



# 12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL

## La Plata, junio y septiembre de 2021

GT34: Migración y educación: experiencias formativas, identificaciones y relaciones generacionales en contextos de movilidad

### **Saber español *¿es muy importante?* Un análisis de la bibliografía sobre el aprendizaje del español en migrantes senegaleses**

Paula Sciolla. Programa Migración y Movilidades en Perspectiva Crítica, Centro de Estudios Avanzados (CEA)- Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

pau.sciolla@gmail.com

#### **Resumen**

Esta ponencia presenta un análisis de los sentidos condensados en la frase “*esto es muy importante*”, usada frecuentemente por migrantes senegaleses que asistían a un curso de español como lengua extranjera (ELE) en la ciudad de Córdoba. La frase refería a ciertos contenidos trabajados en clases que eran calificados como relevantes por los estudiantes. La autora, coordinadora del espacio de enseñanza (entre 2018 y 2019), observaba que en el marco de sus experiencias y problemas cotidianos saber español no parecía ser un saber prioritario. En este sentido, se propone analizar dicha frase en el marco de los estudios sobre migración senegalesa, lengua y educación. Además se problematizan los supuestos propios referidos a la aparente ‘contradicción’ en relación a la valoración / el uso del español en la vida cotidiana.

Se arriba a las siguientes conclusiones provisionarias: la pregunta por la importancia del español conlleva una concepción acotada del aprendizaje, que acarreó cierta desconfianza en las palabras de los estudiantes y el desconocimiento de los distintos usos del español. Lo cual implica un obstáculo para observar los posibles



aportes del espacio de clases en sus experiencias cotidianas. A raíz del análisis de la bibliografía, se parte de concebir que todos los saberes cotidianos (Heller: 1977) forman parte de saber migrar (Arab: 2008). El saber español, en este sentido, es un saber cotidiano que se entrelaza a una multiplicidad de saberes cotidianos puestos en juego para concretar el proyecto migratorio y sobrellevar la experiencia de migrar. Retomando los puntos anteriores, en adelante, se buscará indagar en los sentidos otorgados a la inclusión en espacios de aprendizaje ELE. Partiendo de comprender el español como un saber cotidiano atravesado por relaciones de poder (Heller, Lorenzatti, Caisso), donde la apropiación de herramientas para la comunicación en español es indispensable en el contexto argentino. Mientras que, la inclusión en espacios de ELE es opcional en su cotidianeidad.

**Palabras claves:** *Migración senegalesa; saberes cotidianos; saber migrar; saber español.*

## **Introducción**

En esta ponencia busco reflexionar acerca de los sentidos que condensa una frase muy utilizada por migrantes senegaleses en un curso de español como lengua extranjera (ELE) del que fui coordinadora entre 2018 y 2019 en la ciudad de Córdoba. Los estudiantes<sup>1</sup> decían que ciertos contenidos que trabajábamos en clases eran “*muy importantes*”. Sin embargo, desde mi lugar de docente, observaba que en el marco de sus experiencias y problemas cotidianos saber español no parecía ser un saber prioritario. Sus dichos parecían contradecirse, desde mi perspectiva, con sus prácticas cotidianas.

En este trabajo voy a entablar un diálogo con los autores y autoras que abordan migración senegalesa y espacios educativos para dichos migrantes. Buscaré interrogar, al mismo tiempo, mis propios supuestos en torno a esta aparente

---

<sup>1</sup> Me refiero en masculino a la población a estudiar, no por adhesión a una convención lingüística que excluye o desconoce la diversidad de género, sino porque la migración senegalesa es mayormente masculina.

'contradicción' de mis estudiantes en relación a la valoración / el uso del español en la vida cotidiana.

Esta ponencia representa un punto de inicio en mi tesina<sup>2</sup>. Es un escrito provisorio, mediante el cual me ocupo de la construcción del objeto de estudio, atendiendo a que el trabajo conceptual nos permite trascender aquellas categorías etnocéntricas, que suelen colocar lo ajeno en el marco cultural propio (Rockwell, 2009: 24).

### **Puntos de partida**

Siguiendo a Geertz (1996) entiendo que las disciplinas son lo que quienes las practican, hacen de ellas. Las prácticas de investigación están influenciadas por los distintos usos que hacemos de los referentes conceptuales -o símbolos- aprendidos en nuestro trayecto de formación, en un espacio o campo de investigación particular. En mi caso, considero importante atender a las significaciones de las nociones de saber, prácticas educativas y migración, ya que pueden influir en mis supuestos en torno a la frase nativa *“esto es muy importante”* y, así también y como veremos más adelante, en la construcción del objeto de estudio.

Heller (1977) ofrece herramientas teóricas a través del concepto de saber cotidiano, definido como “la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad, que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo (como guía para las acciones, como temas de conversación, etcétera)” (Heller: 1977: 264) El saber cotidiano es una categoría objetiva y normativa al mismo tiempo, ya que involucra “la suma del saber cotidiano de una época, de un estrato social, de una integración, es relativamente independiente de lo que de tal saber se convierte en patrimonio de un solo sujeto”. Y es normativa en cuanto que, para que un estrato o integración cumpla su función, es la totalidad de tal estrato o integración la que debe apropiarse de este saber cotidiano. (Heller 1977 p. 264) En este sentido, entiendo que todo saber cotidiano, incluido el español, es una práctica cultural, atravesada por relaciones de poder y factible de ser apropiada por los sujetos en su vida cotidiana (Lorenzatti; 2019).

---

<sup>2</sup> “Los sentidos de saber español e incluirse en un espacio de aprendizaje de ELE para migrantes senegaleses que habitan en la ciudad de Córdoba Capital” Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNR) dirigida por la Dra. Lucía Caisso y co-dirigida por el Lic. Gustavo Bruffman.

