la lengua propia en el proceso de migración.

El análisis de estos temas revelará aspectos a considerar en el quehacer docente, sobre todo, si se tiene en cuenta que más de la mitad de los migrantes entrevistados ha tenido/tiene contacto con una lengua indígena o la ha adquirido como lengua materna (L1).

1. Marco teórico

Esta propuesta se sitúa en la perspectiva sociolingüística orientada, sobre todo, a la observación del influjo de la sociedad en la conformación de los hábitos lingüísticos a partir de evidencias del uso real de la lengua (Labov, 1983). Los migrantes traen consigo sus lenguas y/o variedades lingüísticas y, en gran medida, van dejando/abandonando su propia lengua (ya sea la lengua indígena o su variedad de español) en pos de la variedad de arribo. Este proceso de asimilación, en muchos casos, es producto de la presión social que ejerce el nuevo contexto. En este sentido, analizamos las representaciones de los migrantes en relación con las lenguas y variedades e indagamos la posibilidad de vitalidad de la lengua propia en el nuevo entorno.

1.1. Representaciones sociolingüísticas

A partir de la Psicología Social, Jodelet, D (1984) sostiene que las representaciones son imágenes que condensan un conjunto de significados; entre ellos: sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, fenómenos o individuos con quienes tenemos algo que ver. A saber, constituyen una forma de conocimiento social en tanto instituyen una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana. Desde la perspectiva glotopolítica, Narvaja de Arnoux y Del Valle (2010) afirman que las representaciones sociolingüísticas implican evaluaciones ligadas a las lenguas, variedades, hablas, acentos, registros, géneros, etc; y tienden o bien hacia la atracción expresada en sentimientos de 'lealtad' o bien hacia el rechazo lingüístico expresado en sentimientos de auto-odio.

1.2. Vitalidad de las lenguas

El concepto de vitalidad tal como sostiene Mounin (1979) implica el uso real de una lengua en situación de contacto lingüístico. A este respecto, Lagos (2005) indica que la

noción de vitalidad debe emplazarse en los contextos de multilingüismo y dar cuenta de cuándo los hablantes deciden mantener o sustituir su lengua. Por su parte, Haboud (2020), quien se focaliza en la revitalización de las lenguas indígenas, sostiene que el grado de vitalidad o debilitamiento de una lengua debe ser observado en relación con varios aspectos, entre ellos; otras lenguas con las que convive, las prácticas cotidianas y los tipos de espacios de uso y negociación en que la comunicación tiene lugar. Sumado a esto, las formas de convivencia en el nuevo entorno y el lugar que habilitan las políticas lingüísticas son factores que cobran una dimensión relevante a la hora de definir el “poder de vivir y crecer” de una lengua (Haboud, 2010).

2. Metodología

Nuestro interés por conocer las características culturales de los migrantes que residen en la ciudad de La Plata y alrededores fue motivado por los principios teóricos y metodológicos de la disciplina etnopragmática. Esta es una propuesta que busca explicar patrones, procesos o rasgos culturales en el uso de la lengua (García, 1995; Martínez, 2009; Martínez y Speranza, 2012). Así, las situaciones de contacto de lenguas y/o de variedades lingüísticas en situaciones de migración devienen en un recurso ineludible del que se extrae información relacionada a las motivaciones contextuales, semánticas y cognitivas que arrojan luz sobre las elecciones lingüísticas de los hablantes. A partir de Martínez (2009) y de Martínez y Speranza (2012), el trabajo con la creación de corpus previamente diseñados con fines académicos cobró vigor. Este hecho lo demuestran las publicaciones recientes que focalizan sus intereses, o bien en la creación y confección de corpus (Ehmer et al., 2019; Mestriner y Gonzalo, 2021), o bien en la elaboración de corpus para el relevamiento de evidencias sociolingüísticas y lingüísticas (Bravo de Laguna, 2018; Mestriner, 2022; Speranza, 2012). En esta presentación, utilizamos el Corpus de Español de Migrantes en Argentina (CORdEMIA) en tanto constituye una colección de entrevistas orales a migrantes paraguayos, bolivianos y peruanos.

2.1. Caracterización del corpus

Como anunciamos, el corpus CORdEMIA conforma una colección abierta de entrevistas a migrantes de Perú, Paraguay y Bolivia que residen en la ciudad de La Plata y Gran La Plata. Su objetivo primordial ha consistido en crear una base de datos reales destinada al estudio y la investigación lingüística orientada, sobre todo, al contacto de lenguas y variedades del español. Actualmente, se encuentra publicado en el portal abierto ARCAS de la biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata.

Las entrevistas que lo constituyen son de carácter oral y semidirigido. Esta última opción ha permitido cierta homogeneidad en la información que proveen los entrevistados y cierto entorno distendido necesario para la progresión del diálogo entre el hablante migrante y el entrevistador. El contenido de las preguntas remite a temáticas que abordan cuestiones relacionadas con el lugar de procedencia, familia, estudios, recuerdos de infancia, fiestas populares, comidas típicas y trabajos; así como también información relacionada con la lengua materna y la adquisición de otra/s lengua/s; se indagan, además, cuestiones vinculadas a las causas de la migración, dificultades para insertarse en el nuevo contexto social, características de la comunidad receptora tales como el sistema de educación y el sistema de salud, el comportamiento lingüístico, entre otras cuestiones de interés general. Las entrevistas orales tienen una duración promedio de 30 minutos y además cuentan con una transcripción morfológica que permite seguir mediante lectura lo que sucede en la oralidad. El documento transcripto, realizado por editores especializados, cuenta con la señalización de intercambio de turnos de habla y detalles como 'pausas', 'risas' u otras intervenciones. Las entrevistas se efectuaron en un período que va de los años 2008 al 2016.

