

Las calles ingresan a las aulas: paisaje lingüístico y apropiaciones pedagógicas¹

The streets enter the classrooms: Linguistic landscape and pedagogical appropriations

Magdalena González Almada

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
<https://orcid.org/0000-0001-9380-040X>

Carolina Romero Rozas

Universidad Católica de Córdoba, Argentina.
<https://orcid.org/0009-0006-9226-3036>

Recibido: 13/01/2024
Revisado: 14/03/2024
Aceptado: 24/06/2024
Publicado: 01/07/2024

Romina Grana

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
<https://orcid.org/0000-0002-9147-9381>

Sugerencias para citar este artículo:

González Almada, Magdalena, Romero Rozas, Carolina y Grana, Romina (2024). «Las calles ingresan a las aulas: el paisaje lingüístico y apropiaciones pedagógicas», *Tercio Creciente*, 26, (pp. 51-65), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.26.8625>

Resumen

Este trabajo expone resultados parciales de una investigación que refiere al estudio y análisis del paisaje lingüístico (Pons, 2011) en relación con prácticas socio-educativas desarrolladas en un Instituto de Educación de Nivel Superior de la Provincia de Córdoba, en Argentina.

En el marco de la carrera del Profesorado en Lengua y Literatura propusimos que las estudiantes analizaran el paisaje lingüístico de la ciudad, centrando su mirada en las manifestaciones lingüísticas que se presentan en el espacio urbano y en las expresiones callejeras ubicadas en las inmediaciones de las escuelas donde debían realizar sus primeras prácticas docentes. El recurso fotográfico, por tanto, se volvió una herramienta fundamental que permitió realizar un fuerte análisis reflexivo sobre las inscripciones

¹ Esta investigación se enmarca en el proyecto “Paisaje lingüístico cordobés: signos, apropiaciones e identidades en el espacio público” dirigido por la Dra. Romina Grana y cuenta con el financiamiento de la Secretaría de Investigación, Ciencia y Técnica de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

relevadas. Como profesoras e investigadoras, nos planteamos el objetivo de comunicar qué es el paisaje lingüístico y analizar cuáles son los algunos de los argumentos que sostienen este tipo de expresiones. El estudio nos permite reconocer qué identidades/ subjetividades atraviesan el paisaje urbano cordobés y qué proyecciones sociales, políticas y culturales representan las inscripciones analizadas, al tiempo que indagamos en el paisaje lingüístico del entorno inmediato de la escuela. Sostenemos que trabajos de esta naturaleza contribuyen a la formación de las futuras docentes como un anticipo para reflexionar sobre sus propias prácticas de intervención pedagógica en clave de inclusión. Esta investigación, finalmente, resulta innovadora y es la primera de una serie de acciones que diseñamos a largo plazo vinculadas a la categoría paisaje lingüístico.

Palabras clave: paisaje lingüístico, innovación y conocimiento, cultura y educación superior.

Abstract

This work presents partial results of research related to the study and analysis of the linguistic landscape (Pons, 2011) in connection with socio-educational practices carried out at a Higher Education Institute in the Province of Córdoba, Argentina. Within the framework of the Teaching Degree in Language and Literature, we proposed that students analyze the linguistic landscape of the city, focusing on linguistic manifestations in urban spaces and street expressions near the schools where they were conducting their initial teaching practices. Consequently, photographic resources became a fundamental tool that enabled a thorough reflective analysis of the recorded inscriptions. As teachers and researchers, our objective was to communicate what the linguistic landscape is and analyze some of the arguments supporting these types of expressions. The study allows us to recognize the identities/subjectivities that traverse the urban landscape of Córdoba and the social, political, and cultural projections represented by the analyzed inscriptions, while also exploring the linguistic landscape in the immediate vicinity of the school. We argue that works of this nature contribute to the training of future educators as a preview to reflect on their own pedagogical intervention practices with an inclusive approach. This research, finally, is innovative and marks the beginning of a series of long-term actions related to the linguistic landscape category.

Keywords: Linguistic landscape, Innovation and knowledge, Culture and higher education.

1. Introducción y objetivos

Esta propuesta está estrechamente vinculada con las prácticas socio-educativas que llevamos adelante en un Instituto de Educación de Nivel Superior de la Provincia de Córdoba, en Argentina. La Institución está ubicada en una ciudad mediterránea de

Argentina, Córdoba, que tiene gran importancia a nivel demográfico, económico, turístico, e incluso educativo pues es cuna de la primera universidad del país.

