

# DOSSIER

The background of the page is a dark, textured surface. On the left, there is a vertical white rectangular area containing text. To the right of this area, there is a large, abstract artwork. The artwork features a hand in a vibrant red color, reaching upwards from the top left. Below the hand, there is a large, stylized face or mask in shades of teal and green, with a prominent red outline and a dark, circular feature that could be an eye or a mouth. The overall style is expressive and textured, resembling a collage or a mixed-media piece.

Presentación: Lenguas mayores sudamericanas: guaraní, portugués y español.

*Por Liliana S. Daviña, Marcela Wintoniuk y Alejandro Di Iorio*

1. Nuevos usos y significaciones del guaraní en un proyecto de elaboración de materiales didácticos en Corrientes.

*Por María Florencia Conde y Carolina Gandulfo*

2. Configuraciones identitarias del Pueblo Mbya: controversias discursivas ficcionales y periodísticas.

*Por Viviana Bacigalupo*

3. Entrevista a Liliam Sofía Prytz Nilsson, Directora a cargo del Instituto de Políticas Lingüísticas (IPL- Ley VI-141), Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones.

*Por Liliana S. Daviña*

4. Historia, entramados y cruces de la cultura fronteriza: efectos en los discursos.

*Por Ivone Carissini da Maia y Silvina Cecilia Méndez*

5. Ñandutí gramatical. Metáforas, redes y figuras en el español de uso en Misiones.

*Por Raquel Alarcón, Silvia Graciela Insaurralde y Carlos Gustavo Simón*

6. Perfiles de estudiantes y profesores de ELE en la región NEA de Argentina. Aproximaciones a resultados y necesidades.

*Por Raquel Alarcón y Hugo Wingeyer*

# Nuevos usos y significaciones del guaraní en un proyecto de elaboración de materiales didácticos en Corrientes

*New uses and meanings of the Guaraní in the development of teaching materials in Corrientes*

Por María Florencia Conde\* y Carolina Gandulfo\*\*

Ingresado: 20/04/18 // Evaluado: 23/05/18 // Aprobado: 10/07/18

## Resumen

En este artículo se describen y analizan nuevos usos y significaciones del guaraní en el marco de las actividades de un proyecto de elaboración de materiales didácticos bilingües guaraní-castellano, realizado junto con niños, maestros y pobladores en dos escuelas primarias rurales de Corrientes. Dichos usos lingüísticos se presentan como “nuevos” por producirse en situaciones escolares en las cuales no se observaban previamente, en un contexto sociolingüístico signado por el discurso de la prohibición del guaraní. Finalmente, argumentamos que los participantes del proceso se constituyen en agentes de política lingüística en el sentido de ser “hacedores de una posible educación bilingüe” para la provincia de Corrientes.

**Palabras claves:** guaraní - usos y significaciones – materiales didácticos – política del lenguaje



Universidad Nacional de Misiones

### Summary

*This article contains the description and analysis of new uses and meanings of the Guarani language within the framework of a project for the development of bilingual Guarani Spanish teaching materials, which were conducted with kids, teachers and locals in two rural primary schools in Corrientes. The linguistic uses described in this article are presented as new due to them being present in scholar situations which had previously not been observed in this way in the sociolinguistic context of the Guarani prohibition discourse. We subsequently argue that the participants involved in the process play a key role as agents of linguistic policy as they actively construct a feasible bilingual education for the province of Corrientes.*

**Key words:** *Guaraní – uses and meanings – teaching materials – language policy*




---

#### María Florencia Conde

\* Profesora en Ciencias de la Educación (UNNE), Becaria Doctoral (UNNE - CONICET) con sede en el Instituto de Investigación en Educación de la Facultad de Humanidades, UNNE. Doctoranda del Programa de Postgrado en Antropología Social de la UNaM  
E-mail: condeflorencia17@hotmail.com

#### Carolina Gandulfo

\*\* Magíster en Antropología Social (UNaM), Profesora Adjunta Regular a cargo de la cátedra Antropología Social y Cultural, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades – UNNE. Responsable del Programa de Articulación Interinstitucional - Instituto Superior San José, Corrientes. E-mail: carogandulfo@gmail.com

#### Cómo citar este artículo:

Conde, María Florencia y Gandulfo, Carolina (2018). "Nuevos usos y significaciones del guaraní en un proyecto de elaboración de materiales didácticos en Corrientes". Revista La Rivada 6 (10), 15-31. <http://www.larivada.com.ar/index.php/numero-10-julio-2018/92-2-dossier/176-nuevos-usos-y-significaciones-del-guarani>

## Introducción

En este trabajo pretendemos describir y analizar nuevos usos y significaciones del guaraní en el marco de las diversas actividades desarrolladas en un proyecto de elaboración de materiales didácticos bilingües guaraní-castellano, realizado junto con niños, maestros, pobladores de dos escuelas rurales del departamento de San Luis del Palmar, Corrientes. Los usos lingüísticos se describen como “nuevos” por producirse en actividades escolares en las cuales no se presentaban de ese modo previamente. Usos y significaciones que se producen en un contexto sociolingüístico que hemos descrito en trabajos anteriores como signado por el discurso de la prohibición del guaraní (Gandulfo, 2007).

Inicialmente éste fue un proyecto de extensión universitaria<sup>1</sup> que incluyó una investigación sobre las hierbas medicinales y sus usos de la que participaron niños y maestros en sus respectivos parajes. Las escuelas participantes son la Escuela N° 784 del Paraje Arroyo Pontón y la Escuela N° 175 del Paraje Albardón Norte<sup>2</sup>, ambas pertenecen a la segunda sección del departamento de San Luis del Palmar, Corrientes, y se encuentran a unos 15 kilómetros de distancia del pueblo cabecera del departamento.

La propuesta de elaborar materiales didácticos surge de los trabajos en colaboración que venimos desarrollando con maestros, niños y pobladores de escuelas de Corrientes, con quienes hemos avanzado en reflexiones en torno a las características que podría tener una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la provincia. Uno de los ejes fundamentales que se ponen en discusión está relacionado con la necesidad de contar con materiales didácticos adecuados a los contextos bilingües, que colaboren a su vez en la revalorización de los saberes locales y que involucren a los ni-

ños como productores de conocimiento legítimo incorporando la lengua guaraní en su variedad correntina.

Este artículo consta de cinco apartados: en el primero, situamos este proyecto en el recorrido de investigación que fuimos desarrollando desde el 2001 hasta hoy; luego se presentan brevemente los supuestos teóricos y metodológicos a partir de los cuales llevamos adelante el trabajo y en los que anclamos las reflexiones aquí planteadas; el tercer apartado relata el proyecto de materiales didácticos en etapas identificando los nuevos usos del guaraní en cada una; luego analizamos las perspectivas de los diferentes participantes en torno a las decisiones sobre el uso del guaraní en la elaboración y edición de los materiales didácticos; y finalmente proponemos una reflexión en torno a cómo estos nuevos usos y significaciones nos posicionan como agentes de políticas lingüísticas a partir de los diferentes tipos de participación en el proceso descrito.

## El proyecto de elaboración de materiales didácticos como parte de un recorrido

Queremos situar este proyecto en nuestra línea de investigación que desde el año 2001 estudia los usos y significaciones del guaraní en contextos escolares y comunitarios de la provincia de Corrientes.