Los entrevistados conforman una población elegida según ciertos requisitos, entre ellos la mayoría de edad, ser migrante de alguno de los países mencionados y residir en La Plata o alrededores. En cuanto a las características del grupo, puede decirse que en su mayoría trabajan en empleos y oficios informales; por ejemplo, el empleo que más sobresale es el doméstico con 18,2%, luego el de comercio en verdulerías con 15,15 %, el de construcción con 9,10%; con una menor ocurrencia surgen oficios como enfermería y recepción con 6,1% y, en menor proporción, empleos como el de cocinera, peluquera, masajista y changas diversas con 3,03%. En cuanto al lugar de procedencia, encontramos que un poco más de la mitad, 54,54% proviene de la ciudad, luego 21,22% proviene de pueblos y 24,24% proviene de zonas rurales.

Los entrevistadores fueron capacitados y sensibilizados en la realización de esta tarea. En tanto se requirieron no solo conocimientos técnicos para la manipulación de los instrumentos tecnológicos sino también conocimiento relacionado a las características idiosincrásicas de la población a entrevistar, tales como temas de las preguntas, modos y comportamientos comunicativos, lugares de preferencia para el encuentro y realización de la entrevista, entre otros.

Para este trabajo contamos con treinta y tres entrevistas que corresponden a la totalidad del corpus publicado⁴. El subcorpus de migrantes de Bolivia cuenta con nueve entrevistas; el subcorpus de migrantes de Paraguay cuenta con diez entrevistas y el subcorpus de migrantes de Perú cuenta con 14 entrevistas.

3. Análisis

3.1. Representaciones sociolingüísticas

3.1.1. Los migrantes de Bolivia

Al indagar sobre sus lenguas o variedades hemos observado que las representaciones que más sobresalen son; por un lado, las que vinculan lengua con identidad y por otro, las que establecen una asociación entre lengua indígena y campo vs. lengua española y ciudad o lengua española y tecnología. A continuación, ofrecemos dos ejemplos que dan cuenta de estas representaciones:

(1) Ítem: cordemia.bolivia.Desc.0008

- 18 Ana Clara ¿Qué idioma aprendiste?
- 19 Entrevistado Y... a y... mayormente allá en Bolivia usan quechua,
- 20 Ana Clara Bien.
- 21 Entrevistado o sea otra lengua no hay.
- 22 Entrevistado O sea si... si vivís en la ciudad
- 23 Entrevistado en... eh... capaz entendés castellano también,
- 24 Entrevistado pero as como sos del campo;
- 25 Entrevistado eh más se da la lengua de quechua
- 26 Entrevistado casi mayor la gente... es todo quechua.

(2) Ítem: cordemia.bolivia.Desc.0008

- 41 Ana Clara entonces si vos hablabas solo quechua en... en Bolivia
- 42 Ana Clara ¿Cuándo aprendiste a hablar en castellano?
- 43 Entrevistado Y fue cuando... o sea eh...
- 44 Entrevistado primero iba ahí en el campo mismo a la escuela al jardín te podría decir,
- 45 Entrevistado y después a la primaria me tocaba más al centro ya,
- 46 Entrevistado o sea eh... es un campo que vivís ahí
- 47 Entrevistado y luego... está como una hora de viaje,
- 48 Entrevistado está un poco más el centro o sea la ciudad,
- 49 Entrevistado que ahí las profesoras eran más eh... ¿Qué te puedo decir?

- 50 Entrevistado Había más tecnología para enseñarte todas las idiomas,
 51 Entrevistado había inglés todo eso...
 52 Entrevistado Entonces de ahí me fui aprendiendo de a poco.

En el ejemplo (1) se puede observar que la lengua quechua se vincula con el campo y la lengua española; el ‘castellano’, se vincula con la ciudad. En la línea 26, el entrevistado sostiene que “la gente... es todo quechua”; en este sentido vemos cómo vincula a la lengua con la identidad. En el ejemplo (2), se ilustra el recorrido que inicia con la adquisición del quechua (L1), continúa con el aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en su paso por el jardín y la escuela primaria, y finaliza en la ciudad donde se encuentra con las profesoras y la tecnología como medios para aprender “todos los idiomas”. Este pasaje de la lengua materna adquirida naturalmente (o sea desprovista de elementos de enseñanza y personas especializadas) hacia la lengua aprendida (en contextos institucionales como el jardín y la escuela primaria) revela que las conceptualizaciones que vinculan a las lenguas hegemónicas (como en este caso el español) con la educación y la tecnología se encuentran imbricadas en las propias experiencias de vida de los migrantes, cuyo recorrido da cuenta del desplazamiento del ámbito rural hacia el ámbito urbano.

3.1.2. Los migrantes de Paraguay

Los migrantes de Paraguay comparten valoraciones positivas en cuanto a su lengua o variedad lingüística. Esto se evidencia en las referencias acerca del reconocimiento del Paraguay como país bilingüe debido a la oficialidad reciente del guaraní⁵ no solo en el país sino también en el MERCOSUR⁶. No obstante, los entrevistados refieren que la mayoría de ellos hablan una mezcla entre el guaraní y el español al que denominan: *jopara*⁷ o *guarañol*. Reconocen que esta mezcla es la que aprenden como lengua materna y que sus abuelos, padres o la gente de las zonas rurales son quienes hablan el “guaraní-guaraní”. En contraste, surgen comentarios en relación al guaraní que se enseña en las escuelas, son alusiones ligadas a una visión común de que este se encuentra asociado a un guaraní “puro” y no a la mezcla que ellos hablan en las calles. Este hecho complejo que se evidencia en las valoraciones efectuadas por los migrantes entrevistados deja entrever las tensiones existentes entre el guaraní autóctono, que pervive en los adultos mayores; su adquisición como lengua mezclada (*jopara/guarañol*) por parte de las generaciones más jóvenes, y la enseñanza institucional de la lengua autóctona con la posterior oficialización.

