

DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y EDUCACIÓN SUPERIOR

Adriana Speranza¹

1. Introducción

A la luz de los procesos migratorios hacia las zonas urbanas vividos desde la década de 1930 y su continuidad hasta la actualidad, la realidad de nuestras aulas muestra una población escolar, desde el punto de vista sociocultural y lingüístico, caracterizada por la heterogeneidad.

Las exploraciones realizadas (Martínez, Speranza y Fernández 2009; Speranza 2005, 2014, Speranza, Fernández y Pagliaro 2012) nos han permitido verificar la convivencia, en diferentes zonas del Conurbano bonaerense, de habitantes de distinto origen, ya sea de distintas provincias de nuestro país o de países limítrofes donde se produce el contacto del español con lenguas indígenas, en particular con el guaraní y el quechua.

Este fenómeno torna relevante analizar la presencia de poblaciones migrantes en las instituciones escolares ya que, en muchos casos, estos alumnos fracasan en su paso por la escuela y abandonan el sistema. En efecto, nos encontramos con sujetos que han desistido, en muchos casos, de continuar en la escuela; lo han hecho en períodos breves e intermitentes y, finalmente, han fracasado en su paso por ella. Estos factores resultan altamente significativos a la hora de evaluar el desempeño que el alumno manifiesta en el manejo de la variedad estándar; variedad a la que ha estado mucho menos expuesto que los grupos más escolarizados.

Entendemos que el reconocimiento de la composición cultural de los grupos resulta un factor central para el desarrollo de estrategias pedagógicas tendientes a la inclusión de todos los alumnos.

Desde un enfoque sociolingüístico, el estudio del contacto que se produce entre lenguas de adquisición oral y escrita posee una relevancia clave a la hora de abordar las producciones de alumnos que se hallan en dicha situación. Consideramos que las variedades lingüísticas utilizadas por los distintos grupos exteriorizan procesos complejos que subyacen a la normativa del español estándar. Nuestro objetivo, entonces, es identificar esos procesos cognitivos implicados en tales usos y explicar las causas de la variación. Entendemos que la identificación que implica el reconocimiento de la coexistencia de distintas variedades del español en el aula y sus particularidades, resulta un elemento central para el diseño y la implementación de estrategias superadoras en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

¹ Universidad Nacional de Moreno/CIC; Universidad Nacional de La Plata. Correo electrónico: paglispe@gmail.com

2. Hipótesis y objetivos

Los relevamientos señalados nos han permitido constatar que un número importante de alumnos que asisten a las escuelas secundarias del Conurbano bonaerense y, en el caso que nos ocupa, los alumnos ingresantes a la UNM pertenece a sectores migrantes, a sectores populares, muchos de ellos, de bajos recursos económicos, con dificultades de inserción social. Dificultades que se ven aumentadas por la variedad de lengua que estos individuos utilizan puesto que, en términos generales, no es la variedad estándar sino la variedad perteneciente al español hablado en sus lugares de origen. Esta variedad constituye, en muchos casos, el producto de la confluencia de sistemas lingüísticos en contacto puesto que, como hemos verificado en investigaciones anteriores, estos individuos son hablantes de otra lengua además del español (Martínez, Speranza y Fernández 2009; Speranza 2014; Speranza y Pagliaro, 2015; Speranza, Fernández y Pagliaro 2012).

De acuerdo con el problema objeto de nuestra investigación, la hipótesis general de la que partimos es la siguiente:

Las particularidades observadas en las distintas variedades del español generadas a partir del contacto lingüístico obedecen a la transferencia de conceptualizaciones propias de las lenguas de contacto. Los instrumentos que brinda la teoría de la Variación lingüística promueven análisis que permiten explicar los usos observados y propician planteos didácticos integradores capaces de transformarse en herramientas que facilitan la apropiación del registro escrito.

En relación con la hipótesis propuesta, los objetivos que han orientado nuestra investigación son los siguientes:

- Estudiar la composición cultural y lingüística de la población que ingresa a la UNM y la que asiste a escuelas medias de la zona, a través de los instrumentos que brinda la etnografía como herramienta metodológica fundamental.
- Analizar fenómenos de variación lingüística en situaciones de contacto del español con las lenguas quechua y guaraní con el fin de relacionar dichos conocimientos con los presupuestos de la enseñanza del español estándar.
- Construir estrategias didácticas para el abordaje de la interculturalidad, en general, y de algunas variedades del español bonaerense, en particular, en la formación del profesorado a partir de los datos obtenidos de la descripción lingüística.

