

EDITORIAL DOSSIER<sup>1</sup>POLÍTICAS DEL LENGUAJE Y FORMACIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS  
PLURILINGÜESCarolina Gandulfo<sup>2</sup> - Virginia Unamuno<sup>3</sup>

Este dossier reúne un conjunto de trabajos que respondieron a nuestra invitación de pensar los vínculos entre políticas del lenguaje, formación docente y contextos plurilingües. Cada uno de los trabajos indaga en estos vínculos desde experiencias muy distintas, y cada uno de ellos hace un hincapié particular en algunos de los ejes. En su conjunto, los artículos aquí reunidos muestran un panorama interesante (e importante) sobre los modos en que las experiencias de formación docente, particularmente las que atañen a pueblos indígenas y/o lenguas originarias, retan a las políticas del lenguaje dominantes en América Latina, al traer a las instituciones educativas o a las prácticas educadoras comunitarias las voces que estas políticas parecen silenciar. Estas voces no son sólo las lenguas que las habitan; son también los modos de hacer, de recordar, de evocar, de transmitir, de nombrar y de renombrarse o identificarse. Con estas voces en juego, se puede intuir que están emergiendo nuevas formas de entender lo político y el lenguaje en las prácticas formativas docentes; estas voces invitan a proyectar nuevos perfiles docentes y, por qué no, nuevas formas de enseñar y aprender.

En el primer trabajo, Erica González Apodaca, Gustavo Corral Guillé y Ulrike Keyser describen los resultados de un diagnóstico sociolingüístico situado en México, sobre el que formulan un proyecto con diferentes líneas de acción para abordar la lectura y escritura en lenguas indígenas desde la idea de Milpa Educativa. En este proyecto la participación activa de docentes indígenas, así como la misma formación docente es clave para que pueda pensarse y desarrollarse. De este modo, el dossier inicia con la presentación de un diagnóstico sociolingüístico cuyos resultados no solo no sorprenden, sino que incluso son interesantes porque podrían extenderse a muchas de las situaciones sociolingüísticas de las lenguas indígenas en nuestro país y América Latina. Aun así, el colectivo de trabajo de la Red de Educación Inductiva Intercultural se propone un enfoque multidimensional para la enseñanza de la lectura y escritura en lenguas indígenas, en este sentido, si bien el proyecto se presenta como recién iniciado, nos muestran líneas claras de la integralidad de las propuestas que se están pensando en contextos con larga tradición en la formación de maestros

<sup>1</sup> Coordinado por la Dra. Carolina Gandulfo y la Dra. Virginia Unamuno en colaboración con el equipo editorial de la revista digital del Instituto de Investigaciones en Educación (IIE).

<sup>2</sup> Profesora Adjunta de la cátedra *Antropología Social y Cultural*, perteneciente al Departamento de Ciencias de la Educación y Directora del Centro de Estudios Etnográficos en Co-Labor (CETCO), Facultad de Humanidades, UNNE. Directora del Proyecto de Investigación “Agenciamientos lingüísticos en contextos bilingües guaraní-castellano en Corrientes”, Secretaria General de Ciencia y Técnica, UNNE. Coordinadora de la Carrera del Profesorado de Guaraní, ISFD Ituzaingó.. Correo electrónico: [carogandulfo@gmail.com](mailto:carogandulfo@gmail.com)

<sup>3</sup> Doctora en Filología y Licenciada en Lingüística. Dirige el Centro de Estudios del Lenguaje en Sociedad (CELES) de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Es investigadora principal del CONICET y profesora titular de la cátedra *Estudios Sociolingüísticos* (Letras/UNSAM). Asimismo, es docente e investigadora en la Universidad Nacional del Chaco Austral (UNCAUS)/CONICET. Correo electrónico: [vunamuno@conicet.gov.ar](mailto:vunamuno@conicet.gov.ar)

indígenas y que desde nuestro país nos viene bien considerar. Entre estas propuestas, destacamos las que atañen a la formación docente desde bases teórico-metodológicas del estudio del lenguaje, las lenguas y la literacidad; la autodocumentación de las lenguas involucradas por sus propios hablantes en su mayoría docentes; y la elaboración de estrategias pedagógicas interculturales y materiales pertinentes a contextos sociolingüísticos diversos.

