



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**MCAL Mediação Cultural, Artes e Letras**

**ÑE'ĒKÕIME TEKOMBO'EPE PARAGUÁI RETÃME: MBA'EICHA OJEIPURU  
ÑE'ĒKÕI TETÃMBA'ÉVA KUATIA MBO'EHÁRA GUARÃ.**

**LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN PARAGUAY: EL TRATAMIENTO DE LAS  
LENGUAS OFICIALES EN MATERIALES DIRIGIDOS A MAESTROS.**

**ELIZABETH RIOS BARRETO**

Foz de Iguazú

2022

**ÑE'ËKÕIME TEKOMBO'EPE PARAGUÁI RETÃME: MBA'EICHA OJEIPURU  
ÑE'ËKÕI TETÃMBA'ÉVA KUATIA MBO'EHÁRA GUARÃ.**

**LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN PARAGUAY: EL TRATAMIENTO DE LAS LENGUAS  
OFICIALES EN MATERIALES DIRIGIDOS A MAESTROS.**

**ELIZABETH RIOS BARRETO**

Trabajo de Conclusión de Curso presentado al Instituto Latinoamericano de Arte, Cultura e Historia de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana, como requisito parcial a la obtención del título de Bacharel en Mediación Cultural, Artes y Letras.

Orientador: Profa. Dra. Laura Fortes

Foz de Iguazú

2022

**ELIZABETH RIOS BARRETO**

**ÑE'ĒKÕIME TEKOMBO'EPE PARAGUÁI RETÃME: MBA'EICHA OJEIPURU ÑE'ĒKÕI  
TETÃMBA'ÉVA KUATIA MBO'EHÁRA GUARÃ.**

**LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN PARAGUAY: EL TRATAMIENTO DE LAS LENGUAS OFICIALES  
EN MATERIALES DIRIGIDOS A MAESTROS.**

Trabajo de Conclusión de Curso presentado al Instituto Latinoamericano de Arte, Cultura e Historia de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana, como requisito parcial para la obtención del título de Bacharel en Mediación Cultural, Artes y Letras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Laura Fortes  
(UNILA)

---

Profa. Dra. Laura Janaina Dias Amato  
(UNILA)

---

Prof. Dr. Mario Ramão Villalva Filho  
(UNILA)

Foz do Iguaçu, 13 de dezembro de 2022.

*Este trabajo es para vos mamá,  
la persona más importante.*

## AGRADECIMIENTOS

A la profesora Laura Fortes por la notable orientación, por ser una gran guía durante este proceso de investigación, ayudar y confiar en este Trabajo de Conclusión de Curso.

A toda la comunidad de la UNILA, principalmente compañeros y profesores, por los momentos compartidos, las enseñanzas dentro y fuera de las salas de aula, cuestionamientos, consejos y el compañerismo.

A compañeras y amigas, Rosa Delgado y Claudia Ortigoza por escucharme, aconsejarme en momentos de dudas e inquietud, estuvieron ahí cuando más necesitaba.

A mi familia, mi mamá, hermana y hermano, durante estos años me vieron cruzar el Puente de la Amistad todos los días y no dejaron que baje los brazos ni un día.

A la UNILA, por abrirme las puertas, ser parte de una comunidad tan diversa es una de las mejores experiencias.

BARRETO, Elizabeth. **LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN PARAGUAY: EL TRATAMIENTO DE LAS LENGUAS OFICIALES EN MATERIALES DIRIGIDOS A LOS MAESTROS**. 2022. Número de páginas: 53. Trabajo de Conclusión de Curso (Graduación en Mediación Cultural - Arte y Letras) – Universidad Federal de Integración Latinoamericana, Foz de Iguazú, 2022.

## RESUMEN

La investigación está enfocada en la educación bilingüe en el Paraguay, como se maneja la coexistencia de las lenguas español y guaraní en materiales presentados por el Estado paraguayo, el Ministerio de Educación y Ciencias. Reflexionamos sobre el concepto de las políticas lingüísticas y educativas, comentamos el bilingüismo paraguayo y la creación de leyes necesarias para defender las lenguas minorizadas. El objetivo principal es analizar materiales dirigidos a los maestros, en ambas materias destinadas a las lenguas oficiales del Paraguay. La metodología seleccionada para la investigación es el levantamiento bibliográfico con análisis documental. A partir del análisis se observa que se espera desarrollar ciertas capacidades en ambas materias, pero las propuestas presentadas no son suficientes para promover la educación bilingüe, ya que carecen de contenidos, actividades, estrategias para así promover dichas lenguas igualmente, también se percibe la normalización del monolingüismo español lo cual causa el apagamiento de la diversidad lingüística existente en la educación escolar. Ningún enfoque a la educación bilingüe es presentado en el documento “Propuestas Curriculares – 2022”, como tampoco estrategias metodológicas que ayude al maestro en una situación de diversidad cultural y lingüística.

**Palabras Chave:** Educación Bilingüe, Políticas Lingüísticas y Educativas, Bilingüismo, Lenguas Minorizadas.

BARRETO, Elizabeth. **EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO PARAGUAI: O TRATAMENTO DAS LINGUAS OFICIAIS NOS MATERIAS DIRIGIOS AOS PROFESSORES**. 2022. Número de páginas: 53. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Mediação Cultural - Arte e Letras) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz de Iguazú, 2022.

## RESUMO

A pesquisa está focada na educação bilíngue no Paraguai, como a coexistência das línguas espanhola e guarani é tratada em materiais apresentados pelo Estado paraguaio, o Ministério da Educação e Ciências. Refletimos sobre o conceito de políticas linguísticas e educacionais, comentamos sobre o bilinguismo paraguaio e a criação de leis necessárias para defender as línguas minoritárias. O objetivo principal é analisar materiais dirigidos a professores, em ambas disciplinas destinadas às línguas oficiais do Paraguai. A metodologia selecionada para a investigação é o levantamento bibliográfico com análise documental. A partir da análise observa-se que se espera desenvolver certas capacidades em ambas disciplinas (espanhol, guarani), mas as propostas apresentadas não são suficientes para promover a educação bilíngue, pois carecem de conteúdos, atividades, estratégias para promover as referidas línguas de forma igualitária, percebe-se também a normalização do monolinguismo espanhol, o que provoca a apagamento da diversidade linguística existente na educação escolar. Nenhuma abordagem sobre educação bilíngue é apresentada no documento "Propostas Curriculares - 2022", nem estratégias metodológicas que auxiliem o professor em uma situação de diversidade cultural e linguística.

**Palavras-chave:** Educação Bilíngue, Políticas Linguísticas e Educacionais, Bilinguismo, Línguas Minorizadas.

BARRETO, Elizabeth. 2022. **ÑE'ĒKŌIME TEKOMBO'EPE PARAGUÁI RETĀME: MBA'EICHA OJEIPURU ÑE'ĒKŌI TETĀMBA'ÉVA KUATIA MBO'EHÁRA GUARÃ.** 2022. Número de páginas: 53. Trabajo de Conclusión de Curso (Graduación en Mediación Cultural - Arte y Letras) – Universidad Federal de Integración Latinoamericana, Foz de Iguazú, 2022.

## ÑEMOMBYKYPYRE

Ko tembiapo-pe rojesareko ñe'ĒkŌime tekombo'epe Paraguái retāme, mba'eicha oiko oñondive umi mokŌi ñe'Ē español ha guaraní kuatiakuéra ojapóva'ekue Estado paraguaigua, Motenondeha Tekombo'e ha Tembikuu. Ropy'amongeta ñe'Ē ñeisambyhy and tekombo'e rehegua, ñe'ĒkŌi paraguaigua rehegua, ha léi ojejapóva'ekue ojesareko haguã umi ñe'Ē oñemomichĩpava'ekue. Ojehupyteseva ko tembiapo-pe ha'e ohesa'ỹijose kuatiakuéra ojepavapó mbo'ehára oipuru haguã, ko kuatiakuéra ha'e mokŌi ñe'Ē paraguaigua jeipururã. Ko tembiapo-pe ajejapo petei kuatia ñemopu'a ohesa'ỹijosegui. Ojetopa mba'eichapa oñeha'aro temimbo'ekuréa ohupyty katupyry mokŌi ñe'Ēme (españa ñe'Ē, guaraní), ojejurreva ndaha'ei iporãmbava ndomotenondei ñe'ĒkŌime tekombo'epe, ndorekoi hague mba'aporã, ikatúva ojejapo, ojeipuru haguã mokŌiveva ñe'Ē ojoja, ojehecha avei mba'éicha ndojepenai ojeiru haguére españa ñe'Ēnde ha upéicha oñemokiriri ñe'Ēnguéra ha arandupy oĩ tekombo'epe. Ndojetopai mba'eve ñe'ĒkŌime tekombo'epegua kuatia "Propuestas Curriculares – 2022" pe, ndojetopai avei mba'e mbo'ehára ikatúva ojapo opytywõ haña chupekuera arandupy ha ñe'Ē rehegua.

**Ñe'Ē Apytete:** Ñe'ĒkŌime Tekombo'epe, Ñe'Ē ñeisambyhy and Tekombo'e rehegua, Ñe'ĒkŌi, Ñe'Ē Oñemomichĩpava'ekue

## SUMÁRIO

<b>PRESENTACIÓN .....</b>	<b>11</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>13</b>
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>16</b>
2.1 Bilingüismo y Políticas Lingüísticas.....	16
2.2 Las políticas educativas bilingües en Paraguay, Argentina y Brasil .....	24
2.2.1 Paraguay .....	24
2.2.2 Argentina .....	27
2.2.3 Brasil .....	29
<b>3. METODOLOGÍA .....</b>	<b>33</b>
<b>4. ANÁLISIS DE MATERIALES DIRIGIDOS A MAESTROS.....</b>	<b>37</b>
4.1 Análisis del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB). 38	
4.2 Análisis de la Propuesta Curricular 2022 .....	41
4.2.1 Propuestas metodológicas para el maestro .....	48
<b>5. CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>49</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>52</b>

**Ñemomrandu:** Ko tembiapo ndojehái paite guarani ñe'ême oîgui hague che jokova mbo'ehao guasu guive, upéicha avei ogehypytyse ko tembiapo, opavavetepe, ñande guarani ñe'ê oñeha'ã ha oñerairõguiti ojeipuruve haguã oparupive, mbo'ehao guasu tenondevete.

**Advertencia:** Este trabajo no fue escrito íntegramente en guaraní por restricciones institucionales y, también, por un mayor alcance externo del trabajo, considerando que lamentablemente la lengua guaraní sigue luchando por más espacios de visibilidad y circulación en la sociedad en general, y, más aún en la academia.

## PRESENTACIÓN

Desde el primer grado de la Educación Inicial en Paraguay, el español y el guaraní son materias que se enseñan a los niños (usualmente por nueve años), y en ambas asignaturas se desarrolla la enseñanza tanto escrita como oral. En mi experiencia aprendí ambas lenguas por igual en mi hogar, pues con mi familia el guaraní era y sigue siendo más hablado que el español. Sin embargo, años después mirando al pasado me di cuenta que en el caso del español era lo opuesto en la escuela, el español predominaba en mis clases y conversaciones con amigos, tanto que comencé a dejar el guaraní atrás y solo comunicarme en español con mis compañeros y amigos. Durante la época no había pensado mucho al respecto, porque se sentía como lo “normal”, hablar español en la escuela con compañeros, profesores, etc. Y dejar el guaraní para la casa, hasta el día de hoy. Tristemente, esto causó que mi aprendizaje del guaraní escrito sea nada comparado al español.

Cuestionar esta situación que me pasó a mí, a mis amigos, y a tantos otros alumnos en todo el país no pasó hasta hace unos años, una vez que comencé mis estudios en la UNILA, que las preguntas empezaron a formarse, y el interés creció en mí.

No fue hasta un cierto momento, el cual llamó mi atención que decidí realizar esta investigación como Trabajo Final de Curso, hace unos años durante la Educación Inicial de mi hermano menor, luego de que mi madre retirara su boletín de calificaciones noté algo que no me había llamado la atención hasta ese día, de entre todas las asignaturas que él aprendía se encontraba el Castellano y Guaraní, el detalle que no pude pasar de alto fue que la asignatura Guaraní era mencionada como: “Segunda Lengua”, mientras que el Español era: “Lengua Materna”. Recuerdo que ese momento quede muy confundida, y muchas preguntas con respecto a esto surgieron en mí. ¿Cómo fue que la asignatura guaraní pasó a ser llamada “Segunda Lengua” y el español a “Lengua Materna”? ¿Fueron siempre mencionados así, o cuando ocurrió el cambio? Al ser considerada una como “Segunda Lengua” y la otra “Lengua Materna”, ¿Cómo afectó la enseñanza y aprendizaje de los alumnos que poseen como lengua materna el guaraní?