En esta comunicación nos centraremos en los datos relacionados a la descripción cultural y lingüística de la muestra correspondiente a los ingresantes al ciclo lectivo 2016.

3. Marco teórico

Nuestro trabajo se encuadra dentro de una perspectiva sociolingüística y sociocultural. Los aportes de estas áreas del conocimiento se hallan en directa relación con la temática que nos convoca: la diversidad cultural, el contacto lingüístico y sus implicancias pedagógicas en la enseñanza de la lengua.

En lo que respecta al enfoque estrictamente sociolingüístico, el proyecto se enmarca dentro de los principios de la teoría de la variación morfosintáctica, más específicamente,

el análisis de la variación según los postulados desarrollados por la Escuela de Columbia y la Etnopragmática.

En este marco teórico, la variación encuentra su justificación en las necesidades comunicativas de los hablantes y se vincula con procesos cognitivos implícitos en el uso del lenguaje tales como la búsqueda de un mayor rédito comunicativo que impulsaría a los hablantes de una comunidad determinada a desarrollar su capacidad creativa en directa relación con las potencialidades de la propia lengua, esto significa que resulta central indagar en el modo en que el desvío en la frecuencia relativa de uso de las formas revela perspectivas cognitivas (García 1995:57).

Desde esta concepción teórica, que se separa de los enfoques sociolingüísticos de tradición laboviana, la variación morfosintáctica en el uso de las formas lingüísticas posee una motivación relacionada con la mayor compatibilidad comunicativa entre las unidades gramaticales en cuestión y el contexto léxico o sintáctico en que ocurren. Es aquí donde se realiza el cruce entre la teoría lingüística y las situaciones de contacto de lenguas. Distintos trabajos han mostrado la pertinencia de este enfoque teórico para el análisis de dichas situaciones ya que la Etnopragmática se centra en la posibilidad de descubrir las estrategias por las cuales los individuos dan cuenta de su visión de la realidad a través del uso del lenguaje (García 1995; Martínez 2000; Martínez y Speranza 2004, 2009, 2012). En este sentido, la frecuencia relativa de uso de las formas constituye un síntoma de la perspectiva cognitiva de los hablantes.

La presencia del contacto lingüístico se exterioriza a través de las particularidades en el uso del lenguaje que constituyen procesos por los cuales se pone de manifiesto el perfilamiento cognitivo que el individuo adopta de la escena representada, a partir de las características gramaticales de la lengua de contacto para lo cual el sujeto utiliza creativamente las potencialidades gramaticales, en nuestro caso, del español.

Desde una perspectiva sociocultural, nos proponemos el abordaje de la identidad como construcción, como proceso abierto y contradictorio en el contexto de la complejidad de la sociedad actual. Esto implica, la revisión de algunas nociones ligadas a la multiculturalidad y la interculturalidad. En términos generales, la diversidad cultural ha sido tratada en el discurso educativo desde un relativismo paternalista, donde los pueblos originarios son vistos como sociedades estáticas, fuera de la dinámica del sistema social y como un reducto del pasado. Las representaciones sociales manifiestas en el discurso social suelen plantear las diferencias como “naturales” tan difundidas en posturas multiculturalistas. En este sentido, la utilización de explicaciones “naturalizadoras” de la diferencia cultural dan cuenta de una conceptualización por la cual tales diferencias constituyen mundos separados lo que genera la imposibilidad de interacción positiva entre culturas y le otorga a éstas un papel diferenciador sin denominadores comunes. La cultura y el respeto por la diversidad pueden convertirse entonces en un discurso particularista, donde el derecho a la diferencia impide establecer relaciones sociales fluidas entre los distintos grupos de la sociedad. (Pagliaro 2012:19).

Consideramos oportuno entender la interculturalidad como problemática antropológica que implica en el campo educativo “...una respuesta necesaria a la situación de multiculturalidad y de las relaciones asimétricas entre pueblos cultural y lingüísticamente diferentes” (MECyT 2006:9). Esta postura resulta adecuada al contexto de diversidad cultural y lingüística presente en el Conurbano bonaerense. Dicha situación exige a la

escuela una apertura al conjunto de conocimientos que poseen los alumnos y que tradicionalmente no ha sido contemplado.