El artículo de Lucía Romero Massobrio muestra como la articulación entre la formación docente y la recuperación de la lengua qom para jóvenes estudiantes de un profesorado de educación bilingüe intercultural para maestros indígenas en la provincia de Chaco, los lleva a buscar alternativas didácticas más allá del espacio convencional de las aulas del Centro Formador (CIFMA). De este modo, realizan talleres para la enseñanza del qom a jóvenes que ingresan a la formación docente sin dominar la lengua nativa y diseñan una experiencia llamada de inmersión lingüística para generar actividades de enseñanza y uso de la lengua indígena en situaciones reales de empleo, fuera del edificio del profesorado. Estos jóvenes estudiantes consideran el qom como su lengua materna, aunque no la hayan aprendido en el seno de la familia, y pretenden - y reclaman- recuperarla en el marco de la formación docente, lo cual le da una dimensión de fuerte corte identitario a dicha formación.

Del otro lado del río Paraná, Carolina Gandulfo y Tamara Alegre introducen su experiencia en el primer Profesorado de Lengua Guaraní de la provincia de Corrientes. En su estudio, muestran los resultados de la articulación entre el trabajo antropológico, por un lado, y el diseño de una materia en el recientemente creado Profesorado, por otro. Exploran desde una perspectiva crítica sobre las políticas del lenguaje, el rol de diferentes actores y distintos niveles de decisión; analizan acciones e identificaciones que pueden verse, incluso en tensión, en la propuesta de una historia social de la lengua guaraní. Muestran, además, cómo los resultados de la investigación y las prácticas de formación docente se ponen en diálogo para pensar una política situada del lenguaje que busca incidir en la transformación del relato sobre el plurilingüismo en dicha provincia.

Por su parte, Mónica Veloso Borges, en su trabajo sobre la enseñanza de las lenguas indígenas en la formación de docentes indígenas de la Universidad de Goias, Brasil, presenta resultados de su investigación, desde perspectivas sociolingüísticas, sobre el tratamiento del plurilingüismo en las clases. La amplia diversidad lingüística del contexto que se analiza, su tratamiento en las aulas, así como la consideración del continuo entre lengua, cosmovisión y modos propios de enseñar y aprender lenguas, resultan en un objeto de análisis muy complejo e interesante, que reta a la mirada tradicional sobre qué es enseñar lenguas, particularmente en la educación superior. Las políticas lingüísticas se constituyen en este entramado de prácticas pedagógicas y de reflexión metalingüística, en un objeto que emerge en el tratamiento didáctico como parte de un planteamiento que busca problematizar la situación de esta diversidad lingüística en relación con procesos diversos como son la revitalización o la valorización de estas lenguas como medios y objetos de enseñanza. Pero también, en la búsqueda de epistemologías lingüísticas propias que retan a la mirada atomizadora de las lenguas, mirada dominante en las perspectivas coloniales sobre la enseñanza de lenguas. En estas dinámicas, se provoca a la reflexión sobre qué posibilidades existen para estas epistemologías otras y se muestra la potencialidad de los abordajes plurilingües en el caso de la enseñanza de lenguas nativas cuya diferenciación, ajena a los propios hablantes, resulta poco pertinente.

La experiencia de la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe que Virginia Unamuno y Raquel Valetto analizan es muy significativa, pues se trata de la primera formación universitaria para maestros indígenas en Chaco, Argentina. El artículo nos sitúa “dentro” de la primera cohorte de esta carrera, las autoras en su doble rol de docentes e investigadoras nos acercan una mirada privilegiada y analítica para comprender cómo se producen este tipo de procesos. La perspectiva de sus estudiantes da cuenta de que esta formación responde a demandas indígenas respecto a la formación y titulación de los maestros indígenas en Chaco. El requisito étnico para el ingreso a la carrera se constituye en un analizador sobre cómo las regulaciones provinciales y nacionales entran en contradicción y tensión cuando se intenta responder a una demanda indígena desde una oferta formativa pluriétnica y plurilingüe. Es interesante observar cómo sus protagonistas redefinen los requisitos de ingreso a la carrera para adecuarse a la normativa y no ceder a criterios propios sobre quienes deben formarse en la carrera: los maestros indígenas de Chaco.