Este recorrido comenzó con una investigación (2001-2006) sobre alfabetización inicial llevada a cabo desde el Instituto Superior San José de Corrientes, que probó una metodología didáctica con maestros y niños de cuatro escuelas públicas, rurales y urbanas (Yausaz et al, 2003). En ese marco se produjeron una serie de materiales didácticos como el libro de lectura *Martín y Ramona* (Yausaz et al, 2006), que incorpora el guaraní y el castellano en su versión estándar y correntina; así como una serie de materiales audiovisuales para

1 Proyecto de Extensión “Elaboración de Materiales Didácticos Bilingües -guaraní castellano- para nivel primario: “las hierbas medicinales y sus usos” Programa “UNNE en el Medio” (Resolución 119/16 C.S.)

2 Mabel Miranda es la directora de la Escuela N° 784 y Olga Soto es la directora de la Escuela N° 175.



el uso en la formación docente y difusión de la línea de trabajo (Gandulfo et al, 2010).

Durante esos años también se realizó una investigación (2002 a 2005) sobre los usos y significaciones del guaraní y castellano en una escuela rural, que fue presentada como tesis de maestría. En la misma se sostiene que el discurso de la prohibición del guaraní en Corrientes es la característica central de la situación sociolingüística de la provincia (Gandulfo, 2007). En ese estudio se analizan las significaciones que para los diferentes actores –alumnos, padres, maestros– de un paraje rural tienen el uso del castellano y/o del guaraní en las distintas situaciones comunicativas tanto en el contexto escolar como en otros ámbitos comunitarios.

Algunos rasgos de lo que se ha llamado el discurso de la prohibición del guaraní, que opera como una ideología lingüística (Woolard & Schieffelin, 1994) organizadora de los usos y significaciones del guaraní en Corrientes, son: 1) al mencionarse la prohibición siempre hay una referencia al pasado, sin embargo en las situaciones que podrían ser caracterizadas de prohibición actual no se las nombra de ese modo; 2) los ámbitos centrales de la prohibición eran la casa y la escuela; 3) la prohibición se dirige particularmente a los niños; 4) los relatos mencionan los castigos que recibían si hablaban el guaraní en presencia de algún adulto; 5) los ámbitos de contacto y uso del guaraní siempre eran espacios intersticiales que suponían una trasgresión para los niños: en el camino entre la casa y la escuela, detrás de una puerta, escuchar a escondidas, con los peones en el campo o en el “bolicho” (almacén de ramos generales y bar); 6) la referencia al contexto de uso y prohibición del guaraní era la vida en el “campo”, aludiendo a que es en el ámbito rural y, en general, en algún lugar lejano donde se usaba el guaraní (Gandulfo, 2007: 31-32).

Desde el año 2010, hemos desarrollado trabajos de investigación en colaboración con maestros rurales bilingües, quienes luego acompañaron los procesos de formación de sus colegas. En uno de los trabajos, analizamos las interacciones en una clase de lectura bilingüe de *Martín y Ramona* para comprender el rol del cambio de

código en términos didácticos (Gandulfo, Rodríguez & Soto, 2012).

Entre los años 2011 y 2014, llevamos a cabo una investigación en colaboración con una escuela primaria y un instituto de formación docente, destinada a la caracterización sociolingüística de una comunidad rural en el departamento de San Roque. Los niños actuaron como protagonistas del proceso de investigación tanto en el trabajo de campo, como en el análisis y presentación de resultados (Gandulfo, 2015; Domínguez et. al, 2015). En el marco de estos proyectos se pudieron identificar y describir procesos llamados de “emergencia del bilingüismo” en términos subjetivos y colectivos; así como la consideración de los actores institucionales, en este caso los niños, como agentes de política lingüística en su contexto (Gandulfo, 2016).

A partir de este recorrido, es que en el 2015 iniciamos el proyecto que describimos en este artículo, el cual presenta una característica distintiva en relación con los anteriores que es la intención de abordar los usos del guaraní desde una perspectiva que haga particular foco en las actividades comunitarias –en este caso el uso de hierbas medicinales– y no en la lengua, aunque partimos del supuesto de que muchos de los saberes locales se vehiculizarían a través del guaraní. Sin embargo, teniendo en cuenta la situación sociolingüística de la provincia y las experiencias previas de trabajo con estas comunidades, creemos más efectiva una indagación relativamente indirecta sobre los usos y sentidos del guaraní que la consulta directa a los hablantes por la lengua en sí o por su competencia lingüística.

## Marco referencial

Presentamos brevemente el enfoque de nuestro trabajo y algunos de los conceptos teóricos que nos sirven para la reflexión.

El enfoque desde el cual nos posicionamos para llevar adelante este artículo es la etnografía (Guber, 2001; Rockwell, 2011) y en particular la etnografía en colaboración que pretende producir conocimiento con la participación activa de quie-



nes son protagonistas de los procesos descriptos (Lassiter, 2005; Rappaport, 2008). Los niños, maestros y pobladores tuvieron diferentes tipos de participación en la producción de conocimiento que nos propusimos. Como, por ejemplo, la discusión sobre los objetivos de los proyectos, de extensión y de investigación por parte de padres y maestros, o la participación de los niños en la realización de entrevistas y en el posterior análisis del material que surgió a partir del trabajo de campo, además de la participación de todos en la presentación de avances de la investigación.

Por otra parte, nos situamos en el campo de los estudios que adoptan metodologías en colaboración con niños y niñas, en los cuales se produce conocimiento local a partir de la formación de éstos como investigadores nativos (Milstein, 2006; Podestá, 2009). En cuanto a estos desarrollos, coincidimos con aquellos que han explorado las formas en que despliegan su vida cotidiana en una diversidad de espacios educativos y sociales que incluyen el reconocimiento de la agencia de niños y niñas como productores y reproductores activos de la cultura (Milstein, 2010; Borges y Kaezer, 2011). En esta línea Gandulfo (2016) demuestra cómo la participación de los niños en la investigación sobre los usos del guaraní en Corrientes se vuelve clave para la producción de conocimiento original e inaccesible en muchos casos para los investigadores adultos.<sup>3</sup>

Respecto a algunos de los conceptos que orientan nuestro análisis, puntualizaremos los de ideología lingüística y políticas del lenguaje. La noción de ideología lingüística puede definirse como las “ideas auto-evidentes y objetivos que posee un grupo respecto de los roles del lenguaje en la experiencia social de sus miembros mientras contribuyen a la expresión de ese grupo” (Heath [1977] en Woolard y Schieffelin, 1994). Como tales, las ideologías mediatizarían la relación entre las formas de habla

y la estructura social; en este caso, los usos de una determinada lengua en una situación específica o adecuada, y las ideas y percepciones acerca de por qué debieran realizarse estos usos y no otros. Siguiendo a Voloshinov (1992 [1929]), el uso de una lengua cobra siempre algún tipo de significación y puede traducirse pragmáticamente, por ejemplo, cuando se dice que el guaraní se usa en el ámbito familiar y no en los espacios públicos.

Por otro lado, las políticas del lenguaje que se inscriben en las llamadas perspectivas ecológicas recuperan como central la agencia de los sujetos como hacedores de políticas lingüísticas (Ricento & Hornberger, 1996; Ricento, 2000). En este sentido, planteamos que las acciones de política del lenguaje pueden llevarse adelante, incluso sin que los hablantes adviertan o tengan conciencia crítica (o metalingüística) de las implicancias de esta situación. En este caso, los hablantes con los que trabajamos e interactuamos serán tenidos en cuenta como sujetos políticos con capacidad de agencia en cuanto a la ejecución de políticas del lenguaje, tanto por los usos lingüísticos y/ o prácticas comunicativas que producen –o no– de manera bilingüe guaraní–castellano.