Frente a la concepción de un multiculturalismo que propone un pluralismo integrador, ocultando relaciones etnocéntricas de poder, la opción por un multiculturalismo crítico (Giroux 1993) permite identificar esas relaciones y reconocer las formas concretas en que se producen las desigualdades sociales. En este sentido, los espacios urbanos se transforman en un entramado social productor de desigualdad/diversidad que no puede ser disuelto al asumir un enfoque culturalista como explicativo de la desigualdad social.

En este marco, interesa analizar, como hemos dicho, las representaciones que los sujetos sociales implicados manifiestan sobre sus lenguas y variedades de origen. Para ello, proponemos estudiar la relación de los individuos con dichas lenguas a partir del análisis del estudio de la vitalidad que las lenguas y variedades de origen poseen en los distintos espacios de interacción social y lingüística a través de las herramientas teórico-metodológicas que propone la Etnografía de la comunicación (Hymes 1972, 1976, 2002 [1986]).

Desde estos enfoques, la adquisición de la variedad estándar se transforma en un proceso que excede la escolarización, que posee implicancias sociales y que se construye a partir de los elementos que constituyen la historia cultural y lingüística del individuo. Así la variedad lingüística que cada sujeto conoce se transforma en materia prima con la cual trabajará para la apropiación de las otras variedades, en particular, de la variedad estándar, sin abandonar aquella que representa su identidad cultural y étnica (Romaine 1996).

4. Metodología

A partir de los objetivos propuestos, hemos diseñado una metodología de trabajo para la exploración etnográfica y sociolingüística. La selección de la muestra se llevó a cabo a través de la implementación de instrumentos para la recolección de datos utilizando técnicas provenientes de la Sociolingüística y la etnografía. Fueron ellos: encuesta directa del tipo cuestionario, entrevistas, conversación dirigida, observación participante y registro de campo.

El primer instrumento utilizado para la obtención de datos ha sido la encuesta directa de tipo cuestionario. Hemos impartido este instrumento entre los alumnos asistentes al Taller de Lectoescritura del COPRUN y entre los alumnos de las escuelas secundarias. A partir de la implementación de esta herramienta obtuvimos datos sobre la situación lingüística de los alumnos e información de tipo sociocultural sobre las familias, indagando a los consultados alrededor de los siguientes ejes:

- i. Conformación de los grupos a estudiar.
- ii. Vitalidad de las lenguas de contacto.
- iii. Representaciones sociales sobre el desempeño lingüístico de los consultantes.

Los datos obtenidos a través de las encuestas nos permitieron identificar a los “consultantes clave” quienes, luego de esta primera etapa, fueron contactados para la realización de las entrevistas focalizadas.

La segunda herramienta utilizada ha sido la entrevista, en el formato conversación semidirigida, registrada a través de videofilmaciones. La técnica consiste en una conversación en la que se desarrolla el tratamiento de los temas que resultan de interés para el trabajo abordado con un grado mayor de libertad que en el caso del cuestionario. Las entrevistas fueron registradas con el consentimiento del entrevistado y las transcripciones han sido de tipo ortográfico.

Hemos partido de una serie de temas seleccionados que han sido adaptados de acuerdo con las características de los sujetos entrevistados. En cada caso se han hecho las adaptaciones correspondientes. Los ejes abordados han sido:

- i. *El proceso de migración*
- ii. *Los lazos culturales*
- iii. *Las lenguas de origen*
- iv. *Relatos tradicionales*
- v. *El proceso de escolarización*

5. Análisis de los datos

Como hemos dicho, en esta ocasión, nos focalizamos en el perfil lingüístico-cultural de los ingresantes a la UNM a través del análisis de las encuestas realizadas.

5.1. Los ingresantes a la UNM 2016: caracterización general

La Universidad Nacional de Moreno cuenta con un Curso de Orientación y Preparación Universitaria (COPRUN) obligatorio para los alumnos ingresantes -con excepción de aquellos que cursen el Ciclo de Licenciatura en el Educación Secundaria y Educación Inicial-. Dicho curso es de carácter formativo y tiene como principal objetivo que los ingresantes se aproximen a la cultura institucional y académica de la Universidad.

El COPRUN se compone de tres talleres: Taller de Ciencias, Lectoescritura y Resolución de Problemas y un Seminario de Aproximación a la Vida Universitaria. Desde 2013, el COPRUN no es eliminatorio.