Finalmente, Efraín Condori, Marcela Lucas y Verónica Hendel, de la Cátedra Abierta Intercultural (Universidad Nacional de Luján) presentan una experiencia muy interesante que articula el trabajo de este espacio de amplia trayectoria en la educación intercultural bilingüe y espacios educativos, que buscan contrarrestar el paradigma homogeneizador de la formación docente que produce la invisibilización y la marginación de la diversidad cultural y lingüística que atraviesa las prácticas que dicha formación alberga. Situados en una práctica transformadora e implicada, este trabajo muestra los alcances de las propuestas interculturales críticas, a través del relato de experiencias en una escuela primaria de la Ciudad de Celina (La Matanza, Gran Buenos Aires) que se dirigen a transformar las prácticas escolares y la formación de docentes a través de propuestas que invitan al aprendizaje “junto con” y que al mismo tiempo movilizan memorias, historias mínimas y experiencias cotidianas de sujetos diversos. A través del juego y de las propuestas de enseñanza basadas en el respeto y promoción de la diversidad lingüística, el trabajo muestra cómo la articulación del ámbito escolar y del académico, a través de estrategias mediadoras y potenciadoras del ser educativo, tiene un rol fundamental en la producción de conocimientos que interpelan las políticas lingüístico-educativas homogeneizadoras y negadoras de la diversidad social y lingüística que nos atraviesa.

## **Plurilingüismo**

Un eje distintivo de este dossier es la situación de plurilingüismo o más precisamente, de los contextos plurilingües en los que se sitúan las experiencias de formación docente que lo componen. Se trata, tal y como hemos visto en los estudios que aquí se reúnen, de un plurilingüismo situado. Es decir, de una formación que se sitúa en una relación entre usos de las lenguas que es mucho más que una sumatoria de prácticas semióticas que asignan a sistemas lingüísticos distintos; un complejo de relaciones que en general se definen por la tensión que existe entre sus partes. No hay nada de idealizado en esta mirada del plurilingüismo, porque más bien este se materializa en contextos atravesados por luchas personales y colectivas.

Al leer estos trabajos, los contextos plurilingües que se evocan, muestran cierta provocación; la provocación a ciertos órdenes o regímenes sociolingüísticos que se consideran/ban naturalmente así. Narran un plurilingüismo atravesado por disputas, conflictos, luchas. Plurilingüismo de las lenguas-otras; de las subalternidades; el plurilingüismo desobediente. Pero además, estos textos, provocan el pensar en un plurilingüismo racializado (García et al., 2021). La raza, el racismo y las diferencias que se construyen para naturalizar jerarquías, opresiones y diferencias recorren los

textos, de forma más explícita, a veces; más implícitas, en otros. El artículo de Unamuno y Valetto ponen ejemplos interesantes en este sentido, porque se atreve a hablar directamente de las prácticas racistas y de la discriminación que sufren ciertas personas indígenas y bilingües que buscan moverse en instituciones blancas y monoglósicas.

A lo largo de los textos, los contextos plurilingües que se evocan y que se buscan transformar se presentan cruzados por la experiencia de los sujetos en el hacer con las lenguas. Y se perfila intrínsecamente heterogéneo; un plurilingüismo que se muestra en permanente construcción (Dooly & Vallejos, 2020).

Las experiencias de recuperación lingüística, por ejemplo, que se cuentan en el artículo de Lucia Romero Massobrio, son un buen ejemplo de un plurilingüismo que no se considera como algo dado, sino como objeto de demandas sociales que buscan revertir procesos históricos que han producido el silenciamiento y la prohibición de lenguas nativas. En este sentido, tal y como se narra, el plurilingüismo situado en estos procesos históricos y en estas demandas sociales se ve significado de manera particular en las instituciones formadoras, pero también en las acciones alternativas que se producen como dispositivos de formación. Un plurilingüismo que habla de jerarquías de grupos, de personas.

En el dossier, además, se pone en cuestionamiento la idea del plurilingüismo que involucra a lenguas autónomas, desligadas de los cuerpos, las experiencias, las subjetividades y las cosmogonías que las materializan y atraviesan su uso. La idea de que las lenguas son miradas del mundo, y que tienen su propia epistemología, “su forma de entender, analizar y enseñar sus lenguas”, como cuenta el texto de Mónica Veloso Borges. Esto es importante, porque genera la pregunta si las instituciones, tal y como las conocemos ahora, están dispuestas, o están permeables a formas alternativas de enseñar, aprender, vincularse con las lenguas. Lo observamos particularmente en las clases de lenguas indígenas en las instituciones de educación superior convencionales, en las cuales los docentes son cuestionados por sus modos de enseñar y sus modos de interpelar las ideologías lingüísticas dominantes que atomizan las lenguas, las modelan como entes autónomos y separables de otras experiencias semióticas, espirituales, cosmogónicas.