El objetivo específico de este trabajo es analizar el paisaje lingüístico (Pons, 2011) de la ciudad que centra su mirada en las manifestaciones lingüísticas que se presentan en el espacio urbano con especial atención a lo que sucede en las inmediaciones de las escuelas donde lxs alumnxs del Profesorado hacen sus primeras prácticas docentes. Una investigación en esta dirección, que recupera qué dicen los sujetos en las inscripciones callejeras, rótulos comerciales, cartelería barrial, etc., es un indicador de identidad que habilita reconocimientos socioculturales. Concretamente, nos proponemos:

- comunicar qué es el paisaje lingüístico y cuáles son los argumentos que sostienen este tipo indagación
- reconocer qué identidades/subjetividades se presentan en el paisaje urbano cordobés y qué proyecciones sociales, políticas y culturales representan
- explicitar qué dimensiones del paisaje lingüístico del entorno inmediato de la escuela puede servir a las/os futuras/os docentes como anticipo para pensar sus prácticas de intervención.

Este trabajo es el primero de una serie de acciones que diseñamos a largo plazo; sin embargo, los aportes que presentamos funcionan como indicadores parciales de aspectos que se reiteran en nuestras observaciones. Estas constantes serán revisadas a la luz de la bibliografía que iremos incorporando a lo largo de la investigación e, incluso, podrán ser comparadas con el paisaje lingüístico de otras regiones.

2. El paisaje lingüístico: sustento teórico-metodológico

El aparato teórico que sustenta este trabajo proviene de las aportaciones que se recogen en torno al concepto de paisaje lingüístico o *landscape*. Los primeros en acuñar el término fueron Landry y Bourhis en 1997 quienes observaron la percepción que tenían estudiantes canadienses sobre el francés en la cartelería de los espacios públicos. Asimismo Peter Backhaus (2007) especifica que:

Every urban environment is a myriad of written messages on public display: Office and shop signs, billboards and neon advertisements, traffic signs, topographic information and area maps, emergency guidance and political poster campaigns, stone inscriptions, and enigmatic graffiti discourse. These messages bring together a variety of languages and scripts, the total of which constitutes the linguistic landscape of a place (p.1).

En nuestro caso, y siguiendo a Lola Pons (2011), pretendemos estudiar los signos públicos con contenido verbal que funcionan como marcas de vitalidad lingüística entendida como la probabilidad de que una lengua aparezca usada dentro de una comunidad o, por el contrario, sea desplazada y muera. Los signos que han sido sede de nuestra investigación

pueden ser definidos como las huellas que los hablantes alfabetizados dejan en el espacio público y, con esta observación quedan excluidos los hablantes no escribientes, es decir, sujetos que no dejan su marca en el entorno. Técnicamente, hay algunas unidades de análisis (Pons, 2011) que permiten reconocer/interpretar estas apariciones lingüísticas en el paisaje urbano, ellas son:

- el contexto que habilita no sólo el reconocimiento de la espacialidad (lugar físico, material en que se asienta el signo) sino que además permite hacer algunas conjeturas en torno al campo comunicativo y social donde estos signos circulan.
- la prominencia visual es la capacidad del signo de atraer la atención de quien lo ve a través de rasgos como el tipo y tamaño de letra (palo seco, mayúscula sostenida, serif, entre otros), la inclinación, los colores, etc.
- la elección lingüística tiene que ver con las competencias en el uso de recursos lingüísticos que proponen los autores, esto es, la claridad o no en la finalidad del mensaje, el manejo del léxico patrimonial y/o la inclusión de formas extranjeras, la autoadscripción identitaria, el uso de formas corrientes, coloquiales y refranes, la distancia social hacia el interlocutor que puede evidenciarse en formas de tratamiento, etc.
- la autoría del signo, es decir, si son claras las marcas de enunciación o, si, por el contrario, se eluden y desdibujan (por ej. con el empleo de formas impersonales).
- la finalidad que permite interrogarse sobre el ¿para qué? de estas inscripciones en el espacio público que pueden estar vinculadas a fines comerciales, simbólicos, denuncias, etc.

Estas dimensiones permiten recoger algunos elementos que son “opacos” en la superficie del mensaje; para completar su hermenéutica, las preguntas sobre las marcas de autoría, elección de recursos, reconocimiento de los fines del mensaje echan luz sobre sus condiciones de producción. De esta manera, podemos afirmar que los elementos propiamente lingüísticos no constituyen la única fuente de interpretación de este paisaje sino que, por el contrario, estos deben ponerse en diálogo con otros aspectos que provienen de fuera de la lengua.