Hasta el día de hoy la lengua española se encuentra en un status superior sobre el guaraní en las escuelas, como en otros ámbitos. El Paraguay cuenta con varias leyes que buscan igualar el uso de ambas lenguas, pero son difícilmente promovidas, como menciona Verón: “Las normativas deben ser expresadas en planes, proyectos y acciones gubernamentales para garantizar y restituir derechos; de lo contrario, quedan en puras declaraciones.” (VERÓN, 2021, p. 213).

Estas experiencias con el español y guaraní durante mi educación, tanto como después, resaltando que sean mencionadas como “Segunda Lengua” y “Lengua Materna” cuando ambas son lenguas oficiales del Paraguay, como otras inquietudes fueron claves para el inicio y elaboración de esta investigación.

## 1. INTRODUCCIÓN

Con esta experiencia vivenciada durante mis años de estudiante escolar, la propuesta inicial de este trabajo es pensar y cuestionar cómo se plantea la utilización del guaraní y español en la educación paraguaya, como también considerar el rol del maestro en una educación bilingüe. A partir de esto, se reflexionó sobre cómo el maestro accede a los planes necesarios para desarrollar la enseñanza, entonces se llegó a la propuesta de enfocarnos en los materiales preparados por el Estado, los cuales deben guiar al maestros con propuestas curriculares, como también el mismo Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, el cual busca fomentar la igualdad entre ambas lenguas oficiales en la educación presenta objetivos que se espera en la educación bilingüe, estrategias, dificultades, etc.

Cabe resaltar que fueron hechas algunas lecturas teóricas para iniciar la reflexión, la autora Christine Revuz (1998) forma parte de este proceso, quien comenta que aprender la primera lengua es tan natural que no se toma en cuenta el proceso de aprendizaje del sujeto, así que una vez que ocurre el primer encuentro con una lengua distinta a la materna puede ser un choque muy inesperado, la autora se refiere a la lengua materna como ese lugar del cual proviene la identidad del sujeto. Si se considera al guaraní como lengua materna, como la primera lengua con la cual un sujeto comienza a expresarse, pues proviene de un hogar en donde la comunicación es principalmente en guaraní y al momento de iniciar su educación escolar sufrirá un choque con la lengua colonizadora ya que el español es presentado como la lengua a ser aprendida, mientras la lengua materna del sujeto (guaraní hablante) es silenciada.

Teniendo en cuenta la reflexión de Revuz sobre la lengua materna, nos cuestionamos cómo ocurre la formulación de las políticas lingüísticas y elaboración de documentos curriculares, dejándonos con las siguientes preguntas: ¿Que se hace para disminuir ese choque lingüístico que sufre el guaraní hablante? ¿Cuál es el estatus atribuido a cada lengua en la educación paraguaya? ¿Cuáles son las garantías de que ambas lenguas tengan el mismo tratamiento? ¿Cuáles son las planificaciones planteadas para promover una educación bilingüe?

Según Corvalán la educación bilingüe en Paraguay es “Uno de los más viejos y grandes desafíos que enfrentan los gobiernos en el Paraguay”, (CORVALÁN, 1996, p. 16). La historia del aprendizaje-enseñanza del guaraní en las salas de aula definitivamente en una gran maleta en las espaldas de Paraguay, la lengua pasó por periodos de prohibición por el Estado a luego ser promulgado como una de las lenguas oficiales en la Constitución Nacional del Paraguay, se crearon “Reformas Educativas”, leyes, planes educativos, con la intención de promover la lengua. Sería fácil suponer que estos intentos hayan creado soluciones al problema de marginalización que sufre la lengua guaraní en el país, pero la realidad sigue siendo la misma de hace años, pues el guaraní no se utiliza en los sectores “prestigiados”, no es parte de instituciones nacionales, hospitales, escuelas, etc. Uno posiblemente solo se encuentre con el guaraní en los barrios de “zonas rurales”, y en el hogar de una familia paraguaya normalmente el guaraní es la lengua principal de comunicación, pero ¿qué sucede al salir del hogar? Mi misma experiencia es esta, el guaraní lo aprendí en mi casa y solo lo utilizo ahí, ¿en la escuela? Español, ¿con los amigos? Español, pero uno se cuestiona ¿cómo sucedió eso? Pues la marginalización del guaraní es mucho más fuerte de lo que uno imagina, con legislaciones, proyectos, planes nacionales de educación bilingüe el apagamiento del guaraní en las salas de aula sigue siendo imparable, con esto nuestro principal foco en este trabajo será el tratamiento de las dos lenguas en documentos curriculares dirigidos a los maestros.

Otras pesquisas relacionadas con la temática de educación bilingüe ya fueron realizadas en la UNILA, como, por ejemplo: Sobre la educación intercultural bilingüe enfocada en la educación indígena, como también sobre la educación en el campo de la triple frontera, y la utilización de las lenguas oficiales por maestros, ya sea en contexto personal o profesional. Algunos de estos trabajos son los siguientes: Interculturalidad en la práctica educativa de la escuela intercultural bilingüe Guarani Jasy Pora (GONZÁLEZ CÁRDENAS, Linda Osiris, 2015, Trabajo de Conclusión de Curso), Ñande reko arundu dos Guarani-Ñandeva da tekoha sombrero: a educação indígena na perspectiva intercultural (SILVA, Joselaine Dias de Lima, 2016, Disertación de Mestrado), Educação e cultura indígena guarani: práticas educacionais no Colégio Estadual

Indígena Teko Ñemoingo, Tekoha Ocoy (MALDANER, Marcelo Pedro, 2017, Disertación de Mestrado), Educação do campo na tríplice fronteira: a experiência de extensionistas em escolas de assentamentos rurais no Paraguai e Argentina (ROCHA, Felipe Cordeiro da; SILVA, Rosilene Xavier da; PORTILLO GUILLEN, Rafael, 2013, Artículo), Usos de Español e Guaraní en Presidente Franco (VELÁSQUEZ, Pedro Pablo, 2016, Resumen de Evento).

En dichos trabajos no fueron pensados las posibles diferencias entre lenguas existentes en determinados espacios, específicamente en los materiales desarrollados para guiar al maestro, con esta investigación realizada se busca contribuir con estas pesquisas con temas similares, pero con diferente objeto de pesquisa.

La presente investigación tiene como objetivo general analizar documentos presentados por el Ministerio de Educación y Ciencias, más específicamente busca analizar el tratamiento que se da a ambas lenguas oficiales del país (español-guaraní) en dichos documentos, como también explorar las propuestas metodologías presentadas para el maestro.

En una primera parte, se presenta la revisión bibliográfica en lo que se refiere a conceptos sobre las políticas lingüísticas, para luego comentar la situación lingüística en Paraguay, como la Ley de Lenguas en Paraguay, seguidamente nos enfocamos en las políticas educativas del país, como también de países vecinos como Argentina y Brasil. En una segunda parte, se describe la metodología de dicha investigación, con una descripción detallada del corpus de este trabajo, enfocándose en la selección del material a ser analizado. En la tercera y última parte, se procede a analizar y exponer las concepciones encontradas en el “Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe” y la “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia”.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

“Qualquer pessoa que usa a linguagem se depara regularmente com escolhas. Uma pessoa bilingue deve escolher qual língua usar” (SPOLSKY, 2016)

En esta primera parte nos enfocaremos en el bilingüismo, las políticas lingüísticas y la educación intercultural principalmente en el Paraguay, como también abordaremos estos aspectos en Brasil y Argentina. Es interesante plantearnos estas regiones para así traer a colación las políticas lingüísticas y educacionales pues la frontera trinacional es un espacio multiétnico y multilingüe y discutir como son valorizadas las lenguas minorizadas en estas regiones, a partir de esto comentar el manejo del bilingüismo en la educación, considerando también las prioridades de las políticas lingüísticas en dichos países.

Partiremos desde una discusión acerca de la lengua y el bilingüismo en Paraguay, pasando a comparar la educación intercultural bilingüe entre Paraguay, Argentina y Brasil, la dominación de las lenguas colonizadoras, a partir de las políticas lingüísticas llevadas a cabo en cada país.

### 2.1 Bilingüismo y Políticas Lingüísticas

Partimos del presupuesto que las políticas lingüísticas nacen con la intención de abordar las necesidades de una población con diversidad lingüística y cultural. Como afirma Spolsky, “O objetivo de uma teoria de políticas linguísticas é considerar as escolhas costumeiras feitas pelos indivíduos falantes com base em padrões estabelecidos na comunidade de fala ou nas comunidades de fala da(s) qual(is) eles fazem parte.” (SPOLSKY, 2007, p. 33). En el caso de las políticas educativas Spolsky (2007) menciona que es uno de los campos más complejos, ya que cada estudiante posee una identidad cultural distinta, creando una sala de aula multiétnica, con diferentes “prácticas y creencias”. Y las políticas educativas deben buscar soluciones para promover y evitar el apagamiento de estas diversidades culturales y lingüísticas. (SPOLSKY, 2007).

En cuanto a lo que Calvet dice al respecto de las políticas lingüísticas, “Las políticas lingüísticas están allí para recordarnos, por si lo dudábamos, los

estrechos vínculos entre lenguas y sociedades” (CALVET, 2007, p. 65). Calvet (2007) menciona como las políticas lingüísticas son indiscutiblemente parte de cada movimiento del mundo, principalmente “políticos y sociales”, una vez que “El cambio lingüístico viene a reforzar la emergencia de las naciones”, (CALVET, 2007, p. 65).

Todavía en esta perspectiva sobre las políticas lingüísticas Roberto Bein afirma que:

Es el conjunto de decisiones conscientemente tomadas generalmente por el Estado respecto del uso público de la lengua, que se puede referir a una sola lengua, o puede referirse a varias lenguas, o prácticas pedagógicas en esas lenguas” (BEIN, 2022) (información verbal)<sup>1</sup>

En referencia a las políticas lingüísticas paraguayas, Verón (2021) explica el objetivo principal de las Políticas Lingüísticas en Paraguay, las cuales buscan promover ambas lenguas oficiales (español y guaraní) indistintamente en todo territorio nacional, como también “garantizar el uso otras lenguas indígenas y asegurar el respeto de la lengua de señas” (VERÓN, 2021, p. 213).

En Paraguay, el guaraní fue oficializada por la Constitución de la República del Paraguay, promulgada en el año 1992, cuando se reconoció el guaraní y español como lenguas oficiales del Paraguay, formalizando así al Paraguay como un país bilingüe, conforme comenta Joyce Palha Colaça (2016).

En el caso de lenguas indígenas, el guaraní es una de las únicas que llegó a ser oficializada, la cual es hablada por sujetos fuera del grupo indígena. (PALHA COLAÇA, 2016). La autora nos presenta varias preguntas importantes respecto a la realidad que sufre el guaraní en el presente, destacando la siguiente: “Quais são, então, as ações no âmbito político, econômico e social que possibilitam que a língua guarani funcione no real como língua oficial?” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 205). Esta nos parece una pregunta pertinente a nuestra investigación, pues es importante comprender cuál es la disposición del Estado en cuanto a las políticas educativas referente a la lengua guarani en las escuelas.

Se considera al Paraguay como país bilingüe por la ley, a partir de la oficialización de la lengua guaraní, pero la realidad es que no se puede encontrar

---

<sup>1</sup> Habla del profesor Roberto Bein, en el Curso de Formación en Políticas Lingüísticas, UNILA, en 10 de oct. 2022.

aspectos en el cual el bilingüismo sea activamente parte del país. El ejemplo más recurrido en las familias paraguayas es la interacción familiar en guaraní, mientras el monolingüismo del español es reforzado en espacios públicos, sin importar la oficialización de ambas lenguas. (PALHA COLAÇA, 2016).