Pero estos saberes lingüísticos que no son sólo “lingüísticos”; están corporizados en personas que muchas veces no son parte de las instituciones de educación superior; o que no cumplen los requisitos formales para ser parte. Esto es un reto que, como muestra el trabajo del Profesorado de la lengua guaraní en Corrientes o de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural de la UNCAUS, puede resolverse si se consigue lograr el consenso para sumar expertises que son fundamentales, por ejemplo, en las instituciones que se analizan en el presente dossier. Pero también, como se muestra aquí, las experiencias formativas en contextos plurilingües se enfrentan al reto implicado en pensar la enseñanza-aprendizaje de las lenguas nativas en su relación con el territorio. Esto conlleva abrir las instituciones o salir de ellas para construir experiencias más autónomas en las cuales la enseñanza de las lenguas esté distribuida entre diferentes actores, desde la conciencia de la naturaleza heteróclita de los saberes sobre las lenguas.

## **Formación docente indígena en contextos plurilingües**

Pensar la formación docente en nuestro país, en primer lugar, supone considerar la diferencia entre el sistema universitario y el de los institutos superiores no universitarios, en articulación con las comunidades a las que responden. En este sentido, el segundo aspecto -también para América Latina- es la formación docente para pueblos indígenas y/o que incluyan lenguas originarias/nativas en los diseños curriculares y en sus prácticas pedagógicas. Es decir, pensar espacios educativos plurilingües donde las lenguas sean objeto de estudio y sobre todo vehículo de comunicación cotidiana en los espacios donde se forman docentes que eventualmente deberán producir este tipo de prácticas en sus desempeños profesionales.

El telón de fondo sobre el cual se diseñan estas propuestas formativas es un sistema educativo que pretendió la producción de ciudadanos monolingües respondiendo a parámetros de las viejas ideas de una nación-un territorio-una lengua. Un sistema educativo que ha sido un mecanismo central para la homogeneización que se pretende desmarcada (es decir universal). Si bien, en las últimas décadas ha habido aperturas y cambios en este tipo de producción subjetiva, esa historia pugna por persistir en un sistema de educación pública que más bien cambia/se resquebraja por su falta de financiamiento que por sus propuestas progresistas o renovadoras. Por lo tanto, toda propuesta de formación docente que involucre estudiantes y profesores indígenas, así como el uso-enseñanza de lenguas indígenas, se constituye en contraste, en una propuesta marcada, “a la sombra de naciones sin sombra” (al decir de Briones, 2002) o como alternativa al sistema de educación superior “común” o convencional, pensado para producir personas monolingües en castellano. Una idea de lo “común” que es de por sí discutible o al menos necesario de someter a una crítica cotidiana. Como alternativas, contrastes y sombras, estas experiencias formativas plurilingües se convierten en sí mismas en un reto, en un desafío y en una interpelación. Todo lo que se produce y produzca, en general no tiene antecedentes; hay que inventarlo y también hay que dar la batalla para que las normativas, circuitos administrativos, etc. etc. les hagan lugar (no sin luchas, disputas, y desafiando lo normado).

Entonces, ¿cómo se introduce en el sistema educativo la formación docente indígena, de y para personas bi/plurilingües, y para contextos en donde las prácticas lingüísticas incluyen otras lenguas diferentes al castellano? Las experiencias que se presentan en este dossier brindan respuestas diversas a esta pregunta.

Una de las características de estas experiencias es que ellas mismas y su desarrollo se transforman en respuestas posibles, en diseños curriculares que se van gestando en los avances mismos de las propuestas de formación docente. Según lo que muestran los artículos, parece ser necesario caminar, probar, observar, luchar, articular, idear, cómo desarrollar las propuestas formativas para ver qué se puede concretar y cómo.

Otro aspecto que se presenta como fundamental es la participación de los protagonistas de las experiencias formativas, las que incluyen diferentes actores, tales como los mismos estudiantes, profesores e investigadores indígenas y no indígenas, activistas, gestores. Pero sobre todo se observa un proceso que avanza hacia la “autogestión” de los procesos formativos en los que representantes de las mismas comunidades indígenas son quienes participan directamente de la instalación, sostenimiento y desarrollo institucional de estas experiencias.