Estas observaciones nos ubican de cara a un fenómeno que es *sociolingüístico* puesto que se trata de indagar cómo la lengua es utilizada por los hablantes y cómo ellos quedan expresados en la lengua. Entre lengua y sociedad, lengua y hablantes, hay una correlación tal que hace que el lenguaje sea espejo de la sociedad: la lengua es sede y expresión de las decisiones, necesidades y/o silencios de sus hablantes. Este hecho es de vital importancia en lo que respecta al trabajo desarrollado en la Institución educativa de la que somos docentes. E incluso, más aún, se trata de un problema de *sociolingüística interpretativa* (Aijón Oliva, 2008) puesto que pone el foco en la situación comunicativa y las elecciones lingüísticas de los hablantes, terreno ante el cual se abre un interrogante:

Siempre que se toman en consideración las circunstancias externas en que se producen las elecciones lingüísticas, hay que enfrentarse, de una forma o de otra, a la misma cuestión fundamental: si sobre la elección tienen primacía

esas circunstancias, con las restricciones y normas que pueden imponer, estableciendo lo que es adecuado o inadecuado desde un punto de vista social, psicológico, etc.; o sí, por el contrario, es la voluntad del hablante, que incluso puede optar por transgredir esas restricciones, la que crea o transforma la situación a través de las palabras (p. 10).

Más allá de los dilemas teóricos que puedan suscitarse, queda claro que un trabajo sobre paisaje lingüístico coloca en el centro de la escena las decisiones lingüísticas de los hablantes quienes siguen fines comunicativos bien determinados. Esto se lleva a cabo mediante la elección de una lengua específica y gracias a una serie de recursos que son cuidadosamente escogidos.

En particular, hemos llevado a cabo este proyecto con estudiantes del Profesorado de Lengua y Literatura del Instituto Simón Bolívar de la Provincia de Córdoba, en Argentina. El Instituto está ubicado en una zona muy próxima al centro de la ciudad y su oferta académica está compuesta por los siguientes Profesorados de Educación Secundaria: en Matemática, Física, Química, Lengua y Literatura, Geografía, Biología, Historia e Inglés, todos ellos con una duración de cuatro años. Físicamente, el Instituto tiene instalaciones aptas para recibir unos 2000 alumnos y cuenta con un Anexo en barrio Villa El Libertador (en las afueras del casco céntrico) lo cual permite a una gran población el acceso a la educación superior, disminuyendo las dificultades de traslado para una gran cantidad de estudiantes. Los sujetos que llegan al Instituto, desde el punto de vista sociocultural son, en general, adultos que cuentan con algún recorrido previo por los estudios superiores; sólo una porción muy acotada de ellos son egresados directos del secundario. El perfil socioeconómico que reconocemos es el de una población trabajadora que opta por la propuesta vespertina que ofrece el Instituto porque terminaron su jornada laboral y están liberados de los compromisos de trabajo. Muchas veces, sobre todo las mujeres, concurren a las clases con sus hijos e hijas; cabe destacar además que el ingreso es irrestricto y los costos de cursada muy bajos.

El trabajo de investigación surgió del diálogo que las docentes de tres espacios curriculares (Prácticas de oralidad/lectura/escritura, Práctica docente y Teoría y análisis literario I) venimos sosteniendo desde hace años: quisimos introducir la investigación en las aulas, potenciar el conocimiento situado de las expresiones lingüísticas en el espacio urbano y contribuir a diseñar estrategias de innovación en el aprendizaje. Se trató, en este sentido, de una investigación/acción puesto que no podemos desvincular el trabajo de lectura teórica, reconocimiento de categorías, diseño metodológico del *hacer* que en el aula se fue gestando (y fuera de ella, también). Con esto queremos decir que no salimos de las aulas a “aplicar” conocimientos sino a leer de modo situado lo que la sociedad, en sus inscripciones públicas, nos dejaba ver para luego volver a las aulas y arriesgar algunos “significados” de esa observación en clave pedagógica. En este sentido, la fortaleza a nivel educativo se articula justo ahí cuando el futuro docente “hace algo” con lo que sucede a su alrededor, toma decisiones y se ubica en el seno de las acciones políticas que supone toda práctica educativa.

