

ACTAS DIGITALES DEL

XXXVIII ENCUENTRO DE GEOHISTORIA REGIONAL



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES GEOHISTÓRICAS- CONICET/UNNE
RESISTENCIA, 26, 27 Y 28 DE SEPTIEMBRE DE 2018

CONICET



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DEL NOROESTE

I I G H I

Arnaiz, Juan Manuel

Actas del XXXVIII Encuentro de Geohistoria Regional : VIII Simposio Región y Políticas públicas / Juan Manuel Arnaiz ; María Silvia Leoni de Rosciani ; compilado por María Laura Salinas ... [et al.]. - 1a ed compendiada. - Resistencia : Instituto de Investigaciones Geohistóricas, 2019.

Libro digital, DXReader

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4450-07-4

1. Historia Regional. 2. Historia de la Provincia del Chaco . 3. Historia de la Provincia de Corrientes . I. Salinas, María Laura, comp. II. Título.
CDD 982

Fecha de catalogación: 26/06/2019

Primera edición.

Actas del XXXVIII Encuentro de Geohistoria Regional. VIII Simposio Región y Políticas públicas

Compiladoras

Dra. María Laura Salinas

Dra. Fátima Valenzuela

Diseño y maquetación

DG. Cristian Toullieux

© Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI)-CONICET/UNNE

Av. Castelli 930 (3500) Resistencia (Chaco) (Argentina)

Correo electrónico: iighi.secretaria@gmail.com

ISBN 978-987-4450-07-4

Impreso en Argentina - Printed in Argentina

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Queda prohibida la reproducción parcial o total, por cualquier medio de impresión, en forma idéntica, extractada o modificada, en castellano o en cualquier otro idioma. Las opiniones vertidas en los trabajos publicados en esta compilación no representan necesariamente la opinión de la Institución que la edita.

La inserción de un maestro de guaraní en una escuela primaria rural de corrientes

AUTORES

Mariana Andrea Sottile

UNNE

marianasottile@yahoo.com.ar

Aída Elena Mudry

UNNE-ISSJ

aidamudry@yahoo.com.ar

RESUMEN

La presente comunicación se centra en los resultados de una investigación de tipo exploratorio descriptivo realizada en el contexto de una escuela primaria rural correntina durante el año 2015. La misma abordó el estudio del proceso de inserción de un maestro de guaraní y de la enseñanza de la lengua en la escuela. El trabajo de campo realizado entre los meses de abril a noviembre de 2015 incluyó observación de jornadas escolares completas, observación participante (Guber, 2001) de las clases de guaraní, entrevistas etnográficas o abiertas (Guber, 2001), entrevistas semi-estructuradas individuales y grupales, y dispositivos expresivos con niños. Las estrategias de recolección de datos incluyeron los registros de campo de cada investigador, y transcripción de los registros de audio de las entrevistas. Para el análisis de la información utilizamos el enfoque histórico-situacional del análisis institucional (Fernández, 1994, 1998; Bleger, 1966, 1991), y el análisis de la implicación (Fernández, 1998), lo cual supuso poner bajo análisis la posición de los investigadores respecto de los usos de las lenguas así como de sus significaciones. Asimismo, tomamos el enfoque etnográfico que nos permitió construir una empiria sobre la cual realizamos un estudio cualitativo, permitiéndonos comprender con mayor profundidad las cuestiones que hemos abordado. En este sentido, ha sido clave la triangulación de la información producida por las diferentes fuentes e instrumentos. Los resultados echan luz sobre impactos y continuidades institucionales respecto de la transmisión de la lengua guaraní, usos y significaciones acerca de la lengua guaraní de los actores escolares en la organización escolar y en la localidad; y el rol del maestro de guaraní y la comunidad educativa como agentes de transmisión de la lengua.