Las experiencias de circulación sostienen y producen saberes imprescindibles para sobrellevar la vida de los migrantes senegaleses. Siguiendo el planteo de Chevallier-Baumel y Morales (2012), “[los y las migrantes] constituyen una población que ejerce una circulación constante sostenida por y productora de saberes singulares (*savoir-migrer*), con anclajes en redes sociales (de parentesco, amistades, religiosas, étnicas, laborales) e inserción en territorios diversos” (p. 6). En términos de Arab (2008) *savoir-migrer* es “la capacidad de los migrantes de movilizar sus redes migratorias, sus conocimientos y el desarrollo de estrategias de contención para su desplazamiento, migración y circulación” (Arab, 2008 p. 21). Retomando la distinción analítica de Heller (1977) sobre el saber cotidiano, se puede decir que los sujetos ponen en juego saberes objetivos (patrimonio de la comunidad: sus redes migratorias, religiosas, étnicas, familiares) que también son normativos (en tanto son apropiados por la mayoría y actúan como pautas para la acción). De este modo, saber migrar y saber circular constituyen experiencias formativas (Rockwell, 1995) ya que implican procesos de formación, adquisición y/o puesta en juego de distintos saberes, en los que intervienen procesos de apropiación de cultura en términos amplios.

Como plantea Caisso (2021, en prensa) en un estudio sobre los saberes cotidianos apropiados por sujetos adultos a propósito de sus prácticas de militancia, tanto la noción de experiencia formativa (Rockwell, 1995) como la de saber cotidiano (Heller, 1977) aluden a la relación dialéctica entre las condiciones estructurales que ponen a disposición determinados bienes culturales (lenguajes, políticas, recursos, sentidos) y la capacidad individual y colectiva de los sujetos para hacer uso (para apropiarse) de esos bienes. Esa apropiación, no obstante, “se produce en el marco de relaciones de poder existentes entre los sujetos, algunos de los cuales poseen más poder que otros para apropiarse de aquello que está disponible y tanto en términos materiales como simbólicos” (Rockwell, 1996 en Caisso, 2021)

En los siguientes apartados, primero, presento una descripción de la migración senegalesa y del espacio de enseñanza de ELE del cual participé como docente. Luego, buscó responder a ¿qué mirada construyen los y las autoras sobre el saber español en la bibliografía sobre migración senegalesa? Y ¿Qué aperturas o



dificultades conllevó la pregunta por la importancia del saber español en la construcción de mi objeto de estudio?

### **Descripción de la migración senegalesa en Argentina y del espacio de enseñanza de ELE en Córdoba Capital**

Los primeros registros de la “nueva inmigración africana” (Maffia, 2010) en Argentina datan de mediados de la década de 1990. A partir del año 2000 se produce una intensificación de su presencia en las principales ciudades del país<sup>3</sup>. Este proceso migratorio se dio en paralelo con una paulatina visibilización de “lo afro” (Espiro y Rocha; 2019) y una progresiva hipervisibilización de lo afro (Trabalón; 2021) en Argentina. Visibilización, en tanto que las poblaciones afro y afrodescendientes reivindicaron su presencia como parte de la nación argentina e hipervisibilización en tanto que, dada la invisibilización histórica del componente afro en el imaginario nacional, la presencia de migrantes y/o hijos de migrantes racializados es sobredimensionada y es estigmatizada<sup>4</sup>.

Es una migración masculinizada, compuesta mayormente por varones de entre 18 y 50 años. La migración aparece ligada a un proyecto familiar y religioso, solventado en la valorización social de migrar. El envío de las remesas es una de sus motivaciones principales, al cual se ata la visualización del éxito del proyecto migratorio<sup>5</sup>. Como plantea Kleidermacher (2014), las remesas “no sólo representan en muchos casos la base de la economía familiar, sino que involucran un imaginario de éxito, de triunfo del integrante y también de la familia, que no solo mejora su condición económica sino social y en muchos casos religiosa”. (Kleidermacher, 2014; p.29).

---

<sup>3</sup> Para un análisis en profundidad de los procesos migratorios senegaleses ver: Espiro (2020; 2019), Zubrzycki (2013; 2016, 2019); Kleidermacher (2013; 2014; 2016)

<sup>4</sup> En los abordajes sobre migración senegalesa (Maffia, 2010; Zubrzycki; 2013; Espiro y Rocha; 2019) se sostiene que la hipervisibilización de los migrantes africanos, en particular de senegaleses, es la contracara de la invisibilización histórica de “los negros” en Argentina (Trabalón: 2021, en prensa)

<sup>5</sup> En distintas investigaciones se alude al peso que tiene esta tarea en los senegaleses, Kleidermacher (2013) plantea que uno de sus entrevistados se auto-definió como “vaca lechera” y Zubrzycki (2013) alude a que la familia ve en el emigrado a un salvador. En Córdoba una de las primeras y únicas críticas hacia al gobierno argentino que escuché en clases fue cuando en el 2018 se devaluó el peso de 18 a 40 pesos. Ante el gran problema de que su trabajo valga menos y no puedan enviar la misma cantidad de dinero. Esta situación se recrudeció con el advenimiento de la pandemia y las medidas de ASPO y DISPO (DNU de Aislamiento y Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio).

En esta línea, Argentina es un destino entre otros escogidos según elecciones solventadas en un conjunto de saberes que involucran: saber migrar, saber circular, saber vender (Espiro, 2020). Estas características y formas de comunicación, con vínculos en distintos sitios del mundo, son propias de las redes migratorias transnacionales (Portes; 2003). Siguiendo a Chevallier-Baumel (2012), “la movilidad de los migrantes forma parte de una estrategia, de un saber-migrar que se puede compartir, socializar, a quienes en forma sucesiva se integran a la red social” (2012: p. 16). Los senegaleses ponen en juego toda una serie de saberes, transmitidos de boca en boca -en *wolof*-, a través de redes étnicas y religiosas, que les brindan herramientas para, entre otras prácticas, poder migrar, establecerse en destino y trabajar.