Las actividades de cada uno de los talleres poseen un carácter diagnóstico y formativo. No obstante, es requisito para constituirse en alumno regular aprobar los tres talleres, lo que significa cumplimentar las actividades solicitadas en las clases y cumplir con una asistencia mínima del 75%. Asimismo, los alumnos que, producto del diagnóstico así lo requieran, se les recomendará participar en acciones de fortalecimiento académico. La duración del curso es variable según los talleres: 12 (doce) encuentros en el caso de Lectoescritura y Resolución de Problemas y 6 (seis) encuentros en el caso del Taller de Ciencia.

En lo que respecta a los ingresantes en el 2016, el número más importante de alumnos proviene de las localidades del partido de Moreno (60%); el resto proviene de los partidos cercanos.

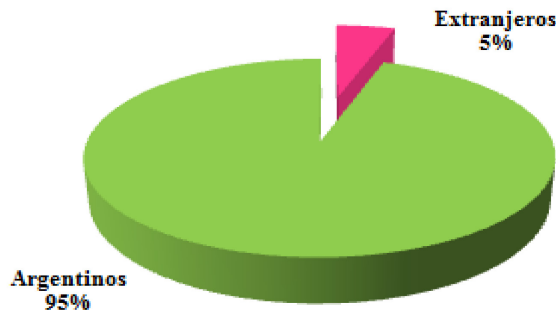
El 37% de los inscriptos al COPRUN ha terminado la escuela secundaria el año inmediatamente anterior a comenzar la Universidad; el 48% trabaja. En lo que respecta al máximo nivel de educación formal alcanzado por los progenitores, el 66% de los padres

no han finalizado el nivel secundario y, en el caso de las madres, el porcentaje es del 57%. Por otro lado, 9 de cada 10 alumnos se constituyen en los primeros en ingresar a una Institución de Educación Superior en el marco de sus familias (Fuente: *INFORME SOBRE EL PERFIL DE LOS INGRESANTES AL CICLO 2016, UNM*).

5.1.1. Los asistentes al Taller de Lectoescritura

La muestra analizada está constituida por 1642 encuestas realizadas a alumnos ingresantes a la UNM en 2016, en el contexto del Taller de Lectoescritura (sobre un total de 2500 alumnos inscriptos al taller).

Los objetivos de esta primera aproximación a los estudiantes se centran en la posibilidad de establecer la conformación de los grupos es de decir, nos interesa conocer a qué comunidad o comunidades de habla pertenecen los ingresantes, cuál es la composición familiar y su origen, la existencia de vínculos con los miembros de la comunidad y la relación con los lugares de migración.



conformación de decir, nos a qué comunidad o habla pertenecen los ingresantes, cuál es la composición familiar y su existencia de miembros de la comunidad y la relación con los lugares de migración.

Los datos obtenidos en la primera etapa muestran que los alumnos extranjeros ascienden al 5% del total de los encuestados. Estos datos son congruentes con los datos oficiales de la UNM que consignan para el año 2015 un total de 3,6% de alumnos extranjeros (Fuente: “Estudiantes extranjeros en la UNM: Dirección de Relaciones Internacionales. Reporte 2015”).

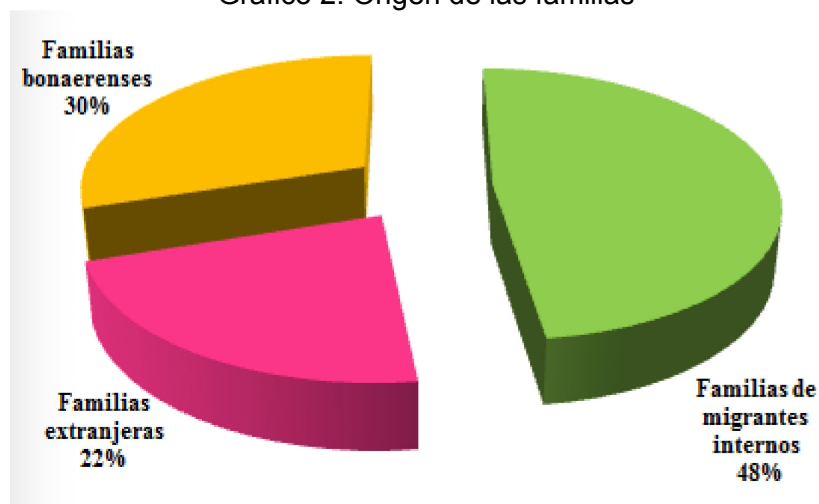
Gráfico 1: Nacionalidad de los alumnos

Los países de procedencia son: Paraguay, Bolivia y Perú, en mayor número. El resto proviene de Brasil, Colombia, Chile, Uruguay y Portugal.