Ligado a la referencia de la oficialidad del guaraní, se visibiliza el sentimiento compartido por la comunidad que correlaciona lengua con nación e identidad. A continuación, compartimos dos ejemplos que dan cuenta de este hecho:

(3) Ítem: cordemia.paraguay.Desc.0002

196 Entrevistado Sí por supuesto es algo que no... eh a ver, como te decía yo soy una persona que hablo mucho tiempo el jopará,

197 Entrevistado eh o... el el guarañol como le decimos[...]

201 Entrevistado Eh... pero bueno siempre bueno vos te das cuenta que hablo distinto,

202 Anabella Exacto.

203 Entrevistado eh... siempre tratando de mantener mi mis raíces.

204 Anabella Exacto y no las pensás cambiar.

205 Entrevistado No porque no me molesta, a la gente creo que tampoco le molesta, y es algo que llevo adentro y y tampoco lo quiero cambiar.

(4) Ítem: cordemia.paraguay.Desc.0010

825 Entrevistado Nací ahí, me crié hasta la dieciséis año, tengo mucha familia.

826 Entrevistado Aparte vienen mucho mi familia acá y no hablan castellano

827 Sandra Aha...

828 Entrevistado y yo no le puedo hablar en castellano porque no, no te entiende, yo le tengo que hablar como...

829 Entrevistado como somos.

En los ejemplos (3) y (4) observamos que las representaciones que vinculan lengua con identidad constituyen las propias experiencias de los entrevistados. La lengua materna conforma la esencia y las raíces que ellos deciden conservar.

3.1.3. Los migrantes de Perú

Existe en este grupo de hablantes un consenso generalizado en referencia a que ellos hablan un español más puro y correcto por su similitud con el español de la península ibérica. Al igual que los consultantes de Bolivia y de Paraguay, este grupo hace manifiesta una relación estrecha entre lengua e identidad.

(5) Ítem: cordemia.peru.Desc.0006

169 Entrevistada Y hay muchos peruanas que sí hablan perfectamente lo de acá también

170 Entrevistada (--)) lo que pasa como a veces tienen la amistad de estar con ustedes, viste, se pega. Pero nosotros acá todos somos peruanos.

(6) Ítem: cordemia.peru.Desc.0004.

73 Entrevistada Usan mucho lo acentos que en Perú no se usan los acentos porque me parece que Perú y Bolivia, eh, son los países que dominan mejor la lengua española

174 Bruno Ajá

175 Entrevistada Y muchos inmigrantes, eh, americanos y europeos van a Perú y a Bolivia para aprender a hablar el español porque es más puro, comparado a lo que es Argentina

176 Bruno Sí, sí, sí, sí, mirá.

En el ejemplo (5), la entrevistada distingue las variedades y sostiene que a veces se le 'pega' la forma de hablar de los platenses, aunque afirma: "acá somos todos peruanos". Luego, el ejemplo (6), trae consigo la representación relacionada a la pureza de la lengua; en este caso particular, la entrevistada sostiene que la variedad de Perú y la de Bolivia son más puras por su parecido a la de España.

1.2. La percepción de la diferencia

Como corolario a este tópico indagamos acerca de la percepción de las diferencias entre las variedades de español que traen los migrantes y la variedad rioplatense. La información obtenida es la siguiente:

-El 89% de los migrantes bolivianos distingue diferencias. Señalan variaciones fonéticas para la pronunciación de las consonantes 'y', 'll', 's' y 'r'. En cuanto al léxico mencionan la utilización de palabras distintas para referir las mismas cosas, por ejemplo; lo que para ellos es 'flota', en La Plata es 'colectivo'; 'picante' y 'yasgua' en su variedad son sustantivos sinónimos, en cambio en la variedad platense 'picante' es un adjetivo y 'yasgua' no se usa. Los verbos como 'botar', 'tirar' o 'echar', aunque comparten rasgos en sus significados, conllevan diferencias relacionadas a los contextos de uso. También, señalan diferencias con relación al tuteo y al voseo; ellos usan 'tú', en cambio los platenses usan 'vos'. En cuanto a las expresiones lingüísticas refieren que los platenses usan mucho las "malas palabras" y que "son más abiertos". Este hecho se encuentra ligado a que ellos se autoperciben como "más cerrados" y por esto se consideran más educados. Se destaca el comentario en relación con la cantidad de palabras que usan los platenses, así como también al carácter peculiar de hablar mucho y rápido en tanto que ellos consideran que hablan menos y más pausado.

- El 80% de los migrantes paraguayos advierte diferencias entre las variedades. Al igual que los migrantes de Bolivia, encuentran variaciones fonéticas en la pronunciación de las consonantes 'y', 'll' y 's'. En relación con el léxico se señaló el desconocimiento de las palabras 'chamuyar' y 'chapar'. También, les llamó la atención la alta frecuencia de uso

de los apelativos 'che' y 'viste'. Otra distinción muy sutil pero que ha provocado confusión en la instancia comunicativa concierne al uso de los adverbios locativos de lugar 'ahí' vs. 'allá', ya que en los contextos en los que ellos usan el adverbio 'ahí', los platenses usan el adverbio 'allá'. Señalan también, cuestiones vinculadas a la morfosintaxis; por ejemplo, diferencias en las conjugaciones verbales ante el voseo y el uso de futuros perifrásticos por parte de los platenses. Otra diferencia que surge en los comentarios se encuentra relacionada al acento de las variedades. En esta línea, hallamos que consideran que su entonación es "más cálida" (en el sentido de más afectuosa) que la variedad platense a la que perciben como "más distante" (menos afectuosa).

