

# Lengua y Derechos: Políticas para una nueva Nación

**Daniela Contursi**

danicontursi@gmail.com

Licenciatura en Letras Modernas

Directora de TFL: Beatriz Bixio

Recibido: 17/09/18 - Aceptado: 29/10/18

---

## Resumen

El presente trabajo constituye una síntesis de mi trabajo final de Licenciatura en Letras Modernas. Nos enfocamos en algunas de las políticas lingüísticas acuñadas en la última década (2003-2015) por el Estado Argentino que conciernen a minorías culturales y étnicas y poblaciones de frontera que habitan el territorio nacional. Revisaremos algunas legislaciones sobre educación y lenguas para inferir el reconocimiento del Estado sobre la importancia y posición de las lenguas de las minorías con respecto a la lengua oficial en materia educativa. ¿Cuál es el rol de la educación en el mantenimiento de la lengua en los proyectos de EIB?

Haremos un breve repaso de la legislación nacional que reglamenta la Educación Intercultural Bilingüe y la legislación jurisdiccional de la provincia de Misiones<sup>1</sup>, concerniente al Programa Integral Provincial de Educación Intercultural Bilingüe y los subprogramas Educación Intercultural Bilingüe para la Modalidad Indígena (Mbyá-Guaraní) y el Sub-Programa de Enseñanza Común para Escuelas de Frontera Español Portugués.<sup>2</sup> Pondremos en diálogo estas leyes nacionales y provinciales con los programas educativos provinciales que de ellas dependen para dar cuenta de sus adecuaciones y articulaciones en lo que respecta a lenguas y rol de la escuela. Para ejemplificar presentaremos algunas cuestiones de interés presentes en los diseños curriculares correspondientes a las siguientes escuelas: Escuela N°938 Primaria de E.I.B, F.J.C. "Vera Poty", de Alecrín y la Escuela Intercultural Bilingüe N°2 de Frontera Jornada Completa, de Puerto Iguazú.

*Palabras clave:* lenguas, políticas, educación.

---

## 1. Introducción

La educación intercultural y bilingüe (EIB) representa un cambio en los paradigmas educativos que regularon el uso y la enseñanza de las lenguas en las escuelas. Si bien, desde la llegada de occidente a América se tomaron diferentes posturas que afectaron a las lenguas originarias y a las lenguas de inmigración, la EIB se desarrolló principalmente a fines del siglo XX. La reforma constitucional de 1994 en Argentina considera las comunidades originarias y establece el respeto de sus derechos culturales, lingüísticos y territoriales y reconoce la preexistencia de estos pueblos. La EIB pone de manifiesto el vínculo entre el Estado Nacional y el lugar asignado al otro en la construcción de la identidad nacional. De esta manera, a medida que transcurrió el tiempo y se sucedieron los gobiernos, la EIB se instala en la sociedad civil como una educación específica para

pueblos aborígenes, como podemos comprobar en la Resolución del Consejo Federal de Educación N°107/99. No fue sino con los gobiernos progresistas de 2003, que respondieron a una postura latinoamericana de integración y construcción de una identidad común, y a partir de la sanción de la nueva Ley de Educación Nacional N°26.206 de 2006 que se reglamenta la modalidad de EIB que aún sigue identificándose a nivel nacional con los pueblos originarios. Mientras tanto, en la frontera, las escuelas funcionan sobre la base de un régimen que implica el bilingüismo, la interculturalidad está explícita en la normativa y en los conceptos, pero el nombre, a diferencia de la EIB nacional, no refiere a la interculturalidad, ¿implicará esto, la vigencia del nacionalismo propio de los límites fronterizos en el imaginario social? Además, a diferencia de la EIB aborígen el programa bilingüe de frontera depende de un proyecto binacional en el marco del Mercosur, no encontramos una legislación específica en Argentina sobre la educación bilingüe de fronteras, a no ser por las leyes jurisdiccionales que de hecho entienden la educación de frontera como subprograma de un programa general de EIB que también contiene la educación aborígen. En 2007 comienza a ponerse en marcha el Programa de Escuelas Bilingües de Frontera y en 2010 la modalidad de EIB se institucionaliza.

El Estado comienza, aparentemente, a estar más presente en las escuelas. Convoca a técnicos y especialistas en lenguas para trabajar en conjunto con la comunidad escolar y, además, abre las puertas a las influencias exteriores como participantes a los miembros de la comunidad en la escuela intercultural bilingüe de matrícula aborígen, y de la cultura vecina en las escuelas de frontera. Los problemas sociales y culturales son retomados en las aulas y se les intenta dar respuesta o tomar una posición ante el conflicto; esto también permite repensar y resignificar la historia y la lengua propia, qué lugar ocupa en la realidad comunal y por qué ocupa otro en el contexto nacional, cómo actuar frente a estas dicotomías y cómo apropiarse e impulsar un modo de pensar y sentir el mundo de otra manera y desde otra lengua. Por todo esto, nos es posible hablar de múltiples EIB, no sólo por las diferentes culturas sino por las diferentes realidades vigentes.

## 2. Desarrollo

### 2. a Interculturalidad, lenguas y educación.

La reforma constitucional de 1994 en el artículo 75, incisos 17 y 19, contempla aspectos relativos a la educación y la diversidad cultural de la Nación, que serán trascendentes para desarrollar políticas interculturales en gobiernos posteriores. El artículo 75 reconoce la preexistencia de los pueblos originarios y garantiza el derecho de éstos a una educación bilingüe e intercultural. En el inciso 19 del mismo artículo, al mismo tiempo que se plantea la consolidación de la unidad nacional en la educación se promueve la promulgación de leyes que protejan las particularidades de cada grupo cultural que habite la región, así como la plena participación de la sociedad, la familia y las comunidades

17. Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos.

Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural [...] Asegurar su participación en la gestión referida a sus recursos naturales y a los demás intereses que los afecten [...].

19. Proveer al crecimiento armónico de la Nación y al poblamiento de su territorio; promover políticas diferenciadas que tiendan a equilibrar el desigual desarrollo relativo de provincias y regiones [...].

Dictar leyes que protejan la identidad y pluralidad cultural [...]

Si bien como señala Bein (2011), la reforma de 1994 no alude a una política lingüística explícita, el artículo 75, al mencionar la educación intercultural y bilingüe ya está esbozando la imagen de una escuela que incluye la plena participación de las lenguas y las culturas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La resolución 107/ 99, reconoce la diversidad cultural y lingüística en Argentina:

dicha diversidad se expresa en comunidades aborígenes cuyos miembros sólo se comunican en lengua originaria, comunidades cuyos miembros usan parcialmente el español, y comunidades que mayoritariamente se comunican en español.

y el derecho de los niños de ser alfabetizados en su lengua materna:

El reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural en el país requiere estrategias específicas para atender a la diversidad de situaciones y contextos en los que los docentes aborígenes, no aborígenes y sus educandos, enseñan y aprenden.