La composición de las familias también es un dato relevante: el 30% de los alumnos integra familias bonaerenses mientras que el 22% integra familias con migrantes extranjeros y el resto integra familias de migrantes internos (48 %). Los migrantes internos provienen, en mayor número, de las provincias de Santiago del Estero, Corrientes, Misiones, Tucumán, Chaco y Formosa. Por su parte, entre las familias de migrantes

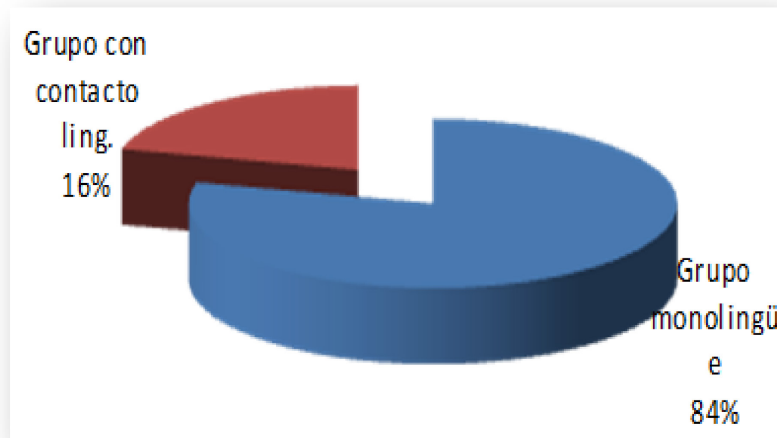
extranjeros se destacan los provenientes de Paraguay y Bolivia. En menor número los provenientes de Perú, Chile, Brasil, Uruguay, Italia, Portugal y España.

Gráfico 2: Origen de las familias



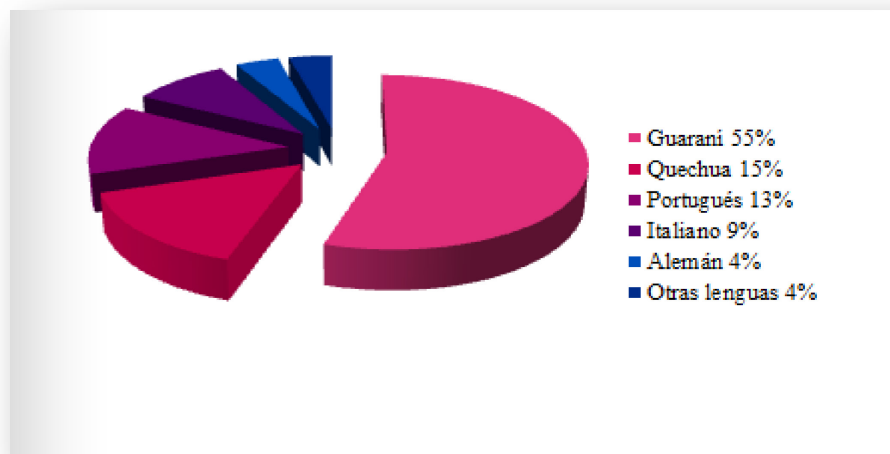
Hemos podido establecer la relación de los encuestados a distintas comunidades de habla a partir del contacto manifestado con otra lengua. El 16% de los encuestados manifiesta estar en contacto con otra lengua.

Gráfico 3: Composición lingüística de la muestra



Del 16% de los consultados que manifiesta distinto tipo de contacto con otra lengua, se destaca el guaraní como la lengua con mayor presencia entre los consultados (55%). Siguen en proporción el quechua (15 %), el portugués (13 %), el italiano (9 %), el alemán (4 %) y otros (4 %).

Gráfico 4: Lenguas en contacto



Dentro del proceso de descripción sociolingüística que implica el análisis de la población nos interesa atender a la identidad del grupo; el grado de vitalidad de la lengua de origen en el seno familiar y grupo de pertenencia, la actitud de los sujetos frente a dicha lengua y su participación en los hábitos culturales.