Las investigaciones de corte etnográfico que estudian el tema, han identificado dos redes migratorias transnacionales (Zubryzcki, 2013): una de origen étnico *diola*, de la zona de Casamance y la otra ligada a la cofradía *mouride*, cuyos miembros son principalmente de la etnia *wolof*<sup>6</sup>. La primera es la más antigua en el país. Están más establecidos y, en muchos casos, han podido regularizar su situación administrativa, contando con mayor acceso a derechos. Por otro lado, los migrantes más recientes (en su mayoría) pertenecen a la cofradía *mouride*, la cual cumple un rol importante en las experiencias migratorias de sus miembros dando puntos de referencia espirituales, culturales e identitarios (Zubrzycki, 2013). Ellos tienen más dificultades para regularizar su situación administrativa y cuentan con trabajos mayormente informalizados<sup>7</sup>.

En esa red se encuentran gran parte de los senegaleses residentes en Córdoba capital. Según un relevamiento propio, dichos migrantes hablan *wolof* como lengua primera, luego francés y -en menor medida- árabe, inglés y/o portugués. El número aproximado de residentes ronda entre los 70 y 90 habitantes y principalmente se

---

<sup>6</sup> Cabe señalar que, como plantea Zubrzycki (2013), no se puede hacer una asociación mecánica entre etnicidad y pertenencia religiosa. De hecho, en Senegal conviven distintos grupos étnicos. La etnia *wolof* es mayoritaria (representando un 45% de la población) y el porcentaje restante se compone por etnias minoritarias como la *serer*, *diola* y *mandinké*.

<sup>7</sup> Esta situación se debe a que la última campaña de regularización se realizó en el año 2013. Aquellos migrantes que no pudieron registrarse o llegaron luego de esa fecha al país, encuentran grandes trabas burocráticas para realizar dicha tramitación. Ver Kleidermacher (2013) y Zubrzycki (2013).



dedican al comercio ambulante. Hasta el 2019 se reunían en la *dahíra* para realizar sus prácticas religiosas, donde también dirimían problemáticas de la comunidad<sup>8</sup>.

El espacio de español que coordiné, constituyó una iniciativa de la Unión de Colectividades Inmigrantes de Córdoba y referentes senegaleses, en articulación al programa Migraciones y Movilidades en Perspectiva Crítica y la cátedra de Práctica educativa de la Facultad de Lengua (UNC). En Córdoba, era el único espacio educativo en ELE que trabajaba con población senegalesa, motivo primordial por el que anclé mi investigación a dicha experiencia<sup>9</sup>. Este espacio educativo se desarrolló durante los años 2018 y mediados del 2019, mientras trabajábamos colectivamente, junto a organizaciones sociales y grupos de la universidad- en la realización de un protocolo de actuación contra la violencia institucional sufrida por senegaleses y haitianos en las calles de Córdoba<sup>10</sup>. Entiendo que tanto el curso de español como el protocolo constituyeron respuestas civiles hacia acciones estatales que, por acción (racialización del control sobre los vendedores ambulantes<sup>11</sup>) u omisión (falta de una política lingüística que contemple a migrantes no hispanohablantes) constriñen la vida de los migrantes senegaleses (Espiro y Rocha, 2019).

Mi contacto con la población senegalesa de Córdoba se circunscribió a los espacios de clases de español y a las reuniones que desarrollábamos para trabajar en el protocolo. En clases construí los vínculos más cercanos y duraderos (al día de la fecha) y en las reuniones pude dialogar con la mayoría de los residentes senegaleses en Córdoba. Estas reuniones se realizaban los días jueves en la *dahíra*, ya que era un sitio de encuentro religioso del que participaban la gran

---

<sup>8</sup> Las *Dahiras* son círculos religiosos de los grupos musulmanes en Senegal (Kleidermacher; 2014). En Córdoba, la *dahíra* funcionaba en un local céntrico, en el subsuelo de una galería antigua, el cual estaba acondicionado con alfombras rojas y gigantografías del fundador de la cofradía *Mouride*: *Cheikh Ahmadou Bamba*. En el 2019 dejaron de contar con ese espacio de reunión ya que no pudieron sostener el pago del alquiler.

<sup>9</sup> Durante el año 2020 CECOPAL (Centro de Comunicación Popular y Asesoramiento Legal) impulsó una experiencia de enseñanza de ELE virtualmente. Es un espacio en el cual indagaré también en la tesina.

<sup>10</sup> En el 2018, en un contexto de políticas regresivas en materia de derechos para los migrantes a nivel nacional, como ser el DNU 70/2017 y la creación de una cárcel para extranjeros. En ciudades como La Plata y CABA adquirieron mayor visibilidad en los medios de comunicación, tanto, la represión sufrida por estos grupos, como, las iniciativas de y para migrantes en su defensa. En este marco, en Córdoba, durante el 2018 trabajamos en el armado de un protocolo contra la violencia institucional. Del proyecto participaron: la Clínica de derechos de la Facultad de Derecho (UNC), el EO (Espacios de Organizaciones), CECOPAL y la CTEP (Confederación de Trabajadores de la Economía Popular). En el 2019, varios integrantes del EO y la CTEP se sumaron al espacio de español, interesados/as por el proyecto.