Por tanto, las ideologías lingüísticas pueden funcionar como ordenadoras o reguladoras de las prácticas comunicativas o usos lingüísticos que desde el punto de vista propuesto serían prácticas consideradas en términos de políticas del lenguaje. En este sentido, tomamos como referencia estudios que contemplan a los hablantes como agentes de política lingüística: los trabajos de Zabala en Perú (Zabala et al, 2014); los trabajos encarados en Bolivia desde el Proeib Andes (Schira, 2014); y en Argentina el planteo de Unamuno que considera a los maestros wichi como “hacedores de políticas lingüísticas” orientadas al desarrollo de la EIB (Unamuno, 2015).

## El proyecto de materiales didácticos

A continuación se describirán las etapas del proyecto de elaboración de materiales didácticos,

3 Nos referimos a “investigadores adultos” en orden a visibilizar que la participación de los niños en los procesos de investigación los coloca también en una posición y rol de investigadores. En el caso particular de la investigación referida, la inclusión de los niños en el equipo de investigación permitió la producción de resultados que no habían sido posible de ser producidos por la investigadora, entre otras cosas, por ser adulta.



intentando identificar en cada una de ellas los usos y significaciones del guaraní. Las etapas a describir son: 1. Entrenamiento de los niños como investigadores; 2. Trabajo de campo; 3. Análisis de la información; 4. Presentación de avances; 5. Diseño y prueba de materiales; 6. Elaboración de materiales didácticos.

## Etapa de entrenamiento “¿y si no entiende castellano?”

Luego de las respectivas presentaciones del proyecto a los maestros, padres y niños iniciamos en las dos escuelas la etapa que llamamos “entrenamiento pre campo”. La consigna era aprender y practicar las herramientas que los niños utilizarían en el trabajo de campo: la observación y la entrevista.

Para la práctica de observación salimos con los niños y algunas maestras al monte a buscar e identificar plantas. La propuesta era identificar colores, olores, texturas, sectores donde crecían, etc. Los niños se organizaron en grupos y salieron corriendo al monte asumiendo la actividad como un juego de “quién encontraba más”, cada grupo llevó al aula una muestra de cada hierba encontrada, allí conversamos sobre las propiedades y usos habituales de cada una de ellas.

El paso siguiente fue identificar “informantes claves” de las zonas de cada escuela, los niños debían pensar en aquellas personas que –desde sus perspectivas– conocían sobre las hierbas medicinales y a las que se podría entrevistar. Se armaron largas listas en las que abundaban los abuelos y los “Don”<sup>4</sup>, lo que demostraba que para los niños los informantes claves eran sobre todo adultos mayores. También se identificaron algunos referentes de las comunidades que curaban ciertas dolencias utilizando hierbas medicinales. Estos

eran nombrados por los niños como “la médica” o “la curandera”.

Ya con los informantes claves identificados comenzamos a pensar qué preguntas podríamos hacer en las entrevistas. Cada grupo –conformado por niños de diferentes grados– debía pensar y escribir posibles preguntas. Posteriormente, nuestra tarea consistiría en “juntar” las de ambas escuelas y ver cuáles se repetían, cuáles podrían ir juntas e intentar agruparlas siguiendo algún orden. Luego de eso, organizamos una primera versión del instrumento de indagación, que fue el mismo para las dos escuelas.

Otra tarea a la que también había que dedicarle mucho tiempo era a la de aprender a usar los grabadores, las cámaras, la tablet. Esta parte del entrenamiento era una de las que los niños más disfrutaban, les gustaba grabarse contando chistes, escuchar sus voces, hacer sonidos raros, etc.

Una vez finalizados estos preparativos comenzamos con las prácticas de entrevistas, las mismas eran realizadas a los adultos de la escuela y entre compañeros. En estas prácticas fuimos modificando el instrumento, agregando o quitando algunas cosas, cambiando el orden de las preguntas, etc.

Durante este tiempo los niños practicaban utilizando una versión del instrumento escrito en castellano. En un momento de las prácticas comenzamos a preguntarnos y a preguntar a los niños qué pasaba si las personas que entrevistábamos hablaban guaraní y entendían poco o nada castellano. “*Por ejemplo la abuelita de acá al lado, que habla poco castellano, ¿qué pasa si llegamos y no nos entiende?*”, preguntó Olga –la directora– a los niños durante la actividad; Nati –una de las nenas que más participaba de las prácticas– contestó tímidamente “*le hablamos en guaraní*”. En esta instancia del proyecto, el guaraní aparece explícitamente, debíamos practicar una entrevista bilingüe por si a los niños les “tocaba” algún entrevistado que no entendiera lo suficiente el castellano.

Las prácticas de las entrevistas bilingües fueron desarrolladas por diferentes actores en ambas escuelas. En la Escuela N° 784, Mabel –la directora– que dice “no saber guaraní”, le enco-

4 “Don” es una palabra muy usada en Corrientes. La misma antecede al nombre o apellido de la persona y se usa como expresión de respeto, generalmente hacia adultos mayores.



Universidad Nacional de Misiones

mendó esta tarea a un docente que era considerado por todos como “el referente” de la lengua en la escuela, además de identificarse él mismo como hablante de guaraní. De la práctica participaron los niños más grandes y Carolina (una de las autoras). Se dispuso una ronda y se empezó a pensar las posibles maneras de formular las preguntas en guaraní. En este caso no se tuvieron muchas respuestas de los chicos, quienes se mostraban distantes y evadían las preguntas. Esto podría indicar muchas cosas, pero no consideramos que la negativa de responder tuviera que ver necesariamente con las competencias en guaraní de los niños, ya que muchos de ellos habían demostrado ser muy competentes en otros espacios.

En la otra escuela, la actividad la llevó adelante Olga, quien se define a sí misma como bilingüe y quien además tiene experiencia de haber utilizado el guaraní en la alfabetización inicial. La práctica de la entrevista bilingüe con Olga fue muy interesante por el tipo de intercambio que tuvo lugar en ella. La desarrolló en el aula, ella parada frente al pizarrón, los niños sentados en sus bancos y las dos maestras paradas al costado del grupo. Ella fue pensando junto con algunas niñas cómo podían formularse las preguntas en guaraní, explicándoles que no tenían que traducir palabra por palabra, ya que todas las lenguas tienen sus propios modos de decir.

*(...) no es que le van a encontrar la palabrita, fíjense cómo pueden preguntar eso en guaraní. No es que cómo digo “manera” en guaraní... no, no hay, no sale. Entonces búsqenle.* (Comentario de Olga –directora Escuela N° 175 en la situación de práctica de entrevista)

La mayoría de los niños estaban callados, sonriendo y atentos al intercambio, pero sin responder a la pregunta de Olga. Las que más participaban eran Verónica, Susana y Guiliانا, a quien también la conocen en la escuela como “Catana”, estas dos últimas son hermanas, viven detrás de la escuela y –según comentarios de las maestras– en sus familias “*se habla mucho en guaraní*”. Ellas tres junto con Olga pensaban en voz alta cómo quedaban mejor formuladas las preguntas. Las

maestras hacían algunos comentarios durante la actividad para alentar a los niños a que se animen a participar.

*Repetí otra vez, no tengas vergüenza...Catana habla mejor guaraní que castellano, muy bien... Si ustedes todo el tiempo hablan en sus casas... (Comentarios de las maestras en situación de práctica de entrevista).*

Las caras de las nenas cuando intentaban formular las preguntas parecían expresar por momentos vergüenza, tapándose las caras con las manos o con los útiles, bajando la voz, riéndose mientras miraban a sus compañeros. Pero también esas caras parecían expresar esfuerzo, como estar pensando o recordando algo, cerrando los ojos y golpeando la mesa o llevando la vista hacia arriba mientras apretaban los dientes.