Verón comenta la existencia de un choque entre ambas lenguas oficiales es un hecho que afecta violentamente a un gran porcentaje de familias paraguayas, el monolingüismo del Estado y la elite en sectores de “interacción social, en forma oral y escrita” (VERÓN, 2012, p. 212) sigue excluyendo al guaraní hablante, quien es olvidado a su suerte y sin derechos a “expresarse y participar en la vida política y social” (VERÓN, 2012, p. 212). Por esta línea de pensamiento, Palha Colaça (2016) menciona que el paraguayo sin conocimiento del español es incapaz de acceder a sus derechos al 100%, a pesar de que exista la “implementação de uma língua oficial”:

1. o falante de guarani, para ter seus direitos reconhecidos, defendidos e, inclusive, para compreendê-los e ser compreendido, deve aprender a língua espanhola; 2. o falante de espanhol, no mesmo contexto, já tem o conhecimento linguístico necessário para reivindicar seus direitos, ele não precisa aprender o guarani.” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 218).

Similarmente, Melià (1971) reflexiona sobre el bilingüismo y la discriminación las cuales no se encuentran muy alejadas una de la otra, la existencia de un conflicto entre ambas lenguas oficiales es innegable, el guaraní tratando de sobrevivir frente al español, así el español la lengua colonizadora es la que domina a la lengua indígena el guaraní. Por esta línea de pensamiento es planteado si el bilingüismo del Paraguay es real, “El Paraguay es bilingüe, pero pocos paraguayos son bilingües; más aún, como veremos, tal vez nadie es realmente bilingüe en el Paraguay”. (MELIÀ, 1971 p. 45). Ese cuestionamiento es importante para este trabajo porque el Estado se presenta como un país bilingüe, se presenta al país como modelo ante la coexisten de una lengua colonizadora y una lengua indígena, pero la realidad de la que poco se habla es que el español sigue predominando en el país, el guarani hablante siempre es forzado a aprender el español para expresarse o quedar en silencio. En un país declarado bilingüe, como alguien puede considerarse bilingüe cuando se encuentra en situaciones que lo obligan a apagar su propia lengua materna, el guarani hablante desde la infancia es obligado a aprender el español y aprender

en español.

Palha Colaça (2016) define la idea del guaraní paraguayo, es necesario en primera instancia, mencionar la inexistencia de la pureza de una lengua, el guaraní paraguayo ha pasado por un largo proceso en la historia y es imposible negar la relación del guaraní con el español, tanto como en la “estrutura da própria língua guarani” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 211), como la dominación que tiene sobre la lengua indígena, “Se não existe possibilidade de língua pura” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 211), la opción de Paraguay es “aceitar o guarani paraguaio” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 211) y así asegurar la sobrevivencia del guaraní en el país.

El concepto de di-linguismo del Paraguay es expuesto por Melià (1971), quien menciona que el país siendo oficialmente bilingüe, presenta características del di-linguismo, de acuerdo al autor las lenguas oficiales no tienen el mismo uso, la diferencia queda clara cuando el guaraní es parte de zonas rurales y hablado en puertas cerradas dentro del hogar, mientras que el español se impone en zonas urbanas y ámbitos institucionales. El español sigue predominando en varios sectores del país, no solo en las distintas clases socioeconómicas, sigue dominando en importantes sectores de “expresión, técnico, administrativo, o coloquial” (MELIÀ, 1971, p. 48)., cuando el guaraní no se encuentra en el radar de ciencia y tecnología, especialmente con términos técnicos. Según Melià (1971), el paraguayo que se identifique como bilingüe tendrá dificultades para desenvolver una conversación en la lengua minorizada en asuntos puntuales, resalta “sencillamente no puede, porque el hecho social no se lo permite.” (MELIÀ, 1971, p. 48).

Melià (1971) menciona los obstáculos que enfrenta el guaraní hablante al momento de intentar expresarse en la lengua pues asegura que “el guaraní no puede entrar en ciertos campos semánticos” (MELIÀ, 1971, p. 48), el sujeto está condenado a no poder ampliar sus conocimientos por la falta de herramientas para el crecimiento del guaraní en campos científicos, técnicos, etc.

Así en realidad, el guaraní-parlante tiene una serie de campos que le son vedados, porque en ellos no puede hacer oír su voz; más aún, ni siquiera los piensa, al carecer del instrumento adecuado de la expresión lingüística. (MELIÀ, 1971, p. 48).

Por esta línea de pensamiento, la idea de una formación profesional para

el guaraní hablante parece imposible, pues el sujeto es reprimido al momento de utilizar su lengua materna, son excluidos de sus derechos educacionales, pues no existe un programa funcional que funcione adecuadamente en relación a su lengua materna. La dificultad que se presentaba al momento de intentar expresarse como comenta Melià anteriormente, era un gran obstáculo en la vida estudiantil del guaraní hablante, pero con el trabajo imparable de la “Academia de la Lengua Guaraní” esta realidad podría ser diferente, Verón (2022) señala el gran avance en cuanto al corpus del guaraní, con trabajo realizado por la “Academia de la Lengua Guaraní” se logró “publicar la primera gramática y el primer diccionario guaraní”. El autor menciona el trabajo incansable en el desarrollo del corpus de la lengua guaraní y como se ha logrado un considerable progreso, pero “el uso no acompaña al desarrollo interno”, pues, aunque existan los medios para la utilización del guaraní en el ámbito educacional, con el prestigio que el español tiene sigue controlando los espacios escolares. (información verbal)<sup>2</sup>

Palha Colaça (2016) reflexiona sobre la diglosia en Paraguay, teniendo en cuenta que el conflicto entre ambas lenguas aún es percibido hasta la actualidad, causada por la “dominação histórica, ideológica e linguística pelas quais passaram os países colonizados.” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 216). Presenta resultados de que la misma población afirma que en sus hogares la comunicación es en guaraní, con un 80% de la población paraguaya, como ya mencionada anteriormente estos sujetos provenientes de zonas rurales, pero Melià (1971) resalta que el guaraní no pertenece sólo a las zonas rurales, el guaraní es parte de las ciudades, como en Asunción, aunque la predominancia del español en zonas urbanas sea mayor, no se puede negar su existencia, como no se puede negar el crecimiento del español en zonas donde el paraguayo posee el guaraní como lengua materna, con esto Melià describe el bilingüismo del Paraguay “como bilingüismo rural-urbano” (MELIÀ, 1971, p. 46).

En el caso de Paraguay en el año 2010 se promulgó La Ley de Lenguas, con la creación de dicha ley un nuevo panorama sobre el uso del guaraní nacido en el país, específicamente en sectores que el guaraní no formaba parte, a partir de la declaración de La Ley de Lenguas también se creó la “Secretaría de

---

<sup>2</sup> Habla del profesor Miguel Ángel Verón, en el Curso de Formación de Políticas Lingüísticas, UNILA, en 21 de nov. 2022.

Políticas Lingüísticas del Paraguay” también con el objetivo de la promover el guaraní. Ya dentro de la secretaría se encuentran varios sectores, cada uno enfocado a garantizar la igualdad entre ambas lenguas oficiales. (PALHA COLAÇA, 2016)

Es posible decir, que para la autora considera al Paraguay monolingüe en guaraní ya que sigue moviéndose mayormente en las zonas rurales del país, mientras el español continúa dominando en sectores claves, con el poco interés del Estado de hacer cambios factibles que el monolingüismo español en “medios de comunicación, en señales de tránsito y todo aparato producido” (PALHA COLAÇA, 2016, p. 218) sigue creciendo, con esto confirmando la indiferencia del Estado con el monolingüismo español en sectores importantes del país. Como apunta Melià (1971), el paraguayo que posee el guaraní como lengua materna, no podrá acceder a sus necesidades por no ser español hablante como el guaraní tampoco le será de utilidad en cualquier sector nacional, “Con la incapacidad de servirse sistemáticamente de los conocimientos impartidos en una lengua que no manejan, por otra parte, el guaraní no les sirve para los campos que se abren ante ellos.” (MELIÀ, 1971, p. 49).

Como ya mencionamos anteriormente, las políticas lingüísticas paraguayas buscan principalmente promover ambas lenguas oficiales, y, con esto se deben presentar “planes, proyectos y acciones gubernamentales para garantizar y restituir derechos; de lo contrario, quedan en puras declaraciones.” (VERÓN, 2021, p. 213). La creación de la “Secretaría de Políticas Lingüísticas” (SPL) como la conocida Ley de Lenguas fueron establecidas en el año 2010 durante el periodo de presidencia de Fernando Lugo. (VERÓN, 2021, p. 214). Para el autor es importante resaltar el trabajo en conjunto de muchos actores sociales que llevaron a cabo el proyecto, el cual no hubiera sido posible logro: “El logro de esta institución ha sido una de las conquistas culturales más importantes de las últimas décadas, ya que se abría un panorama prominente para profundizar la democracia, la inclusión y la garantía de los derechos.” (VERÓN, 2021, p. 215).

La conocida Ley de Lenguas en Paraguay fue proclamada a finales del año 2010, durante el gobierno del presidente Fernando Lugo, dicha ley creada con la intención de encontrar equilibrio y garantizar la utilización de ambas lenguas oficiales del Paraguay:

**Artículo 1° -Objeto.** La presente Ley tiene por objeto establecer las modalidades de utilización de las lenguas oficiales de la República; disponer las medidas adecuadas para promover y garantizar el uso de las lenguas indígenas del Paraguay y asegurar el respeto de la comunicación viso gestual o lenguas de señas. A tal efecto, crea la estructura organizativa necesaria para el desarrollo de la política lingüística nacional.

Verón afirma que la lengua guaraní se encuentra en un estado de “inflexión”, esto quiere decir que generación tras generación la utilización del guaraní está disminuyendo, cuando el monolingüismo español crece más rápidamente. Ante la ley, sin embargo, ambas lenguas son iguales, “La Ley de Lenguas establece incluso refuerzos positivos hacia ella”, (VERÓN, 2017, p.116). El autor menciona que la Ley de Lenguas no solo garantiza legalmente el guaraní, dicha ley protege también, otras lenguas indígenas, la lengua de señas, y las lenguas extranjeras. (VERÓN, 2017).

A través de la Ley de Lenguas fueron creadas diferentes áreas encargadas de las políticas lingüísticas que el Paraguay necesita, como: planes, proyectos, políticas educativas y así promover la lengua guaraní:

La Secretaría de Políticas Lingüísticas es la responsable de la aplicación de esta normativa; ella tiene el deber de elaborar y desarrollar planes y proyectos para lograr la normalización del uso de las lenguas, especialmente las oficiales. La Academia de la Lengua Guaraní, creada también por la ley, es la responsable del desarrollo del corpus de la lengua guaraní. (VERÓN, 2017, p. 123).

La Ley de Lenguas fue un trabajo colaborativo entre “docentes y promotores de la lengua guaraní”, después de años de trabajo y lucha para lograr su aprobación, dicha ley garantiza importantes derechos lingüísticos del ciudadano en el país, se menciona a seguir:

- Garantiza a todos los ciudadanos el derecho a no ser discriminados por razón de la lengua utilizada;
- A conocer y usar las dos lenguas oficiales, tanto en forma oral como escrita, y a comunicarse con los funcionarios públicos en general en una de ellas;
- El derecho de recibir información en su lengua de parte de los empleadores en temas laborales y administrativos; recibir información oficial en guaraní y en castellano a través de los medios de comunicación del Estado o de los medios de comunicación privados que emitieran información oficial del Estado;
- Utilizar cualquiera de las dos lenguas oficiales ante la Administración de justicia y que sus declaraciones sean transcritas en la lengua elegida sin mediar traducción alguna.
- El derecho de recibir, desde los inicios del proceso escolar, la educación formal en la lengua materna, siempre que la misma sea

- una de las lenguas oficiales del país o una lengua indígena.
- El derecho de aprender otras lenguas nacionales y extranjeras también está contemplado dentro de estos derechos. (VERÓN, 2017, p. 122).

Verón (2017) menciona que, aunque en legislaciones todos los derechos son garantizados, son elaborados planes lingüísticos educativos para una educación bilingüe, no son suficientes: “La oficialidad sí importa, pero no es suficiente.” (VERÓN, 2017, p. 125). Porque la realidad lingüística sigue siendo la misma de siempre o se aleja de los objetivos que se espera cumplir con estas políticas lingüísticas que solo existen en papeles. De este modo, es importante que la sociedad respete y promueva la diversidad lingüística y cultural. Palha Colaça (2016) afirma que no se observan “grandes cambios” en relación a la utilización del guaraní en sectores administrativos, pesar de la existencia de una Ley de Lenguas:

É possível dizer que cinco séculos não mudam em vinte anos. Apesar da resistência produzida pelos projetos políticos, esse resistir significa, dentro do sistema já conformado de um imaginário de bilinguismo, que não promove uma situação de paridade entre as duas línguas. (PALHA COLAÇA, 2016, p. 215).