- El 100% de los migrantes peruanos percibe diferencias entre las variedades. Al igual que los entrevistados de Paraguay y Bolivia, coinciden en señalar variaciones fonéticas en la pronunciación de las consonantes 'll' e 'y'. En cuanto al léxico, distinguen el uso de la interjección 'che' como apelativo hacia el receptor y del prefijo aumentativo 're' en la variedad platense. Refieren que lo que para ellos es una 'tetera', para los hablantes platenses es una 'pava', lo mismo sucede con las palabras 'piña' vs. 'ananá'; 'fresa' vs. 'frutilla'; 'beterraga' vs. 'remolacha'; 'carro' vs. 'micro' y; 'polo' vs. 'remera'. Refieren los distintos usos que tienen determinadas palabras, por ejemplo; al lexema 'tacho' ellos la usan para referir al recipiente que se usa para hervir; en cambio, en la variedad platense se usa para referir al recipiente en que se deposita la basura; otro tanto sucede con el lexema 'coger', que ellos lo usan para referir al acto de tomar o agarrar algo, en cambio, en la variedad platense esta corresponde a una expresión coloquial e informal para designar al acto sexual. Además, surge como comentario en las entrevistas la confusión entre homófonos, por ejemplo; 'botar' (tirar algo) y 'votar' (elegir entre candidatos). Al igual que los consultantes bolivianos, los migrantes peruanos opinan que son más correctos que los platenses, por ejemplo; ellos distinguen entre los participantes de la comunicación mediante referencias personales como el tuteo y el ustedeo, así como también refieren al hecho de que ellos hablan más pausado, más suave y con frases más largas. También señalan como diferencia el hecho de que los platenses usan muchas "malas palabras".

1.3. La discriminación

En este apartado exponemos ejemplos en los que los entrevistados relatan momentos de discriminación. Consideramos a este factor como determinante en tanto urge revisar las actitudes relacionadas a la discriminación por hablar otra lengua, hablar distinto o tener otro acento. La propia Ley de Educación Nacional de 2006 promueve la igualdad educativa con la finalidad de "enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, étnicos, de género o de cualquier otra índole" (p.17). El trabajo de Bravo de Laguna y

Suarez (2021) relacionado a la enseñanza y el aprendizaje en contextos de diversidad cultural promueve el enfoque intercultural como medio para la acción en contra de las injusticias y avasallamientos que padecen las comunidades migrantes. Este apartado retoma este ideal a fin de visibilizar las situaciones negativas que sumergen al colectivo migrante en la marginalidad cultural.

En el caso de Bolivia, 67% de los entrevistados afirma haber padecido situaciones de discriminación, ya sea por el color de la piel, la vestimenta y/o la forma de hablar diferente. A continuación, ofrecemos dos ejemplos donde se evidencian estos hechos:

(7) Ítem: cordemia.bolivia.Desc.0006

- 126 Mariela Este, y, ¿tu experiencia en la escuela cómo fue?
- 127 Entrevistada Eh, bien y mal porque, hm, recibí mucha discriminación
- 128 Entrevistada otra porque a veces, viste, cuando recién aprendes a hablar como que hay cosas que pronuncias mal
- 129 Entrevistada entonces se te ríen o te discriminan, viste
- 130 Mariela ¿Sufriste mucho de discriminación acá?
- 131 Entrevistada Sí, sí, sí, en el colegio sí, pero hasta que aprendí a defenderme
- 132 Otros (Risa de la entrevistada)
- 133 Mariela ¿Recordás alguna experiencia en particular?
- 134 Entrevistada Eh, sí, o sea, compañero que te dicen boliviana o por el color, viste, esas cosas
- 135 Mariela Mhm
- 136 Entrevistada Y, bueno, lo tengo que... A las trompadas
- 137 Otros (Risas)
- 138 Mariela A las trompadas te defendiste
- 139 Entrevistada Sí, sí, sí, porque de otra forma no hay, viste
- 140 Entrevistada Vo va y le decí a la profesora, y la profesora te decía: “Bueno, está bien, que le voy a hacer una nota”, que es lo mismo que nada, y bueno...
- 141 Entrevistada Así que a las trompadas.

(8) ítem: cordemia.bolivia.Desc.0003

- 549 Entrevistado Tengo que ir buscando o eh... a veces pensando: “¿Qué voy a comprar y cómo tengo que pedir?” Porque si no, lo dices bien o te tratan mal,

550 Camila Ah... también.

551 Entrevistado porque no te entendieron ¿No?

552 Entrevistado Y para no pasar ese papelón.

La entrevistada del ejemplo (7) es una mujer joven que habla quechua (L1). En la entrevista comenta que aprendió el español (L2) cuando se vino a vivir a la Argentina, o sea que llegó a la escuela con muy bajo conocimiento del español (nada más que el brindado por familiares ya radicados en la ciudad). En el ejemplo, se visibiliza que el proceso de aprendizaje del español (L2) en la escuela se da en un entorno de violencia por discriminación y la maestra no encuentra acciones efectivas para ayudarla. El ejemplo (8), aunque presenta un cambio de escenario, advierte el mismo hecho, con el detalle de que la situación de discriminación se da en un contexto entre adultos.