El artículo 75 no sólo reconoce la preexistencia de los pueblos originarios sino también se los considera sujetos de derechos y ciudadanos de la Nación. Los pueblos originarios son iguales al resto de los habitantes, pero, además, y por el hecho de ser minorías culturales, también se les reconocerán derechos específicos de acuerdo con la normativa incorporada en la Constitución de 1994. El inciso 17 reivindica los pueblos originarios ante la opresión histórica a la que estuvieron sometidos en el territorio argentino y establece el libre ejercicio de los derechos étnicos y ciudadanos. A partir de este artículo, la Constitución permite la construcción de un marco para la discusión e implementación de la EIB y el desarrollo de políticas que atiendan a la situación de los pueblos originarios en el aspecto legal de la Nación.

La EIB implica políticas que regulan la lengua, más que la materialización de prácticas prescriptivas sobre la diversidad lingüística involucra una intencionalidad simbólica: la lengua es el resultado una experiencia histórica (Unesco, 2007). Como punto de acceso a una cultura, la lengua es una dimensión fundamental de la educación intercultural ya que es a través de ella que los integrantes de una comunidad se autoidentifican como pueblo: el pueblo guaraní lleva el mismo nombre que su lengua, el guaraní. La identificación de la comunidad con su lengua materna es esencial para la construcción de una identidad propia: hablar una lengua aborígen supone definirse como indígena e internalizar un proceso histórico que otrora los marginó debido a su condición y hoy pretende incluirlos a partir de estrategias interculturales. La EIB plantea un modelo educativo más abarcativo que atiende e incide en la construcción de identidades particulares a partir del reconocimiento y valoración de las diferencias culturales y lingüísticas. Explicitar en la Constitución una educación de este tipo, implica la transformación del sistema educativo y posibilita la resignificación del espacio público en tanto espacio propio donde las comunidades se sientan parte y puedan participar de la construcción de esa nueva escuela inclusiva.

Debemos recordar que las lenguas amerindias constituyen un vínculo importante entre países latinoamericanos ya que muchas de ellas son compartidas por distintos Estados. De allí que el reciente reconocimiento jurídico de las diferencias lingüísticas dentro del Estado, al mismo tiempo que resulta de la desestructuración de este, deriva de los requerimientos actuales y futuros, de la integración regional (Arnoux, 2001: 9-10).

La Carta Magna argentina, si bien acompañó las medidas interculturales y las políticas lingüísticas de los últimos años, es cierto también que quedó un poco anticuada frente a los nuevos movimientos sociales y al proceso de regionalización al que aspiraba el Mercosur. De hecho, a nuestro entender, para acompañar las nuevas políticas educativas y legislaciones que afectaron al rol de la lengua y sus representaciones, resultaba necesario e imprescindible una nueva reforma constitucional que cimentara el proyecto nacional y el modelo de Nación al que se aspiraba, de tal manera que no se tratara de medidas superficiales que se pudieran revocar en cualquier momento y que implicaran una presencia fuerte del Estado más allá de lo que legisla una Ley Nacional de Educación. En América Latina, diversas circunstancias pusieron en escena el papel político de las lenguas como forma de resistencia social y nacional (Arnoux, 2011). Este rol político de la lengua y el reconocimiento de sus actores es fundamental en el marco de una estrategia intercultural con plena vigencia en la institución escolar<sup>3</sup>. La Constitución Nacional va un paso por detrás de las prácticas sociales y las actuales políticas lingüísticas, va un paso detrás de la "Argentina del Bicentenario" que se pretendió construir.

Tenemos, pues, que la conciencia de la propia lengua nacional sólo cobra sentido en época tardía. Cada país se encuentra inserto en su propia realidad y la lengua le es tan suya como el paisaje, los monumentos o cualesquiera otros bienes culturales. Dentro de este ámbito no se pensó en dar situación legal a lo que es innegablemente propio, y sólo en una aspiración al perfeccionamiento jurídico es cuando se habla de la <<propiedad>> llamada lengua: incluso entonces algunos países ni se preocupan en declararlo. La lengua está ahí, propia e inarrebatable, no como las bellezas naturales, que se pueden destruir ni como los bienes artísticos que se pueden robar. [...] si Argentina, Méjico o Colombia, por ejemplo, no la reconocían oficialmente, no por eso la dejan en desamparo o carecen de sensibilidad a los problemas lingüísticos que deben arrostrar. No, la lengua es un bien propio, íntimo e inalienable que no se nos puede arrebatar sino con la vida, mientras que otras posesiones -incluso culturales- pueden ser codiciadas por manos mercenarias. De ahí por eso, las Constituciones se preocuparán por la conservación de los bienes heredados, y más raramente de los lingüísticos (Alvar, 2016).

## **2.b Políticas lingüísticas en la Ley de Educación Nacional.**

Con la Ley de Educación Nacional N°26.206 temas como la cultura, las lenguas y las etnias se proponen como ejes de debate institucional. Quizás lo más relevante y lo que comienza a marcar la diferencia con políticas anteriores es el reconocimiento de la diversidad no ya como problema a resolver sino como factor de enriquecimiento de la cultura nacional y una característica esencial de nuestro acervo cultural y nuestra identidad. Por ello una de las novedades de la Ley N°26.206

es la regulación de la Educación Intercultural Bilingüe como modalidad de enseñanza, su finalidad es garantizar en todos los niveles educativos el cumplimiento de los derechos constitucionales a recibir una educación de calidad que respete y contribuya a la preservación de las pautas culturales, lingüísticas, de cosmovisión e identidad étnica de los pueblos aborígenes.

Específicamente desde lo lingüístico, esta postura pone en jaque el estereotipo ampliamente difundido de una Argentina monolingüe al darle valor a otras lenguas y reconocerlas como lenguas maternas e impartir la educación de los primeros años en la lengua que corresponda a cada comunidad y el español como segunda lengua. El problema está en la práctica, puede ser porque se trata de procesos relativamente nuevos y primero se debe actuar sobre las actitudes; el problema está en la falta de personal que imparta las clases en idioma materno, lo que atañe específicamente a los profesorados y terciarios; el problema está en la falta de interés de la población en general por estas lenguas y culturas; el problema está en que "simbólicamente", el español es "la lengua" del país y una lengua mundial en expansión cada vez con mayor número de hablantes y, tarde o temprano, los hablantes de las lenguas locales tienden a relegar su propia lengua, aunque tal vez no sus tradiciones; el problema son las representaciones del otro y su cultura en los manuales y en las escuelas que, lejos de romper con estereotipos y prejuicios anquilosados (que fijan una cultura dada de una vez y para siempre) los perpetúan. En síntesis, el problema no son las lenguas en sí, el problema es lo que las sociedades y los gobiernos hacen de cada lengua en su territorio.