Introducción

Esta ponencia describe el proceso de inserción de un maestro de guaraní en una escuela rural de Corrientes y la enseñanza de la lengua guaraní a su cargo, a partir de entrevistas realizadas a todos los actores institucionales, desde el enfoque del análisis institucional en educación (Fernández, 1994:29-31).

La información fue recabada entre los meses de abril y noviembre del año 2015 a través de observaciones participantes y no participantes; entrevistas individuales y grupales al maestro de guaraní, la directora de la escuela, el maestro más antiguo, el portero, docentes y tutores; y mediante dispositivos expresivos con niños. En abril de 2018, tres años después de la entrada del equipo de investigación al campo, volvimos a la escuela para realizar la devolución institucional de la indagación llevada a cabo. Esta instancia funcionó como un analizador, un revelador, un acontecimiento que per-

mitió develar significaciones en torno al tema (Lapassade, 1979:17-18). La información obtenida en dicha situación también forma parte de la presente ponencia.

Cien años de historia y el inicio de una nueva historia

La escuela cumplió 100 años y, mientras los festejos se desarrollaban y ocupaban a la comunidad en su conjunto, se iniciaba una nueva etapa: se incluía por primera vez en 100 años la enseñanza de la lengua guaraní en la educación primaria, y se incorporaba, también, un maestro de guaraní a la vida institucional de la escuela.

Sin embargo, no era la primera vez que la escuela sería escenario de innovaciones y desafíos. Tanto docentes como tutores recuerdan las incansables gestiones que en forma conjunta encararon para desmontar parte del terreno, construir aulas, conseguir la apertura de la secundaria, organizar los festejos del centenario, etc. Los testimonios transmi-

ten la idea de trabajo mancomunado, de renuncia a intereses individuales, de lucha, gestión, innovación y creatividad puestos al servicio del futuro de los chicos.

No es sorprendente, entonces, que esa misma escuela haya sido en el año 2011 una de las tres o cuatro primeras escuelas, a nivel provincial, en incorporar la enseñanza de la lengua guaraní. Sí parece, no obstante, que dicha innovación sorprendió a más de un actor escolar. Quizás porque este proyecto en particular no habría requerido de toda la comunidad para ser gestionado, y por lo tanto los dichos de los docentes y padres entrevistados parecen sugerir que un día, un 30 de mayo de 2011, la escuela tuvo una clase de guaraní y un maestro a cargo.

¿Qué pasaría entonces a partir de esas incorporaciones; de la enseñanza de la lengua, y de alguien a cargo de dicha enseñanza en la escuela?

La reconstrucción de la memoria de los entrevistados sugiere que, en

un principio, habrían convivido cierta expectativa y algo de incertidumbre. La llegada del maestro y con él la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela parece haber generado ciertas tensiones en la comunidad educativa, con posiciones que se describen en términos de acompañamiento por parte de la mayor cantidad de actores institucionales, y cierta resistencia en algunos casos.

¿Qué iría a enseñar este profesor? ¿Por qué van a enseñar guaraní en la escuela si a sus hijos no les permiten que hablen la lengua para que no sean “guarangos”? Está muy bien que se enseñe guaraní, así se recuperan las raíces... Ésto sería un retroceso, volver para atrás... ¿Cuál sería el objetivo?... Éstas eran sólo algunas de las opiniones y percepciones encontradas que la lengua guaraní empezaba a poner de manifiesto en la escuela y la comunidad.

¿Qué implicaría entonces la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela? Aquello que se recuerda como cierta resistencia al cambio, ¿a qué cambio hacía referencia; qué cambio podría haberse puesto en marcha? ¿Qué ocurriría a partir de la enseñanza de una lengua -esa lengua- en una comunidad en la que sus propios habitantes manifiestan usar, no usar, saber, no saber, hablar, no hablar en el día a día?