En cuanto a Brasil, durante varios periodos ha pasado por estudios sobre la lengua, principalmente enfocado en el “estudios lingüísticos del portugués brasileño y sus variedades”, (GUIMARÃES SAVEDRA, LAGARES, 2012, p. 17). Esto quiere decir que los estudios realizados en el país están constituidos en base a la lengua portuguesa, “planificação do corpus da língua, ao debate normativo e suas consequências para o ensino regular.” (GUIMARÃES SAVEDRA, LAGARES, 2012, p. 17).

En el contexto de Argentina, en el año 2006 fue aprobada la “Ley de Educación Nacional”, con dicha ley se declaraba “promover la multiculturalidad, asegurar a el respeto a la lengua e identidad cultural de la población indígena”, (BEIN, 2012, p. 9). Como también es mencionada la Educación Intercultural Bilingüe, en este sentido la EIB asegura la promoción de la diversidad cultural y lingüística en Argentina. (BEIN, 2012)

En este sentido, en Paraguay, Argentina y Brasil, el proceso de creación de leyes que envuelve la protección de diversidades culturales y lenguas minorizadas es evidencia de la tensión existente entre las lenguas existentes en

dichos países, aunque se proponga la promover e integrar estas diversidades culturales, la imposición de la lengua colonizadora sigue siendo fuerte, principalmente en instituciones nacionales, como en las escuelas.

## **2.2 Las políticas educativas bilingües en Paraguay, Argentina y Brasil**

Según Rehnfeldt (2009), La Educación Intercultural Bilingüe se basa en tres importantes puntos, “la lingüística, la cultura y la pedagógica”, atribuyendo cada una evitar el proceso de apagamiento de lenguas minorizadas:

En plano de la dimensión lingüística existen diversas experiencias positivas de educación bilingüe, no sólo con los pueblos indígenas sino con minorías inmigrantes de todo el mundo que muestran la importancia de la enseñanza de lengua materna y de la lengua de la sociedad envolvente. En cuanto a la dimensión cultural y pedagógica, los cambios sociopolíticos de las últimas décadas han impulsado a los educadores a reconocer la importancia de la diversidad cultural en las sociedades que conforman los estados nacionales y a respetar y valorar estas diferencias como un aporte importante al bienestar de una nación. Así mismo se reconoce que la capacidad de lograr nuevos aprendizajes tiene una relación directa con el concepto positivo que la persona tiene de sí misma, de su propia identidad y de su formación cultural. (Rehnfeldt, 2009, p. 48).

Dependiendo del país, de cómo son pensadas las políticas lingüísticas, el sentido de la educación bilingüe es diferente, pues los países que serán enfocados tuvieron una historia de colonización similar pero cada país decidió una organización distinta con relación a la lengua. Dichos países comparten la imposición de la lengua colonizadora, aun así, existen luchas políticas diferentes dependiendo de la historia de cada país, lo cual afecta en la elaboración de las políticas. Considerando estos puntos, realizamos un levantamiento de documentos curriculares nacionales con enfoque a las políticas educativas en Paraguay, Argentina y Brasil.

### **2.2.1 Paraguay**

Según la Constitución Nacional del Paraguay, en el Artículo 140 el país es declarado multicultural y bilingüe, con las lenguas oficiales el español y guaraní, las lenguas indígenas y otra minorizadas fue declarado parte del patrimonio cultural. Mientras que en el Artículo 73 menciona el derecho a la educación de toda la población:

**Artículo 73 – DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DE SUS FINES.**

Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos...

A continuación, nos basamos en el texto de Corvalán (1996) para reflexionar sobre las políticas educativas en Paraguay. La autora comenta la historia de la educación en el país, ella expone que la educación paraguaya ha pasado por varios planeamientos durante distintos periodos. En el año 1989 tras el fin de la dictadura de Stroessner, se dio los primeros pasos hacia un cambio en la educación paraguaya, dando paso a la “Reforma de la Educación en Paraguay”, pues durante los años de dictadura los guaraní hablante fueron perseguidos, discriminados y se intentó detener su uso, pero tras la caída militar el guaraní volvió a ganar fuerza, esto no solo significó la sobrevivencia del guaraní, sino también abrió paso a “nuevas iniciativas en las esferas político, económico y educacional” (CORVALÁN, 1996, p. 14), para también avanzar hacia el Plan Nacional de Educación Bilingüe (PNEB) significando un gran progreso nacional, esto representaría promover la realidad lingüística y cultural en las escuelas.

La misma Constitución Nacional del Paraguay apunta la necesidad de una educación con las lenguas maternas del estudiante:

**Artículo 77. DE LA ENSEÑANZA EN LENGUA MATERNA.** La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando. Se instruirá asimismo en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la República. En el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el guaraní, se podrá elegir uno de los dos idiomas oficiales.

La denominación de la lengua “oficial materna” en la misma Constitución Nacional es una cuestión que llama la atención, como explican Fortes, L.; Ramírez, L. L. M. (2020): esta designación se puede dividir en dos partes, “materna” refiriéndose a la primera lengua aprendida desde la infancia, y, “oficial” a la designada por el Estado como lengua identitaria del país, resaltan que el Estado “demarca su uso oficial y obligatorio en el territorio nacional, lo que presupone que sean lenguas conocidas y usadas por todas las personas, produciendo un efecto de unidad y homogeneización” (FORTES; RAMÍREZ; 2020, p. 187). A partir de esto se puede observar que la utilización de lengua

“oficial materna” no solo causa confusión, sino también resulta en una gran contradicción como aseguran las autoras.

Según Corvalán la inserción de un programa de educación bilingüe presentó desafíos para el Paraguay, principalmente por la naturalización del monolingüismo español en las salas de aula, pues la mayor dificultad que enfrentan es encontrar una forma de equiparar dos lenguas que son utilizadas por todo el país. En el año 1983 el primer paso del programa bilingüe fue parte de la educación básica, denominada “Modelo de Transición” el cual buscaba “castellanizar” a los estudiantes, resultando en un completo fracaso ya que esto no solo afectó negativamente el rendimiento escolar, pero también provocó abandono por parte de los alumnos. La autora resalta que los afectados principales fueron alumnos de lengua materna guaraní, resultando en el rendimiento de estos bajo el promedio. Resultando este programa en un fracaso total, donde los mismos estudiantes de lengua materna guaraní se negaron a ser enseñados en una lengua con que no conviven normalmente, “rechazaron abiertamente la súbita introducción de una lengua ajena de la que no tenían ningún o muy poco conocimiento y experiencia.” (CORVALÁN, 1996, p. 16).

Con el fracaso el programa “Modelo de Transición”, finalmente se dio inicio a la Reforma Educativa dentro del cual fue implementado el “Plan Nacional de Educación Bilingüe” (PNEB) cuyo objetivo principal era cumplir con el Artículo 77 de la Constitución Nacional mencionada anteriormente, buscando obedecer la enseñanza en la lengua materna del estudiante, y así el guaraní finalmente formar parte de las clases: “El PNEB se comenzó a implementar en marzo de 1994 en el nivel preescolar y en el primer grado de todas las escuelas del país.” (CORVALÁN, 1996, p. 17).

A diferencia del primer programa “Modelo de Transición”, se observó mejoras en los rendimientos académicos de los alumnos, lo que se consiguió gracias a un estudio realizado a través de una “cooperación entre Harvard-MEC”, (CORVALÁN, 1996, p. 18), donde el resultado final resaltaba que este nuevo programa era efectivo en cuanto a la utilización el guaraní en las salas de aula, logrando que los estudiantes se sientan incluidos.

La autora también comenta sobre la formación del maestro para la educación bilingüe, como la enseñanza de la lengua guaraní no es la ideal en el país, prácticamente no existe superiores encargados de mejorar el currículo de

los futuros maestros, causando insuficiencia en el momento de enseñar el guaraní:

La reforma curricular para la formación inicial del personal docente de la Educación Escolar Básica considera que el castellano y el guaraní se deben emplear en la comunicación oral y escrita, los profesores no han tenido ni tienen una formación específica para la enseñanza en segunda lengua, ya se trate del castellano o del guaraní. (CORVALÁN, 1996, p. 19).

En lo que respecta a la formación del maestro, los mismos se sienten insatisfechos con el programa de formación especializado en el guaraní menciona Corvalán:

Muchos profesores se quejan de la insuficiente formación para la implementación del programa, la pobreza del contenido de la educación, la falta de material pedagógico de apoyo, la carencia de formación para la enseñanza en guaraní, la falta de asistencia técnica y de mecanismos de seguimiento, lo que frustra y desestimula a los profesores. (CORVALÁN, 1996, p. 19).

### 2.2.2 Argentina

Argentina declarada un país “pluriétnico y multilingüe” (Hecht, 2015, p 21), ya que existen diversos pueblos indígenas. La autora nombra varios pueblos indígenas, citados a seguir: “ilagás, mocovíes, chiriguano, chanés, tapietés, mbyá, wichí, mapuche, toba, kolla, nivacés, guaraní, tupí-guaraní, diaguita/diaguita calchaquí, ava-guaraní, tehuelche, chorotes, rankulche, huarpe y ona” (Hecht, 2015, p. 21).

El grupo de minoría étnica en Argentina ha sufrido varios cambios en lo que respecta a las políticas educativas, estos cambios fueron variando durante cada “periodo histórico” menciona Hecht (2015). Los modelos educativos resaltados por la autora son una completamente opuesta a la otra, mientras que la primera es definida como “políticas homogeneizadoras y las otras políticas focalizadoras”, Hecht (2015, p. 21):

Modelos escolares monolingües donde se marginan y niegan especificidades lingüístico-culturales bajo pautas hegemónicas y asimilacionistas (políticas homogeneizadoras), y modelos escolares bilingües insertos en programas compensatorios neoliberales donde se encubren las desigualdades socioeducativas (políticas focalizadas). (HECHT, 2015, p. 22).

Según Hecht, el nacimiento de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en Argentina se debe a las “políticas focalizadas en el contexto

neoliberal” (HECHT, 2015, p. 22). Resalta los primeros acuerdos que fueron instaurados en lo que respecta a las políticas educativas del país:

“(…) es una educación atenta a la diversidad de culturas y lenguas de las poblaciones  
 (...) Al mismo tiempo considera la relación de estas culturas y lenguas con las sociedades nacionales e internacionales en las que están insertas. (...) Esta educación es intercultural en tanto reconoce el derecho que las poblaciones aborígenes tienen a recuperar, mantener y fortalecer su identidad, así como a conocer y relacionarse con otros pueblos y culturas coexistentes en los ámbitos local, regional, nacional e internacional. (...) Esta educación es bilingüe en tanto desarrolla la competencia comunicativa de los educandos, a nivel oral y escrito, en la lengua o lenguas utilizadas en el hogar y en la comunidad, junto con el aprendizaje de otras lenguas de mayor difusión y uso en los ámbitos nacional e internacional” (Resolución 107, Consejo Federal de Cultura y Educación: 5-6).” (HECHT, 2015, p. 22-23).

Hecht (2015), comenta que las políticas educativas de la EIB fueron decretadas para promover la diversidad lingüístico-cultural y así rechazar la imagen con la que se presenta a sujetos quienes encajan como “la diversidad sociocultural con carencias (educativas, lingüísticas, culturales, cognitivas).” (HECHT, 2015, p. 23).

Es importante mencionar que en la educación Argentina existen dos maestros en la sala de aula, esto refiriéndose a las escuelas para indígenas específicamente, donde los alumnos interactúan con dos maestros día a día, en el cual uno de los maestros se encarga de ofrecer aulas en las lenguas indígenas como aulas sobre “contenido cultural”, el otro maestro tiene el deber de enseñar las otras materias, como (matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, etc.), como también la enseñanza del español, pero se debe resaltar que dichas materias también son enseñadas en español. Según la autora los maestros indígenas reciben distintos nombres dependiendo de la provincia que se encuentren: “Auxiliar Docente Aborigen y Profesor Intercultural Bilingüe (Chaco), Maestro Especial para la Modalidad Aborigen (Formosa), Auxiliar Bilingüe (Salta), etc.” (HECHT, 2015, p. 25). También es importante abordar el convivir de ambos maestros, quienes se encuentran en una situación “anormal”, la autora cuestiona esta convivencia ya que estos maestros pueden encontrarse bajo estrés, causado por diferencias en el ámbito profesional o por discusiones personales, como la diferencia en la enseñanza que es asignado cada maestro, desde la formación para el puesto, etc. Hecht (2015). Estas situaciones no solo afectarán a maestros emocionalmente, podría ser perjudicado la enseñanza en

las salas de aulas y por tanto también los alumnos.