El artículo 27° reconoce la lengua, las lenguas extranjeras y la comunicación como saberes significativos. El aprendizaje y valoración de los conocimientos lingüísticos, por ejemplo, van de la mano con el "compromiso" de la escuela a incentivar la aplicación de estos conocimientos en la vida cotidiana. En este sentido una educación bilingüe e intercultural tiene que ver con la funcionalidad, en tanto la lengua es un instrumento de comunicación entre los grupos, esto es, el aprendizaje de una segunda lengua, por ejemplo, pero también, con cuestión de orden fáctico, o del orden de la justicia social antes aludida, en tanto la lengua no sólo es instrumento de interacción, también una educación intercultural permite apropiarnos de la lengua materna y reivindicar determinada identidad, al mismo tiempo que al autoadscribirnos y autoafirmarnos en un grupo determinado es la misma lengua la que permite deconstruir políticas adversas e impulsar otras políticas favorables al grupo "dominado" "minorizado" "invisibilizado" y reclamar por derechos que corresponden como minoría y al mismo tiempo como ciudadanos.

Las políticas lingüísticas implícitas en la Ley de Educación de 2006 y los programas y proyectos articulados con ella apuntan más allá de cambiar la actitud de los argentinos hacia otras lenguas y sus hablantes. Las políticas lingüísticas implícitas en la educación intercultural y bilingüe arraigan transformaciones y debates sobre los paradigmas lingüísticos y educativos vigentes y las representaciones sobre los sujetos, las culturas y las lenguas. El español es la lengua en la que están escritas las leyes y los documentos oficiales, al mismo tiempo es la lengua por medio de la cual los hablantes argentinos se explican a sí mismos, conversan en la vida cotidiana, se reconocen como parte de un colectivo cultural y se adscriben a la comunidad mayor. Del mismo modo, el español es también la lengua de conquista y la lengua de rebelión, así en las escuelas aborígenes el español es la lengua en la que los sujetos se dicen y desdicen al mismo tiempo.

## 2.c Interculturalidad, un precepto pedagógico

La interculturalidad en la educación es una opción política, una estrategia pedagógica y un enfoque metodológico (Res. MCyT N°549/04). La cuestión intercultural está profundamente ligada a la lengua de las comunidades y al español como lengua nacional, según la propuesta del Estado argentino, no se puede pensar una sin la otra. La lengua aparece no sólo como un elemento ligado a lo cultural y a la identidad de los ciudadanos sino también cobra importancia como instrumento pedagógico en su relación con el conocimiento y la integración.

Como opción de política educativa, la interculturalidad constituye una alternativa a los enfoques homogeneizadores [...] y propende a la transformación de las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad, de pertinencia y de relevancia curricular; es considerada, además, como herramienta en la construcción de una ciudadanía que no se base en la exclusión del otro y de lo diferente.

Como estrategia pedagógica, constituye un recurso para construir una pedagogía diferente y significativa en sociedades pluriculturales y multilingües. Como enfoque metodológico, se basa en la necesidad de repensar la relación conocimiento, lengua y cultura en el aula y en la comunidad, para considerar los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales de las comunidades étnicas y culturalmente diferenciadas como recursos que coadyuven a la transformación sustancial de la práctica pedagógica (Res. MCyT N°549/04 Anexo: 4).

La interculturalidad reconoce la diversidad cultural como un atributo positivo de las sociedades y promueve el desarrollo de los diferentes grupos culturales, étnicos y lingüísticos. Cuando hablamos de políticas educativas interculturales, incluimos en esta cuestión el problema de la lengua en el reconocimiento de la diglosia vigente. Se busca ampliar el uso y función de la lengua más allá de la materia de clases, y que la lengua se constituya en un recurso de enseñanza y aprendizaje en diversas áreas, se intenta ligar la lengua a las experiencias vitales de los sujetos y su comunidad de pertenencia. Al tratar sobre educación y lengua, así como de cultura e identidad, tratamos la temática de los derechos humanos. La Ley N°26.206 garantiza y reivindica el derecho a ser reconocido y respetado en la propia lengua y cultura, por tanto, reconoce el derecho de las minorías colectivas de recuperar, mantener y fortalecer una identidad particular. Por lo cual lo intercultural implica un acercamiento al otro, su valorización y reconocimiento en tanto igual. Al mismo tiempo lo intercultural, al encararse desde lo dialógico y comunicativo implica también la cuestión lingüística, aunque no sólo concentrando la función comunicativa de la lengua sino también su valor simbólico. Sin embargo, soterrar la interculturalidad sólo al espacio escolar es desaprovechar la posibilidad de abarcar otros ámbitos, porque además de su fuerte anclaje y resultados en lo educativo, lo intercultural abarca todos los aspectos de la condición humana.

El punto de partida es siempre un contacto conflictivo. Las políticas formuladas deben construirse teniendo en cuenta las lenguas y culturas de las comunidades, la lengua de uso oficial y la cultura mayoritaria. Si bien en primera instancia, el abordaje intercultural parece limitarse a la mera transmisión de conocimientos en lengua materna y segunda, el objetivo es trascender el plano idiomático para abarcar tanto lo cultural como lo pedagógico. Combatir la fuerte diglosia propia de algunas zonas del país desde lo educativo, es un reto significativo para los nuevos gobiernos. Elaborar políticas que hagan frente a este tipo de conflictos implica instaurar una visión particular del otro que combate estereotipos y prejuicios acuñados hace tiempo, involucra el

empoderamiento de las identidades y la defensa de los derechos que no sólo por ser minoría se tienen sino también en reconocimiento de la ciudadanía de estos individuos, es valorar la realidad nacional de manera distinta y así resemantizarla. La única forma de hacer frente a la diglosia está en trocar nuestra idea del otro. Paradójicamente no se trata de centrarse en la lengua minoritaria o deslegitimizada sino en resaltar el conflicto lingüístico, poner ambas lenguas en perspectiva y establecer vínculos entre ambas. Se trata de proponer que, así como el español puede ser lengua oficial también puede ser segunda lengua, y así como las lenguas de las comunidades se relegan al estatus de locales, por lo menos en locación, esta última es la lengua primera en la enseñanza. Sin embargo, y esto es muy cierto, esta situación se limita a lo regional y, por lo tanto, las representaciones de cada lengua varían.