Intentaremos describir una serie de impactos que se habrían producido desde el año 2011 en adelante al interior de la escuela y en la comunidad. Asimismo, trataremos de aproximarnos a una serie de continuidades institucionales que podrían haberse sostenido independientemente de la enseñanza de la lengua en la escuela. Consideramos aquí el término institución en sus tres acepciones: 1) institución como sinónimo de “regularidad social, aludiendo a normas y leyes que representan va-

lores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos fijando sus límites” (Fernández, 1998: 13); 2) institución como sinónimo de “establecimiento, para hacer referencia a organizaciones concretas donde se cumplen ciertas funciones especializadas con el propósito de concretar las acciones –valores aludidos con la acepción anterior del término” (Fernández, 1998: 14); 3) institución entendida como significados alude a un mundo “simbólico en parte consciente, en parte de acción inconsciente, en el que el sujeto humano “encuentra” orientación para entender y decodificar la realidad social” (Fernández, 1998: 15).

Según lo relatado, la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela requirió adaptaciones curriculares y didáctico-pedagógicas para que sea posible su implementación.

Los testimonios dan cuenta de un modo de implementación del proyecto de enseñanza de la lengua al que hemos denominado “modalidad autogestionada” que, según hemos inferido de las entrevistas, se ha desarrollado y sostenido desde el origen con los siguientes rasgos:

- » si bien el proyecto elevado al Ministerio habría incluido una propuesta áulica, los entrevistados destacan que “se va haciendo sobre la marcha”, en función de las demandas y posibilidades institucionales;
- » se advierte en el relato acompañamiento y supervisión por parte de la Directora durante la implementación de la propuesta;
- » el alumno estaría ubicado como centro de las decisiones curriculares y didáctico-pedagógicas;
- » el proyecto se vehiculiza en una clase de guaraní;
- » la propuesta no constituye una unidad curricular, y por lo tanto no tiene incidencia en la promoción de los alumnos;

- » el maestro distribuye su carga horaria en dos organizaciones educativas de nivel primario, y tiene otro cargo en la formación docente de nivel superior.

De acuerdo con los relatos obtenidos en situación de entrevista, a partir de la enseñanza del guaraní en la escuela, la participación de la misma en actividades de la comunidad estaría caracterizada por el uso de la lengua guaraní en público a través de poesías, leyendas, recitados, coplas en los actos escolares realizados en la plaza principal del pueblo. Nos preguntamos si éstos podrían considerarse nuevos usos de la lengua guaraní, o bien nuevos escenarios públicos para su uso.

La enseñanza de la lengua se puso en marcha en 2011 y, junto con ella, una serie de cuestiones que probablemente no habrían estado visibilizadas hasta entonces podrían haber comenzado a emerger.

Los relatos hacen referencia a los usos que los alumnos, maestros, directivos, padres hacen de las lenguas que formarían el “repertorio lingüístico” (Gumperz 1964:138; Holmes, 2008:8) de la comunidad dentro de la escuela y en la localidad. Señalan la existencia de dos variedades de guaraní: “nuestro guaraní” y “el guaraní del maestro”.

Los actores entrevistados aportan información acerca de la prohibición o no prohibición de la lengua guaraní en público y en la escuela, dejando inferir distintos grados de vitalidad de la lengua, según las particularidades de cada familia. El “discurso de la prohibición” (Gandulfo, 2007) constituye una ideología lingüística acerca de los usos y significaciones del guaraní y el español en Corrientes.

Además, describen la competencia que consideran tener en dichas lenguas, fragmentándola en algunos casos. Nos referimos a la “fragmentación de la competencia” como categoría de análisis para describir aquellos casos en los que la competencia de un

1 El término “guarango” alude a la persona que habla guaraní. En nuestro país, el término también se utiliza para describir a aquél que dice algo inapropiado, grosero, incivil (Gandulfo, 2007).

usuario se define marcando lo que no sabe hacer con la lengua en cuestión (Sottile et al., 2015:18)

La incorporación del maestro de guaraní y la enseñanza de la lengua en la escuela ubicarían al maestro en el rol de “enseñar”, “corregir”, “mejorar”, “pulir” el guaraní usado en la localidad.