A través de la propuesta de una serie de eventos comunicativos, hemos intentado indagar acerca de la vitalidad que las lenguas de contacto poseen en los espacios comunicativos en los cuales los hablantes las emplean. Los eventos propuestos han sido los siguientes a partir del modelo de Pellicer (1988):

Evento 1- *Madre/padre-hijo*: intentamos indagar acerca de la lengua en la cual se producen los intercambios cotidianos entre padres e hijos;

Evento 2- *Relatos orales*: el evento hace referencia a la narración de cuentos, anécdotas, leyendas o canciones que pudieran haber escuchado de sus padres o familiares;

Evento 3- *Diálogo familiar*: intercambios protagonizados por distintos miembros del grupo familiar en situaciones cotidianas;

Evento 4- *Reuniones*: situaciones de intercambio que involucran a miembros de las redes de migrantes (amigos, vecinos, entre otros).

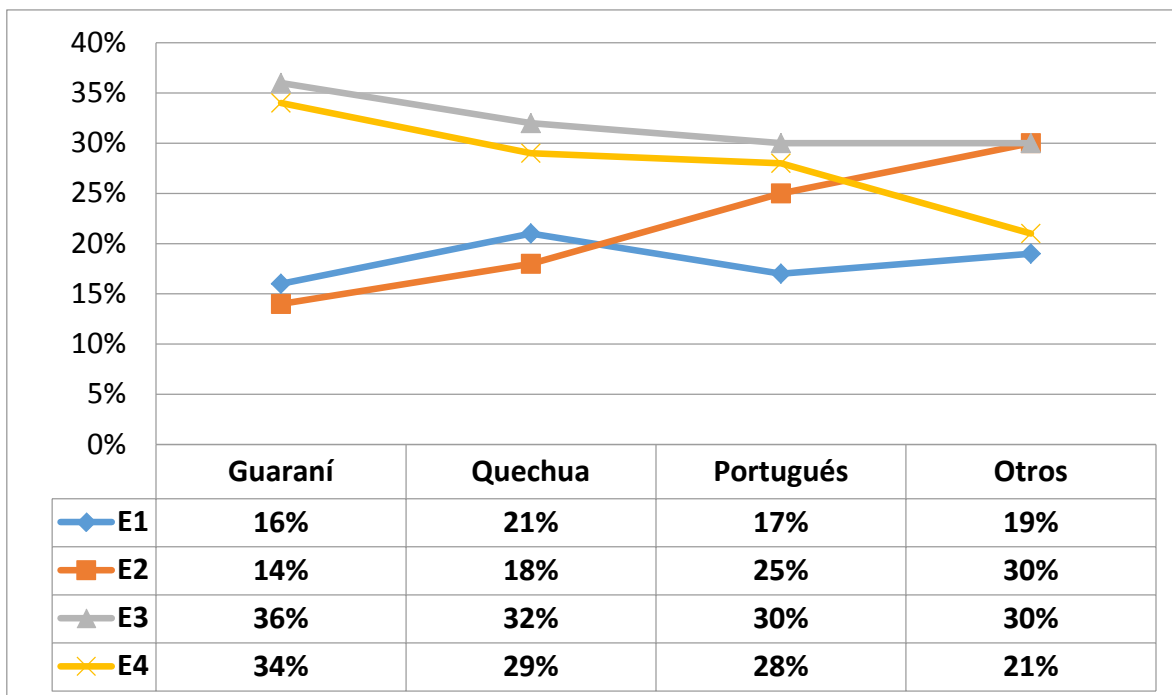
La lengua de origen se mantiene predominantemente en los eventos *reuniones y diálogo familiar*. Una vez más, la lengua de origen resulta el elemento de identificación con los miembros de la misma comunidad de habla. Su presencia cobra mayor importancia entre las generaciones que protagonizaron el proceso migratorio (primera y segunda generación predominantemente). Más allá de los lazos familiares, la identidad de los hablantes se ve sostenida lingüísticamente con otros miembros del grupo de pertenencia: migrantes ya afincados en la zona o migrantes recientemente incorporados.

El evento *madre/padre-hijo* muestra una menor presencia de la lengua de origen en las tres lenguas con mayor representatividad en la muestra con respecto a los eventos anteriores. Sin embargo, los hablantes en contacto con la lengua quechua son quienes manifiestan mayor presencia de la lengua de origen en los intercambios familiares más directos.

El evento *relatos orales* muestra una presencia menor de la lengua de origen entre los hablantes de guaraní y quechua aunque crece entre los hablantes de portugués a diferencia de lo observado en otros corpus (Cfr. Informe final Convocatoria 2012).