Metodológicamente, el relevamiento de datos se organizó en etapas que trabajamos, paulatinamente, con las y los estudiantes de primer año: la primera etapa fue de carácter exploratorio y en ella cobró vitalidad la etnografía que, “en su triple acepción de enfoque, método y texto” (Guber, 2011, p.16), orientó la investigación con una doble estrategia: a) investigación de campo: recolección de datos directamente del paisaje lingüístico urbano mediante diversos dispositivos tecnológicos; b) investigación multimodal de expresiones lingüísticas: obtención y análisis de datos provenientes de materiales impresos, imágenes, audios, u otros tipos de registros. La técnica de recolección de datos que compromete fuertemente a los integrantes de cada grupo se vinculó con la observación participante como principal herramienta para detectar los universos culturales que se generaron en su complejidad y variedad (Guber, 2011). Los registros fotográficos se recogieron en formato digital (por ej. fotografías o capturas de pantallas) los cuales se organizaron en carpetas. La fotografía permite explorar el mundo interno y externo, favoreciendo la expresión y el desarrollo de la creatividad, así como la capacidad de observación, reflexión y pensamiento crítico; además, el registro fotográfico funciona como una intervención en la medida en que es en sí misma una primera interpretación sobre el espacio urbano. Por otra parte, en términos de innovación educativa, estamos convencidas de que es necesario incorporar – más allá de cualquier voluntarismo– los aportes de nuevas tecnologías digitales a nuestras prácticas, pues, sin lugar a dudas, potencia los aprendizajes de un estudiantado en el que la comunicación visual adquiere relevancia.

Luego de la etapa de organización de los datos mediados por las tecnologías, se desarrolló un cierre parcial con pequeños análisis/interpretaciones de los registros a la luz de los aportes teóricos. La etapa conclusiva final se llevó a cabo en el espacio áulico donde se volcaron en un mapa colectivo los registros².

3. Análisis de resultados parciales

3.1. El paisaje lingüístico: proyecciones políticas y sociales

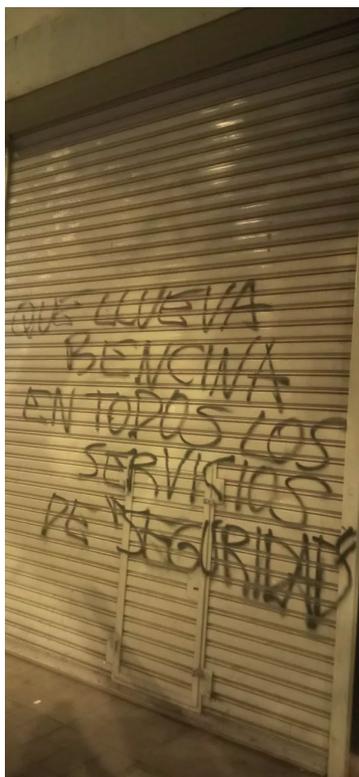
En la ciudad de Córdoba, las expresiones callejeras se sitúan tanto en el centro como en los diversos barrios de la ciudad. Las paredes y las cortinas de los locales comerciales son el lienzo en el cual se inscriben diversas expresiones que manifiestan descontentos, insatisfacciones, reclamos, reivindicaciones. Sean graffitis o dibujos, las pintadas callejeras forman parte del paisaje urbano y permiten un análisis no sólo temático, sino también, político en lo que refiere a sus proyecciones de sentido.

Durante el trabajo de campo realizado para nuestra investigación fue posible comprobar que el estudio de las pintadas callejeras habilita una discusión respecto de las demandas sociales y políticas que se exteriorizan en la vía pública y, también, sobre algunas reivindicaciones históricas del lugar. En ciertas oportunidades las inscripciones

2 Destacamos que algunas acciones que llevamos a cabo se hicieron posible gracias a los beneficios recibidos por el programa “Los científicos van a la escuela” de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNC.

están firmadas con la identificación de agrupaciones partidarias o institucionales; en otras, se “suspende” la firma lo cual puede interpretarse como una insatisfacción o queja general que, si bien permanece anónima, representa un descontento compartido por un sector social. Mientras que en las cortinas de los locales comerciales las escrituras están exhibidas sólo durante el horario nocturno (cuando las persianas están bajas), otras inscripciones están más visibles por el espacio escogido en el que se encuentran registradas. La visibilidad o invisibilidad de las inscripciones depende del espacio seleccionado, aporta datos referidos al espacio ganado y al momento en que tuvo lugar la inscripción. En general, las persianas bajas de los comercios durante la noche posibilitan una escritura que no será amenazada por las autoridades o por los dueños o empleados de los comercios. Las inscripciones diurnas se corresponden, en general, con momentos de manifestaciones masivas en las que la identidad individual se desvanece frente a la aglomeración social, lo cual permite escribir en la vía pública con un menor riesgo. Algunas otras, son colocadas por instituciones gubernamentales u organizaciones barriales.