Para popularizar un discurso que rescate la soberanía nacional y la identidad del ciudadano argentino como algo positivo, precisamos antes sabernos ciudadanos y también precisamos sentirnos empoderados y soberanos en nuestra propia comunidad. Ante esto, la educación intercultural bilingüe se desarrolla diferencialmente según contexto y situación del establecimiento escolar. Lo intercultural empieza por reconocer que una cierta realidad es multicultural, este reconocimiento de la alteridad suele traer aparejados conflictos. Podríamos afirmar que la perspectiva intercultural da los instrumentos para una acción positiva frente a estos escenarios multiculturales, en especial, en el campo escolar. La interculturalidad es, en cierta forma, una política de "igualdad educativa", esto es aquellas "destinadas a enfrentar situaciones de injusticia marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género, o de cualquier otra índole, que afecten el derecho pleno del derecho a la educación (art. 79).

La educación intercultural y bilingüe es concebida como estrategia de equidad educativa porque estriba en el postulado de la plena participación de las lenguas y de las culturas indígenas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y reconoce la diversidad sociocultural como atributo positivo de una sociedad, promoviendo el desarrollo de tradiciones culturales ricas y variadas.

Esta educación es intercultural en tanto reconoce el derecho que las poblaciones aborígenes tienen a recuperar, mantener y fortalecer su identidad, así como a conocer y relacionarse con otros pueblos y culturas coexistentes en los ámbitos local, regional, nacional e internacional. La educación intercultural promueve un diálogo de conocimientos y valores entre sociedades étnica, lingüística y culturalmente diferentes y propicia igualmente, el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias (Res. MCyT N°549/04 Anexo: 4).

La educación intercultural intenta romper con el presupuesto de que todos los niños en la escuela hablan la misma lengua, en oposición a la opción castellanizante de la educación argentina tradicional, es decir, que la lengua oficial y nacional tiende a sustituir las distintas lenguas con las que los estudiantes ingresan a la escuela. El hecho de que sea castellanizante puede fundamentarse desde lo político, porque el Estado argentino tiene la obligación de impartir una educación en la lengua del país; también podemos alegar un fundamento cultural, en lo que implica la nación en sí y la defensa de sus símbolos y patrimonio cultural. El hecho de desarrollar una enseñanza bilingüe apunta a que los estudiantes pertenecientes a minorías colectivas alcancen la competencia suficiente propia de los bilingües como la transferencia cognitiva de la primera a la segunda lengua y viceversa.

## 2.d Bilingüismo: leyes y lenguas

Los programas de EIB se centran en la relación entre español y lengua aborigen (en este caso el mbyá guaraní) y el español y el portugués. Sin embargo, en la Ley Nacional de Educación sólo se alude a las lenguas aborígenes. La mención del español como segunda lengua, o la alusión al programa de fronteras es muy posterior a esta ley. La Ley N°26.206 sólo hace referencia al aprendizaje de lenguas extranjeras de forma general y abarcativa, como podemos ver en el artículo 87° de las "Disposiciones específicas": "La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatorio en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país". Fue durante el año 2012, con la sanción de la Ley N°26.468 (B.O. 16- 01- 2009), cuando se estableció la obligatoriedad del portugués en el nivel secundario, cabe aclarar que la obligatoriedad rige para el proyecto educativo, pero no necesariamente implica la obligatoriedad del cursado de la lengua portuguesa<sup>4</sup>.

Las lenguas aborígenes reciben un apartado especial en Título II sobre el sistema educativo nacional. El capítulo XI está centrado, exclusivamente en la educación intercultural bilingüe

ARTÍCULO 52.- La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

Para favorecer el desarrollo de la EIB la ley propone crear diferentes mecanismos de participación social y comunal, con lo cual una EIB no sólo pondría en relación dos culturas diferentes dentro de las aulas, sino que esta interculturalidad se amplía a un nivel interinstitucional y administrativo. Los objetivos de la EIB permiten la participación de los representantes aborígenes en otros ámbitos de discusión, y la interacción con las instituciones estatales y el Estado en general. Para el correcto funcionamiento de esta modalidad será necesario también fomentar el interés por la realidad social, cultural y lingüística de los pueblos indígenas. Esto permite reconocer valoraciones, resignificar al otro e integrarlo y elaborar un proyecto institucional adecuado al contexto y que responda a las demandas comunales, no sólo en un sentido de meros receptores, sino también que permita expresarse y cuestionar el sistema vigente. En palabras de Dussel sobre la educación como un derecho social: "avanzar en inclusión social implica reclamar el lugar de iguales para nuestros alumnos" (Dussel, I. citada por Krichesky, 2006: 24).

En la Ley Nacional de Educación de 2006, aunque hay un claro posicionamiento favorable a una identidad regional, un marcado interés por lo propiamente nacional como por ejemplo el discurso sobre la soberanía, la diversidad cultural como un atributo positivo, la recuperación de una memoria colectiva, la integración de la ciudadanía y de los colectivos culturales a un Estado de derecho, no se explicitan en ningún momento cuestiones relativas a la lengua como algo específico. La lengua en el caso de modalidad EIB aparece en el marco de la cuestión bilingüe y

como algo a preservar, esa es la definición de una lengua aborígen si sólo nos remitimos a esta ley nacional. Con respecto al portugués, la legislación es mucho más vaga si se quiere, si bien se explicita una política educativa y lingüística que contempla cuáles son las lenguas extranjeras en las escuelas no se especifica un tratamiento especial de la lengua portuguesa en las escuelas. Se puede concluir incluso, que, realmente, lo lingüístico parecería una cuestión menor entre las grandes temáticas de la educación.

El *Acta de la VIII reunión del Grupo de Trabajo de Políticas Lingüísticas* firmada en Asunción, en 2009, propone la construcción de un bilingüismo español-portugués en el marco del Mercosur, y la promoción de lenguas minoritarias (indígenas, afroamericana, de señas y de inmigración). Algunas de las metas que se propuso alcanzar el sector tuvieron que ver con la reconceptualización del uso de las lenguas en la región para abordar y gestionar la diversidad lingüística y cultural en la educación y sensibilizar a la comunidad en general para que estas políticas y estrategias permitan actuar sobre esta diversidad y sus implicancias en la escuela (Mercosur, Acta N°1/10).