<sup>11</sup> Para ver procesos de racialización del control en Córdoba, consultar Trabalón 2021

mayoría de migrantes senegaleses. En estos encuentros todos ellos coincidían en haber vivenciado discriminación y abuso policial o municipal en la calle. Allí conocí a muchos compatriotas de mis estudiantes que hablaban poco español, algunos casi no comprendían lo que planteábamos sobre cómo actuar ante una situación de violencia institucional. De hecho, las reuniones se traducían al *wolof* por uno de los paisanos que mejor dominaba el español. En esas instancias yo aprovechaba además para invitar a los migrantes a las clases de español. Sin embargo, el número total de estudiantes nunca superó las 15 personas. Además, la asistencia a clases era intermitente (los estudiantes rotaban constantemente, y no superaban las 7 personas por clase). Todo esto me llevaba a interrogar la frase usada por la mayoría de ellos para caracterizar los contenidos de clase español como algo “*muy importante*” para sus vidas

De este modo, comencé a sospechar que este dicho representaba en realidad un buen gesto conmigo, su profesora de español, pero que en sus experiencias cotidianas el espacio no les aportaba demasiado. Sus realidades estaban atravesadas por una serie de dificultades en el acceso a distintos derechos<sup>12</sup> que me condujeron a problematizar hasta la propia justificación formal del espacio de enseñanza -la lengua como puente de acceso a otros derechos- y a plantear uno de los supuestos de investigación de mi tesina: los estudiantes senegaleses se sumaron al espacio porque su inclusión podría representarles la posibilidad de tramitar la residencia a través de la figura del arraigo (prometido en su momento por el defensor del pueblo de Córdoba)<sup>13</sup>. Tal vez la importancia no se ligara al contenido sino a poder tramitar sus “papeles”.

A continuación, pongo en suspenso estos supuestos, para introducirnos en cómo ha sido abordado el tema en el campo de estudios sobre migración senegalesa. Específicamente, abordaré los significados y las funciones del saber español, en las

---

<sup>12</sup> Entiendo que los senegaleses, como migrantes, son no-nacionales en el orden nacional argentino y contienen en su propia condición, sobre sus cuerpos, la sombra de la expulsabilidad y el peligro asegurado de ser excluidos del orden político (Sayad; 1984). De este modo, sufren una la restricción de la ciudadanía, que *opera donde se ponen trabas (normas legales o trabas administrativas) en el acceso a derechos (...) y produce una pertenencia negada para determinados actores de nuestra sociedad* (Kleidermacher, 2011: 20). Por ejemplo la imposibilidad para regularizar su situación administrativa y la discriminación sufrida por su marcación racial.

<sup>13</sup> Como han señalado distintos trabajos (Zubryzcki, 2013 y Kleidermacher, 2013) muchos migrantes inician el trámite de solicitante de refugio como una estrategia para obtener alguna documentación que les facilite acceso a distintos recursos o espacios sociales en su vida cotidiana.



experiencias migratorias analizadas en cada uno de los estudios. Entendiendo el saber español, retomando la categoría de Heller (1977), como un “saber cotidiano”.

### **El riesgo de la pregunta por la *importancia* del español**

Al indagar en la pluralidad de sentidos sobre *la importancia* que adquiere saber español en la bibliografía, nos encontramos con la siguiente situación: a. investigaciones que abordan la migración senegalesa en Argentina (radicadas principalmente en Buenos Aires y La Plata), predominando abordajes sobre trayectorias migratorias, redes transnacionales, inserción sociolaboral, dinámicas interculturales en el contexto local, estrategias asociativas, representaciones sociales de los sujetos, racismo institucional y las estrategias de luchas y resistencias que vehiculizan (Espiro y Rocha: 2019)<sup>14</sup> b. luego hallamos un grupo de estudios más reducidos (que retoman los estudios del primer grupo) y abordan su relación con la lengua, desde una perspectiva metodológica, sociolingüística y glotopolítica. c. En Córdoba no existen estudios que trabajen con el cruce entre saber español y migración senegalesa, sólo hallé dos trabajos que investigan dicha migración de manera lateral, ya que abordan procesos de racialización del control (Trabalón; 2021) y relaciones comerciales entre migrantes (Rocha; 2019), aportes que ubicaré dentro del primer grupo ya que representan un primer acercamiento en la ciudad.

El primer grupo de investigaciones nos permite acceder a los saberes que los migrantes senegaleses ponen en juego en sus experiencias cotidianas en las ciudades de Buenos Aires, La Plata y Córdoba. Si bien la mayor parte de estos trabajos no profundizan en “*la importancia*” de saber español -aun cuando varios lo mencionan como un problema metodológico para ingresar a campo y analizar sus trayectorias de vida, laborales y migratorias<sup>15</sup>-, son un punto de partida fundamental ya que nos brindan valiosas pistas sobre el lugar que juega saber español en las experiencias abordadas.

---

<sup>14</sup> De este grupo de trabajos me he valido para realizar la descripción del 2do apartado. A nivel nacional los principales estudios son de corte socio-antropológico y están ceñidos a las ciudades de Buenos Aires y La Plata.

<sup>15</sup> Como plantea Sarubbi (2013) quien tuvo problemas metodológicos para entrevistar a migrantes senegaleses que no hablaban español y Maffia (2010) también da cuenta de que el idioma resultó ser un obstáculo en el ingreso a campo de su grupo de investigación.



Dichos estudios dan cuenta que una característica transversal a la mayoría de los senegaleses que arriban a Argentina es que llegan sin saber español y se apropian del idioma en su cotidianeidad. Aprenden con otros, en el tiempo de mayor exposición al español que es en la calle (Martínez, Bravo De Laguna y Rico; 2017), a través de la interacción constante (Biscotti, Martínez, Sosa; 2018) con otras personas, dialogando con hispanohablantes en la actividad laboral de la venta. “De esta manera, pueden hacer frente a las dificultades iniciales y posteriores, entre ellas las comunicativas, que representa no poder ejercer el derecho a la palabra de manera equitativa con el resto de la sociedad de acogida” (Murguía; 2021 p. 5)

En este sentido, es relevante advertir que dicha situación también puede circunscribir su léxico y, con ello, la comunicación en otros ámbitos de la comunicación humana. Lo cual, nos invita a interrogar la relación entre trabajo e idioma. Kleidermacher (2013) vincula el trabajo en la venta ambulante al escaso manejo del idioma y la falta de capital económico.