Es importante mencionar otros participantes de la escena, que además estaba siendo filmada. Ese día estábamos presentes las autoras de este trabajo y otra becaria que participó del proyecto. Una de nosotras (Carolina) estaba afuera del aula escuchando el intercambio, mientras la otra (Flores) estaba presente en el aula, ubicada al lado de Olga, haciendo efusivamente comentarios del tipo: “*¿cómo?, ay seño no escuché. Quiero aprender*”. Cuando volvimos a observar la filmación, Flores se dio cuenta de que no toleraba sus intervenciones, sentía que tal vez habían intimidado a los niños y que las mismas eran un poco exageradas. Sin embargo, intentando comprender qué había pasado ese día para demostrar tal efusión durante la actividad, Flores logró explicitar que uno de los motivos podría deberse a que era la primera vez que escuchaba a niños correntinos hablar guaraní de manera fluida. La sorpresa que esto le producía podría expresar algunos de los supuestos que desde su posición de investigadora nativa se propone deconstruir constantemente, por ejemplo, el que supone que “en Corrientes ya no se habla más guaraní”.

Luego de estas prácticas, las preguntas quedaron formuladas y fueron escritas para tener el instrumento en dos versiones: una en castellano y otra bilingüe guaraní-castellano. Ese día las her-





manas que participaron activamente de la actividad tuvieron un lugar central. Esto no era lo más común ya que ellas y sus hermanos son algunos de los niños que más dificultades presentan en las tareas escolares. Sin embargo, ese día fueron protagonistas de la clase bilingüe de Olga y así lo resaltaron todo el tiempo las maestras: “*escúchenle a Catana que sabe hablar bien eh*”.

## Trabajo de campo: los investigadores y el guaraní en acción

Luego de varias instancias de entrenamiento, finalmente llegó el trabajo de campo. Las jornadas se desarrollaron en el horario escolar, cada escuela lo hizo en su respectivo turno acompañada por el equipo de la universidad.

La Escuela N° 175 desarrolló su jornada durante la mañana, contamos con dos autos para llegar a los lugares más alejados de la escuela. Se organizaron 6 equipos integrados por niños de diferentes grados, cada equipo tenía un coordinador y era acompañado por un adulto, aunque la consigna apuntaba a que ellos pudieran realizar solos las entrevistas. Algunos equipos entrevistaron en el paraje y otros fueron al pueblo cabecera del departamento, ya que muchos niños vivían allí; sin embargo, la mayoría de ellos prefirió quedarse a entrevistar en el paraje. En total se realizaron 22 entrevistas.

La Escuela N° 784 llevó a cabo el trabajo de campo durante la siesta-tarde, en este caso sólo contamos con un auto, con el cual hicimos varios viajes ya que las distancias eran más largas. En esta escuela, habíamos elaborado junto con los niños un mapa del paraje, en el cual identificamos las casas de los pobladores; esto nos permitió delimitar zonas y realizar la designación de las mismas a los diferentes equipos. En este caso, también se conformaron 6 equipos que eran acompañados por adultos y se realizaron un total de 24 entrevistas.

Las entrevistas de ambas escuelas son muy interesantes, no sólo por la información que aportan los entrevistados en relación con las hierbas medicinales, sino también por las interacciones que se dan entre los niños y adultos sobre un tema tan cotidiano para muchos de los entrevistados, quienes en ese momento eran consultados en el marco de una entrevista hecha por alumnos de la escuela, con un grabador y con una hoja de preguntas.

En la mayoría de las entrevistas, podemos evidenciar algún tipo de primer diagnóstico que las familias realizan para determinar si se puede curar en las casas con los yuyos que conocen, si es necesario ir a la “médica”, o si se requiere acudir a la salita o al hospital. Por otro lado, también podemos notar que hay ciertos procedimientos que no siempre pueden compartirse, como es el caso de aquellas dolencias que “se curan en secreto”, es decir, aquellas cuyo procedimiento sólo es conocido por un pequeño grupo de personas que generalmente reciben el “don de curar”. Las más mencionadas son el empacho y el ojeo. Algunos entrevistados manifestaron no saber el procedimiento y sólo mencionaron algunas hierbas que suelen usarse habitualmente; en otros casos, respondían que no podían brindar esa información.

Todas las entrevistas se desarrollaron mayormente en castellano, sólo hubo un intento de establecer una conversación siguiendo el instrumento bilingüe; sin embargo, pareciera que la principal dificultad estaba relacionada con que la señora entrevistada tenía problemas de audición. Florencia acompañó al grupo de niñas –Vero, Natalia y Brisa– que intentaron hacer la entrevista de esta forma. Ellas fueron a la casa de la señora de aproximadamente 90 años que vivía muy cerca de la escuela y que era una de las pobladoras en las que se pensó cuando se diseñó el instrumento bilingüe. Justamente fue ella la del ejemplo que dio Olga durante el entrenamiento cuando se refirió a la abuelita que “*entiende poco el castellano*”.

Llegaron a la casa y las niñas se acercaron a golpear las palmas sobre el alambrado mientras Florencia las esperaba en la calle. Golpearon varios minutos hasta que se escucharon ladridos de perros y finalmente la señora apareció. El inicio de la entrevista estuvo por varios minutos “tran-



Universidad Nacional de Misiones

cado”, al parecer la señora no estaba escuchando o entendiendo y las niñas hacían las preguntas en guaraní, aunque sin lograr que la señora las comprendiera fácilmente.

Verónica: *Mba'épa ojapo ndediente*

Señora: ¿un qué?

Vero: *Mba'épa ojapo ndediente.* (Levanta el tono de voz) *¿Entiende guaraní?*

Señora: ¿para la qué?

Natalia: *no entiende...*

Señora: ¿quién *pa* habla más fuerte?

///

Florencia: *las chicas le preguntan en guaraní...*

*¿Usted *pa* entiende guaraní?*

Señora: ¿solita *pa* abuela decís?

Florencia: (levanta el tono de voz) *si entiende guaraní*

Señora: *¿yo *pa*? yo hablo guaraní pero entiendo el castellano también*

(Entrevista de niñas de 9 y 10 años a una señora de 90 años. Paraje Albardón Norte. 2 de septiembre de 2015)

En este caso, las niñas usaron ambas lenguas para intentar resolver la situación comunicativa: el guaraní con un tono de voz más bajo y al utilizar el castellano levantaron la voz. El problema finalmente no tenía que ver con la competencia bilingüe de todas las participantes sino con los problemas de audición de la señora, ya que ella podía participar de la conversación hablando guaraní y entendiendo “castellano también”.

## Análisis de la información

Las primeras actividades del 2016 fueron las de análisis de la información. En ambas escuelas reconstruimos en el pizarrón el camino que habíamos transitado desde el año anterior hasta ese momento y las actividades que realizaríamos durante ese año. Los niños recordaban muy bien lo que habían hecho en cada etapa y se mostraban muy entusiasmados con la actividad que les

presentábamos. Les gustaba escuchar los audios o ver las filmaciones, verse y escucharse a ellos mismos entrevistando.

En el caso de la Escuela N° 784, se dividieron las actividades por ciclos. Las maestras y la directora también participaron del análisis, al igual que el portero y algunas mamás que se encontraban ese día en la escuela. Estos últimos tuvieron una participación central, al punto de que hubo que agregar otra entrada al cuadro por toda la información que habían aportado. Sin embargo, ellos no fueron los únicos que completaban/discutían lo que decían los entrevistados, los niños también asumieron ese rol.