Leer el paisaje lingüístico de Córdoba nos permite indagar en la conformación cultural y colectiva de la ciudad. En términos temáticos, las calles desnudan el descontento frente a la policía o las instituciones vinculadas con la “seguridad” social. La lengua coloquial empleada expone los modos del habla cordobés, como podemos observar en el empleo de la palabra “yuta”³:



3

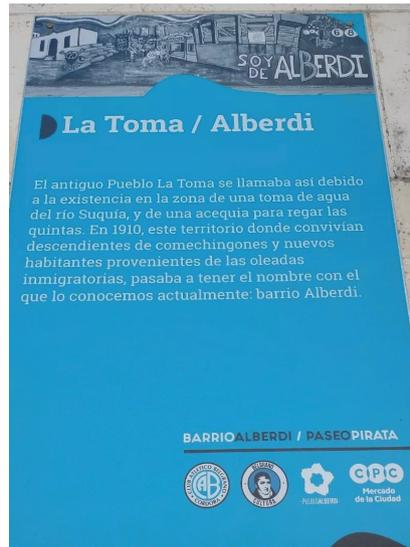
“Yuta” es un término empleado para referir a la policía.

En la primera fotografía, observamos que, mediante el uso de un stencil, el texto está acompañado por una imagen que representa la sensación de asco provocado por la institución policial. La impresión de repugnancia está triplemente acentuada: por la expresión explícita del texto “la yuta me cae del asco”; por la expresión de la imagen en actitud repulsiva; por el uso de la onomatopeya “wakala” que, además, se ubica por debajo de la imagen a modo de firma o marca distintiva. La segunda fotografía se apoya en otra materialidad: la del tradicional graffiti. El uso de las letras mayúsculas enfatiza la sensación de descontento, mientras que el uso de las comillas aporta un carácter irónico al término “seguridad”. La violencia de esta pintada se concentra en el vocablo “bencina”, combustible altamente inflamable empleado comúnmente en el ámbito doméstico y de fácil adquisición.



En la tercera fotografía encontramos el uso del vocablo “yuta” emparentado con “narco”, en una clara alusión al vínculo entre el mundo policial y el del narcotráfico que asocia a la institución estatal con el mundo delincuencia. A diferencia de las fotografías anteriores, en este stencil encontramos la firma del Partido Revolucionario Marxista Leninista (PRML) y la “A” mayúscula que refiere al anarquismo en una clara alusión a una manifestación político-partidaria.

En otra serie del mapeo colectivo que llevamos adelante en nuestra investigación, encontramos la construcción identitaria de uno de los barrios tradicionales de la ciudad. Al recorrer Alberdi encontramos referencias a la memoria de acontecimientos históricos acontecidos en sus calles, la revalorización de sus espacios tradicionales y la defensa del patrimonio que constituye la identidad barrial.



Esta fotografía representa dos pilares fundamentales de la constitución identitaria de Alberdi: el asentamiento indígena de descendientes de comechingones denominado pueblo de La Toma y el equipo de fútbol barrial Belgrano. Nótese que, a diferencia de los registros anteriores, este está legitimado por el Centro de Participación Comunal (CPC) de la zona, dependiente de la Municipalidad de Córdoba, por lo tanto se trata de una intervención que cuenta con apoyo y aprobación gubernamental.



Las siguientes fotografías de la serie del barrio de Alberdi refieren a acontecimientos políticos desarrollados en sus calles. Tanto la Reforma Universitaria (1918) cuanto el Cordobazo (1969) reúnen las identidades colectivas de las luchas estudiantiles y obreras. La Reforma implicó una renovación y democratización del ámbito universitario, transformación que se expandirá hacia el resto de las universidades latinoamericanas. El Cordobazo congregó a jóvenes obreros y estudiantes quienes fueron duramente reprimidos por la dictadura militar autodenominada Revolución Argentina. La reivindicación de los aires rebeldes obreros y estudiantiles de antaño son apropiados por los habitantes del barrio Alberdi como forma de posicionarse políticamente y de inscribir la memoria barrial en el gran tapiz de los acontecimientos históricos que caracterizan a la ciudad de Córdoba.