Según Hecht (2015) existen propuestas de la EIB dirigidas a quienes se consideran parte de la población indígena, se presentan planificaciones para así incorporar sus lenguas en la educación, pero, aunque se trate de promover las lenguas indígenas, no existe un planeamiento factible con el que se pueda lograr estas acciones inclusivas. La autora comenta que la falta por parte del Estado argentino es “más por omisión que por explicitación” (HECHT, 2015, p. 27), ya que no es explícito en qué lengua debe ser enseñado un sujeto con lengua materna indígena, existiendo varias opciones de enseñanza para el alumno desde la lengua colonizadora el español, su propia lengua indígena como segunda lengua, o tal vez una educación escolar bilingüe, lo que queda claro es que el sujeto debe explicitar si desea recibir una educación en lengua indígenas y así tratar el caso como “recuperación lingüística” (HECHT, 2015, p. 27), esto es declarado en la legislación del Estado, quienes ignoran la predominancia del español y lo que significa ser hablante de una lengua colonizada en el país, cuando el hablante del español es visto con buen ojo y el hablante de lenguas indígenas todo lo que contrario, porque la tal sigue siendo menospreciada y oprimido por el monolingüismo español:

Estas lenguas han atravesado procesos históricos de sometimiento y represión bajo las políticas homogeneizadoras y, además, actualmente pierden espacios de uso en tanto se asocian al “atraso”, “discriminación” y “pobreza”. Por lo tanto, es casi imposible delimitar esa supuesta “voluntad consciente”. (HECHT, 2015, p. 26).

Hecht (2015) propone que la EIB no se enfoque solo en la enseñanza de “contenidos curriculares (cultura, diferencia, alteridad se vuelven vocablos de uso corriente)” (HECHT, 2015, p. 28), si no que trate de encontrar un enfoque social y político ya que la meta no debería de ser solo por una mejora en la educación.

### **2.2.3 Brasil**

Conforme Cavalcanti (1999) la dominación del monolingüismo es innegable, pues su dominación es parte de todo el mundo, aunque existan poblaciones que se consideren bilingüe el monolingüismo seguirá siendo “la regla” para estas naciones, lo cual sucede en Brasil, a pesar de ser un país

considerado por la Constitución pluricultural y multilingüe, sigue abrazando el monolingüismo del portugués, inclusive existe un “tipo” de portugués, Cavalcanti explica que por esto se presentan imposiciones de un portugués “puro”, la cual trata de condenar a quienes no hablan el portugués “correcto”, y con esto buscar corregir el “portugués de la calle”, con la idea de que al deshacerse del portugués “inferior” el país finalmente podrá sobresalir.

El purismo en la lengua portuguesa del Brasil también es parte del país la cual trata de condenar a quienes no hablan el portugués “correcto”, y con esto buscar corregir el “portugués de la calle”, con la idea de que al deshacerse del portugués “inferior” el país finalmente podrá sobresalir. Mientras que las lenguas indígenas han sido históricamente apagadas al ser prohibidas en espacios de enunciación del indígena, como el hecho de ser indígena el sujeto era inferiorizado en la sociedad, (CAVALCANTI, 1999).

La educación bilingüe en Brasil con relación a las lenguas minorizadas es difícilmente promovida por el Estado, como tampoco poseen ningún tipo de reconocimiento. Pero por los derechos otorgados en la Constitución algunas comunidades indígenas lograron conseguir una educación bilingüe, pero este caso no es normal en el país ya que son destinadas especialmente a escuelas bilingües, en el que los maestros son declarados bilingües. (CAVALCANTI, 1999). La autora resalta que todos estos derechos no fueron fáciles de conseguir, solamente con la lucha de muchos finalmente la educación indígena se tuvo en cuenta en la ley brasileña, pero “se não fosse pelo trabalho de indigenistas, de ONGs e, em menor escala, de grupos de pesquisa/ensino de universidades nada teria de concreto hoje.” (CAVALCANTI, 1999, p. 395).

Pero la realidad que sufren las escuelas indígenas es diferente a la que está escrita en legislaciones o políticas lingüísticas y educacionales, ya que no son implementadas en los cursos de formación del maestro, o sea en la práctica aún no forma parte del cambio necesario para una educación bilingüe en Brasil. (CAVALCANTI, 1999).

Para poder luchar contra la hegemonía de la lengua portuguesa, la autora reflexiona sobre la orientación que recibe el maestro bilingüe, ya que, con tantos años bajo la dominación del monolingüismo portugués, resulta “cómodo” para el maestro caer al apagamiento de la lengua indígena y enseñar en portugués como resultado de ser considerada la “única” lengua del país. Por esto

Cavalcanti menciona la necesidad de un formador de docente competente para así ser capaz de guiar al maestro en lo que respecta a situaciones “sensibles”. (CAVALCANTI, 1999):

Reclamam esses supervisores sobre sua falta de conhecimento sobre o contexto em que atuam os professores. São, portanto, necessários cursos para formadores de professores e para agentes e técnicos de secretarias de educação e delegacias de ensino (ou similares) que estão em contato com esses professores. Essa sugestão ratifica a proposta constante do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. (CAVALCANTI, 1999, p. 397).

Según Cavalcanti, la formación del maestro ocupa un papel fundamental en el sistema de educación bilingüe, son formados maestros a partir de la hegemonía en la lengua portuguesa sin un enfoque en la historia de los alumnos con una lengua materna minorizada. A partir de esto, integrar la diversidad lingüística y cultural en las salas de aula es importante para el proceso de enseñanza en una escuela bilingüe, la autora afirma como ya mencionado anteriormente que estas faltas cometidas van más allá del control del maestro y es a otros a quienes se debe demandar, “Os cursos de formação de professores dentro da conjuntura atual de políticas lingüísticas (muitas vezes não explícitas) e de políticas educacionais devem arcar com essa culpa sobre o status quo.” (CAVALCANTI, 1999, p. 403).

En esa medida, el apagamiento que sufren lenguas y culturas minorizadas en las salas de aulas afecta directamente la formación del alumno indígena, se normaliza la hegemonía y se ignora las diversidades culturales, “aceita-se como natural que todos os alunos compartilhem de uma mesma e única cultura.” (CAVALCANTI, 1999, p. 403). Estos hechos resultan en silenciar al propio alumno en el momento de aprendizaje, quien no solo es obligado a aprender una lengua nueva, sino también a apagar su propia cultura, tradiciones, costumbres, etc. (CAVALCANTI, 1999).

Como dicho anteriormente, la formación profesional del maestro debe estar basada en la realidad cultural que se puede encontrar en la sala de aula. La autora menciona que el programa de formación de maestros necesita de una innovación que está planteada teniendo en cuenta la diversidad del país, “os currículos são construídos com base em currículos anteriores, sem levar em consideração resultados de pesquisas sobre o assunto, assunto esse que merece preocupação, reflexão e pesquisa.” (CAVALCANTI, 1999, p. 405). Con

el objetivo de que se encuentren preparados “para o contexto sociolingüístico complejo que os esperam” (CAVALCANTI, 1999, p. 404) en las salas de aulas.

De esta forma, en el ámbito de las políticas educativas bilingües en estos tres países, se percibe la dominación de la lengua colonizadora en las salas de aula. Esto no solo se trata de un problema educacional, sino un problema social y cultural, teniendo en cuanto que dichos países son considerados multiculturales y con una mayoría poblacional bilingüe, aún más en el caso de Paraguay declarado oficialmente bilingüe, aun así en lo que respecta a la promoción de lenguas indígenas; Paraguay, Argentina y Brasil comparten el desinterés del Estado en detener el apagamiento que sufren las lenguas indígenas, así corriendo el riesgo de una extinción silenciosa.

### 3. METODOLOGÍA

El proceso de metodología de esta investigación fue construyéndose con el transcurso de la pesquisa, pues al ser una pesquisa cualitativa que busca analizar documentos, la propia metodología fue formándose con el decorrer de la construcción del corpus (los materiales a ser analizados).

Fueron realizadas dos etapas metodológicas:

- 1) Primeramente, un levantamiento bibliográfico enfocado en los siguientes temas: bilingüismo, políticas lingüísticas y educativas.
- 2) Posteriormente, un levantamiento de documentos curriculares vigentes en el Paraguay, seguido de un análisis documental, en una perspectiva discursiva, enfocado en dos categorías de análisis: concepción de la lengua (guaraní y español) y el papel del maestro/a.

A partir de esas etapas, la investigación se enfoca en el análisis de materiales dirigidos a los maestros, o sea “propuestas curriculares”, durante los primeros años iniciales del primer ciclo, primer, segundo y tercer grado, tales materiales son ofrecidos por el Ministerios de Educación y Ciencia del Paraguay.

El objetivo principal de esta investigación es analizar documentos curriculares y tratar de descubrir las principales similitudes y/o diferencias en ambas asignaturas (español, guaraní) en el primer ciclo de la educación inicial, siendo el primer, segundo y tercer grado. Mas específicamente, se trata de analizar los objetivos presentados en los materiales, las metas que se espera el estudiante cumplan al finalizar el año escolar, como principalmente el tratamiento del español y guaraní en dichos documentos. También se busca descubrir cómo son presentadas las propuestas metodológicas preparadas para el maestro, en relación a la educación bilingüe.

En cuanto al levantamiento bibliográfico que involucró aspectos teóricos importantes para esta pesquisa y fue esencial para asistir las reflexiones sobre la cuestión del bilingüismo, las políticas lingüística y educativas, la Ley de Lenguas, también autores que han aportado en temas relacionadas la diversidad lingüística y cultural en países como Paraguay, Argentina y Brasil, algunos de ellos son Miguel Ángel Verón, Joyce Palha, Colaça, Marilda C. Cavalcanti, Bartomeu Meliá, Christine Revuz, Roberto Bein, entre otros.

Para la realización del análisis, fue preparado un levantamiento bibliográfico con análisis documental, primeramente fueron recopilados datos enfocados únicamente en documentos digitales, la búsqueda de estos materiales fue hecha en la internet, a través de la herramienta de búsqueda de Google durante los meses de octubre y principios de noviembre del año 2022 con los términos “Materiales didácticos de Paraguay”, “Materiales didácticos de la educación inicial de Paraguay”, “Materiales didácticos de la educación en español y guaraní en Paraguay”, entre otros. En el siguiente cuadro se observa los materiales que se tuvieron en cuenta para la investigación, resultando en la selección final de dos materiales específicamente, la “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica” y el “Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

**Cuadro 1: Documentos encontrados en la web**

<b>Nombre del material</b>	<b>Descripción</b>	<b>Disponible en:</b>
Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe - 2014	La propuesta y la gestión que el Estado paraguayo busca implementar en cuanto a la educación bilingüe en el país.	<a href="https://dspacereva.conacyt.gov.py/xmlui-repo/bitstream/handle/123456789/157/pneiblibro.pdf?sequence=1">https://dspacereva.conacyt.gov.py/xmlui-repo/bitstream/handle/123456789/157/pneiblibro.pdf?sequence=1</a>
Enseñanza de las lenguas castellana y guaraní en el primer ciclo de la EEB	Enfocado en propuestas que apoyen directamente al maestro sobre la enseñanza de las lenguas oficiales del país.	<a href="https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13855">https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13855</a>

<p>Priorización Curricular – 2021 - 1° y 2° ciclo de la Educación Escolar Básica</p>	<p>Conjunto de planificaciones que busca dar prioridad a ciertos aspectos en la educación, tras el retorno a clases en relación a la pandemia.</p>	<p><a href="https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/otros_recursos/Gu%C3%ADas_de_priorizaci%C3%B3n_y_del_educador_para_Aprendizaje/1-%20PRIO%201%C2%BA%20Y%202%C2%BA%20CICLO.DGDE.final.verif.pdf">https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/otros_recursos/Gu%C3%ADas_de_priorizaci%C3%B3n_y_del_educador_para_Aprendizaje/1-%20PRIO%201%C2%BA%20Y%202%C2%BA%20CICLO.DGDE.final.verif.pdf</a></p>
<p>Guía de uso – Materiales Educativos – Educación escolar básica del 1° y 2° ciclo - 2021</p>	<p>Material dirigido a maestros en cuanto a la educación de la población indígena, en lo que se refiere a la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y la segunda lengua.</p>	<p><a href="https://www.unicef.org/paraguay/media/7476/file/Gu%C3%ADa%20de%20uso%20de%20materiales%201er%20y%202do%20Ciclo.pdf">https://www.unicef.org/paraguay/media/7476/file/Gu%C3%ADa%20de%20uso%20de%20materiales%201er%20y%202do%20Ciclo.pdf</a></p>
<p>Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica</p>	<p>Propuesta presentada a los maestros dando prioridades en determinados puntos de la enseñanza-aprendizaje, en relación a la educación “post pandemia”.</p>	<p><a href="https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/17684">https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/17684</a></p>

Fuente: Elaborado por la autora (2022)

Aunque fue recopilado varios documentos, a partir de ellos fue realizado la selección de dos documentos, a continuación, se comenta la decisión con respecto a la elección de dichos materiales:

- Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica: seleccionado por ser uno de los materiales más recientes y contener las informaciones necesarias para llevar a cabo este trabajo.

- Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB): escogido por poseer datos importantes sobre los objetivos, propósitos, estrategias, resultados esperados del Estado paraguayo respecto a la educación bilingüe.

Ambos documentos comparten las reflexiones de la investigación y los objetivos que se busca responder con este trabajo. O sea, dichos documentos buscan beneficiar la educación escolar, presentando estrategias y propuestas que el maestro empleará en las salas de aula.

#### 4. ANÁLISIS DE MATERIALES DIRIGIDOS A MAESTROS

En esta investigación el objetivo es analizar el tratamiento que recibe las lenguas oficiales del Paraguay (español y guaraní) en materiales propuestos para la educación escolar las cuales son dirigidas al maestro quien con dicho material deberá guiar al estudiante en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. El material seleccionado es llamado, “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica”, como también recoger información pertinente del documento “Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe”, a fin de analizar las menciones de las lenguas y las propuestas de estrategias presentadas a los diferentes niveles educativos, siempre enfocándonos en el primer ciclo de la educación escolar.

Como discutimos anteriormente, en el caso del español, la lengua lleva años siendo la lengua priorizada en casi todos los ámbitos sociales en Paraguay, y es innegable la dominación que esta presenta sobre el guaraní, ya que es normalizada la idea de que el uso de la lengua española es sinónimo de un estatus notable en la sociedad: “Es, de forma indiscutible, la lengua de la Administración del Estado, del sistema educativo, la lengua de la élite, la lengua de la política y para la política.” (VERÓN, 2017, p. 116).

A pesar de la oficialización de la lengua guaraní en el año 1992, la creación de la Ley de Lenguas, Planificaciones Educativas Bilingües, cada una implementadas para promover el guaraní, aun así, el español sigue predominando por la marginalización que sufrió y sigue sufriendo el guaraní, Verón (2017) comenta su normalización por la ventaja lingüística que esta posee, como su corpus está “bien desarrollado”, causando el uso “único” del español en las salas de aula, lo cual afecta gravemente a las lenguas indígenas. El autor menciona que el español como lengua ha hecho mucho por el avance del país, pero esto también significa que ha obstruido el crecimiento del guaraní:

“Pero mi preocupación radica en que su acelerado e inusitado crecimiento represente un acelerado proceso de repliegue de la lengua que aprendí de mi abuela y mis padres en la casa: el guaraní.” (VERÓN, 2017, p. 116).

Mientras que el español es visto como sinónimo de avance, prestigio, progreso, la lengua guaraní es vista como sinónimo de ignorancia, pobreza,

retraso, etc. “En el sistema educativo, este idioma sigue siendo «un convidado de piedra».” (VERÓN, 2017, p. 117). El español hablante tiene todos los privilegios para culminar la educación escolar, el sujeto consigue un título universitario y si quiere luego va por el posgrado, pero la historia es diferente para el guaraní hablante, pues existen innumerables obstáculos para el estudiante guaraní hablante desde la educación inicial hasta la superior, como también en la vida universitaria, como concluye Verón (2017, p. 117): “Es impensable que un monolingüe guaraní llegue a concluir una carrera universitaria. Ineluctablemente, para estudiar en Paraguay, hay que aprender el castellano, inclusive el inglés.”

A partir de estas reflexiones, pensamos en el análisis documental y así discutir el tratamiento de ambas lenguas en tales documentos, en un país que el mismo Estado promueve el monolingüismo español, ¿Como se encuentra un equilibrio en la educación escolar bilingüe? ¿Cómo estas propuestas curriculares afectan la enseñanza- aprendizaje del país? ¿Cómo es la participación del maestro en el momento de desarrollar la educación lingüística?

#### **4.1 Análisis del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB)**

Entre los años 2013 y 2014 fue organizada la “mesa de trabajo” en el cual se encontraban representantes de distintas áreas relacionadas con la educación y políticas lingüísticas, una vez finalizado se presentó a “consideración del MEC y de la sociedad paraguaya”, esperando que dicho proyecto sea aplicado “gradualmente” hasta el 2030. Entre los objetivos principales del PNEIB se pueden resaltar las siguientes:

- Fortalecer el enfoque Intercultural Bilingüe (IB) en el sistema educativo nacional para elevar los estándares de calidad y excelencia educativas.
  - Ofrecer a la población escolarizada espacios viables de convivencia, libres de todo tipo de exclusión.
  - Reducir la deserción y la repitencia escolar de la población objeto mediante un currículo pertinente a su cultura y su lengua.
  - Incentivar el desarrollo de investigaciones, programas y proyectos de EIB para el diseño de estrategias educativas.
- (PNEIB, p. 39)

Se plantea una metodología pedagógica para la educación intercultural bilingüe, que consiste en lo siguiente: la utilización de ambas lenguas como

“instrumento didáctico”, o sea a partir de un test de competencia lingüística se descubrirá el nivel de los estudiantes en ambas lenguas oficiales del país, dependiendo del resultado, se implementa la enseñanza en la lengua predominante del alumno, quiere decir que si la lengua materna (LM o L1) del estudiante es guaraní debe recibir sus clases en dicha lengua, esto incluiría asignaturas como matemáticas, artes, ciencias, etc. En tanto, si el estudiante tiene el español como lengua materna (LM o L1) recibirá su educación en español, en ambos casos tomarán aulas como segunda lengua (SL o L2) de la lengua que no sea la predominante.

El PNEIB presenta ejes estratégicos dirigidos a cada nivel educacional, desde el inicial al superior, entre otros. En cada eje estratégico se encuentran propuestas que buscan responder a las necesidades en la educación bilingüe. Algunas estrategias planteadas en la “Educación Escolar Básica (1º, 2º y 3º Ciclos)” son las siguientes mencionadas:

#### Ejes estratégicos en cuanto a la metodología:

- Proyectos Curriculares Bilingües de Matemática y Comunicación para el primer y segundo ciclo de la EEB
- Expansión de la experiencia de curriculum bilingüe para el tratamiento de las otras áreas en los tres ciclos de la EEB.
- Asesoría pedagógica en las escuelas para la implementación de metodologías innovadoras para la Educación Intercultural Bilingüe. (PNEIB, p. 45-46)

#### Ejes estratégicos en cuanto a los materiales educativos (elaboración material):

- Material didáctico que desarrolle estrategias para la lectura y escritura en guaraní y español como L1 y L2.
- Guías didácticas para docentes para el tratamiento de castellano como L1 y L2 en todas las áreas del curriculum - Guías didácticas para docentes para el tratamiento de guaraní como L1 y L2 en todas las áreas del curriculum.
- Producción de materiales en guaraní para todas las áreas del conocimiento. (PNEIB, p. 47)

#### Ejes estratégicos en cuanto a la formación docente (inicial):

- Capacitaciones a docentes en servicio en Eib
- Capacitación permanente a Formadores de maestros en EIB.
- Reestructuración y fortalecimiento de la Red de Educadores Bilingües.
- Capacitación en estrategias de trabajo que atiendan las necesidades de grupos de lengua materna heterogénea. (PNEIB, p. 48)

Con respecto a las menciones de las lenguas oficiales (guaraní - español) en el documento, se percibe que se tiene claro la competencia lingüística que se

busca construir en la educación escolar, “El objetivo básico es lograr bilingües coordinados, esto es, que tengan igual competencia lingüística y destrezas comunicativas en guaraní y castellano.” (PNEIB, p. 15). A partir de esto se expresa que ambas lenguas deben recibir tratamientos iguales, “aceptar y valorar la diversidad lingüística y cultural” (PNEIB, p. 21), generalmente se menciona como la coexistencia de ambas lenguas en las salas de aula debe ser en armonía, como observamos estas menciones (M) a seguir:

M1 - Tanto el guaraní como el castellano deben desarrollar como contenidos fundamentales la cultura de cada lengua. (PNEIB, p. 23).

M2 - Apoyar el proceso de desarrollo de un enfoque intercultural con énfasis en el bilingüismo castellano-guaraní en la educación. (PNEIB, p. 23).

En este sentido queda claro que en el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe tiene como finalidad primordial promover la educación bilingüe, promover el guaraní, defender la diversidad lingüística y cultural, pero resulta difícil cumplir estos objetivos, ya que el primer paso a ser aplicado y así para definir el tipo de enseñanza- aprendizaje que necesita el alumno es difícilmente cumplido por las instituciones, “Actualmente no se aplica el test de competencia lingüística a los niños, hace falta hacerlo.” (PNEIB, p. 17).

En cuanto a la concepción del guaraní por la sociedad paraguaya siga siendo negativa la Educación Bilingüe seguirá estancada, según el documento pues los mismos maestros se muestran en contra al momento de utilizarla en las salas de aula.

M3 - Los docentes solo usan el guaraní como lengua enseñada. (PNEIB, p. 17).

M4 - Solo el Profesor de guaraní trabaja por esta lengua, los demás no se involucran. (PNEIB, p. 17).

M5 - Hay docentes que no quieren implementar el guaraní en el aula. (PNEIB, p. 19).

Con estas menciones queda claro que la utilización del guaraní solo existe en el momento de enseñar la lengua, siendo esto una de las mayores problemáticas en la educación bilingüe, pues, según el documento, solo los maestros de la lengua muestran interés, mientras una mayoría no se “involucra” o directamente no quieren “implementar” la lengua en la enseñanza como si fuera una responsabilidad individual.

Pero no solo existe el rechazo por parte de maestros al momento de

utilizar el guaraní, otra dificultad enfrentada según el documento es la falta de conociendo del maestro en el momento de enfrentarse a la educación bilingüe, con esto no se puede apuntar la culpa al maestro, pues son la misma institución que los forma necesita implementar programas enfocados al bilingüismo.

M6 - La falta de estrategias docentes para el bilingüismo trae problemas en los aprendizajes. (PNEIB, p. 18).

M7 - Los formadores de maestros en su mayoría son débiles en sus competencias bilingües. (PNEIB, p. 18).

M8 - Formación Docente forma maestros que enseñan dos lenguas, pero no en dos lenguas. (PNEIB, p. 18).

La sensibilización lingüística y cultural en el país es muy importante, ya que con la marginalización constante del guaraní y la idea de que utilizar la lengua es sinónimo de ignorancia, su promoción será difícil pues los mismos paraguayos generación tras generación dejan de enseñar a los niños la lengua guaraní, como se puede observar en la afirmación a seguir:

M9 - A muchos padres no les gusta que se enseñe el guaraní en las escuelas. (PNEIB, p. 19).

Pero se debe tener en cuenta que no se trata simplemente de un “no gustar”, sino un proceso histórico de exclusión, discriminación, marginalización, como discutimos anteriormente la represión que el guaraní hablante ha sufrido en el país ha pasado de generación a generación y esperar evitar este sufrimiento sus hijos, también la marginalización de la lengua tiene un papel aquí, pues padres han evitado hablar/enseñar el guaraní por miedo a que el hijo no tenga éxito si habla el guaraní y no la lengua colonizadora, ya que la lengua aún es vista como sinónimo de ignorancia, pobreza, incompetencia, etc.