Otro factor relevante para explicar la mayoritaria inserción en el rubro de la venta ambulante se relaciona con el escaso dominio de la lengua, así como la falta de capital económico para invertir, siendo de esta manera la actividad a la que tienen más fácil acceso y en la cual consiguen insertarse mediante las redes de apoyo del propio colectivo senegalés (Kleidermacher 2013 p. 16)

La inserción laboral estaría supeditada a saberes previos, vinculados al comerciar y vender y a un saber migrar que incluye la movilización de distintas redes sociales (amigos, familiares, paisanos) que también les posibilitan el primer acceso a la lengua española.

Me pregunto entonces si saber español les permitiría obtener otros empleos y de qué maneras influye este saber en sus trayectorias laborales. El trabajo de Espiro (2019) nos permite obtener algunas pistas ya que analiza dos biografías que dialogan con las experiencias de otros “paisanos” suyos para nutrir y tensionar estos itinerarios (Espiro, 2019). Una primera característica a señalar refiere a que ambos llegaron sin saber nada de español y, como hemos visto<sup>16</sup>, este es un hecho

---

<sup>16</sup> Estos modos de llegar, que hacen a sus trayectorias laborales y migratorias, las he visto en el espacio de español que coordiné también, cuando empieza el curso un recién llegado, sin saber nada de español, muchas

generalizable a la mayoría de los y las migrantes senegaleses al llegar a Argentina. La segunda cuestión remite a que dicha situación inicial, junto con el escaso capital y los saberes relacionados al comercio desde origen, son factores que influyen en la opción por la venta callejera. Estas circunstancias son transversales a las biografías de los senegaleses, así lo muestra la bibliografía sobre el tema, pero la relevancia del texto de Espiro radica en cómo en los dos casos que analiza, aun sin reparar en el “dominio del idioma local” como un hito en el desarrollo de sus trayectorias, saber español se constituye en un recurso que influye en los cambios laborales.

El escrito alude a dos situaciones, ligadas al hacer uso del entendimiento y el habla en español, que observó fundamentales en las biografías presentadas. La primer trayectoria analizada por la autora da cuenta de que un hecho decisivo en la búsqueda de un local propio está atravesado por el entendimiento del idioma y el identificarse discriminado.

Alentado por un primo, fueron juntos (desde La Plata) a vender en las ferias de festivales de la provincia de Córdoba. (...) sobre esto diría que: A la playa no va más a trabajar, porque ahora para él es más “complicado” porque ahora “entiendo las palabras”, lo que habla la gente cuando ellos pasan vendiendo, “son palabras feas”, nos cuenta. Elige dejar de ir porque si escucha esas cosas no resistiría pelearse (Espiro; 2019 p.9).

Como menciona Espiro: esta experiencia, junto con el valor brindado al comercio en su familia, las dificultades en La Plata y -fundamentalmente- la obtención del documento de identidad, influyeron en su mudanza a Alta Gracia y a concretar el alquiler para tener su propio local comercial.

En la otra trayectoria analizada por la autora, el inicio laboral también fue la venta ambulante, luego comenzó con los viajes laborales estacionales para vender en Puerto Madryn y después su inclusión en el trabajo de la construcción. Un hito en esta trayectoria, que le permitió sostener y conseguir dichos trabajos, además de lograr nuevos vínculos y mejor posicionamiento entre “paisanos” y locales, fue el

---

veces tampoco leer ni escribir en francés. Hasta es acompañado por un paisano hasta la puerta el primer día para que comience.



lugar de liderazgo tomado a través de su inclusión en organizaciones contra la discriminación y el abuso institucional. La autora refiere a que:

Él ha construido un activismo con poder de decisión y acción entre su grupo de pertenencia y en posición contestataria hacia el Estado. El proceso de consolidación de un agenciamiento para mejorar las condiciones laborales de los migrantes senegaleses, tanto en Puerto Madryn como en La Plata, se elaboró en una estrategia doble mediante la cual la evocación de lo colectivo fue también una vía para asegurar el bienestar personal (Espiro; 2019 p.12).

Ese “agenciamiento” hubiera sido imposible sin la “evocación” en español. El trabajo de Espiro (2019) nos brinda pistas relevantes sobre las implicancias concretas de saber español en las trayectorias laborales y proyectos migratorios de los senegaleses: en el primer caso, saberse discriminado y elaborar otras estrategias para mudarse y en el segundo: posicionarse al realizar distintas reivindicaciones en organizaciones estatales y civiles. Si bien la autora no repara en esos términos (su análisis se focaliza en las trayectorias laborales), podemos decir que “dominar el idioma” se transforma en un capital simbólico que obra de bisagra en ambos recorridos. Saber español representaría así, una herramienta fundamental para ocupar espacios políticos y realizar exigencias por sus derechos.

Cuando buscamos bibliografía sobre la migración senegalesa en la ciudad de Córdoba, hallamos escasos trabajos que aborden las experiencias migratorias, educativas y/o laborales de dicha población. El único trabajo encontrado al momento es el de Rocha (2019) el cual, da cuenta de que la situación administrativa e inserción laboral se juegan de modo parecido a las descritas en las investigaciones realizadas en CABA y La Plata. Cuestión que también he observado a través de mi experiencia en las clases y el contacto sostenido con varios de los migrantes<sup>17</sup>.