En el marco de estas actividades de análisis, algunas maestras, la directora y los niños fueron armando lo que ellos llamaron un “glosario guaraní-castellano”, aunque en el mismo no se definen las palabras, sino que se busca su traducción al castellano. Para ello, se listaban las palabras en guaraní que aparecían al analizar el material. La actividad la inició Mabel, quien a pesar de declarar una escasa competencia lingüística en guaraní pudo proponer y llevar adelante la misma obteniendo mucha participación de los niños. Esta actividad también la realizó la maestra de 3er grado con sus alumnos, en este caso ella participó activamente ya que según sus dichos “*entiende bastante el guaraní*”. Finalmente, las producciones quedaron plasmadas en afiches que fueron pegados en el aula.

Este “glosario” fue retomado luego por la maestra de 6to grado como un punto de la evaluación trimestral de lengua, en la que -según comentó- tuvo excelentes resultados dado que los niños no tuvieron errores al responder ese punto. La docente expresó su asombro al comprobar cuánto sabían, “*sabían muchísimo, saben más que yo.*”

Una vez concluidas las actividades de análisis en ambas escuelas, con el equipo de la universidad sistematizamos la información de los cuadros y elaboramos un informe base para comenzar a trabajar con el diseño de actividades y materiales. La información se clasificó de dos modos: la primera según las plantas ordenadas alfabéticamente y las enfermedades que curan; la segunda parte según las enfermedades o dolencias también alfabética-



mente ordenadas y las plantas con las que pueden atenderse o curarse. Finalmente, incluimos información referida a las distinciones que las familias hacen respecto a qué hacer o a quién recurrir según la situación que los aqueja, así como las referencias respecto a cómo se han aprendido estos saberes y el modo en que se transmiten.

En otro apartado del informe, presentamos el “glosario guaraní-castellano” de ambas escuelas. En este apartado fue muy importante la decisión sobre cómo escribir las palabras, si siguiendo reglas ortográficas o siguiendo las reglas de los hablantes –niños, maestras, pobladores– que habían pensado las palabras y las habían escrito “como les sonaba”. En esta ocasión, consultamos a un profesor de lengua y compañero del equipo que es bilingüe. Él había realizado algunas sugerencias intentando mantener la forma en que habían escrito inicialmente los niños. Finalmente, decidimos organizarlo en tres columnas: en la primera se colocaron las palabras transcritas de los textos de los niños sin corregir la ortografía del guaraní ni del castellano, en la segunda columna se transcribió la traducción al castellano que los niños escribieron, y en la tercera las palabras escritas en guaraní según la gramática que habitualmente consultamos (Ayala, 1996).

## Presentación de avances

En simultáneo con las actividades de análisis, los niños, maestras, directoras de ambas escuelas y el equipo de la universidad comenzamos a realizar presentaciones de los avances de la investigación en diferentes espacios: un intercambio con estudiantes de la UNNE, la Feria Provincial del Libro en Corrientes Capital, participación en programas de radio y televisión de San Luis del Palmar, Muestra de Experiencias Pedagógicas, entre otras.

Por ejemplo, en la jornada de intercambio con estudiantes de la UNNE<sup>5</sup>, los niños debieron prepararse para ir a contarles a los estudiantes de

la facultad el trabajo que habían realizado. Esta jornada fue muy significativa para todo el equipo porque para muchos niños era la primera vez que visitaban las ciudades de Corrientes y Resistencia, además de ser para la mayoría la primera visita a “la facultad”. Esto generaba mucha ansiedad, al punto de que algunos de los niños no habían podido dormir la noche anterior, o alguno por miedo a cruzar el puente interprovincial prefirió quedarse en el paraje ocupándose de las tareas familiares habituales, “cuidar la chacra y los caballos”.

Llegamos a la mañana temprano y rápidamente nos dispusimos a trabajar. Además de constituir grupos de niños y estudiantes de la UNNE, también conformamos un grupo integrado por las maestras y otros por los familiares que los habían acompañado. Los intercambios de los grupos fueron muy interesantes, los estudiantes de la UNNE estaban asombrados porque los niños habían realizado un trabajo similar al de ellos, habían tenido las mismas dificultades y se habían desenvuelto tan bien. Además, les asombraba la capacidad que tenían para reconstruir las actividades que habían hecho y todo lo que sabían sobre las hierbas medicinales.

Las conversaciones en el grupo que le tocó coordinar a Florencia giraban en torno a temas muy diversos: desde cómo armar la trampa para cazar un tatú o una paloma, cómo ensillar el caballo, cómo hacer milanesas de carpíncho hasta las palabras que sabían en guaraní. Muchos de los estudiantes de la UNNE –si bien viven en las ciudades de Corrientes o de Resistencia– son de pueblos o ciudades del interior, y varios de ellos recordaron junto con los niños sus experiencias en el monte, lo que sabían del guaraní y cómo se curaban en sus casas con hierbas medicinales. Esto enriqueció muchísimo el intercambio, ya que todos tenían algo para decir sobre lo que se estaba conversando.

Las conversaciones sobre y en guaraní surgieron por las preguntas de los estudiantes que querían

---

Social y Cultural de la Facultad de Humanidades, UNNE, en el marco del proyecto de extensión “Jornadas-Taller en la Universidad: Experiencias de producción de conocimiento en espacios escolares: materiales didácticos bilingües para primaria y diseños curriculares para nivel medio en EIB” (RESOLUCIÓN 202/16 CD). Parte de la experiencia de ese día se puede observar en el siguiente link: <https://www.youtube.com/watch?v=625Kpd2qWno>

<sup>5</sup> El 13 de mayo de 2016, los niños, maestras y pobladores visitaron a los estudiantes de la cátedra de Antropología



Universidad Nacional de Misiones

saber cómo se decían algunas palabras o el significado de otras, la mayoría de los niños respondían rápidamente, sin embargo el que más contestaba las consultas era Alexis, uno de los nenes más chicos, que a su vez es el miembro más pequeño de una familia bilingüe de uno de los parajes.

Finalmente, y después de compartir otras actividades, volvimos al salón de actos y cerramos la jornada. Para ello, se le pidió a cada grupo que un representante de las escuelas y un estudiante de la UNNE pasen al frente y comenten brevemente lo que más le había gustado de la jornada. Entre esos comentarios, algunos nenes mencionaron *“la charla”, “la comida”, “la facultad” y “conocer un meteorito de verdad”* –haciendo referencia a un meteorito que se encuentra expuesto en el hall de la Facultad de Humanidades–. Las directoras también dijeron unas palabras de cierre, en las cuales expresaron la emoción que sentían de que sus alumnos y las familias puedan ver a la universidad como una opción posible. Los padres también manifestaron la alegría de que sus hijos conozcan la facultad. El broche final de la jornada lo puso Doña Lidia –una tutora bilingüe, muy querida en la Escuela N° 784 por su constante participación–. Ella agradeció a todos por haber sido tan bien recibidos y se despidió en guaraní invitándolos a conocer la escuela y su casa, donde los esperaba a todos con una polenta y con música para bailar. Ante esto, el salón de actos de la Facultad de Humanidades estuvo lleno de los aplausos y se dio por concluida la jornada.