Podemos comprobar que, tal como afirma el investigador Adil Moustouai Srhir, se evidencia el modo en el cual “los hablantes, los actores sociales y las comunidades lingüísticas crean, reinventan, negocian y construyen sus prácticas y usos de la lengua en un espacio y contexto histórico determinados” (2019, p.9). Es decir, la apropiación lingüística se plasma en el espacio público para dar cuenta no sólo de los usos de la lengua, de sus variantes, sino de las proyecciones políticas que pueden desprenderse de las inscripciones callejeras. Si “la espacialidad constituye un esquema de pensamiento crítico” (Bentouhami-Molino, 2016, p. 15), con certeza el estudio del paisaje lingüístico nos aporta datos de relevancia para poder comprender las lógicas sociales y políticas en un sentido complejo y transdisciplinar.

3.2. Aportes del paisaje lingüístico a la formación en la práctica docente

Si pensamos en cómo el estudio del paisaje lingüístico puede aportar a la formación de quienes inician sus estudios superiores para desempeñarse a futuro como profesores de Lengua y Literatura, es interesante advertir que las pintadas callejeras de los alrededores de una escuela contribuyen, en un sentido significativo, a la reflexión sobre los usos de la lengua. Es necesario señalar que la práctica en terreno de los estudiantes, además, aporta microexperiencias de animación a la lectura en un curso a elección del nivel secundario. En primer lugar, podemos arriesgar que si el paisaje lingüístico muestra una variedad de idiomas y culturas, esto puede indicar que la escuela tiene una población estudiantil diversa lo cual constituye una fortaleza para el ambiente escolar al promover la interculturalidad y el intercambio de experiencias entre estudiantes de diferentes orígenes. Asimismo, esta diversidad echa luz sobre la conexión de la escuela con la comunidad circundante indicando diferentes grados de vinculación con la comunidad y de colaboración con otros actores sociales locales, como centros comunitarios, organizaciones, bibliotecas populares, entre otros posibles.

Por otro lado, si el paisaje lingüístico muestra la presencia de una forma dominante de expresión, esto podría dar pistas sobre la identidad cultural de la comunidad en la que se encuentra la escuela. Es interesante señalar que “la identidad cultural se trata de un sentimiento de pertenencia a un colectivo social que posee una serie de características y rasgos culturales únicos, que le hacen diferenciarse del resto y por los que también es juzgado, valorado y apreciado” (Cepeda Ortega, 2017, p.254).

Esta identidad podría determinar la oferta educativa de la escuela, como por ejemplo un currículum enfocado hacia la promoción de la cultura local. Así, al observar la presencia de diferentes lenguas –como lenguas aborígenes– y los modismos presentes en el entorno, los estudiantes pueden desarrollar una mayor conciencia de la existencia de otras culturas y comprender que existen numerosas formas válidas de comunicación.

Los indicadores que comentamos en los párrafos anteriores funcionan como ejes de sensibilización para los estudiantes del Profesorado en orden a comprender la complejidad significativa del concepto de diversidad. Esto fomenta el respeto y la valoración de las diferencias y favorece una apertura hacia formas-otras de concebir y de habitar el mundo, lo cual beneficia la constitución de una sociedad más inclusiva. Cuando hablamos de sensibilidad cultural hacemos referencia a la conciencia y comprensión de la propia cultura y la de los demás: esto robustece el pensamiento crítico y la habilidad para enfrentar situaciones interculturales; así, asumimos que la

interculturalidad implica (...) potenciar la interrelación entre culturas en orden a garantizar un espacio cultural común, sin renuncia de su identidad original. Lo cual supone un fortalecimiento de la comunicación entre culturas y grupos cuya continuidad, a su vez, deberá asegurarse a través de la acción educativa intercultural. Todo lo que, en la acción educativa, trate de hacer vivir al individuo en paz consigo mismo, de arrancarle del malhumor, del aislamiento, de la soledad, de la violencia, del miedo, de la imposición (...) como la defensa sensata de su identidad cultural, es positivo (Orduna, 2003, p.79).

En esta línea, el relevamiento sobre el paisaje lingüístico de la ciudad de Córdoba y, en particular, de los alrededores de las instituciones educativas en donde el estudiante da sus primeros pasos como docente en formación, contribuye a la apropiación de su cultura.