En cuanto a los entrevistados de Paraguay, 40% afirma haber pasado por estas situaciones. Las acciones que las encarnan han sido risas, gestos faciales, bromas, críticas y el apelativo “paragua” con connotaciones despectivas. El ejemplo (9) da cuenta de esta situación:

(9) Ítem: cordemia.paraguay.Desc.0010

199 Entrevistado Te critican sí, sí, te critican mucha gente.

200 Entrevistado Cuando vo va de acá y cuando no, no hablan tu idioma ya te empiezan a criticar.(...)

213 Sandra ¿Y cómo reaccionaba usted ante eso?

214 Entrevistado Y no...

215 Entrevistado Y no podé decir nada, tené que quedarte callado (risa).

216 Otros (silencio)[...]

239 Entrevistado Y sí, la gente se ríe de uno.

240 Entrevistado Si hablas mal o no.

241 Entrevistado Critica.

242 Sandra ¿Y usted cree que habla mal?

243 Entrevistado No, no sé si eh...

244 Entrevistado Porque yo, por ejemplo, una vez me fui a Capital para... a un supermercado

245 Entrevistado y...

246 Entrevistado y mucha gente, por ejemplo, me decía: “Paragua”.

247 Sandra ¡Ah!

- 248 Entrevistado Por, por...
- 249 Entrevistado Por lo que yo hablo, por el tono que hablo ¿Me entendé?
- 250 Entrevistado Yo escuchaba decir: "Ahí está la paragua, ahí está la paragua".
- 251 Sandra Mhm...
- 252 Entrevistado Y... a vece como que te sentí un poco...
- 253 Entrevistado Mal.
- 254 Sandra Mhm.
- 255 Entrevistado Te sentí un poco...
- 256 Entrevistado Eh...
- 257 Sandra Sí, como que marquen la diferencia es...
- 258 Entrevistado Eh... Yo creo que es lo que le pasa a la gente de que viene de Bolivia, de Perú porque cada,
- 259 Entrevistado cada país tiene su forma de hablar.

En el ejemplo (9), notamos la indefensión de la mujer en un contexto de violencia que busca avergonzarla por su procedencia; en cambio, la entrevistada expone su sentimiento de dolencia sin dejar de reflexionar acerca de la importancia del respeto por las diferencias.

En el grupo de Perú solo 14,28% confirma haber padecido situaciones de discriminación. En este caso, las alusiones se refieren a las diferencias lingüísticas entre las variedades y también a acciones de desprecio y maltrato por el lugar de procedencia. A continuación, ofrecemos un ejemplo en el que la entrevistada relata cómo sintió situaciones de discriminación:

(10) Ítem: cordemia.peru.Desc.0011

- 238 Entrevistada Entonces (chasquido) casi me costaba relacionarme con la gente, eh, un tema creo que por, eh, por vergüenza a cómo a cómo nos trataban acá. Es decir, este, había mucho menos, eh, desprecio, digamos, muy mal trato. Entonces siempre me mantenía al margen y casi no quería entablar tanta conversación así
- 239 Entrevistada Y después aprendí que no, que no no no, no tenía por qué sentirme humillada porque yo también era un ser humano igual que la gente
- 240 Entrevistada Entonces, y el hecho de venir, este, a otro país, eh, me costó mucho en lo personal
- 241 Entrevistada Pero a eso también me sirvió para donde decir (chasquea) "Bueno, te golpean, te levantas"

242 Entrevistada Y fue así. Me hice más expresiva, defendía más mis derechos por más que esté ilegal o no, eh.

En el ejemplo (10) se mencionan dos hechos percibidos como inalienables: discriminación y vergüenza. Estos hechos llevaron a la entrevistada a tener conductas evasivas como la de mantener(se) “al margen” y “casi no querer entablar tanta conversación”, todo esto hasta que advierte que “no tenía por qué sentir(se) humillada”, y decide expresarse y defenderse.

1.4. El tópico del cambio

En relación con el recorrido efectuado, consideramos pertinente la creación de este apartado a fin de explicitar cómo perciben los migrantes las acciones de cambio en pos de la variedad de arriba. Al cuantificar los datos, hallamos las características que se enumeran a continuación.

- En cuanto a los migrantes de Bolivia, 56% afirma que ha cambiado su forma de hablar a partir de la migración. El modo en la enunciación evidencia un amplio espectro verbal: acostumbrar, adaptar, enganchar, agarrar e incorporar. La percepción del proceso contrario que indicaría cierta resistencia a la incorporación de la lengua receptora aparece enunciada mediante la forma verbal ‘pegar’. En cuanto al reconocimiento de elementos de la lengua quechua en su habla surgen alusiones relacionadas a la imposibilidad de control: “a veces salta una que otra palabra” o “se te queda”.

- Todos los migrantes de Paraguay muestran cambios. Al igual que los migrantes bolivianos han seleccionado verbos tales como modificar, aprender, acostumbrar, amoldar y adaptar; aunque también surgen expresiones como “se pega la forma” que indican cierta imposibilidad de control ante el nuevo escenario social.

- En cuanto a los migrantes de Perú, 93% expresó haber cambiado algo. En relación con el proceso de adaptación a la nueva variedad surgen enunciados análogos a los de los migrantes bolivianos y paraguayos. Las formas verbales elegidas fueron: acostumbrar, amoldar, incorporar, cambiar y adquirir; así como también expresiones que indican la necesidad de “tomar las palabras”, “tomar el lenguaje” o “entrar en la cultura” a fin de lograr la comunicación en el nuevo panorama social y lingüístico. También, surgen expresiones ligadas a la imposibilidad de control de la asimilación, tales como “algo se pega” o comentarios en los que se la reconoce como “forma de hablar más mimetizada con los argentinos”. Luego, en cuanto a las características de su propia variedad, las alusiones a la imposibilidad de control de sus elementos surgen mediante las fórmulas: “algo se me escapa”, “se queda algo” y “algunas palabritas a veces se me salen”.