Rescatamos la Resolución del Ministerio de Ciencia y Tecnología N°549/04, la cual crea el *Programa de Educación Intercultural Bilingüe* elaborado por la *Dirección de Programas Compensatorios*, para rescatar el porqué de una educación bilingüe y en la cual podemos inferir también qué se entiende por sujeto bilingüe:

Esta educación es bilingüe en tanto desarrolla la competencia educativa de los educandos, a nivel oral y escrito, en la lengua o lenguas utilizadas en el hogar y en la comunidad, junto con el aprendizaje de otras lenguas de mayor difusión y uso en los ámbitos nacional e internacional. También puede ser considerada como bilingüe cuando en casos de retracción lingüística, existe una voluntad consciente de recuperación de la lengua. Se destacan las ventajas pedagógicas de la utilización de las lenguas indígenas como recursos de aprendizaje y de enseñanza en todas las áreas del currículum y particularmente en lo referente al aprendizaje del español, lo cual implica considerar a los alumnos como sujetos que conocen y usan dos idiomas diferentes para satisfacer sus necesidades de comunicación e interrelación personal (Res. MCyT N°549/04 Anexo: 4).

## **2.e La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina**

Las políticas educativas concernientes a una educación intercultural y bilingüe, como lo afirman Hetch y Schmidt (2016), parecen abarcar solamente a las "poblaciones caracterizadas como socio-étnicamente diferentes", asociada generalmente con poblaciones indígenas. Esta última afirmación resulta una gran y falsa generalización socialmente aceptada. Retomando el análisis de la Ley N°26.206 es fácil descubrir su por qué. En tanto se describe la EIB como modalidad para comunidades aborígenes, y la cuestión de diversidad cultural y lingüística es admitida en este apartado, es lógico que la representación de los individuos sea justamente la de los pueblos originarios.

Ya se trate de que la condición de "extranjería" de una lengua y una cultura implique una marcada diferenciación con lo "nacional" y propio (como si la globalización no implicara la mundialización de muchas lenguas), tampoco existe alusión alguna a una cuestión regional de las leguas. El uso de lenguas regionales y oficiales del Mercosur recién aparece con el *Programa Escuelas Bilingües de Frontera* de 2007, aunque sí se alude en la Ley de Educación Nacional al

interés de construir identidades regionales, (puede ser que dentro de esta construcción esté considerada la lengua, aunque es posible construir identidades regionales sin tener en cuenta lo lingüístico). Fuera este el caso, y dejando de lado algunas lenguas europeas y variedades que aún existen en nuestro país; y aun aceptando el hecho de que dos lenguas en contacto no impliquen de por sí una cuestión intercultural, aun así, nos queda el portugués. En la legislación provincial de Misiones EIB engloba dos subprogramas que se corresponden, uno con las lenguas aborígenes, y otro con el portugués. Entonces, lo intercultural y bilingüe no se asocia solamente a lo aborígen, sino que implica la relación de la cultura nacional con otras culturas ya sean aborígenes o extranjeras. En la Ley de Educación Nacional, el portugués, que nunca aparece individualizado, sino que debemos entenderlo comprendido en "lenguas extranjeras" (arts. 27°, 30°, 87°) no es considerado en el marco de una EIB. Tampoco en la ley de 2012 en la que se establece su obligatoriedad. De esta manera, la alfabetización en lengua segunda del portugués sólo puede ser entendida como parte de un proyecto intercultural y bilingüe en el *Programa de Escuelas Bilingües de Frontera (PEBF)*, donde, y vale aclararlo, sólo se enfatiza su aspecto bilingüe. Todo esto a pesar de que, en numerosos artículos de la ley nacional (11°, 92° 115°) se hace referencia al fortalecimiento de la perspectiva latinoamericana y a la promoción de la integración con los países del Mercosur.

La interculturalidad no debe reducirse a lo étnico, del mismo modo que no debería reducirse sólo al ámbito educativo o lingüístico. Las políticas interculturales deben impregnar todas las instituciones y ámbitos de la vida civil, del mismo modo que deberían estar implícitas en todas y cada una de las políticas estatales: "La interculturalidad debe rebasar las políticas educativas, evitando quedar abreviada a lo indígena, lo rural y lo folclórico" (Hecht & Schmidt, 2016: 14).

La interculturalidad y el bilingüismo en la educación argentina no sólo integran en un nivel social y cultural, sino que también implican la integración y pertenencia mediante el contacto lingüístico entre lenguas históricamente diferentes que ponen en tensión la representación de una nación homogénea y monolingüe y una nación heterogénea y multilingüe. La regulación de la lengua en la educación es tanto una acción política como una acción colectiva, un fenómeno ideológico y discursivo en relación dialógica con el contexto. La EIB propone una escuela respetuosa de las diferencias, integracionista y equitativa, que posibilita la convivencia en un espacio nacional conflictivo. Generar conciencia y pensamiento crítico sobre el accionar del Estado con respecto a las lenguas, resiste las ideas de implantar el monolingüismo masivo y una única conciencia. Es posible repensar la unidad nacional, no como lo único y homogéneo, sino como la unión de todas las lenguas, todas las etnias y culturas, en un todo heterogéneo, lo uno en lo diverso. La unidad nacional no es un ideal armónico, sino una construcción compleja y conflictiva que actúa sobre las diferencias y propone soluciones lo más equitativas para todos.

## **2.f Lenguas en la frontera: Escuela N°2 de Puerto Iguazú**

El *Programa de Escuelas Bilingües de Frontera* es un proyecto del Mercosur que fortalece la enseñanza en las zonas bilingües de las fronteras entre los países hispanohablantes con Brasil. El programa se encara como un proyecto de cooperación interfronteriza, manifiesta la intención de superar la idea de fronteras nacionales como barreras y límites, propone entender la frontera como una zona de acceso y oportunidades sociales, educativas, personales, culturales y económicas. En primera instancia, vale recalcar la importancia de la lengua no sólo en lo que

atañe a un paradigma educativo sino también, la lengua es uno de los factores para describir la frontera y por lo tanto un elemento esencial del PEBF: "Las fronteras se presentan descripta, entre otras perspectivas, a partir de los datos sociolingüísticos obtenidos al iniciarse el programa" (Mercosur, Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular, 2013: 3). Para la elaboración del *PEBF* entre Argentina y Brasil se constató el grado de conocimiento de español estándar en las provincias de Misiones y Corrientes, el grado de conocimiento de la lengua portuguesa que tenían los docentes y los alumnos y las representaciones vigentes sobre estas dos lenguas y sobre otras lenguas como el guaraní. A partir del PEBF las principales *lenguas de circulación* en la región tienen también un rol fundamental en la pedagogía. El PEBF se desarrolla en las dos lenguas declaradas *oficiales* por el Mercosur, que son también las *lenguas predominantes* de la región; y aunque el guaraní también fue declarado oficial por el Mercosur, posee carácter restringido para el Programa. El PEBF troca la definición de *lenguas extranjeras* del español en Brasil y del portugués en Argentina, por la de *lenguas segundas o de vecindad*.