Según el autor, en el centro de la ciudad de Córdoba la presencia de migrantes senegaleses es más reciente, data de 10 años y su actividad laboral está vinculada al comercio ambulante. Distingue dos modalidades de comercio: vendedores con

---

<sup>17</sup> Probablemente porque tanto las normativas oficiales como los imaginarios nacionales, operan de manera similar sobre la vida de los migrantes senegaleses. Lo cual, no quita que haya particularidades imprescindibles a ser abordadas en Córdoba.



puestos fijos y vendedores con puestos “móviles”. Los primeros son quienes tienen más experiencia y tiempo de residencia en la ciudad, conocen mejor dónde ubicarse y a quiénes comprar mercadería, en este sentido “dominan” el espacio público. Rocha advierte que “(l)os migrantes pioneros, con mayor experiencia, suelen ser los “jefes”. Organizan las relaciones comerciales de otros integrantes de la comunidad, que no hablan español con fluidez”. (Rocha, 2019 p. 12/226). Mientras que, los segundos, son los vendedores con puntos de venta móviles son aquellos con menos experiencia, saben menos español, circulan por distintas zonas comerciales y se ubican en grupos, a fin de protegerse mutuamente, tanto de la policía como de posibles robos.

La distinción observada por Rocha nos advierte que saber español les posibilita conseguir mejores puestos de venta y mejores precios en el mercado (los primeros pueden acceder a mayoristas sin intermediarios), lo cual afecta directamente en el envío de remesas, interés fundamental en su proyecto migratorio. Dicho saber, en la línea de las indagaciones de Espiro (2019), también significaría una herramienta en el camino a acrecentar el envío de remesas y representaría una herramienta de movilidad social.

A partir del material bibliográfico analizado hasta aquí, podemos llegar a una conclusión parcial. La frase recurrente “*esto es muy importante*” de los estudiantes senegaleses es validada en la bibliografía, ya que demostraría ser el calificativo que ellos le dan a un saber cotidiano relevante, en tanto que implicaría el aprendizaje de herramientas para sobrellevar su vida laboral y su proyecto migratorio en Córdoba. Según la lógica implícita en este grupo de estudios, la importancia del saber español sólo es destacada en relación con su posibilidad de incidencia en la movilidad social de los senegaleses.

Al referirnos al segundo grupo de investigaciones, que abordan el vínculo entre lengua y migración senegalesa, el trabajo de Murguía (2020) brinda una contextualización sobre los espacios de enseñanza del español e ideologías lingüísticas que los atraviesan. La autora analiza la migración desde una perspectiva glotopolítica, considerando las ideologías lingüísticas que se activan en cursos de español (en Buenos Aires). Estudia las organizaciones sociales que imparten cursos

gratuitos de español a la comunidad senegalesa y da cuenta de que en dichos cursos se concibe la lengua como un derecho fundamental<sup>18</sup>. “El aprendizaje se aparta de la idea del esfuerzo personal; más bien se elabora discursivamente como una lucha colectiva ante las barreras del sistema. La palabra adquiere el sentido de proceso; la lengua como un lugar de encuentro para construir e identificarse con otros”. (Murguía, 2020 p.11).

Por otro lado, Martínez, Bravo de Laguna y Risco (2017), realizan un análisis sociolingüístico de la comunidad senegalesa en La Plata y señalan, como una característica a considerar en las clases de español, su autopercepción como *sujetos en tránsito*: “esta auto-descripción como sujetos en tránsito, cuyo propósito explícito es la obtención de una remuneración económica, puede imaginarse sin una idea de radicación en la Argentina de modo permanente” (2017 p.57). Además señalan que los senegaleses tienen más horas de exposición al español en contacto “con hablantes nativos durante las jornadas laborales” (2017 p.63) y, como docentes de cursos de ELE, se preguntan cómo facilitar un equilibrio entre ese aprendizaje y el aprendizaje formal de español.

Dicha inquietud atraviesa los escritos de Steeb, Arellano y Marcó del Pont (2019), en cuyos trabajos analizan sus experiencias de docencia en ELE, realizan una caracterización “lingüística-migratoria” de la comunidad senegalesa que asiste dichas clases (en Buenos Aires). Lo interpretan del siguiente modo:

a) producción oral limitada; b) alfabetización inicial limitada o nula; c) ausencia de lengua franca; d) comprensión limitada del español; e) pronunciación poco clara; f) articulación fonatoria impropia del español; g) vocabulario frecuente limitado. Todo ello deriva en dificultades para comprender la dinámica de las clases, incluyendo la comprensión de consignas y los turnos de participación, dificultades para realizar actividades de interacción oral entre alumnos y/o con los profesores y para comprender la comunicación sobre la asistencia a las clases. (Steeb y Arellano; 2019 p.3)

Ante las dificultades observadas, plantean:

---

<sup>18</sup> Vale aclarar que este tipo de cursos es el que prima para atender a dicha comunidad a nivel nacional

una propuesta de actuación concreta, distinta a la normativa y a las que se sugieren para aprendientes no migrantes, que tenga en cuenta el diseño de cuestionarios de nivelación y de análisis de necesidades (...) y confección de materiales didácticos específicos (Steeb, Arellano y Marcó del Pont; 2019 p. 2).

Por su parte, Pschunder, España, Flores, Paganini, Zurita, Recchia Páez, Barrios Rivero (2018) en la ciudad de La Plata dan cuenta de su experiencia como docentes de español para migrantes senegaleses. Ellas aluden a la variación del número de asistentes en clases, la diversidad de niveles y plantean alternativas didácticas: “Las particularidades del colectivo migrante nos han llevado a cuestionar y poner a prueba las metodologías tradicionales y el trabajo con la traducción; y subrayar la necesidad de pensar y reflexionar nuevas estrategias y adaptaciones de los materiales de trabajo enfocadas a las necesidades concretas de los estudiantes” (2018 p.1).