## Diseño y prueba de materiales

Después de ese largo proceso que nos llevó prácticamente un año y medio, ya estábamos en condiciones de diseñar posibles materiales y/o actividades utilizando como insumo la información que habíamos producido juntos. En esta etapa, las docentes de ambas escuelas tendrían un rol protagónico, ya que eran justamente ellas las que debían encarar esta actividad según los grados en los que trabajaban.

En la Escuela N° 784, las maestras decidieron diseñar juegos didácticos cuyos contenidos eran las hierbas medicinales y sus usos para diferentes dolencias que serían probados en la feria de ciencias de la escuela. Ese año, la directora había decidido darle otra impronta a la tradicional jornada de feria de ciencias. Por lo tanto, decidieron probar los juegos en una jornada de “Juegos Didácticos de Hierbas Medicinales” cuya consigna era “Todos Participamos”. Se diseñaron y crearon juegos como el de “la oca”, “el dominó”, “pasapalabra” y “un acróstico”. La jornada como prueba de materiales y como feria tuvo resultados que todos evaluamos como positivos. Los niños participaron entusiasmados y seguros demostrando todo lo que sabían sobre las hierbas medicinales, a la vez que continuaban agregando información. Los más chicos jugaron varias veces al mismo juego y lo siguieron haciendo días después de haber terminado la jornada. Los niños no eran los únicos que estaban entusiasmados, las maestras jugaban y competían con sus alumnos tomándose la competencia muy en serio.

Luego de la jornada, en los grados más altos se probaron algunas actividades utilizando el informe base. En estas actividades, nos interesaba saber cuál era la funcionalidad del informe base, la organización de la información, la comodidad del formato, etc. Pudimos notar que las maestras utilizaban el informe como usan habitualmente los manuales escolares, es decir, como un lugar del que pueden “extraer” información y realizar diferentes actividades con objetivos también diversos. En ese momento, pudimos ver que la información así presentada podía ser un formato posible de material.

En el caso de la Escuela N° 175, aunque se elaboraron algunos juegos, las actividades diseñadas apuntaron más bien al área de lengua y fueron probadas en el aula por la directora y la maestra de primer ciclo de forma bilingüe. La directora de esta escuela –como ya lo mencionamos anteriormente– no sólo es competente en guaraní, sino que además hace muchos años viene llevando adelante un trabajo de reflexión sobre el uso del guaraní en las aulas. La maestra, por su parte, realizó un proceso muy interesante durante el



proyecto, desde reconocer que el guaraní “*le abrió una puerta y le permitió otro acercamiento a los alumnos*” hasta usar el guaraní en el aula desarrollando clases bilingües.

Durante la prueba de actividades, se organizaron por ciclos y se ensayaron actividades de elaboración de texto instructivo, leyendas, coplas, poesías, etc. Éstas pretendían recuperar la información producida sobre las hierbas medicinales. Los niños tenían que producir individualmente o en pequeños grupos y luego pasaban al pizarrón donde entre todos y con ayuda de la maestra iban mejorando sus producciones. En estas mejoras la maestra daba indicaciones sobre las reglas ortográficas cuando las palabras se escribían en castellano, sin embargo, al momento de escribir palabras en guaraní, indicaba que se escribieran como sonaban. Por otra parte, sí realizaba algunas indicaciones sobre el contenido o el procedimiento de la elaboración de los textos: “*qué va primero, dónde escribimos el título*”.

Una de las actividades consistió en la redacción de un texto instructivo sobre la preparación de un remedio para curar la tos y la gripe. Una vez que terminaron de elaborarlo la maestra propuso la siguiente actividad: “*Ahora, este texto instructivo que hicimos lo vamos a hacer en guaraní, ya japoara en guaraní*”. Los niños se miraron entre ellos con risas pícaras. Fabián –uno de los nenes más grandes– expresó un poco eufórico “*Noo, me tenía que quedar en mi casa*”, a lo que “*la seño*” insistió “*upeakatu ya japoara*”. Un rato después, Fabián le comentó a la seño “*yo sé guaraní, me hago el loco nomas*”, luego junto con su hermana Sole fueron los que más participaron de la actividad. Comenzaron por el título buscando la forma de decirlo en guaraní; en los casos en los que ni los niños ni “*la seño*” encontraban las palabras adecuadas, mantenían las palabras en castellano, como pasó con la palabra “*ingredientes*”.

Las maestras consideraron que esta actividad tuvo mucho impacto en los niños y relatan el ejemplo de una niña que tuvo un avance muy notorio en su actitud, mostrando autoestima y decisión para hacer las actividades “*hoy es una alumna tutora, maestra kui le decimos*”, expresó una de las maestras.

La posibilidad de que las palabras se escribieran como suenan y que llegaran al pizarrón antes de ser borradas por estar “*mal escritas*” fue una de las formas que encontró esta maestra para llevar adelante una producción colectiva y participativa.

## Elaboración de materiales didácticos

Durante el 2017 e inicios del 2018 se tomaron decisiones sobre qué tipo de materiales se publicarán, el contenido de los mismos y el lugar de las lenguas en ellos. Confeccionamos junto a las dos directoras y una de las maestras una lista en la cual se especifica el tipo de materiales que se podrían publicar y los propósitos de los mismos. Además de estas decisiones, también iniciamos las primeras gestiones de fondos para solventar una eventual publicación, y realizamos consultas a investigadores que tienen experiencias de producción de materiales didácticos en contextos escolares indígenas<sup>6</sup>.

Se fue evaluando la viabilidad, la pertinencia, los posibles impactos de cada propuesta y, finalmente, decidimos llevar a cabo la elaboración de tres pequeños libritos, juegos didácticos y láminas. Resolvimos titularlo “*Tres en uno*” ya que sería un material con tres libritos: uno que reconstruya el “*caminito metodológico*” con el propósito de que otros maestros puedan realizar indagaciones sobre otros temas; otro que contenga la información sobre las hierbas medicinales producida por los niños; y el tercero que sería una guía didáctica elaborada por las maestras con ideas para trabajar con los materiales que se editen.

Con las directoras de ambas escuelas y una de las maestras comenzamos a elaborar los primeros borradores del material, a la vez que fuimos pensando actividades en las que pudieran participar los niños, las madres y las maestras. En esta línea realizamos una actividad que consistió en recorrer el monte e intentar identificar y fotografiar las diferentes hierbas medicinales que aparecen

6 Virginia Unamuno y Camilo Ballena -Colectivo Editorial Wichilhommet, Sauzalito, Chaco.



en el informe de cara a incluirlas en los materiales. En esta salida, las madres y niños hablaron en guaraní y del guaraní, recordando historias, comentando situaciones de usos actuales y también reflexionando sobre la lengua, como en el caso de Belén, quien expresó con respecto a su competencia en guaraní que ella *“entiende, pero no le sale”*.

Otra de las actividades del 2018, consistió en concretar una primera reunión con la diseñadora gráfica que nos acompañará en la edición del material<sup>7</sup>. En este espacio continuamos las discusiones sobre la escritura del guaraní en general y de su inclusión en el material en particular, además del diseño tipográfico, así como la propuesta estética del mismo. De la reunión también participaron las directoras de las dos escuelas, una maestra y las dos autoras. En este punto nos encontramos al momento de escribir este trabajo.

## Significaciones en torno a la incorporación del guaraní en los materiales didácticos

De las innumerables decisiones que deben tomarse en un proceso como este, aquellas sobre los usos de las lenguas guaraní y castellano en el material y sobre todo la escritura de las mismas parecieran ser unas de las más difíciles. Las discusiones con las maestras en torno a esta cuestión comenzaron en las primeras actividades. Muchas de ellas manifestaron entender y hablar mucho, bastante o poco el guaraní, sólo Mabel –directora de la Escuela N° 784– expresó *“no entender nada”* aunque después pudo llevar adelante con los niños una actividad sobre un glosario en guaraní, a pesar de declarar su escasa competencia en esta lengua.