1.5. Vitalidad de las lenguas indígenas y variedades del español

En las entrevistas se indaga acerca de los eventos comunicativos en que usan sus lenguas autóctonas o sus variedades del español; ya sea al relatar leyendas típicas, en conversaciones familiares o con coterráneos, para amonestar a sus hijos o bien para evitar que ellos entiendan el tema de la conversación, entre otras situaciones. Asimismo, se consideró la presencia de la lengua propia en la historia familiar, tanto en su ascendencia (padre, madre, abuela y abuelo) como en su descendencia: la trasmisión a sus hijos.

En cuanto a los entrevistados de Bolivia, encontramos que el 56% de los consultantes adquirió el quechua (L1) y que el 22,22% tuvo contacto con las lenguas quechua o aimara (por sus vínculos familiares ascendentes), por lo que tienen cierto grado de comprensión. El grupo que habla quechua (L1) aprendió el español (L2) en ámbitos institucionales tales como el jardín o la escuela. Una de las entrevistadas comenta que su primer contacto con el español fue por medio de familiares cuando vino a la Argentina y, posteriormente, se dio en la escuela.

Las situaciones que propician la vitalidad de sus lenguas se encuentran asociadas al ámbito familiar, de amistades y conocidos. En cuanto a la trasmisión de la lengua a sus hijos, solo dos entrevistados manifestaron esta preocupación. En los relatos se entrevistó que el camino de la pérdida de la lengua indígena atraviesa las generaciones: fue la lengua de los abuelos, luego los padres llegaron a comprenderla mas no a hablarla, y las generaciones de hijos contienen en su habla alguna que otra palabra que a veces se escapa en el nuevo contexto social de migración, en el que impera una lengua estandarizada como la variedad rioplatense. Si bien en un grupo reducido se soslaya el ideal de la propia lengua asociada a la cultura, imperan las inquietudes en torno a la nueva realidad sociocultural. Compartimos un ejemplo en el que se hace manifiesta la tensión entre su variedad versus la estandarizada:

(11) Ítem: cordemia.bolivia. Desc.0001

799 Johanna Y tus nenes con el o sea tus hijos cuando eran más nenes, ¿les hablabas en quechua, le decías cosas en quechua?

800 Entrevistada No, nunca

801 Johanna ¿Por qué? [...]

807 Entrevistada Y claro, si podía yo hablarle en quechua a los chicos y se equivocaban mucho en el colegio, también le perjudica

808 Entrevistada La lo mezclan

809 Johanna Cuando hablen

810 Entrevistada Con la [--] Sí

- 811 Johanna ¿Y les pasa, o sea, les pasa algo en el colegio si lo mezclan?
- 812 Entrevistada Claro
- 813 Entrevistada Por ejemplo, una amiga que tenía, claro, ya vino grandecita la nena, y en el colegio mezcla
- 814 Entrevistada Entonces dice: “¿Por qué mezcla?, ¿de don qué lugar que son? ¿Por qué tanta que no puede hablar quechua el castellano bien?”
- 815 Entrevistada Entonces le hizo llamar a su mamá también
- 816 Johanna ¿Y qué le dijo a la mamá?, ¿que no le enseñara o...?
- 817 Entrevistada No, dijo que siempre hablaba así quechua
- 818 Johanna Sí
- 819 Entrevistada y castellano [--]
- 820 Entrevistada Y en su casa poco hablaba la mujer también, entonces dijo que no se [--] mucho a los chicos.

El fragmento del ejemplo (11) es revelador en tanto que se evidencia la negativa de una madre a transmitir la lengua propia a su hija por lo que sucede luego en la escuela. Hacia el final del ejemplo se hace manifiesta una situación particular no tenida en cuenta por la maestra, ya que al citar a una madre para pedirle que no enseñe a su hija a hablar quechua, la madre responde que ellos hablan así: quechua y castellano.

La totalidad del grupo de migrantes de Paraguay afirma que habla guaraní (L1). Refieren que esta adquisición se produjo de modo natural: “de oídas”, tanto en sus hogares como en las calles. Durante el pasaje por el sistema educativo, principalmente el jardín y la escuela primaria, aprendieron el español (L2). Por otra parte, un 20% refiere el hecho de haber llegado a la Argentina con muy bajo dominio del español, se trata de migrantes que viajaron cuando eran niños o adolescentes. En cuanto a la transmisión de la lengua propia (L1) a sus hijos solo dos entrevistados comentaron esta acción. Con relación al circuito de uso de la lengua propia (L1), el 90% refiere que la habla en sus casas o con familiares, amigos y/o conocidos; el 10% restante refiere la imposibilidad de hablarla ya que al convivir solo con argentinos usa el español (L2). El ejemplo siguiente da cuenta de los espacios de circuito de la lengua indígena:

(12) Ítem: cordemia.paraguay. Desc.0007

- 347 Yesica ¿Acá has tenido la oportunidad de hablar Guaraní o tratás de ehm directamente no hablarlo?
- 348 Entrevistado En mi casa sí con la gente de mi país sí a veces habamos pero no acá no,

349 Entrevistado yo hubo época que no eh no he tenido contacto con el idioma porque donde vi en do vivíamo eran todos argentino

350 Entrevistado tenía relaciones con todos en el trabajo entonces no, no hablaba

351 Entrevistado pero ahora sí, tengo más contacto

352 Entrevistado de hecho soy un el presidente de un partido político de acá y ex secretario de una ONG que es de la colectividad paraguaya

353 Entrevistado así que ahí tenemos contacto bastante por ahí la mezcla como te decía hablamos un poquito en castellano, un poquito en guaraní

354 Entrevistado pero exclusivamente en guaraní no, no hablamos, ni en casa.

355 Yesica ¿No le hablas a tus hijos?

356 Entrevistado Eh mi mis hijo me de nueve años más o menos quiere hablar

357 Entrevistado el más grande no entiende y no le no le interesa y la nena menos.

El ejemplo (12) es una muestra de la fluctuación de la lengua indígena en relación con los espacios de pervivencia. Vemos cómo la transmisión de la propia lengua a los hijos se les vuelve imposible en el nuevo contexto de migración en tanto ellos no quieren o no les interesa aprenderla.