La inquietud ante lo metodológico, surgida por el “desafío” que representan los migrantes senegaleses como estudiantes, da cuenta del sentido docente sobre la importancia de saber español. Analizar estos trabajos me permitió advertir que mi propia mirada estaba atravesada por la experiencia docente y que la pregunta por la “importancia” significó la propia pregunta por si “realmente” era tan significativo aprender español para ellos en ese espacio. Si era importante *¿Por qué faltaban tanto? ¿Qué debería enseñar?* Preguntas válidas pero que corren la mirada de la búsqueda de los sentidos que los senegaleses le otorgan a saber español. La lógica prescriptiva se antepuso a la comprensiva.

A la luz del análisis de la bibliografía, podemos decir que los trabajos del primer grupo dan cuenta que los senegaleses se apropian del saber español mayormente en la calle al llegar a Argentina y ésta apropiación es “importante” en la medida que les posibilita ganar mejores lugares para la venta, conocer el negocio, disputar distintos espacios, entre otras situaciones y saberes cotidianos que se desarrollan en un contexto hispanohablante. Mientras que, el segundo grupo de estudios, nos permite observar que los senegaleses representan un “desafío”, allí donde las prácticas educativas son formales, donde el saber español es valorado como un



contenido a ser enseñado. Estos estudiantes “desafían” las lógicas educativas convencionales en ELE y las escolarizadas.

### **Reflexiones finales**

En la presente ponencia analizamos la bibliografía del campo de estudios sobre migración senegalesa en Argentina partiendo de la frase: “*esto es muy importante*”, usada comúnmente por los estudiantes del espacio ELE del que fui coordinadora. Vimos que, si bien los estudios en migración senegalesa no focalizan sus trabajos en torno al vínculo con educación y lengua, nos brindan pistas relevantes sobre el lugar que juega el idioma en sus experiencias migratorias. También hallamos algunos trabajos que abordan la intersección entre migración, educación y lengua, desde las prácticas educativas en ELE a senegaleses, que me permitieron reflexionar sobre la propia mirada.

A la luz de los primeros estudios, queda validada la frase “*esto es muy importante*”, ya que demostraría ser el calificativo que ellos le dan a un saber cotidiano relevante, en tanto implica el aprendizaje de herramientas para sobrellevar su vida laboral y su proyecto migratorio. Según la lógica implícita en este grupo de estudios, la importancia del saber español sólo es destacada en relación con su posibilidad de incidencia en la movilidad social de los senegaleses.

Mientras que, el segundo grupo, da cuenta de las características sociolingüísticas de los migrantes senegaleses como estudiantes, los valores ideológicos movilizados en las clases de ELE y la perspectiva docente. En los cursos de español a migrantes, la lengua se concibe como un derecho fundamental y el lenguaje como una herramienta de lucha colectiva ante las adversidades que viven los senegaleses. Estos estudios comparten la perspectiva docente y, con ella, una inquietud por las prácticas educativas convencionales ante dicho alumnado. Verme reflejada en los valores, las preguntas y los retos de dichos trabajos, me llevó a problematizar la pregunta desde la cual interrogué la bibliografía y mi propia mirada.

Epistemológicamente, las prácticas de investigación están influenciadas por los distintos usos que hacemos de los referentes conceptuales aprendidos en nuestro trayecto de formación. En mi caso, las significaciones previas de las nociones de:





saber, español, prácticas educativas y migración, han influido en mi propia comprensión de la frase “*esto es muy importante*”. Someter a interrogación dicha frase obstaculizó la comprensión de los sentidos que cobra saber español para los senegaleses que habitan en Córdoba. Preguntarme por la importancia de ese saber conllevó la desconfianza por la voz nativa y una lectura determinista (de medios y fines) de la bibliografía misma.

Este derrotero conceptual me permitió iniciar a investigar advertida del sesgo etnocéntrico de la pregunta y profundizar en la comprensión de los sentidos y razones que movilizan a la inclusión (o no), de los migrantes senegaleses que habitan en la ciudad de Córdoba, en espacios de aprendizaje de español. Considero que dicho recorte me habilitará a la interpretación del punto de vista nativo en contexto y puede representar un aporte para comprender las diversas apropiaciones del saber español que realizan los senegaleses.

### **Referencias bibliográficas**

- Arab, Chadia. (2008) La circulation migratoire: Une notion pour penser les migrations internationales. *E-migrinter*, 1, 20-25.
- Arellano, N. y Steeb, B (2019) *Alumnos migrantes en las clases de español: análisis de necesidades, alfabetización y dinámicas de clases en un grupo de aprendientes senegaleses*. Ponencia Jornada Jóvenes Lingüistas. Buenos Aires, 2019.
- Biscotti, V., Martínez, N., Sosa, M. (2018) *Esto no es vida, es un sacrificio. La vida de un inmigrante senegalés en La Plata*. Ponencia X Jornadas de Sociología de la UNLP
- Caisso, L. (2021) *Una escuela como ésta. Etnografía de experiencias educativas en un movimiento social* (Miño y Dávila; en prensa)
- Chevalier-Beaumel y Morales (2012) Aproximación etnográfica a la nueva migración africana en argentina. Circulación y saberes en el caso de los senegaleses arribados en las últimas dos décadas. *Revista Astrolabio UNC Número 8, 2012*