A su vez, muchas de ellas recordaron y comentaron los usos del guaraní en la niñez, con sus padres o abuelos y los usos actuales en diversas situaciones, como los intercambios con los alumnos. Además, mencionaron sus intentos de aprendizaje más sistemático en el marco de diplomaturas o cursos, manifestando lo difícil que les resulta aprender en estos espacios por la diferencia que encuentran entre lo que ellas hablan y lo que se pretende enseñar: *“Yo empecé y dije acá voy a enganchar algo. Pero es todo del Paraguay, es más cerrado”*. La mayoría de estas experiencias son vividas como una comprobación de que en realidad *“no saben nada”* de guaraní, que les cuesta muchísimo por ser una lengua *“difícil”* de aprender, incluso de mayor complejidad que el inglés. Muchas de las dificultades que identifican se hallan en la escritura y la lectura, no así la conversación en la que pareciera que logran mejores resultados *“ahí si le agarro el hilo”*, expresaba una maestra.

En una de las primeras reuniones de definiciones del material, Carolina –quien tiene experiencia de participar en espacios de decisiones de este tipo– introdujo una pregunta que generó unos minutos de silencio *“¿y qué hacemos con nuestro guaraní?”*. Luego del silencio, comenzaron a aparecer las primeras propuestas, si bien cada una lo expresaba de forma diferente, el acuerdo que parecía haber entre las maestras era el de producir un material que pudiera ser leído y entendido por las personas que viven en la zona. Una de ellas mencionó que hay zonas rurales donde todavía se habla mucho el guaraní, aunque pareciera que en esa afirmación no consideraba los parajes de ambas escuelas, sino *“otros”* de la zona rural. Ella fue la primera en proponer que se escriba una parte en guaraní y la otra en castellano *“porque angás<sup>8</sup> pobrecitas esas criaturas no van a entender si ponemos todo en castellano”*. Otra de las maestras resaltó que *“ellos”* –no explicitando a quiénes se refería– no saben leer el guaraní ya que hay una diferencia entre lo que hablan y la escritura, expresando seguidamente una explicación a esta diferencia:

7 María Eugenia Kusevitzky es una joven diseñadora correntina con quien nos encontramos estudiando guaraní en los cursos de Extensión Universitaria de la UNNE.

8 Esta palabra se utiliza para expresar lástima o pena por alguien. Aunque podría tener la misma significación de *“pobre/pobrecito”* generalmente es usado acompañando esas pa-



Universidad Nacional de Misiones

*El guaraní nuestro no es neto, el nuestro es mezclado, o sino es el paraguayo. Es como hablamos. Como nosotros entendemos pue. Hay que pensar en el que lo lea, como uno se acostumbra a hablar en la casa. Porque vos si le escribís como es correcto no te van a entender.* (Comentario de una maestra en una reunión con ambas escuelas en San Luis del Palmar. Marzo 2017.)

En estas primeras discusiones, la cuestión pareciera estar en usar la variedad del guaraní correntino “mezclado” con castellano, *“así es como hablamos nosotros pronto, mezclado, no es puro”*. En este sentido, también fue importante explicitar con las maestras las diferentes posiciones sobre qué es una lengua, las diversas formas de entender el bilingüismo, entre otras cuestiones. En una de las reuniones en la que conversábamos sobre estos temas, Olga expresó que al hacer las actividades, sobre todo las prácticas de entrevistas, ella entendió que la traducción no es pasar de una lengua a otra, sino volver a pensar, pero en guaraní.

En algún sentido las significaciones que operaban fuertemente parecían empezar a moverse a partir de la expresión de las ideas, opiniones o decisiones que había que tomar. Creemos que son los nuevos usos producidos por los mismos protagonistas los que provocan la expresión y reflexión acerca de las significaciones que hasta el momento parecían evidentes para todos.

## Nuevos usos del guaraní y significaciones en movimiento

En los apartados anteriores describimos las actividades realizadas en las diferentes etapas de este proceso colectivo de producción de materiales didácticos bilingües guaraní-castellano sobre las hierbas medicinales y sus usos. En este proyecto, a diferencia de otros que emprendimos anteriormente, la centralidad no estuvo en la lengua,

labras –como en este caso–, lo que refuerza el sentimiento de pena.

no hablaríamos en primer término “del guaraní”. A pesar de que el material sería bilingüe o que algunas de las actividades –como las prácticas de las entrevistas– involucraban el uso del guaraní, el tema de indagación eran las hierbas medicinales. Las decisiones sobre cómo aparecerían las lenguas en el material parecían estar lejos durante las primeras etapas. Sin embargo, fuimos usando y hablando del guaraní en situaciones no siempre advertidas: llevando a cabo una diversidad de actividades, al practicar entrevistas, en las salidas de campo, cuando analizábamos la información, en las instancias de presentación de resultados, en el diseño y prueba de materiales. El guaraní siempre estaba ahí para describir, expresar, intercambiar, enseñar, pensar, aprender.

A su vez, el guaraní aparecía en el relato pasado –cuando las maestras rememoraban su niñez– pero también en los usos y reflexiones actuales. Se usaban palabras dichas comúnmente pero también otras que no son de usos habituales y requerían mayores esfuerzos. Se usaba en el aula, en el patio, en las entradas de las casas, en el monte, en la universidad. Se escribía “cómo sonaba” en los cuadernos, en el pizarrón, en afiches del aula, en la evaluación trimestral de lengua.

Inicialmente, el uso del guaraní en situaciones de cierta formalidad “descolocaba” a los niños, quienes quedaban mudos o participaban con mucha vergüenza y timidez, por ejemplo, en las prácticas de entrevistas. Sin embargo, más adelante esos mismos niños mostraron otra actitud al usar el guaraní en la situación de trabajo de campo o al enseñar y hablar guaraní en las aulas universitarias.

Las actividades del proyecto que involucraban explícitamente el uso del guaraní en situaciones escolares posicionaban a los niños habitualmente considerados en la escuela como “callados, tímidos”. Giuli en las prácticas de entrevistas, Alexis en la facultad o Fabián en la actividad de textos instructivos, fueron los protagonistas, *“los que saben mucho sobre un tema”*. Un “tema” del que siempre supieron pero que ahora formaba parte de los conocimientos necesarios y valorados en la escuela para concretar ciertas actividades de un proyecto institucional.



Todos estos usos del guaraní fueron nuevos, en el sentido de que antes –según los testimonios de los maestros, pobladores, niños– no se producían de ese modo en ese tipo de actividades escolares. Como hemos observado en otros trabajos, el guaraní seguramente estaba presente pero “escondido”, omitido, circulando por intersticios de la vida escolar. Incluso en la escuela donde la directora hace muchos años que trabaja en proyectos escolares que intentan incluir el guaraní, ésta se vio desafiada para acompañar a sus colegas en el nuevo uso del guaraní en el aula. En ese caso, no sólo se usó el guaraní en los intercambios, sino que se escribió en guaraní en el pizarrón y se usó también en los cuadernos de los niños.