## **4.2 Análisis de la Propuesta Curricular 2022**

La Propuesta Curricular – 2022 - Educación en el post pandemia fue elaborada por técnicos pedagógicos del Ministerio de Educación y Ciencias junto con docentes de distintas regiones del país. Dicha propuesta toma en cuenta tres aspectos fundamentales:

Ofrecer espacios de retroalimentación y refuerzo a los estudiantes, garantizar el cuidado de la salud socioemocional de los estudiantes y ofrecer herramientas que permitan alcanzar el mayor desarrollo posible

de las competencias establecidas para cada grado y curso, en las diferentes áreas académicas. (Propuesta Curricular, 2022, p. 1)

Dicho material fue elaborado teniendo en cuenta materiales anteriores, o sea las propuestas curriculares de años anteriores como del año 2020 y 2021, además de atender el “currículum nacional vigente”. Siempre enfocados en “aprendizajes imprescindibles” que deben ser considerados para el año escolar, este documento como los anteriores se espera que sea “implementado a nivel nacional”. La Propuesta Curricular 2022 fue elaborada teniendo en cuenta varios criterios necesarios para poder cumplir las necesidades existentes en la educación, tras los años de pandemia:

- Priorizar aprendizajes esenciales en cada grado, por área, con miras al desarrollo de las competencias establecidas en los programas de estudio vigentes. Las decisiones curriculares se han tomado atendiendo a la realidad de los estudiantes de cada uno de estos grados, y a los momentos en los cuales las áreas y disciplinas son desarrolladas en su trayecto educativo.
- Considera una retroalimentación de aquellos aprendizajes sustanciales de los dos años anteriores, los cuales han sido desarrollados en condiciones sumamente diversas, motivo por el cual no se puede garantizar el logro efectivo de los mismos.
- Contempla situaciones particulares de los grados de fines de ciclo, en los cuales deben alcanzarse el desarrollo de las competencias establecidas en los programas de estudio, y ofrece espacios de refuerzo de las mismas, con miras a su logro en el mayor nivel de calidad posible.
- Aborda, de manera particular, el desarrollo de las competencias de áreas instrumentales, como Matemática y Comunicación, en el 1° y 2° ciclo de la Educación Escolar Básica, ya que las mismas son herramientas esenciales para el desarrollo y aprendizaje significativo de las demás áreas.
- Responde con medidas orientadoras para docentes de todos los niveles y áreas referidas a la atención y al cuidado de la salud socioemocional de los niños, adolescentes y jóvenes. Es sumamente necesaria la atención de este criterio por parte de todos los docentes, pues los procesos de contención y apoyo constante a los estudiantes deben ser llevados adelante por toda la comunidad educativa para que pueda tener resultados positivos. (Propuesta Curricular, 2022, p. 9)

El enfoque principal en este documento son las capacidades priorizadas que se esperan cumplir al final del año. Se analizarán las propuestas presentadas para las asignaturas de Comunicación (español y guaraní) del primer ciclo de la educación, específicamente el primer, segundo y tercer grado que corresponde a los alumnos entre siete, ocho y nueve años de edad.

Dicha propuesta se encuentra dividida en varios aspectos, la “Retroalimentación”, “Compresión oral y escrita”, “Expresión oral y escrita”, como

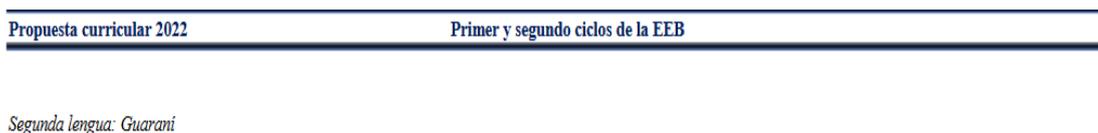
los objetivos que se deberán cumplir al finalizar el año escolar.

Cada asignatura posee las capacidades que serán priorizadas en la enseñanza, el español y guaraní son llamadas “Comunicación” y lo que podemos resaltar, primeramente, ya que es de suma importancia en esta investigación comprender como cada lengua es tratada, llama la atención que el monolingüismo español sigue predominando en estos documentos en pequeños detalles, tratando al guaraní como segunda lengua cuando ambas lenguas son declaradas oficiales en el país y deberían ser tratadas igualmente, en la misma asignatura de “Comunicación” el español es nombrado “Lengua Materna: Castellano”, mientras que la asignatura del guaraní es nombrado “Segunda lengua: Guaraní” cayendo en la suposición de que el español es la “lengua materna” de los estudiante cuando en el mismo artículo 77 de la Constitución dice que “La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando”, al considerar el español como la “lengua materna” y el guaraní como “segunda lengua” el guaraní hablante una vez más está siendo excluido, resultando en el apagamiento progresivamente del guaraní tanto en las salas de aulas como de la identidad del sujeto.

Imagen 1: La lengua española referida como “Lengua Materna”.



Imagen 2: El guaraní es referida como “Segunda Lengua”.



Fuente: “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica”, 2022, p. 12, 16. Disponible en: [https://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/17684](https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/17684)

Como ya mencionado anteriormente es posible distinguir tres planteamientos que se esperan cumplir con las actividades desarrolladas en ambas asignaturas (español, guaraní), las cuales son: “Retroalimentación”,

“Compresión oral y escrita”, “Expresión oral y escrita”, destinadas a cada grado escolar.

En cuanto a la “Comunicación: español”, se tiene como objetivo que el estudiante finalice el año escolar con una fluidez en relación a la lectoescritura, como también se espera la expresión oral con facilidad, el punto más resaltante es que se espera que los estudiantes utilicen el español para poder interactuar ya sea de forma oral y escrita. A seguir se presentan algunas menciones (M) de prácticas pedagógicas:

M1 - Se expresen en forma oral y escrita utilizando la lengua castellana para comunicarse.” (Propuesta Curricular 2022, p. 12).

Por otra parte, en la “Comunicación: guaraní”, la meta esperada es mínima, ya que con aspectos importantes en la escritura o expresión oral se considera suficiente que los estudiantes utilicen “vocabularios básicos” al culminar el grado, como comunicarse con conversación “breves” con “temas cotidianos de su interés”.

M2 - Comprendan la información básica de textos breves de uso frecuente. (Propuesta Curricular 2022, p. 16).

M3 - Se espera que los estudiantes puedan utilizar en forma oral y escrita el vocabulario básico. (Propuesta Curricular 2022, p. 16).

El primer aspecto que es difícil ignorar es la prioridad que se le da al español en cuanto al desarrollo de conocimientos, esperando que en el primer ciclo de la educación escolar, o sea entre el primer y tercer grado el estudiante haya logrado un progreso desde vocabularios básicos a la “fluidez” en la lectura, escritura y expresión oral, esta capacidad de desenvoltura con la que los estudiantes son preparados para utilizar la lengua española desde temprana edad (entre los 7-9 años) tiene en cuenta al estudiante de lengua materna español, ya que el estudiante monolingüe español se encuentra en la comodidad de continuar desarrollando su propia lengua, también aprende el guaraní pero solo se espera que logre un nivel “básico” de aprendizaje de la lengua, mientras que el guaraní hablante se encuentra forzado a comunicarse con “fluidez” una lengua que tal vez escucho por primera vez en la sala de aula, como señala Melià (1997) el guaraní hablante una vez más sufre de una discriminación al ser obligado a apagar su lengua materna, “La política educacional, al marginar el

uso de la lengua guaraní en el proceso escolar, ha llevado a la marginación de los que hablaban en guaraní.” (Melià, 1997, p. 47).

M4 - Se espera que los niños y las niñas continúen desarrollando sus capacidades relacionadas con la lectoescritura, lean en forma oral con cierta fluidez. (Propuesta Curricular 2022, p. 12).

M5 - Expresa sus ideas utilizando vocablo adecuado al contexto, con fluidez y tonalidad acordes a su intención comunicativa. (Propuesta Curricular 2022, p. 13).

En lo que se refiere a la “Retroalimentación” en el guaraní, encontramos varias diferencias con respecto al español, mientras que el español tiene competencia “alta”, se puede decir que el guaraní es “baja” y “carente”. Ya que por un lado lo mínimo que se tiene como meta para el estudiante en la lengua guaraní es la habilidad de expresar saludos, autopresentarse, cortas expresiones sociales, comunicar necesidades, y “predecir” el contenido de un texto, por el contrario, con el español el estudiante debe ya escribir, comprender, expresar en “secuencia lógica”, tanto en la escritura y la expresión oral se espera que el estudiante refuerce su “lengua materna”, durante todo el tiempo este material peca al suponer la lengua materna del estudiante paraguayo, normalizando el monolingüismo español:

M6 - Desarrollo la capacidad comunicativa escrita en mi lengua materna a través de la escritura espontánea. (Propuesta Curricular 2022, p. 12).

M7 - Afianzar habilidades de expresión oral en mi lengua materna. (Propuesta Curricular 2022, p. 12).

De igual manera, la capacidad priorizada en la “Comprensión Oral y escrita” del guaraní se observa que los objetivos que se esperan cumplir al finalizar el grado es la misma en los tres grados del primer ciclo (primer, segundo y tercer grado), esto quiere decir que las metas esperadas de cada grado son las mismas sin tener en cuenta la necesidad de nuevas planificaciones con distintos objetivos nuevo contenido, actividades, que puedan ser implementadas siempre teniendo en cuenta el nivel de conocimiento del estudiante. Algunos de los objetivos esperados son una vez más lo mínimo, como comprender y ser capaz de expresar saludos, “predecir” informaciones textuales a partir de imágenes, comprender tipos de textos breves como, “chistes, rimas, poesías, etc.”. Se debe resaltar la utilización en todo momento de la palabra “breve”:

M8 - Sigue instrucciones breves para realizar determinadas acciones como manipular objetos y electrodomésticos, ubicarlos en un lugar determinado y trasladarse de un lugar a otro. (Propuesta Curricular 2022, p. 16-17).

M9 - Responde preguntas breves sobre el contenido y el tema del texto. (Propuesta Curricular 2022, p. 17).

M10 - Comprende la información contenida en textos breves escuchados... (Propuesta Curricular 2022, p. 17).

Con esto condicionando el aprendizaje del estudiante de la lengua guaraní a una baja competencia lingüística y sociolingüística, desde la gramática, pronunciación, interacciones sociales, expresiones culturales, etc. así negando un avance en la enseñanza-aprendizaje del guaraní ya sea para el español hablante o el mismo guaraní hablante. Mientras que la “Comprensión Oral” del español la exigencia es mayor comparada al guaraní, se espera desarrollar un conocimiento superior en cuanto a la comprensión de textos y así “reconocer” los siguientes datos durante un análisis textual narrativo, como “personajes y su actitud emocional, acciones, lugares, tiempo, ambiente, temas, idea principal, imágenes sensoriales, personificación, comparación, y repetición.”

Por otra parte, la “expresión oral y escrita” del español está presentada con propuestas que esperan el desarrollo de la lengua con la intención de que el estudiante posea un control del sistema de escritura y una buena habilidad comunicativa en la lengua, como utilizar “vocablos adecuados” al momento de compartir ideas, como también expresar con “fluidez”, ser capaz de formular opiniones de temas “vistos, leídos y/o escuchados”, poseer la habilidad de “narrar” ya sea desde textos sencillos a textos narrativos (chistes, poesías, rimas, textos con narración de “secuencia lógica”, etc.), manejar tiempos verbales (pasado, presente, futuro). En cuanto a la escritura, se espera que el estudiante pueda escribir sus ideas con “secuencia y orden lógico”, desde escribir poemas, diálogos, descripciones, narraciones, empleando en todos momentos las palabras “precisas” y tiempos verbales.

M11 - Narra cuentos atendiendo: los personajes, la secuencia lógica de las acciones y la caracterización del ambiente. (Propuesta Curricular 2022, p. 14).

M12 - Utiliza formas verbales usuales para indicar el pasado, presente y futuro. (Propuesta Curricular 2022, p. 14).

M13 - Lee oralmente con fluidez, tono adecuado y postura correcta. (Propuesta Curricular 2022, p. 15).

El problema repetitivo en este material es la exigencia que se presenta con el español, en tanto el guaraní no es tratado como la lengua oficial del país, no se observa un equilibrio en las propuestas priorizadas en ambas lenguas, por ejemplo, en la “expresión oral y escrita” del guaraní los objetivos que se busca cumplir no se encuentran en el mismo nivel que el español, ya que en el guaraní una vez más se propone capacidades más simples como, ser capaz de “sostener conversaciones breves”, saludos, autopresentación, “expresar gustos, aficiones”, “redactar textos breves”, si se espera que los estudiantes sean capaz de utilizar adecuadamente “letras, mayúsculas, tilde, marca nasal”, pero aún no espera como en el español, desarrollo de textos con “secuencia lógica” o la utilización de tiempos verbales.