En función de lo ya mencionado y atendiendo al contexto educativo específico del que formamos parte, observamos que los gestos de aceptación y apreciación de diferentes tradiciones y costumbres, valores y formas de comunicación se constituyeron en una motivación a conocer y entrar en contacto con otras culturas, al tiempo que develó coincidencias y diferencias con las constituciones identitarias de los estudiantes del nivel superior. En este sentido, al comprender y conocer diferentes culturas por medio de sus manifestaciones escritas en muros, carteles, graffitis, juegos, los estudiantes declararon haber superado algunos prejuicios y estereotipos cristalizados lo cual los condujo a revisar su sistema de valoraciones en virtud de respetar las diferencias. Al respecto, es interesante señalar que el concepto de inclusión socioeducativa en Argentina marca un ideal aspiracional enmarcado en la Ley de Educación Nacional N° 26.206. En esta línea, la experiencia educativa sobre el paisaje lingüístico cordobés alienta la consecución de ese fin.

Para ilustrar lo mencionado, recuperamos la siguiente fotografía que corresponde al ingreso a una institución escolar de nivel secundario de Córdoba:



En la misma, aparece una rayuela diseñada con frases referidas a la perspectiva de género. En primera plana se destaca la frase “NIÑAS NO MADRES” lo cual reafirma la prominencia visual de la que nos habla Lola Pons (2011) y sus numerosas proyecciones de sentido. En este sentido, deducimos que en esta escuela en particular la educación sexual integral, enmarcada en la Ley 26.150, no pasa desapercibida. Si bien en Argentina es ley desde el año 2006, aún hoy después de casi 20 años, sigue siendo un tema controvertido a pesar de los fuertes esfuerzos emanados desde la política educativa nacional y provincial. Los letreros inscriptos en el juego permiten anticipar futuras prácticas vinculadas al conocimiento y a la apropiación de una reflexión vinculada con la educación sexual integral y la cuestión de género. En este caso, la elección del libro de literatura para la microexperiencia de animación a la lectura se pensó en esa clave con el texto “La bella Griselda” de Isol, reconocida escritora y dibujante argentina. Su lectura tiene un fuerte mensaje sobre la igualdad de géneros. De no haber existido estas imágenes seguramente no hubiéramos seleccionado este texto para evitar herir susceptibilidades. Recordemos que se trata de una institución escolar seleccionada por los propios estudiantes de nivel superior, desconocida de antemano y con la visión de poder trabajar con ellas a futuro.

Otra arista que se vio especialmente comprometida en este trabajo de sensibilización de la identidad cultural tiene que ver con el hecho de que promueve la autoestima y el orgullo cultural de los estudiantes generando entre ellos el ansiado sentimiento de pertenencia, clave para sentirse en comunidad. Al reconocer y apreciar su propia identidad, los estudiantes se sienten valorados y reconocidos, lo que fortalece su autoconfianza. Esto, sin duda, impacta positivamente en su rendimiento académico y su bienestar emocional, lo cual incluso genera lazos de fraternidad. Estos pudieron observarse en el momento del encuentro destinado al mapeo colectivo.

El fomento del pensamiento crítico y la habilidad para enfrentar situaciones de encuentro de culturas apuntalan una visión más amplia y comprensiva de las diferencias sociales y, respecto de ellas, los estudiantes pueden analizar y comprender los desafíos y conflictos que surgen en contextos dispares. Consecuentemente, se está en condiciones de desarrollar habilidades estratégicas para resolver los conflictos pacíficamente asumiendo, desde el primer año de cursada, las implicancias y desafíos del rol docente: la promoción de una mayor comprensión y respeto hacia la diversidad para fortalecer a la comunidad escolar, mejorar las relaciones interpersonales y preparar a los estudiantes para un mundo globalizado en donde las diferencias tratan de difuminarse.

En este sentido, acuñar una visión más amplia y rica sobre la realidad cultural en la que cada escuela se encuentra inmersa es el primer paso para realizar algunas anticipaciones en relación con el diseño de las experiencias de aprendizaje que tengan en cuenta la mayor cantidad de variables posibles.

4. Palabras finales

Este trabajo es, como adelantamos, el primer paso de una serie de acciones que pretendemos llevar a cabo en los años venideros. La potencialidad de la investigación tiene una dimensión de aprovechamiento sociolingüística y otra, pedagógica.