En cuanto a los migrantes del Perú, solo un entrevistado manifestó que habla quechua (L1); luego, hallamos otro entrevistado que manifiesta hablar quechua y español, pero no especifica cuál es su lengua materna. También, hallamos que solo un migrante transmite la lengua propia a sus hijos. En relación con el contacto con alguna lengua indígena, el 28,60% del grupo manifiesta haber tenido algún tipo de relación con el quechua (específicamente a través de su ascendencia) y maneja cierto grado de comprensión. El migrante habla quechua (L1) y sostiene que las pocas ocasiones de uso se dan cuando habla con familiares que viven en Perú; por lo tanto, el circuito de supervivencia se encuentra acotado a ese momento. El ejemplo (13) que citamos a continuación da cuenta de este hecho:

(13) Cordemia.peru.Desc.0002

23 Belén Eh, ¿qué lengua aprendiste como primera lengua?

24 Entrevistado Eh, allá el la lengua originaria es el quechua

25 Belén Sí

26 Entrevistado Yo aprendí, eh, primero sería el quechua, yo creo que porque como yo nací dentro de la familia de mi mamá que son...

- 27 Entrevistado Generalmente estaba con mis abuelos, y ellos sí hablan el quechua y hablan muy poco el español
- 28 Belén Primero quechua y después el español
- 29 Entrevistado Después el español, sí
- 30 Belén Y, ¿seguís hablando quechua?
- 31 Entrevistado Sí
- 32 Belén ¿En qué situaciones y con quién?
- 33 Entrevistado Eh, al llamarlos. Al llamarlos allá, y con ellos.

El ejemplo (13) es revelador en tanto el entrevistado sostiene que la lengua originaria del Perú es el quechua. En cuanto al resto de los entrevistados advertimos que tienden a asociar las lenguas indígenas a determinadas zonas de su país tales como las regiones de la sierra o de la selva. Compartimos un ejemplo:

(14) Cordemia.peru.Desc.0009

- 214 Lorenzo ¿Y hay mucha diferencia cultural?
- 215 Entrevistada Sí en la parte... por ejemplo en la parte de la sierra hablan en quechua y hay aymara, hay varios tipos.
- 216 Entrevistada Y en la selva hablan otra cosa diferente y en Lima hablamos normal.

El ejemplo (14) es elocuente, en este se hace manifiesta la vinculación entre las representaciones y el circuito de vitalidad de las lenguas. Su variedad, la limeña, es considerada como 'normal'; en cambio, el habla de otras zonas: las regiones de la sierra y de la selva se asocian con lenguas indígenas.

CONCLUSIONES

En este recorrido analítico hemos hallado que la representación en torno a la lengua propia tiene un fuerte arraigo en la constitución de la identidad. Entre los migrantes de Bolivia se destaca la asociación entre identidad, lengua propia y cultura. Para ellos, el vínculo entre su país originario, la cultura y la lengua quechua o su variedad mezclada conforman rasgos de su identidad que desean preservar a pesar de la baja transmisión de la lengua propia a sus hijos en el nuevo contexto de arribo. Entre los migrantes de Paraguay también se observa esta asociación que mantiene lazos estrechos entre la lengua guaraní y/o la variedad mezclada, solo que en este caso se observa un latente sentimiento nacionalista que se sostiene en el ideal de país bilingüe aun cuando la transmisión de la lengua propia en el nuevo contexto de migración es baja. Entre

los migrantes de Perú, la situación se da de modo diferente, ellos también expresan sentimientos en los que asocian a su país originario con su cultura y su identidad, pero el vínculo con la lengua se da a partir de la identificación con la variedad de español de España. Parece ser que el ideal de una variedad de español pura es el factor que incide en las representaciones sociolingüísticas por parte de los migrantes peruanos.

Por otra parte, los datos relacionados a las actitudes de cambio indican que la mayoría se adaptó a la variedad rioplatense hablada en la ciudad de La Plata. Podría pensarse que las actitudes de discriminación inciden en dichos comportamientos, no obstante, el porcentaje de entrevistados que afirma haber padecido estas situaciones solo llega a un tercio del total. En este sentido, hallamos que la baja transmisión de la lengua propia a sus hijos sí podría ser un factor para considerar en relación con el proceso de asimilación a la variedad rioplatense. En los relatos migrantes se evidencia que las actitudes lingüísticas de las instituciones escolares platenses abogan en pos de un español homogéneo en desmérito de las lenguas y variedades de español que ellos traen.