A modo de síntesis, en esta etapa se habrían comenzado a visibilizar/manifiestar ciertas tensiones respecto de la transmisión de la lengua, de las consecuencias de la prohibición en etapas anteriores a la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela, del permiso para el uso de la lengua en esta etapa, de la competencia lingüística, de las variedades, usos y usuarios.

La lengua, la escuela, la comunidad... ¿qué sucedía antes del 2011?

En este apartado, resulta necesario ir hacia atrás en el tiempo, unos cuantos años antes de 2011 para la escuela y el proyecto de enseñanza de la lengua, y muchísimos años más, varias generaciones, para la comunidad en su conjunto. ¿Cómo transcurrían la vida institucional dentro de la organización escolar, y la vida de la comunidad en relación con la lengua guaraní antes de la llegada del maestro a la escuela y con él la enseñanza del guaraní en el sistema educativo formal?

En los párrafos que siguen, describiremos la etapa que denominamos la “prehistoria” del proyecto de enseñanza de la lengua guaraní en la escuela. Lo haremos a partir de los testimonios que aportan información sobre la situación en la escuela propiamente dicha, y aquéllos que refieren a la realidad de la comunidad en su relación con el guaraní.

Con respecto al uso de la lengua guaraní en la comunidad, los testimonios dan cuenta de diversos grados de vitalidad de la lengua en el seno de las familias según su uso se prohibiese o no, de acuerdo con experiencias personales de los usuarios generalmente relacionadas con instancias de discriminación, desvalorización, etc.

Algunos dichos refieren casos de niños que debían abandonar la escuela porque eran hablantes monolingües de guaraní y se encontraban con clases dictadas en español, cuyo contenido no habrían podido comprender. O bien, casos de docentes que se vieron imposibilitados de ejercer la profesión con niños hablantes de guaraní en zonas cercanas a la localidad por desconocer la lengua.

A la luz de lo descripto y como veremos a continuación, en esta fase parecen haber concurrido las motivaciones y necesidades respecto de la lengua guaraní dentro de la escuela, y la elaboración y gestión de un proyecto de enseñanza de la lengua.

Según lo señalado por los entrevistados acerca de la gestión del proyecto de enseñanza de la lengua, ésta parece haber sido una etapa en la que convivieron la ilusión y la idea de un desafío con la incertidumbre -quizás por falta, o desconocimiento de antecedentes- respecto de la propuesta en sí misma, del nombramiento del docente, y de la persona a cargo del diseño e implementación del proyecto. El proceso fue largo; se inició en el año 2008 y concluyó en 2011 con la aprobación de la propuesta y la designación del maestro. En esos tres años, atravesó diversos caminos burocráticos dentro del circuito de revisión en el Consejo de Educación, acompañados de distintos niveles de entusiasmo y hasta resignación por parte de la directora y el maestro de guaraní fundamentalmente. Cuando el maestro “había tirado la toalla”, en sus propias palabras, finalmente se aprobó y se puso en marcha.

Los testimonios destacan los rasgos personales de los fundadores del proyecto (maestro y directora) expresados por su intenso compromiso, su gusto y motivación por la lengua y su enseñanza, y la disponibilidad para la búsqueda y exploración.

“El profesor tiene predisposición, tiene ganas, muy solidario, tiene más paciencia de lo que tenemos nosotros. Por ahí viene con otra...viene con más paz, tranquilo.” (Maestro antiguo)

“A mí me gusta mucho esta escuela, yo estoy muy conforme y me gusta la apertura que tienen así para trabajar con otras instituciones, siempre están abiertas las puertas, se les recibe, se trabaja. La comunidad también está muy predispuesta, los tutores se les cita, vienen, vienen...” (Docentes)

Asimismo, se valoran la perseverancia y la lucha para alcanzar objetivos que se consideran valiosos para los alumnos como características de la comunidad educativa que integra la organización escolar.