Respecto de la primera, no podemos desconocer que un análisis como el planteado pone en juego una serie de competencias lingüísticas que van de la mano con conocimientos extralingüísticos (o no lingüísticos). Los usuarios –dueños de la lengua– al hablar, tomamos una serie de decisiones que vienen motivadas desde fuera de la propia lengua; la elección del idioma, el modo de construir las distancias sociales mediante las formas de tratamiento, los modos de topicalizar los contenidos expresados (voz activa, voz pasiva), entre otros, forman parte de un universo de disponibilidades que la lengua ofrece y que los hablantes se encargan de adecuar a la situación social en la que están desarrollando sus intercambios comunicativos. Este aspecto es de vital importancia porque articula dos lineamientos centrales para la reflexión lingüística, lengua y realidad: “nosotros transformamos la lengua y la lengua transforma la realidad” afirma Álex Herrero en el subtítulo de su libro *Somos lengua* (2023). Y, a partir de esta afirmación, podemos derivar también que la lengua deviene en un arma de transformación de las relaciones humanas, elemento indispensable en el ámbito educativo.

A nivel pedagógico, el estudio del paisaje lingüístico en los entornos escolares podría sortear, al momento del ejercicio docente, las fronteras culturales e incluso, estamos en condiciones de afirmar que trabajos en esta dirección pueden constituirse en “puentes” entre sujetos, entre comunidades. En este sentido, Elena Achilli sostiene que

en el trabajo cotidiano en el aula, los maestros, en algunas situaciones, viven su relación con los niños como “fronteras culturales” que les impiden comunicarse y no saben cómo hacerlo. Una cosificación o cristalización de las diferencias sociales y etnosociales cargadas de distintas imágenes que desplazan la circulación de conocimientos en los procesos de enseñanza. Son fronteras culturales que se transforman en fronteras que anulan el trabajo con los conocimientos (Gorosito Kramer, Achilli, Tamagno, 2004, p.7).

Asimismo, los significados que guardan los mensajes del espacio público analizado implican una revisión de los propios saberes que se relativizan, se reinterpretan, e incluso se objetivan a la luz de otros conocimientos sociales relevantes. Quizás esta experiencia de aprendizaje en nivel superior permita –a futuro– gestionar otras prácticas interculturales y modificar ciertas lógicas de enseñanza tendientes a fomentar intercambios más fructíferos (Gorosito Kramer, Achilli, Tamagno, 2004).

Referencias

- Aijón Oliva, M.A. (2008). Elección lingüística y situación comunicativa: un dilema teórico. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, nº 26, 9-20.
- Albizu Echechipia, L. (2016). *Análisis del paisaje lingüístico en un centro de educación secundaria: un camino hacia la aceptación de la diversidad lingüística*. [Tesis de Maestría, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/21395>
- Backhaus, P. (2007). *Linguistic Landscapes. A Comparative Study of Urban Multilingualism in Tokyo*. Multilingual Matters Ltd. <https://doi.org/10.21832/9781853599484>
- Bentouhami-Molino, H. (2016). *Raza, cultura, identidades. Un enfoque feminista y poscolonial*. Prometeo.
- Cepeda Ortega, J. (2017). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque. Revista pedagógica*, nº 31, 244-262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Gorosito Kramer, A. M.; Achilli, E.; Tamagno, L. (2004). *Un debate sobre la interculturalidad*. Educ.ar. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. <https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/recursos/colecciones/HSDM8VT365A/HSDM83SD3BU/34022>
- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Herrero, Á. (2023). *Somos lengua. Porque nosotros transformamos la lengua y la lengua transforma la realidad*. Planeta.

- Hipperdinger, Y. (2020). Paisaje lingüístico institucional en el área dialectal bonaerense: la promoción de la enseñanza de lenguas. *Cuadernos de Literatura: Revista de Estudios Lingüísticos y Literarios*, n° 15, 50-62. <http://dx.doi.org/10.30972/clt.0154706>.
- Moustaoui Srhir, A. (2019). Dos décadas de estudios del Paisaje Lingüístico: enfoques teórico-metodológicos y nuevos desafíos en la investigación. *Signo y seña*, n° 35, 7-26. <https://doi.org/10.34096/sys.n35.6935>
- Orduna Allegri, G. (2003). Desarrollo local, educación e identidad cultural. ESE. *Estudios sobre educación*, n° 4, 67-84. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8408/1/Estudios%20Ee.pdf>
- Pons Rodríguez, L. (2012). *El paisaje lingüístico de Sevilla: Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense*. Diputación de Sevilla.