Si bien, se reconoce la enseñanza de la variedad estandarizada (en este caso la variedad rioplatense) consideramos la importancia del quehacer docente en la promoción del derecho a la lengua propia, es decir, la integración de la enseñanza de otras variedades del español que conviven con la variedad estándar. Transitar la escucha de las experiencias sociolingüísticas de migración nos ha llevado a plantear la imperiosa necesidad de desandar el camino del ideal de lengua pura y homogénea. La realidad de las aulas de la ciudad de La Plata demuestra lo contrario. En este sentido, un corpus como CORdEMIA permite acceder a información sociolingüística y lingüística a partir de las voces migrantes a fin de conocer y validar su cultura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo de Laguna, G. (2018). *Qué muestran las narraciones de eventos cotidianos orales de las comunidades de hablantes bolivianos de la ciudad de La Plata: metodología, descripción y análisis de rasgos socioculturales y lingüísticos. Un corpus comentado*. [Tesis de posgrado]. Universidad Nacional de La Plata. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1658/te.1658.pdf>.
- Bravo de Laguna, G. y Suarez, L. (2021). Enseñar y aprender en contextos de diversidad cultural: Una mirada desde la Etnopragmática al problema de la variación lingüística. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 8(15), 76- 96.
- Ehmer, O., Satti I., Martínez, A., Pfander, S. (2019). *Un sistema para transcribir el habla en la interacción: Gat 2. Gesprächsforschung -Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*.

- García, É. (1995). Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnopragmáticas. En K. Zimmermann (Ed.), *Lenguas en contacto en Hispanoamérica* (pp. 51- 72). Vervuert/Iberoamericana.
- Haboud, M. (2020). Documentación activa con, desde y para los hablantes de lenguas amenazadas. En T. V. K. Storl (Ed.), *La Reciprocidad entre lengua y cultura en las sociedades andinas*. (pp.37- 50). Peter Lang.
- Haboud, M. (2010). *Proyecto Oralidad Modernidad*. Informe interno 2010. PUCE (sin publicar).
- Jodelet, D. (1984/1986). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En S. Moscovici. *Psicología social II*. (pp. 469- 494). Paidós.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Cátedra.
- Lagos, C. (2005). La vitalidad lingüística del mapudungun en Santiago de Chile, sus factores determinantes y consecuencias socioculturales: estudio exploratorio desde una perspectiva socio y etnolingüística. *Antropología Arqueología Historia*, N° 006, 1-16.
- Ley de Educación Nacional, N°26.206, 2006. http://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac_58ac89392ea4c.pdf
- Martínez, A. (2009). Metodología de la investigación lingüística: el enfoque etnopragmático. En E. Narvaja. (Dir.), *Escritura y Producción de conocimiento en las carreras de posgrado* (pp. 259- 286). Santiago Arcos editor.
- Martínez, A. y Speranza, A. (2012). Presentación. En *Cuadernos de la ALFAL*, 4 *Etnopragmática*, 4- 9.
- Mestriner, I. (2022). *Un pedacito de Bolivia en la ciudad de La Plata: La festividad de la virgen de Copacabana. Una aproximación lingüística y sociocultural en torno a un dispositivo presente en la celebración*. [Tesis presentada para la obtención del grado Licenciada en Letras]. Universidad Nacional de La Plata (Fahce).
- Mounin, G. (1979). *Diccionario de Lingüística*. Labor.
- Narvaja de Arnaux, E. y Del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo (J. d. Arnoux, Ed.). *Español en contexto*, 7 (1), pp. 1-24. doi: <https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar>
- Registro Nacional de las Personas RENAPER. (2022). Caracterización de la migración internacional en Argentina a partir de los registros. http://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/12/08_-_caracterizacion_de_la_migracion_internacional.pdf

Speranza, A. (2012). Migración y representaciones lingüísticas: Algunas reflexiones sobre lenguas y variedades en contacto en el Gran Buenos Aires. *V Jornadas Internacionales de Investigación en Filología Hispánica* (pp. 1-11). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UNLP.

Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE). (2016). Archivo digital de fuentes de interés para la investigación (ARCAS). *Colección CORdEMIA*. <http://arcas.fahce.unlp.edu.ar/arcas/portada/colecciones/cordmi>

¹ Yesica Gonzalo es profesora en Letras egresada de la FAHCE-UNLP. Se encuentra finalizando su tesis de la Maestría en Lingüística de la FAHCE-UNLP y se desempeña como Ayudante en la cátedra de Lingüística I en dicha universidad. Ejerce como profesora en distintos Profesorados de Educación Secundaria en Lengua y Literatura de la ciudad de La Plata y alrededores, dicta las asignaturas Lingüística y Gramática I y II, en el ISDyT N° 9 de La Plata; Lingüística y Gramática II y IV y Sociolingüística, en el ISDyT N°58 de Magdalena y Sociolingüística, en el ISDyT N°136 de Ensenada (Extensión Punta Lara). Participa en el Proyecto de Investigación: “El espectro gramatical: formas, significados y conducta humana. Un estudio acerca de la gramática”, dirigido por la Dra. Bravo de Laguna.

² El AMBA es la zona urbana común que conforman la CABA y los siguientes 40 municipios de la Provincia de Buenos Aires: Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, 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.

³ La Ley de Educación Nacional de 2006, en el artículo 11 del Capítulo II en el inciso “ñ” plantea: “Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos [...]. Luego, en relación con la educación intercultural bilingüe, en el Capítulo XI inciso “c” propone: “Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica”.

⁴ El corpus se encuentra en constante actualización, esto quiere decir que a medida que se logra la confección y edición de nuevas entrevistas se van incorporando.

⁵ La ley del Paraguay 4251 de lenguas, art. 140, promulgada en el año 2010, establece que tanto el castellano como el guaraní son idiomas oficiales.

⁶ La lengua guaraní se convierte en idioma oficial del Parlamento del MERCOSUR.

⁷ El término *jopara* procede del guaraní y significa mezclado o mezcla.