“Y nosotros pedíamos salones, andábamos todos los tutores, pedíamos salones al Ministerio, al Gobierno, a la Municipalidad, a todo, a todo, porque nos faltaban salones. Conseguimos este SUM [...] también luchando entre todos [...] luchando todo, hicimos, conseguimos, hicimos salón, entre todos los tutores, ahí está el esfuerzo nuestro [...] este es el esfuerzo de todos” (Madres)

En síntesis, esta etapa daría cuenta de las motivaciones y/o necesidades que emergieron para gestionar la enseñanza de la lengua guaraní y la incorporación de un maestro en la escuela, como así también la concurrencia de aquellas personas que interpretaron esa demanda y le dieron respuesta.

La lengua, la escuela, la comunidad... ¿qué ha sucedido desde el 2011?

Como manifestamos en la Introducción, el trabajo de campo para la investigación realizada se desarrolló en el año 2015, cuatro años después de ese 30 de mayo cuando la enseñanza del guaraní en la escuela se implementaba y llegaba un maestro de guaraní a la organización escolar.

En esa entrada al campo, algunas de las preguntas que nos atravesaban tenían que ver con el modo en que se había implementado el proyecto y su estado de situación.

¿Cómo habían transcurrido los sucesos hasta el 2015? ¿Se habrían producido cambios institucionales en la organización escolar a partir de la inserción del maestro de guaraní en la escuela y la enseñanza de la lengua en la misma? ¿Se podrían advertir continuidades institucionales? ¿Qué sucedía en la comunidad?

La información brindada en entrevistas individuales y grupales, mediante observaciones de jornadas escolares y actividades áulicas, y a través de talleres expresivos con niños, nos permitió identificar una serie de rasgos que consideramos relevantes para describir la situación del proyecto en 2015 en términos de logros y dificultades, y de cambios y continuidades institucionales respecto de la lengua guaraní.

Los actores entrevistados destacan rasgos de la escuela y sus actores institucionales, que probablemente posibilitaron la inserción del maestro y la enseñanza de la lengua en la organización escolar, valoran cualidades personales del maestro de guaraní tales como su paciencia, entusiasmo, compromiso con la tarea y solidaridad. Ponen en valor los vínculos interpersonales establecidos con él dentro y fuera de la escuela y a menudo ubican la lengua guaraní como medio de dicha vinculación, destacando la función afectiva del guaraní, y valorando positivamente la enseñanza de la lengua en la escuela.

“...él está ahí y están todos: “profe”...el guarango, no sé cómo le dicen, le abrazan, le besan todo, y él...hay que estar...y él se amaña ¿eh? Se amaña con ellos.” (Docentes)

“Se cargosean en guaraní entre ellos, entre el maestro y ellos hay complicidad. Y eso a mí me llamaba la atención en él, porque tiene un aspecto de serio, secote, ¿no? Y cuando estamos hablando, vienen los chicos y le abraaaaazan.” (Directora)

Por otra parte, los relatos de los actores institucionales en situación de entrevista permiten distinguir

ciertas dificultades de índole general, que van más allá de la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela; y otras de índole particular, que estarían relacionadas con la implementación del proyecto y los impactos que el mismo habría generado.

Entre las dificultades de índole general los docentes entrevistados mencionan ciertos rasgos de la comunidad que en ocasiones obstaculizan la tarea, tales como el caso de algunos alumnos con problemas en el seno familiar y que se manifiestan en la escuela, y el escaso o nulo acompañamiento por parte de algunas familias y ciertas organizaciones que consideran deberían respaldar la tarea docente. Asimismo, los entrevistados refieren a condiciones infraestructurales y/u organizacionales que producen dificultades, entre las que se encuentran el estado de los caminos de acceso a la escuela, el mal funcionamiento o falta de servicio de internet, la falta de asignación de una supervisora para la zona, y otras.