Estos nuevos usos lingüísticos también conmovieron las significaciones sobre el uso del guaraní en estos años de trabajo. Muchas de las significaciones que se explicitaron en los espacios de intercambios sobre las lenguas, las variedades dialectales, las reglas gramaticales, las traducciones o las concepciones de bilingüismo, emergieron como preguntas, como preocupaciones o como prejuicios lingüísticos que en muchas ocasiones fueron resignificados. Por ejemplo, como el caso de la maestra que pudo reconocer que su “guaraní torcido” –tal como lo definía ella– le permitía dar clases bilingües y construir otra relación con sus alumnos, además de sentirse ella misma muy feliz y realizada profesionalmente.

La idea de que el guaraní es una lengua difícil, mucho más aún que algunas hegemónicas, el supuesto de que uno no sabe guaraní porque no sabe escribir o que el guaraní que se habla en Corrientes no es el “puro”, o bien la identificación de los hablantes como “otros” que viven “lejos” son algunas de las significaciones que fuimos explicitando, desarmando y moviendo a partir de la participación en un proceso colectivo y político de este tipo.

Muchas de las reflexiones y pequeñas decisiones que tomamos –y tomaremos– en este proceso nos permiten ir definiendo paulatinamente –junto con maestros, niños y madres/padres– un posicionamiento político con respecto al bilingüismo guaraní-castellano en estos contextos. Consideramos que producir un material para las

escuelas correntinas que sea bilingüe, fruto de un proyecto que incluyó, la producción de conocimiento por parte de niños, así como el desarrollo, diseño y prueba de los materiales por parte de las maestras, posiciona a estos agentes como “hacedores de una educación bilingüe” (Unamuno, 2015) posible para los niños de Corrientes. Es de este modo que tanto los niños, como las maestras, pobladores e investigadoras fuimos agentes de política lingüística en el sentido en el que Zabala lo plantea para la región apurimeña en Perú. Según la autora:

(...) la política lingüística apurimeña no solo está en los documentos oficiales o en lo que las autoridades hagan a partir de ellos; sino en las acciones más cotidianas de cada uno de los actores sociales de la región. La política lingüística se hace desde abajo y todos y cada uno de los ciudadanos apurimeños son responsables de construirla. (Zabala, 2014: 15)

Tanto los nuevos usos, como las significaciones que empezaron a conmovirse y a explicitarse de diferente modo en este proyecto, fueron desde nuestro punto de vista acciones de políticas del lenguaje, en la que los actores participantes fuimos agentes que produjimos nuevos usos lingüísticos así como reflexiones metalingüísticas en torno a las diferentes actividades en las que se participó (Ricento & Hornberger, 1996). Consideramos por tanto que este tipo de política lingüística se construye en colaboración con sus protagonistas y se puede describir y comprender en el mismo proceso de su producción.

## Bibliografía

AYALA, José V. (1996): *Gramática Guaraní*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

BORGES, Antonadia y KAEZER, Verónica (2011): “El rincón de los niños: un abordaje etnográfico sobre los niños y sus ensayos políticos.” En MILSTEIN, Diana; CLEMENTE, Ángeles;





DANTAS-WHITNEY, María; GUERRERO, Alba y HIGGINS, Michel: *Encuentros etnográficos con niños y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores. Pp. 146-169.

DOMÍNGUEZ, S.; DUARTE, L.; DOMINGUEZ, D.; PARED, A.; BARRIOS, L.; AMARILLA, E.; PONCE, E.; SUÁREZ, F.; DOMÍNGUEZ, A.; DUARTE, J.; CABALLERO, N.; BORDA, N.; MIRANDA, M. & GANDULFO, C (2015): "Texto para dramatización: ¿Usamos el guaraní?". En *Con nuestra voz cantamos. Escritos plurilingües de docentes, alumnos, miembros de pueblos originarios y hablantes de lenguas indígenas*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

GANDULFO, Carolina (2007): *Entiendo pero no hablo. El guaraní "acorrentinado" en la escuela rural: usos y significaciones*. Buenos Aires, Editorial Antropofagia.

GANDULFO, Carolina; RODRIGUEZ, Marta; SOTO, Olga; ZANOTTI, Ana (2010): "Una producción audiovisual con niños y maestras bilingües (guaraní – castellano) en una aula plurigrado de la provincia de Corrientes". En *Actas de las VI Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos*. Buenos Aires, IDES – Centro Antropología Social.

GANDULFO, Carolina; RODRÍGUEZ, Marta; SOTO, Olga (2012): "Análisis del cambio de código en una clase de lectura bilingüe guaraní – castellano en Corrientes". En MALDONADO, Angel y UNAMUNO, Virginia (coord.): *Prácticas y repertorios plurilingües en la Argentina*. Grup de Recerca en Ensenyament i Interacció Plurilingües (GREIP), Universitat Autònoma de Barcelona. Pp. 99-112.

GANDULFO, Carolina (2016): "Hablan poco guaraní, saben mucho": Una investigación en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe de Corrientes, Argentina" *Signo y Señal* (29). Revista del Instituto de Lingüística, FFyL, UBA. Pp. 79-102

GUBER, Rosana (2001): *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

LASSITER, Luke (2005): *The Chicago guide to Collaborative Ethnography*. Chicago, The University of Chicago Press.

MILSTEIN, Diana (2006): "Y los Niños, ¿por qué no? Reflexiones sobre una experiencia de trabajo con niños y niñas". *Avá* N° 9. Posadas, Revista del Programa de Postgrado en Antropología Social. SINVP, FHyCS, UNaM. Pp. 49-59.

RAPPAPORT, Joanne (2008): "Beyond Participant Observation. Collaborative Ethnography as Theoretical Innovation". *Collaborative Anthropologies* Vol 1. University of Nebraska Press.

RICENTO, Thomas & HORNBERGER, Nancy (1996): "Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT professional". *TESOL Quarterly*, 30(3). A Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect. Tesol International Association. Pp. 401-427.

RICENTO, Thomas (2000): "Historical and theoretical perspectives in language policy and planning". *Journal of Sociolinguistics*, 4(2). John Wiley & Sons Ltd. Edited by Mónica Heller. Pp. 196-213.

ROCKWELL, Elsie (2011): *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.

SCHIRA, Inge (2014): "Políticas públicas de lenguas indígenas en Bolivia: condiciones para su implementación en la educación". En MALVESTITTI, Marisa y DREIDEMIE, Patricia (Comps.): *II Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas*. Río Negro, Universidad Nacional de Río Negro. Pp. 509-526.

UNAMUNO, Virginia (2015): "Los hacedores de la EIB: un acercamiento a las políticas lingüís-



tico educativas desde las aulas bilingües del Chaco”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23 (101) Revista académica evaluada por pares, independiente, de acceso abierto y multilingüe. Universidad de San Andrés y Arizona State University. Pp. 1-31.

VOLOSHINOV, Valentin N. ([1929] 1992): *El marxismo y la filosofía del lenguaje. Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje*. Madrid, Alianza Editorial.

WOOLARD, Kathryn & SCHIEFFELIN, Bambi (1994): “Language Ideology”. *Annual Review of Anthropology* 23. Annual Reviews Inc. Pp. 55-82.

YAUSAZ, Fabián; GANDULFO, Carolina; TORRES, Diana et al (2003): “Alfabetización inicial con población en riesgo de fracaso escolar”. *Revista Nordeste*, N° 19, Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, UNNE, Resistencia, Chaco. Pp. 187-193

YAUSAZ, Fabián; FERNÁNDEZ SALAZAR, Beatriz; GANDULFO, Carolina et. al (2006): *Martín y Ramona*. Corrientes, Ed. Instituto Superior San José.

ZABALA, Virginia; MUJICA, Luis; CÓRDOVA, Gavina; ARDITO, Wilfredo (2014): *Qichwasimirayku Batallas por el quechua*. Lima, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.