- Espiro y Rocha (2019) Conversatorio: reflexiones en torno a la migración senegalesa en argentina y el estado de la cuestión en el campo académico. *Revista Astrolabio UNC Número 22*, 2019
- Espiro, L. (2020): Del Baol a Buenos Aires. Actualizando la genealogía de la migración senegalesa Modou-Modou. *Diarios del terruño. Reflexiones sobre migración y movilidad. Primera época, número 10*, julio-diciembre 2020
- Espiro L (2019) Trayectorias laborales de migrantes entre África y Latinoamérica: el caso de los senegaleses en Argentina. *Dossiê: Migrantes africanos en América Latina: (in)movilidades y haciendo-lugar*
- Geertz, C. (1996) *Los usos de la diversidad*. Paidós. Barcelona.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Península.
- Kleidermacher, G. (2011). Migración subsahariana a la Argentina: un análisis desde el concepto de Ciudadanía. *XI Jornadas Argentinas de Estudios de Población*. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Neuquén.
- Kleidermacher, G. (2013) Entre cofradías y venta ambulante: una caracterización de la inmigración senegalesa en Buenos Aires. *Cuadernos de Antropología Social, núm. 38*, 2013, pp. 109-130 Universidad de Buenos Aires.
- Kleidermacher, G. (2014) Algunos elementos para analizar la migración de senegaleses en Buenos Aires. En *Unidad Sociológica. FL.Abiuso. 09/2014*
- Kleidermacher, G. (2016) "De la ilusión al desencanto" Senegaleses en Buenos Aires y la construcción de representaciones respecto a su migración Runa, vol. 37, núm. 1, 2016, pp. 89-104 Universidad de Buenos Aires
- Kleidermacher, Gisele (2016) De Sur a Sur: movimientos transmigratorios de senegaleses hacia Argentina *Revista CIDOB d'Afers Internacionals. n.114*, p.183-205 ISSN:1133-6595 E-ISSN:2013-035X [www.cidob.org](http://www.cidob.org)
- Lorenzatti, M.C., (2019) Concepciones y sentidos cotidianos acerca de la lectura y escritura de jóvenes y adultos. In: PAIVA, J., comp. *Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos [online]*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2019, pp. 97-112. Pesquisa em educação/Educação ao longo da vida series. ISBN: 978-65-990364-9-1. <https://doi.org/10.7476/9786599036491.0006>

- Maffia M. (2010) Una contribución al estudio de la nueva inmigración africana subsahariana en la Argentina. *Cuadernos de Antropología Social* N° 31, pp. 7–32, 2010. FFyL – UBA – ISSN 0327-3776
- Martínez A., Bravo de Laguna G. y Risco R. (2017): Senegaleses en La Plata: una aproximación sociolingüística. En: Adriana Speranza (comps) *Cuestiones de sociolingüística: aproximaciones a la lengua en uso*. Moreno: UNM Editora, 2017.
- Murguía, N. (2021) Acceso a recursos para no hispanohablantes: el caso de la comunidad senegalesa en Buenos Aires durante la pandemia. En: *Actas del Coloquio Internacional 2020/2021 “Asimetrías del conocimiento. Producción, circulación, impactos.”*, Buenos Aires: Ibero-Amerikanisches
- Murguía, N. (2020) Ideologías lingüísticas y migración: cursos de español para la comunidad senegalesa en Buenos Aires (2018-2020)”. En: *Translation, Mediation and Accessibility for Linguistic Minorities*. Berlín: Frank & Timme. (En prensa).
- Portes, A. (2003). “Las estructuras de clase en América Latina: composición y cambios durante la época neoliberal”.
- Pschunder, B.; España, G.; Flores, M.; Paganini Zurita, T.; Recchia Páez, J.; Barrios Rivero, G. (2018) “*La traducción en clases de ELSE para inmigrantes senegaleses: propuesta de trabajo y consignas aplicadas en una experiencia actual en la ciudad de La Plata*” Jornadas de Jóvenes Investigadores AUGM 26º: Mendoza, Argentina.
- Rocha, E. (2017). “Prácticas económicas de migrantes chinos y senegaleses en la ciudad de Córdoba”. En: REMHU: Revista Interdisciplinar *da Mobilidade Humana* 25(49), 215-231. Consultado en:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-5852017000100215&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-5852017000100215&script=sci_arttext&tlng=es)
- Rockwell, E. (1995) *La escuela cotidiana*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Ed. Paidós. Buenos Aires.



- Sarubbi (2013) *Una mirada antropológica sobre la migración senegalesa en Argentina, su inserción socio-laboral y la construcción de su identidad*. Lic. En Ciencias Antropológicas. UBA.
- Sayad, A. (1984). Estado, nación e inmigración. El orden nacional ante el desafío de la inmigración. *Revista Apuntes de investigación*, (13), 102-116.
- Steeb, B., Arellano, N. y Marcó del Pont, A. (2019). *Migrantes senegaleses en clases de español: doble caracterización lingüístico-migratoria y propuesta de actuación*. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.
- Trabalón, C. (2021) Racialización del control y nuevas migraciones: procesos de ilegalización durante la última década en la Argentina. *PERIPLOS, Revista de Investigación sobre Migraciones*. Volumen 5 - Número 1, pp. 207-234.
- Trabalón, C. (2021) Migración haitiana en ciudades de Argentina. Experiencias espaciales, fronteras y racialización. (En Prensa)
- Zubrzycki, B. (2013) Senegaleses en argentina: redes, trayectorias y asociaciones. Diversidades en Asia y África en perspectiva desde América del Sur. En *Colección UniCom. Editorial: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Lomas de Zamora*.
- Zubrzycki, B. (2016) La migración de los senegaleses “modou-modou” en Argentina. En *Contra/relatos desde el Sur 07/2016 Centro de Estudios Avanzados. UNC*
- Zubrzycki, B. (2019) Ser africano en Argentina. Las dinámicas de la migración senegalesa. *Revista Nueva Sociedad No 284*, noviembre-diciembre de 2019, ISSN: 0251-3552, <www.nuso.org>.