Las dificultades de índole particular están vinculadas con el material didáctico disponible para la enseñanza de la lengua guaraní, por un lado, y a la propia naturaleza de la propuesta a nivel curricular y su impacto en el interés sostenido por el aprendizaje de la lengua, por otro lado.

El maestro de guaraní hace referencia a la falta de material didáctico para la enseñanza de la lengua guaraní producido en Argentina, y el modo en que gestiona materiales por parte de conocidos suyos en Paraguay y de los otros maestros de guaraní en ejercicio en Corrientes, quienes comparten los materiales que cada uno consigue.

En cuanto al status curricular de la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela, tal como establecimos anteriormente, la misma no pertenece a la caja curricular vigente y por lo tanto no reviste el carácter de unidad curricular, de modo tal que algunos actores institucionales no la consideran una “materia” que debe ser acreditada para la promoción

de los alumnos. Este rasgo, desde la perspectiva de algunos entrevistados, parece significar un riesgo para mantener el interés sostenido por el aprendizaje de la lengua.

Respecto de las continuidades desde que el proceso de inserción del maestro de guaraní y la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela tuvieron lugar en el año 2011, advertimos que el relato de los entrevistados hace referencia a la existencia de dos variedades de guaraní. Denominamos “variedad local” a aquella variedad de guaraní hablada por la comunidad, y “variedad escolar” a la variedad enseñada por el maestro de guaraní en la escuela, y que difiere de la primera en ciertos rasgos. En el plano descriptivo, los testimonios distinguen el jopará o la “mezcla” en el hogar/localidad de la “pureza” en el aula. Se describe la variedad local a partir de valoraciones aparentemente negativas y contrapuestas a la variedad escolar: “*atravesado, pronunciamos mal, empleamos mal las palabras*” frente a “*puro, corrección, pulido...*”

El maestro de guaraní continúa ubicado en el rol de “enseñar”, “corregir”, “mejorar”, “pulir” el guaraní usado en la localidad, y los actores institucionales (padres, docentes, directivos) describen la competencia que consideran tener en la variedad de guaraní que utilizan en forma fragmentada, marcando y frecuentemente anteponiendo la carencia a la competencia.

La información obtenida en entrevistas grupales e individuales y a partir de las observaciones realizadas da cuenta de la implementación del proyecto de enseñanza de la lengua en la escuela y algunos rasgos característicos. El mismo se lleva a cabo mediante “clases de guaraní” dictadas semanalmente en tres horas didácticas de cuarenta minutos cada una por grado, y a través de la selección y gradación de contenidos conceptuales y procedimentales, el desarrollo de la oralidad, la alfabetización, las evaluaciones parciales, entre otros.

De acuerdo con el testimonio de los actores entrevistados, la inserción en la escuela de la enseñanza de la lengua guaraní y el maestro a su cargo parecen haber generado ciertos impactos respecto de la lengua en la comunidad y en la organización escolar, y respecto de las significaciones que los actores institucionales le otorgan al aprendizaje de la lengua.

A partir de la inserción de la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela, parece haberse incorporado un nuevo código lingüístico a la organización escolar de modo que la misma promueve ahora la enseñanza en y del español y el guaraní.

La comunidad podría seguir transmitiendo y utilizando la que aquí denominamos “variedad local” de guaraní, y que sus usuarios consideran propia y describen como “nuestro guaraní”. Los relatos indican que la prohibición del uso de dicha variedad no opera más en la escuela, aunque se imparte desde ella la enseñanza de la que aquí llamamos “variedad escolar” de guaraní en un espacio en particular: la clase de guaraní.

Los testimonios manifiestan que la variedad local es utilizada por docentes y alumnos en la escuela con una función afectiva y referencial. Por momentos parece ser que este uso es una continuidad, por otros un cambio.

Como vimos más arriba, los adultos fragmentan la propia competencia en guaraní, quizás fruto de la prohibición anterior, mientras describen la competencia “plena” de los niños, tal vez fruto de la autorización de su uso a partir del espacio institucionalizado de su enseñanza en la escuela.