En la Escuela de Frontera N°2 de Puerto Iguazú, las prácticas interculturales otorgan una gran importancia a la lengua. En primer lugar, se pretende que la lengua segunda pase a ser parte de la comunidad, la alfabetización, más allá de la decodificación de una lengua es la "apropiación de la cultura escrita, de los usos sociales de la lengua en sus dimensiones sociales y culturales" (Mercosur, *Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular*, 2013), se hace hincapié en los usos de la lengua segunda. El PEBF propone también realizar una reflexión sobre las representaciones de las lenguas y las culturas y reconocer la alteridad para repensar los prejuicios, valoraciones y estereotipos vigentes sobre culturas, lenguas y sujetos, por ello los contenidos van más allá de lo meramente nacional abarcando lo regional y buscando espacios comunes donde ambas culturas se asemejen y diferencien.

Para la escuela N°2 el sujeto bilingüe es aquel que posee una mínima competencia en una lengua que no sea la lengua materna. Se explica en el *Marco de Referencia* que el niño argentino es bilingüe ya que comprende producciones escritas y orales en portugués y además pueden hablar el portugués con facilidad debido a la alta exposición a los medios de comunicación de Brasil y porque muchos poseen el portuñol como *lengua materna* (L1). En la escuela aprenden el portugués como lengua segunda de 1° a 4° grado y en 5° y 6° y en el nivel inicial tienen portugués como lengua extranjera. Rescatamos las clasificaciones de lengua propuestas por el *Marco de Referencia* de la escuela: por *portuñol* se entiende el resultado de la mezcla español-portugués; por lengua *materna* o *primera*, la primera lengua que adquiere el niño; la lengua *segunda* es la lengua que se aprende para desenvolverse en un país o contexto donde se use otra lengua diferente de la lengua materna, dependiendo del contexto la lengua primera y segunda pueden usarse simultáneamente y este por ejemplo, es el caso de las escuelas del PEBF; mientras que la lengua *extranjera* es aquella que se adquiere en el aula sobre la base de un programa prescripto, con un profesor que enseñe esa lengua y en el marco de un proyecto alfabetizador.

La escuela N°2 incentiva el trabajo conjunto de las dos lenguas. En las aulas, ambas lenguas están presentes. Son dos las culturas que conviven en un mismo espacio, esto es lo que ocurre en el espacio extraescolar también, en la escuela esto se agudiza porque, supuestamente, el rol tradicional de la escuela privilegia una visión afín a *lo nacional*. La escuela es un espacio multicultural, de apertura que se posiciona de forma abierta y permeable al contexto en el que está ubicada y a la integración regional a la que aspiran los países integrantes del Mercosur.

Lo importante es que ambas lenguas actúen juntas y adquieran valores simbólicos similares según el uso y funcionamiento de cada una a ambos lados de la frontera internacional. Lo ideal

implicaría el cruce no sólo de los docentes sino, entre los mismos estudiantes, que entre los estudiantes puedan intercambiar momentos y compartir diferentes situaciones, efectuando la cuestión intercultural a través del intercambio dialógico y práctico. Por eso, el Proyecto Escolar Institucional prevé, según la documentación del Mercosur, además del intercambio docente, "modalidades mixtas de cruce", que pueden ser ya estadías de los alumnos en el país vecino o intercambio de material en ambas lenguas en diferentes soportes. Sin embargo, la política de fronteras y la situación de minoría de edad de los estudiantes, así como el peligro de estas zonas impiden el contacto cara a cara de los niños argentinos y brasileños. Por el contrario, el contacto directo de los estudiantes sí es viable en Bernardo de Irigoyen, donde la comunidad educativa de ambas escuelas se reúne en una plaza. Para el caso que analizamos, el PEI contempla un proyecto de cartas que posibilitan la interacción escrita entre los estudiantes de ambos países, que permite a los niños el intercambio y aprendizaje de palabras comunes y fórmulas básicas de conversación y también valores, conocimientos e idiosincrasias de la otra cultura. El diálogo intercultural y bilingüe, ya sea por medio de cartas o a través del cruce de los docentes, fomenta las actitudes positivas hacia la otra lengua y la cultura vecina.

## **2.g Lengua y comunidad: Escuela N°938 de Alecrín**

Los aspectos lingüísticos en general y las lenguas (español-guaraní) en particular son encarados, en el curriculum escolar, interdisciplinariamente. La mayoría de las actividades contempladas en la planificación se realizan en espacios pertenecientes a la comunidad, como la chacra, por ejemplo. El uso de la lengua guaraní en estos espacios favorece el arraigo en lo propio y una representación positiva del espacio comunal, así la lengua guaraní funciona "equivalentemente" a la lengua segunda, para realizar idénticas actividades.

A través de la enseñanza bilingüe se pretende lograr el "respeto por la diversidad lingüística de su comunidad y rechazo de toda forma de marginación social, étnica, cultural y de género" según se extrae de la planificación anual. La valoración de la identidad cultural es la base de apreciación de la lengua estándar compartida por la comunidad en relación con la lengua segunda. La enseñanza bilingüe estipula la valoración de recursos normativos del español aplicados a la lengua guaraní como forma de asegurar la comunicación lingüística, lo que nos lleva a preguntarnos ¿a qué normas debemos adscribirnos? En el marco de un paradigma intercultural y bilingüe es posible pensar en una "amalgama" entre la normativa escrita española y una normativa guaraní oral trasladada a lo escrito. El proceso alfabetizador nacional propone el aprendizaje y difusión de la lengua oficial, el español, que es también lengua dominante en la región y que posee un alfabeto propio; sobre estas bases se desarrolla la alfabetización en lengua guaraní que toma el alfabeto y algunas normas del español, pero sujetas a la sintaxis propia del guaraní, incluso se han construido caracteres propios de esta lengua y que son inexistentes en el español.