La formación docente indígena/en lenguas indígenas conlleva el reto de concebirse e inventarse a sí misma como alternativa a las formas convencionales del sistema educativo, por lo tanto, siempre hay una tensión constitutiva pues todo el tiempo parecen estar generando precedentes. Por lo tanto, son experiencias que también son un gran aporte para todo el sistema formador, pues siempre se encontrará en su seno algo diferente, algo alternativo, lugares donde mirar formas diferentes de hacer las cosas. Los artículos del dossier muestran algunas experiencias en este sentido, por ejemplo, en cuanto a los aspectos pedagógicos (Milpas educativas en México); o propuestas curriculares (Goias, Brasil); o estrategias didácticas (Luján, Buenos Aires y Cifma, Chaco); o contenidos propios (Corrientes y Goias, Brasil); o propuestas universitarias viables (UNCAUS, Chaco).

### Políticas del lenguaje

El eje de las políticas del lenguaje supone concebir la formación docente en contextos plurilingües como una política del lenguaje en sí misma. En este sentido, es importante aclarar que si bien tradicionalmente las políticas lingüísticas son descritas en función de las decisiones gubernamentales y analizadas en textos normativos escritos, actualmente existen otras perspectivas que buscan dar cuenta de ellas en relación con las prácticas del lenguaje producidas por los diversos agentes en situación de enseñanza, de prácticas docentes, de las decisiones en torno a los diseños curriculares, de las articulaciones entre las instituciones de educación superior, y las escuelas y comunidades en donde los futuros docentes se desempeñen, entre otros. Estas perspectivas alternativas sobre las políticas del lenguaje, que abren el juego a múltiples enfoques y diseños metodológicos, cuestionan en definitiva la dicotomía entre planificación e implementación, entre quienes las diseñan y quienes las ejecutan (Zavala, 2012; Unamuno, 2015; Gandulfo, 2018). Por lo tanto, la propuesta es mirar a los diversos agentes como “hacedores” de políticas del lenguaje. Los artículos de este dossier presentan distintas experiencias en las que se producen políticas del lenguaje en el ámbito de la formación docente en contextos plurilingües.

Desde estas experiencias, nos interesa resaltar a estos “hacedores” que van construyendo algo que la normativa actual no necesariamente contempla, dotando de sentidos y produciendo, en el andar, políticas. Y este tipo de política del lenguaje se muestra contestataria y al mismo tiempo productora de un abanico amplio y diverso de posibilidades.

### Referencias bibliográficas

- D Briones, C. (2002), Viviendo a la sombra de naciones sin sombra: poéticas y políticas de (auto) marcación de “lo indígena” en las disputas contemporáneas por el derecho a una educación intercultural. En N. Fuller (Ed.) *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades* (pp. 381-417), Lima, Perú: Red para el Desarrollo de las Cs. Sociales/ PUCP-UP-IEP. Recuperado de [https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Viviendo\\_a\\_la\\_sombra\\_de\\_naciones.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Viviendo_a_la_sombra_de_naciones.pdf)
- Dooly, M. & Vallejo, C. (2020). Bringing plurilingualism into teaching practice: a quixotic quest? Special Issue: The evolution of language teaching: Towards plurilingualism and translanguaging [online]. *International Journal of Bilingual*

---

*Education and Bilingualism*, 23(1), 81-97.  
<https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1598933>

- Gandulfo, C. (2018). “La prohibición interpelada”: transmisión intergeneracional del guaraní en un grupo familiar con cuatro generaciones en Corrientes, Argentina. *Revista Estudios Paraguayos*, 1, 121-142. Recuperado de <http://portal.amelica.org/amei/jatsRepo/141/141670007/141670007.pdf>
- García, O. N. Flores, K.Seltzer, Li Wei, R. Otheguy & J. Rosa (2021). Rejecting abyssal thinking in the language and education of racialized bilinguals: A manifesto, *Critical Inquiry in Language Studies*, 18 (3), 203-228. <https://doi.org/10.1080/15427587.2021.1935957>
- Unamuno, V. (2015). Los hacedores de la EIB: un acercamiento a las políticas lingüístico-educativas desde las aulas bilingües del Chaco. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(101), 1-35. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2061>
- Zavala, V. (2012). Dilemas ideológicos en torno a la educación intercultural bilingüe: el caso de la lectura en quechua. *Revista peruana de investigación educativa*, 4, 77-104. <https://doi.org/10.34236/rpie.v4i4.27>