“El **espacio institucional**, un espacio, un tiempo, una trama de relaciones sociales e intersubjetivas, en el que ocurren sucesos que se adscriben a la institución y la expresan. Debe diferenciarse el concepto del de **espacio institucionalizado** que refiere a

uno que se organiza, regula e instituye en nombre de la institución pero no siempre albergando su posibilidad” (Fernández, 2007,3).

Los niños parecen haber modificado su status de destinatarios de la prohibición por el de destinatarios de la autorización y agentes de la transmisión de la variedad escolar de guaraní en la comunidad.

Transcurrieron tres años entre aquella estada en campo y nuestro regreso a la escuela como equipo de investigación para realizar la devolución institucional correspondiente a los actores participantes del trabajo de indagación. Tres años que posibilitaron tomar distancia entre la movilización que la indagación en sí causó a nivel grupal e individual en cada uno de los integrantes de la comunidad educativa que se involucraron con el trabajo, y en cada uno de los miembros del equipo de investigación.

En palabras de Fernández (2013), “la cuestión es correr el velo de la realidad naturalizada, dejar a la vista los significados sorprendentes que ella oculta, tolerarlos, sostener las interrogaciones que ellos provocan el tiempo necesario para producir nueva información”.

Eso fue precisamente lo que sucedió entre una y otra estada del equipo de investigación en el campo. La devolución, tal como anticipábamos en apartados previos, funcionó como un analizador en términos de Lapassade (1979, 17-18) que hizo emerger significaciones respecto de la lengua guaraní y su transmisión, vitalidad, usos y usuarios.

Compartimos con los actores institucionales un interrogante que, como equipo de investigación, nos resultaba recurrente a medida que avanzábamos en la descripción de las etapas del proceso de inserción del maestro de guaraní y la enseñanza de la lengua en la escuela. Nos/les preguntamos si los usos que hacen los alumnos, maestros, directivos, padres, de las lenguas y sus variedades dentro de la escuela y en la localidad, continúan siendo los mismos,

o han cambiado a partir de la enseñanza del guaraní en la escuela.

La respuesta se hizo esperar, precisó un tiempo de introspección, de búsqueda interna antes de poder verbalizarla y más aún socializarla. Se hizo esperar, sí, y nos permitimos ese silencio que dijo mucho antes de decir tantísimo más. Y es que la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela parece haber constituido una propuesta innovadora que generó una serie de movimientos al interior de la escuela y la comunidad.

Los actores institucionales presentes en la devolución institucional ya no hablan de dos variedades de guaraní, quizás no necesitan hacerlo, ahora se refieren simplemente al guaraní.

Describen un número de ventajas en los niños frente a los adultos respecto de la habilitación del uso de la lengua a una edad temprana. Contrastan las experiencias propias al hablar la lengua de adultos ante la prohibición de su uso cuando eran niños, con el uso que hacen los chicos en la actualidad y cómo “se les ablanda la lengua”. Asimismo, valoran positivamente el uso de la lengua guaraní no sólo en su función afectiva sino también en su función referencial.

Holmes (2008, 9-11) afirma que la presencia de ciertos factores sociales incide en la variedad lingüística que se utiliza: los participantes, el contexto situacional, el tema y la función de la interacción. Señala la influencia de cuatro dimensiones sociales, que se relacionan con dichos factores: escala de la distancia social entre los participantes; escala del estatus de los participantes; escala de la formalidad según el contexto o tipo de interacción, y escalas funcionales de la interacción (referencial y afectiva).

Le asignan a la lengua guaraní un valor instrumental dentro y fuera de la escuela. Los docentes que ejercen también en el nivel secundario en la escuela manifiestan observar diferencias entre los alumnos que tuvieron clases de guaraní en la primaria y los que no. Afirman que los

chicos que tuvieron clases de guaraní en la primaria se expresan más fluidamente en clase porque alternan entre el español y el guaraní con el fin de mantener la comunicación del mensaje que están transmitiendo.