La lengua es abordada en esta escuela desde el proceso alfabetizador. Uno de los puntos importantes de este proyecto es el que remite a "Los textos y la lengua oral L1 y L2". Para el primer y segundo grado, este apartado focaliza la educación bilingüe sobre el eje de las variedades lingüísticas y la comunicación verbal y no verbal y los juegos del lenguaje en el intercambio comunicativo cotidiano. A partir del tercer grado ya aparece la distinción entre lo "coloquial" y lo "regional", lo "coloquial" y lo "estándar" en el quinto, y "lengua estándar" y "lengua general" en el sexto grado. Estas distinciones se tornan relevantes, si tenemos en cuenta que el guaraní misionero es considerado una lengua en sí misma con variedades según cada

comunidad, el guaraní hablado en Misiones es diferente del guaraní paraguayo. A estos ejes el proyecto curricular añade "Contenidos agregados propios de nuestra escuela con orientación intercultural y bilingüe" donde considera el mbyá guaraní como lengua oral y escrita, además de lengua de alfabetización (la primera alfabetización es en guaraní). Se destaca en este eje la función social de la lecto-escritura y la significación social y personal de la lengua escrita al mismo tiempo que se valora y forma la identidad, la memoria y la pertenencia individual y colectiva. El intercambio comunicativo implica, previamente, la adquisición y uso de la lengua y focaliza el uso de las reglas sociales y culturales propias de las vivencias y realidad de los hablantes.

El español es la lengua mediante la cual se transmiten los conocimientos científicos (por años hemos entendido lo científico opuesto a los saberes tradicionales de las culturas), lo científico (lo válido, lo más adecuado en otros casos) está ligado a la lengua de dominio. Para la aceptación de este conocimiento científico ligado a valores occidentales, es necesaria la lengua materna para "resignificarlo" positivamente y aprehenderlo en el seno de una cultura aborígen.

Una de las actividades más interesantes y que pone en ejemplo esta apropiación de los conocimientos comunales implica salidas a diferentes puntos de la comunidad, especialmente a las chacras. Estas chacras son importantes porque la idea consiste en arraigar en el espacio comunal como la huerta cuyas plantas son, sobre todo, productos autóctonos (maní, batata, sandía, banana, porotos y maíz), también apunta a fortalecer vínculos con los *mayores* de la comunidad: los ancianos enseñan a los niños y de esta manera se transmite el saber cultural ancestral. El diálogo entre los ancianos y la comunidad educativa es constante, y es a través de ese diálogo que se percibe lo intercultural y lo bilingüe.

### 3. Conclusiones

Las políticas lingüísticas aplicadas en la educación intercultural bilingüe se concretan exclusivamente en espacios plurilingües. Para ello promueven la diversidad lingüística y la actitud positiva hacia otras lenguas diferentes del español estándar e insertan el debate lingüístico en las aulas a partir del ingreso de otras lenguas en el proyecto alfabetizador. En Argentina las políticas lingüísticas de la EIB apuntan a la promoción de lenguas minoritarias, esto es, lenguas que poseen menos hablantes que el español (lengua nacional) y que encontramos en regiones o comunidades particulares del país.

En un contexto de naciones multilingües, donde se opta por una educación que sólo afecta a dos *lenguas en contacto* (el español y la lengua de la comunidad o del país vecino), lo interesante de la perspectiva intercultural es la interacción de la escuela con la comunidad y la participación de la comunidad educativa y los integrantes de la comunidad en que la escuela se inserta. Es también importante destacar la opción de escoger para la escolarización la variedad de la lengua hablada en la comunidad, este es el caso que constatamos en la escuela de Alecrín, donde se plantea la distinción entre el guaraní misionero y el guaraní oficial o paraguayo, la misma escuela reconoce la convivencia de diferentes variedades de guaraní según las diferentes comunidades. Los programas desarrollados en las escuelas de Misiones y que seleccionamos como casos de nuestro trabajo, ponen de manifiesto diferentes ideas sobre el rol de las lenguas en el territorio nacional. Muchas de estas ideas son compartidas socialmente, no nos atreveríamos a decir por gran parte de la población, pero sí que responden a mandatos y exigencias de grandes colectivos movilizados por factores culturales, políticos y económicos.

El reconocimiento de la diversidad lingüística y la multiculturalidad existente en nuestro país, y la valoración de esta diversidad en términos de riqueza y aporte a la identidad y no ya como problema a erradicar, resultó en el cuestionamiento de la relación lenguas-culturas que refleja relaciones asimétricas y de poder hacia el interior de la sociedad. Las políticas lingüísticas de la EIB intervienen en contextos donde las lenguas ocupan lugares de desprestigio social y cultural, entonces la implementación de estos programas posibilita el uso y desarrollo de las lenguas minoritarias como factores de fortalecimiento de la identidad colectiva e individual de los hablantes. Estas políticas y su implementación estuvieron acompañadas de importantes movimientos sociales, del empoderamiento de las minorías a partir del reconocimiento de los gobiernos nacionales y la sanción de leyes que favorecieron a estos grupos y legitimaron políticas inclusivas que les reconocieron derechos específicos reclamados históricamente. El *rol de la educación* incluso va más allá del mantenimiento de una lengua, implica también la protección y promoción de esta y conlleva un cambio en la valoración y la resemantización de la otra cultura, la historia y la vida de los hablantes. La protección lingüística es entendida en términos de "desarrollo", un apoyo del Estado o los Estados implicados para el fortalecimiento identitario y cultural de los pueblos y su inclusión en el proceso de regionalización sudamericana.

El Estado argentino no busca una solución profunda a la cuestión lingüística sino plantea el problema, lo visible y queda latente. La educación intercultural es novedosa en tanto permite repensar nuestras escuelas y su función en la sociedad. El éxito educativo originalmente dependía del buen dominio del español en detrimento de otras variedades y lenguas que, o bien se consideraban inapropiadas o deficientes, o directamente no se tenían en cuenta en el proyecto escolar. En estos términos la EIB no propone la implementación de lenguas cooficiales en el país, sino la aceptación de una Nación multilingüe. Aquí se pondría en tensión la noción del Estado-Nación y una única lengua para su territorio, en cambio hablamos de naciones que contienen la diversidad y que la redefinen para construir una nueva identidad colectiva. Por ejemplo, en la escuela aborígen de Alecrín la lengua materna y primera que es el guaraní funciona como tal tanto en lo discursivo como en lo pragmático, la lengua mayoritaria (español) pasa a ser lengua segunda. Pero ¿es realmente ésta la situación del español en territorio nacional? La EIB sólo se desarrolla a nivel primario en este caso, y a nivel institucional en muchos otros, sin embargo, es una política que sólo atañe a lo educativo puesto que cuando el estudiante debe interactuar fuera de su comunidad, ingresar al mundo del trabajo o moverse en otros ámbitos, es el español la lengua utilizada. De esta manera se trata de políticas de revitalización, protección, estandarización de las lenguas minoritarias que se extienden a los derechos sociales de algunas comunidades y plantean una percepción diferente de la diversidad en el país.