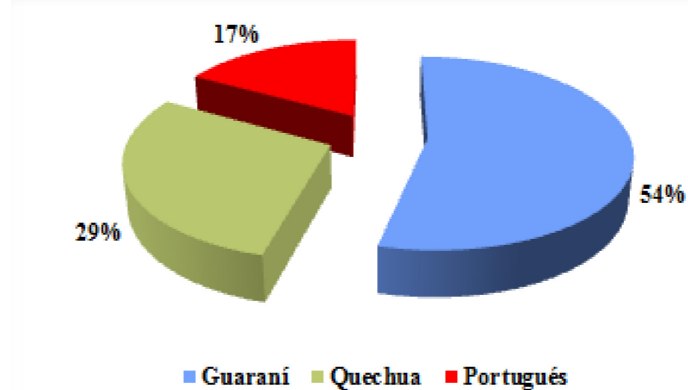
Gráfico 5

Presencia de la lengua de contacto en relación con el evento comunicativo propuesto



Por último, un número significativo de consultados se manifiesta hablante de la lengua de origen. Los hablantes de guaraní son quienes muestran un grado de bilingüismo mayor (54%); los hablantes de quechua expresan un menor nivel de conocimiento (29%) y por último, los hablantes de portugués (17%).

Gráfico 6
Proporción de hablantes autodefinidos como “bilingües” según la lengua de contacto



Entendemos el *bilingüismo* como un continuo. Proponemos un concepto de *comunidad de habla* que incluya a aquellos individuos que poseen distinto grado de conocimiento de la lengua de contacto. Este conocimiento está dado por las habilidades lingüísticas y no lingüísticas que los hablantes poseen es decir, su *competencia comunicativa*, entendida

como conocimiento del código y del uso apropiado en una situación dada dentro de una comunidad determinada (Duranti 1992:256-257).

6. Conclusiones

El análisis presentado es una aproximación a los datos obtenidos. Los resultados nos han permitido verificar la composición heterogénea de los grupos sociales con los que estamos trabajando. Los sujetos que integran nuestro análisis son hablantes que poseen como lengua de origen el español en convivencia con otra lengua, en un número relevante de casos. Esta particularidad centra la cuestión en el contacto de lenguas como fenómeno de convergencia de sistemas lingüísticos capaces de generar rasgos dialectales propios, en nuestro caso, en la conformación de la variedad correspondiente al español hablado en el Conurbano bonaerense. Situación que debe ser contemplada en la trayectoria educativa de los alumnos puesto que su abordaje contribuirá a evitar el fracaso en sus carreras. De aquí nuestra preocupación por el adecuado tratamiento del tema en el proceso de adquisición de la variedad estándar en el alumnado en general y, en particular en el nivel superior, en lo que respecta a la adquisición de la escritura académica.

Por otra parte, nos hemos detenido en las cuestiones implicadas en la tarea etnográfica por su importancia en el diseño de la investigación lingüística propuesta. Los datos obtenidos nos han permitido avanzar en la selección de los consultantes clave, diseñar y administrar las entrevistas y recabar el corpus lingüístico. Esto muestra la relevancia del relevamiento etnográfico para el tratamiento de cuestiones como las que nos ocupan.

Los usos estandarizados del lenguaje requieren de un conocimiento específico que, en la mayor parte de los casos, se adquiere a través de las instituciones educativas. Los géneros profesionales y académicos, como productos altamente codificados, hacen parte del repertorio de producciones discursivas propias de la educación superior que el alumno debe reconocer y utilizar a lo largo de su recorrido por la vida universitaria. Sin embargo, el proceso de adquisición de estos textos se ve atravesado por diferentes factores que se suman al desempeño lingüístico específico del sujeto, entre ellos la variedad de lengua que posee en función, en muchos casos, de su origen como migrante. Aquí radica la importancia del desarrollo de acciones tendientes al reconocimiento de la problemática en la población ingresante a nuestras universidades.