En línea con lo expuesto, la directora manifiesta que “*esa barrera de no hablar guaraní ya se rompió.*” La lengua guaraní parece constituir un recurso lingüístico más para los chicos de la comunidad, que ahora se pone en valor. El maestro de guaraní plantea que “*los padres, los tutores también les utilizan a ellos [los niños] porque ellos también quieren munirse... cosas que ellos no pudieron dar están aprendiendo de sus chicos.*”

Diez años de historia, y una historia que se sigue construyendo...

Abrimos la ponencia haciendo referencia a los cien años de la escuela y al inicio de una nueva historia; la que empezaban a llevar a cabo un maestro de guaraní, una directora, y una propuesta de enseñanza de guaraní en la escuela.

La cerramos ahora cumpliendo diez años de aquel inicio. Diez años que significan tan sólo una décima parte de la historia total de la escuela, y una porción muchísimo menor de la historia de la localidad. Diez años que cualitativamente resulta difícil cuantificar cuando pretendemos dimensionar en qué ha consistido esta historia que intentamos describir en estas páginas.

A modo de cierre, y sin temor a equivocarnos, podemos afirmar que la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela conformó una propuesta innovadora que ha generado una serie de movimientos al interior de la escuela y la comunidad.

“...el impacto ya fue hacia la zona, primero fue la escuela, la escuela primaria, después se fue cambiando hacia la secundaria y ya fue toda la zona... el impacto ya es para toda la zona”. (Directora)

De igual manera, podemos afirmar que el hoy en esta historia

constituye un escenario favorable para la reflexión acerca del camino transcurrido, y la puesta en valor de los logros y dificultades que se han planteado hasta el momento. Genera probablemente también, a partir de dicha reflexión, las condiciones para la toma de nuevas decisiones frente a los desafíos que la enseñanza de la lengua guaraní en la escuela ha significado.

Referencias bibliográficas

- Fernández L. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Fernández L. (1998). *El análisis de lo Institucional en la escuela: Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas Teóricas*, Buenos Aires, Editorial Paidós
- Fernández, L. (2007) “Donde la institución de la educación se hace posible. Acerca de maestros, aprendices y espacios institucionales”. En: *Conferencias magistrales del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. COMIE – Consejo mexicano de Investigación Educativa y Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán-Mérida, Noviembre 5-9, 2007; Yucatán, México.
- Fernández, L. (2013). *Acerca de la naturaleza del análisis institucional* [Diapositivas de Powerpoint], Ciclo I, Diplomado Superior en Análisis Institucional y de las Organizaciones Educativas, Universidad Nacional de Tres de Febrero, CABA, Argentina.
- Gandulfo, C. (2007). *Entiendo pero no hablo. El guaraní “acorrentinado” en una escuela rural: usos y significaciones*, 1ra ed., Buenos Aires, Antropofagia.
- Gumperz, J.J. (1964). “Linguistic and social interaction in two communities,” *American Anthropologist* 66 (6/2): 137-53.
- Holmes, J. (2008). *An Introduction to Sociolinguistics*, 3rd ed., Harlow, Pearson Longman.
- Lapassade, G. (1979). *El analizador y el analista*, Barcelona, Gedisa.
- Sottile, M., Delfino, M., Gasparetti, A. y Ríos, R. (2015). “Lenguas en contacto. Usos y representaciones sociales de sus hablantes en una escuela rural primaria” Informe de investigación. Convocatoria: “Conocer para incidir 2010”. Instituto Nacional de Formación Docente. Recuperado de Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes: <http://dgescorrientes.net/investigacion/wp-content/uploads/2015/07/SOTILE-y-otros-Lenguas-en-contacto.-Usos-y-representaciones-sociales-de-sus-hablantes-en-una-escuela-rural.pdf>