En cuanto a la relación diglósica entre las lenguas, más allá del reconocimiento de la lengua originaria como materna y primera y su importancia en la alfabetización primera o, la clasificación del portugués como lengua segunda colocándola más cercana a la identidad nacional, aunque sigue conservándose como lengua extranjera, no varía. El *contacto lingüístico* es revisado en torno a los problemas que conlleva la diglosia, cuestiona el privilegio de unas lenguas sobre otras, reconoce la predominancia del español sobre las lenguas originarias y reconoce la marginación histórica de las segundas al tiempo que otorga derechos lingüísticos a las comunidades que las hablan. Pero no se cuestiona el español como lengua nacional ni en sus usos, ni en sus funciones ni en su rol en la escuela. La educación intercultural bilingüe aborígen implica la adquisición, desarrollo, uso y estandarización del guaraní, en el caso visto, y en las escuelas de frontera la lengua es concebida según fines de intercambio simbólico y material, pero ninguna de estas opciones pone en jaque al español, estas otras lenguas, al fin y al cabo siguen supeditadas al

español en la relación cotidiana con la comunidad nacional, incluso, concentradas en lo meramente pedagógico parecerían adquirir, en relación a la realidad lingüística nacional, casi un carácter supletorio del español estándar. A pesar del reconocimiento y valoraciones de la diversidad lingüística y cultural, los nuevos puntos de vista y la construcción de identidades amplias, se sigue manteniendo la asimetría y la desigualdad a nivel social y económico en los grupos que poseen lenguas originarias. Los pueblos originarios continúan siendo dependientes de la sociedad nacional y esto condiciona tanto a sus comunidades como al uso y funciones de su lengua de origen a tal punto que, como vimos en uno de los libros escolares de Alecrín, el cuestionamiento a la Nación y la exigencia de reconocimiento de sus derechos y existencia está escrita en español.

En lo visto hasta aquí, y teniendo en cuenta sólo lo discursivo y la aplicación en los programas escolares de la frontera, se habló mucho sobre la multiculturalidad, la importancia de la ciudadanía regional y la identidad común, la integración del otro, pero no se acompañó con políticas adecuadas en general ni, en particular, con políticas lingüísticas específicas para el caso. En lo que respecta al PEBF quedó como “para sobre la marcha” y los programas arrancaron y quedaron así, como si nunca se hubiera terminado de arrancar del todo, sin una verdadera reflexión sobre el problema lingüístico en la zona, como sí vemos en Alecrín, por ejemplo. Francamente, hay cosas sobre las que no se pensaron, o no se profundizaron sobre el problema de la lengua en la frontera y sus implicancias simbólicas y sociales. O sí, es un comienzo; se trata de tantear y desarrollar a futuro, porque es cierto también que resulta algo muy nuevo, por ejemplo, al lado de los programas de EIB aborígen. En este sentido, y siguiendo el eje de las mismas políticas con las que fue planificada la EIB de fronteras, tiene mucho por ganar, caso contrario quedaría como un proyecto con gran potencial y muy provechoso para el Mercosur, pero estanco.

Las lenguas hoy son reconocidas como patrimonios culturales y por ello, respetar la *diversidad lingüística y cultural* es concebir la riqueza de nuestras culturas nacionales, es pensar la Nación en términos de una unidad caracterizada por su diversidad. El paradigma intercultural permite repensar la institución escolar de acuerdo con nuevos códigos y significados para superar una visión ideal de la escuela respecto a la tarea homogeneizadora y plantear la construcción de una nueva ciudadanía. El primer paso para resolver las situaciones propias de la sociedad con diversidad lingüística y cultural es, justamente, reconocerlos (identificar sus causas y buscar soluciones posibles).

#### 4. Notas

<sup>1</sup> Se seleccionó la provincia de Misiones porque si bien son muchas las que cuentan con programas de EIB en comunidades aborígenes, sólo Misiones y Corrientes cuentan con programas de EIB para fronteras portugués-español.

<sup>2</sup> Con respecto a la legitimación de una lengua nacional en la Constitución, más allá de cuál sea el método que reivindique el prestigio de esta lengua (expreso o no), la representación legitimada es la de Argentina con un monolingüismo masivo. Es decir, que “la lengua” es el español esto tiene consecuencias desfavorables o “contradictorias” respecto a una construcción social intercultural. La lengua nacional es un instrumento ideológico de desigualdad en procesos de inclusión.

<sup>3</sup> Como indican los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Lenguas Extranjeras (2012) y la Ley de enseñanza del portugués en las escuelas (2009), es obligatoria la inclusión de una propuesta curricular para el idioma portugués, pero no ocurre esto con el cursado de los estudiantes, para los cuales el portugués es una lengua extranjera más por la que pueden optar, en la mayoría de los casos.

## 5. Bibliografía

- ALVAR, M. (1982). "Lengua nacional y sociolingüística: las constituciones de América". *Bulletin hispanique*, 84(3), 347-414.
- ARNOUX, E. N. D. (2001) "Las integraciones regionales en la formulación de políticas lingüísticas para las comunidades aborígenes", en *Conferencia pronunciada en el XXIII Congreso Internacional de la Latin American Studies Association (LASA), Washington DC, EE.UU.*
- ARNOUX, E. N. D. (2011) "Hacia una definición de las políticas lingüístico- educativas del Estado argentino", en L. Varela (ed.), *Para una política del lenguaje en Argentina. Actas del seminario de Lenguas y Políticas en Argentina y el Mercosur* (págs. 35- 55). Caseros: Eduntref.
- BEIN, R. (2011) "La enseñanza de las lenguas en la legislación y su puesta en práctica", en L. Varela (ed.), *Para una política del lenguaje en Argentina. Actas del Seminario de Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur* (págs. 57-69). Caseros: Universidad Nacional de Caseros.
- CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2012) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Lenguas Extranjeras: Educación primaria y secundaria.
- Constitución de la Nación Argentina.
- HECHT, A., & SCHMIDT, M. (2016) *Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe: Regulaciones, experiencias y desafíos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- KRICHESKY, M. (2006): *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ley Nacional N°26.468.
- Ley Nacional de Educación.
- MERCOSUR. (s.f.). *Escuelas de Frontera: Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular*.
- MERCOSUR. *Acta N°1/10 Acta de la VIII Reunión del Proyecto Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera del Sector Educativo del Mercosur*. (26 de marzo de 2010).
- Resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación N°107/99.
- Resolución del Ministerio de Ciencia y Tecnología N°549/04.
- UNESCO (2007): *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: Unesco.