8. Referencias

Fuentes

“INFORME SOBRE EL PERFIL DE LOS INGRESANTES AL CICLO 2016”, UNM

“ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN LA UNM: DIRECCIÓN DE RELACIONES INTERNACIONALES. REPORTE 2015”

SPERANZA Y OTROS, 2014. “*Informe final de investigación Convocatoria 2012*”

Bibliografía consultada

AA.VV. 2006. *Hacia una educación intercultural en el aula*. Proyecto: "Elaboremos entre todos una escuela para todos" Escuela Normal "Dr. Eduardo Casanova" Tilcara, Jujuy, Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

DURANTI, ALESSANDRO. 1992. "La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis". En: *Panorama de la Lingüística Moderna. Tomo IV El lenguaje: contexto socio-cultura*, Newmeyer, F. (Comp.), Madrid. Ed. Visor, pp. 253-274.

GARCÍA, ERICA C. 1995. "Frecuencia (relativa) de uso como síntoma de estrategias etnopragmáticas". En: *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*, Klaus Zimmermann (ed.). Madrid, Vervuert. Iberoamericana: 51-72.

GIROUX, H. 1993. *La y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. Ed. Siglo XXI.

HYMES, DELL. 1972. "Hacia Etnografías de la Comunicación" En: Garvin, P. y Lastra, Y. (Comp.), *Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística*. México. UNAM.

—. 1976. "La sociolingüística y la Etnografía del Habla" En: Ardener, E. *Antropología social y lenguaje*. Buenos Aires, Ed. Paidós.

—. 2002. "Modelos de la interacción entre lenguaje y vida social". En: *Etnografía del habla. Textos fundacionales*, Golluscio, L., (Comp.), Ed. EUDEBA, pp. 55-90.

MARTÍNEZ, ANGELITA. 2000. *Lenguaje y cultura. Estrategias etnopragmáticas en el uso de los pronombres clíticos lo, la y le en la Argentina en zonas de contacto con lenguas aborígenes*. Universidad de Leiden, Holanda. Tesis de Doctorado, mayo de 2000.

MARTÍNEZ, ANGELITA Y SPERANZA, ADRIANA. 2004. "El aporte de la etnopragmática a la práctica de aula en contextos de heterogeneidad lingüístico-cultural". En: *Actas del I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad*. Publicación en CD.

—. 2009. "¿Cómo analizar los fenómenos de contacto lingüístico? : Una propuesta para ver el árbol sin perder de vista el bosque" En: *Revista LINGÜÍSTICA Vol. 21 N° 1, 2009*. Asociación de Lingüística y Filología de América Latina.

—. 2012. "Presentación" En: MARTÍNEZ, ANGELITA Y SPERANZA, ADRIANA (EDITORAS), *Cuadernos de la ALFAL, N° 4: Etnopragmática*. Diciembre de 2012. Págs. 123-136. ISSN: 2218-0761.

MARTÍNEZ, ANGELITA (COORDINADORA), ADRIANA SPERANZA Y GUILLERMO FERNÁNDEZ. 2009. *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la Lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires. Ed. La Crujía.

PAGLIARO, MARCELO. 2012. "La diversidad cultural en la escuela" En: SPERANZA, ADRIANA (COORDINADORA); FERNÁNDEZ, GUILLERMO Y PAGLIARO, MARCELO. *Identidades lingüísticas y culturales en contextos educativos*. Buenos Aires: Imprex.

PELLICER, DORA. 1988. "Las migrantes indígenas en la ciudad de México y el uso del español como segunda lengua" En: *Sociolingüística latinoamericana*, Rainer, Hamel, Lastra de Suárez, Yolanda y Muñoz Cruz, H., (Eds.), UNAM, pp. 147-169.

ROMAINE, SUZANNE. 1996. *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona, Ed. Ariel.

SPERANZA, ADRIANA. 2005. *La lengua escrita como práctica cultural: la variación lingüística en el uso correlativo de tiempos verbales en producciones narrativas. El caso del contacto quechua-castellano*, Tesis de Maestría, Ciudad de Buenos Aires, IES Dr. J. V. González, Inédita.

-. 2014. *La evidencialidad en el español americano. La expresión lingüística de la perspectiva del hablante*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana.

SPERANZA, ADRIANA Y PAGLIARO, MARCELO. 2015. "Reflexiones sobre la diversidad lingüística y cultural en el conurbano bonaerense" En: *Revista de Políticas Sociales. Año 1, Número 2. Invierno 2015*. Centro de Estudios de Políticas Sociales del Departamento de Humanidades y Ciencias

SPERANZA, ADRIANA (COORDINADORA); FERNÁNDEZ, GUILLERMO Y PAGLIARO, MARCELO. 2012. *Identidades lingüísticas y culturales en contextos educativos*. Buenos Aires: Imprex.