M14 - Comprende el significado de saludos y se presenta con cortesía. (Propuesta Curricular 2022, p. 17).

M15 - Sostiene diálogos breves sobre temas cotidianos. (Propuesta Curricular 2022, p. 17).

M16 - Responde preguntas breves sobre el contenido y el tema del texto. (Propuesta Curricular 2022, p. 17).

Durante el análisis del material “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica”, enfocado principalmente es las asignaturas “Comunicación: español” y “Comunicación: guaraní”, se observó la diferencia con la que son tratadas ambas lenguas y como sin duda se pide mayor exigencia con la lengua colonizadora, dejando al guaraní como una lengua sin qué sostenerse para promover el aprendizaje de ella en las salas de aula, como también el mismo guaraní hablante es ignorado y en el material es asumido que los tales no existen en las salas de aula, planteando al español como lengua materna de todos los estudiantes y la lengua indígena como una segunda lengua que el alumno aprenderá desde cero mediante “capacidades priorizadas” que no son suficientes para la enseñanza-aprendizaje del guaraní. Verón (2022) comenta su propia experiencia en las salas de aula y como el mismo fue reprimido por utilizar el guaraní dirigiéndose a la maestra y solo era percibido si utilizaba el español: “En la práctica había prohibición... “Permiso Señorita para irme al baño, permiso

Señorita para tomar agua” ... Y si le decía: “Mbo’ehára ahase... hay’sé”, ella no me entendía, no me daba permiso.” (VERÓN, 2022) (información verbal)<sup>3</sup>

El autor afirma que estas prácticas aún son parte de las salas de aula en la actualidad, con esto reforzando el silenciamiento del guaraní en la educación escolar

#### **4.2.1 Propuestas metodológicas para el maestro**

En el mismo material “Propuesta Curricular – 2022- Educación en el post pandemia – Primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica”, son presentadas propuestas para el maestro, llamadas “Orientaciones metodológicas” en el cual se ofrecen distintos tipos de métodos para guiar al maestro durante el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, estrategias que definitivamente apoyarán al maestro durante el año escolar, se encuentran métodos como, “Aprendizaje Invertido”, “Aprendizaje Flexible”, “Aprendizaje Basado en Retos”, “Aprendizaje a través de la argumentación”, entre otros. Se debe mencionar cómo en dicho material no se encuentra mención alguna sobre la educación bilingüe, en las orientaciones presentadas no se observa ningún método que el maestro pueda utilizar de apoyo para la enseñanza bilingüe, como no existe referencia de la lengua guaraní en dichas estrategias.

Esta “Propuesta Curricular” presentada por el Estado paraguayo que busca apoyar al maestro con instrucciones, estrategias y guiarlo para cumplir metas importantes en la educación post pandemia no brinda contenidos, actividades o las mismas orientaciones metodológicas que el maestro necesita para equiparar la enseñanza- aprendizaje de ambas lenguas oficiales del país, se adapta a un modelo monolingüe español y tristemente se suma a participar del apagamiento del guaraní, ya sea por ignorancia o adrede.

---

<sup>3</sup> Habla del profesor Miguel Ángel Verón, en el Curso de Formación de Políticas Lingüísticas, UNILA, en 21 de nov. 2022

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Es importante resaltar que las ideas presentadas en esta investigación surgieron de mi experiencia propia, pues como estudiante en el pasado también fui obligada a dejar el guaraní fuera de mi vida escolar, a aprender el español y en español, y sin la promoción suficiente del guaraní en las salas de clase no pude desarrollar en la escritura al mismo nivel que el español. Hoy día me cuesta leer y escribir en guaraní, pero en cuanto a la oralidad sigue viva pues generalmente la comunicación en mi hogar es en guaraní.

Durante el proceso de realización de esta investigación, las reflexiones teóricas, fueron de mucha ayuda para poder cuestionar la realidad que todavía viven los guaraní hablantes, reflexionar sobre la normalización del monolingüismo español que es difícilmente cuestionada pues no existe un progreso real en cuanto a la educación bilingüe.

La autora Antonieta Megale (2022) remarca la importancia de promover la “educación bilingüe intercultural”, pues a través de ganar el conocimiento de una lengua más, también se abrirá las mentes de los estudiantes hacia distintas realidades que no son parte de sus mundos, pues sin un acceso a conocer y aprender una lengua distinta a la normalización en la educación escolar el estudiante no puede acceder a “nuevos conocimientos y representaciones” diferentes a su realidad: “Podemos construir oportunidades para que confrontem visões de mundo distintas das que circulam em suas comunidades imediatas.” (MEGALE, 2022, p. 67).

La Educación Bilingüe en Paraguay le queda un largo camino a recorrer, pues, como fue presentada en la investigación existen legislaciones, proyectos, planes nacionales que buscan promover la educación bilingüe, como también la normalización de la lengua guaraní en sí pero como menciona Verón (2022) sin un activismo que luche por el guaraní, el camino es la “militancia” por la lengua, pero no solo del Estado proponiendo proyectos, planes, etc. sino la ciudadanía, los estudiantes, profesores, etc. “El activismo por la lengua, para nosotros ese es el camino” dice Verón afirmando que la normalización será un trabajo de todos, como principalmente de los maestros en las salas de aula:

Si los cincuenta mil profesores de guaraní fuésemos militantes la historia del guaraní cambiaba, lamentablemente no hemos formado militantes y

en la mayoría de los casos no hemos descolonizado la mente de los profesores de guaraní. (Verón, 2022, Curso Virtual de Formación en Políticas Lingüísticas). (información verbal) <sup>4</sup>

Pensando también, en la misma formación del maestro, las propuestas metodológicas que son presentadas para apoyar en la enseñanza-aprendizaje ambas cuestiones deben otorgar al maestro las posibilidades de convertirse en el mediador que el estudiante necesita, ya que como se resaltó en el proceso de este trabajo si un estudiante no posee conocimiento de la lengua colonizadora utilizada en las salas de clase, el proceso de aprendizaje de la lengua y aprender en la lengua es un desafío más que se presenta a este sujeto que tiene como lengua materna una lengua minorizada. Entonces el enfoque hacia el rol del maestro en una educación bilingüe debe ser primordial ya que, si los mismos maestros están alejados de la diversidad lingüística que existe en las salas de aula, ningún proyecto, plan, etc. que se busque implementar tendrá eficiencia en el futuro. Megale menciona que, “Muitas vezes, os professores não têm a oportunidade de entrar em contato com o repertório linguístico de seu grupo e acabam por não saber que outras línguas e culturas fazem parte da vida dos estudantes (MEGALE, 2022, p. 70), pues si se puede resaltar es que existe en dichos planes estratégicas enfocadas en la formación del maestro, pero con este trabajo se pudo observar que al final del día todo es una contradicción.

Al analizar los documentos, se percibió una contradicción pues en el PNEIB se indica la promoción de la educación bilingüe, la sensibilización hacia el guaraní, estrategias metodológicas, estrategias en los materiales educativos utilizados, como también estrategias en la formación docente, etc. Dicho documento se espera tenga un periodo de ampliación hasta el año 2030. Pero ¿Cuál es la realidad en las salas de clase? ¿Cuáles son las propuestas presentadas a los maestros? ¿Cómo son tratados ambas lenguas en las propuestas curriculares, existen ambas lenguas en armonía?

Conforme analizamos la “Propuesta Curricular 2022 - Educación en el post pandemia”, ambas lenguas oficiales (guaraní y español) aparecen en el plan de priorización de aprendizaje del primer ciclo y se presentan las metas que se

espera cumplir al finalizar el año escolar, desde un primer momento no se puede ignorar la mención de cada una, pues el español es nombrado como “Lengua Materna: Castellano” y el guaraní como “Segunda lengua: Guaraní”, dicho documento comete la grave falta de asumir la lengua del estudiante, como una vez más normalización el monolingüismo español y silenciar al guaraní hablante. Durante el proceso del análisis también se percibió la diferencia en la exigencia demandada al estudiante, pues desde un principio el español debe ser desarrollada con una capacidad “completa” ya que se espera que el estudiante sea capaz de leer, escribir, comprender, comunicar en el español con una “fluidez”, mientras el guaraní en varias capacidades se espera que el estudiante pueda escribir, expresar frases “breves” en la lengua, esto quiere decir que el guaraní hablante sigue siendo silenciado ya que su lengua materna no recibe el mismo tratamiento que el español, se le exige aprender una lengua colonizadora y aprender en esa lengua. Mientras que el español hablante se encuentra en un lugar de confort aprendiendo su lengua y en su lengua, como tampoco se le exige un alto aprendizaje de la lengua guaraní.

Considerando todo lo comentado anteriormente, puedo decir que cumplí con el objetivo de este trabajo, al cuestionar, reflexionar, mostrar la realidad del guaraní en la educación escolar y como ambas lenguas oficiales son tratadas en los documentos presentados por el Estado para los maestros. Asimismo, se espera que con esta investigación todos se sientan invitados a seguir cuestionando este sistema hegemónico que marginaliza al guaraní hablante, a denunciar nuestras experiencias y enfrentar este “dolor lingüístico” (VERÓN, 2021) que todos sufrimos en el Paraguay.

## REFERENCIAS

BEIN, Roberto, Argentinos: esencialmente europeos..., **Quaderna**, 30 de dic. 2012. Disponible en: <https://quaderna.org/1/argentinos-esencialmente-europeos/> Acceso en: 14 de nov. 2022

CALVET, Louis-Jean, **Las Políticas Lingüísticas**, Versión castellana de Lía Varela, Supervisión de Roberto Bein. Edicial S.A., 1997. Disponible en: <https://etnolingusticablog.files.wordpress.com/2017/04/calvet-politicas-linguisticas.pdf> Acceso en: 3 de nov. 2022

CAVALCANTI, M. C, Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil, **DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada**, v. 15, p. 385-417, 1999. Disponible en: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/40393> Acceso en: 17 de feb. 2022

CORVALÁN, Graziella, **Educación para todos y bilingüismo en el Paraguay: estudio de caso**, UNESCO: Biblioteca Digital, 1996. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221981> Acceso en: 31 de ago. 2022

FORTES, L.; RAMIREZ, L. L. M. 'Língua oficial materna': uma análise do discurso político-educacional sobre o bilinguismo no Paraguai In: BERGER, I. R.; REDEL, E. (Orgs.) **Políticas de gestão do multilinguismo: práticas e debates**. 1 ed. Campinas: Pontes, 2020, v.1, p. 171-190.

HECHT, Ana Carolina, Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: un panorama actual, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, **Ciencia e Interculturalidad**; 16; 1; 6-2015; 20-30. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/54120> Acceso en: 28 de feb. 2022

MEGALE, Antonietta. Por uma educação bilíngüe intercultural comprometida com a promoção de justiça social. In: EL KADRI, M. S.; SAVIOLLI, V. B.; MOLINARI, A. C. (org.). **Educação de professores para o contexto bi/multilingue: perspectivas e prática** Prefácio de Maria Dantas-Whitney. Campinas, Pontes Editores, 2022, p. 59-76.

MELIÀ, Bartomeu, El guaraní dominante y dominado. In: MELIÀ, Bartomeu, **Una nación dos culturas**. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú, 4º ed. Asunción, CEPAG, 1997. Disponible en: <http://www.etnolingustica.org/biblio:melia-1997-nacion>

PALHA COLAÇA, Joyce, As políticas de línguas sobre o guarani no paraguai e o bilinguismo imaginário, Programa de Pos-Graduacion en Letras de la UERJ, **MATRAGA Estudos Linguísticos & Literários**, Rio de Janeiro, v23, n38, p. 204-222, jan/jun 2016. Disponible en: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/21231>

PARAGUAY, Constitución de la República del Paraguay, 1992. Disponible en: <http://www.cultura.gov.py/2011/08/articulos-de-la-constitucion-nacional/>

REHNFELDT, Marilin, La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Paraguay, **Série-Estudos - Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB**, Campo Grande-MS, n. 27, p. 47-64, jan./jun. 2009. Disponible en: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/188> Acceso en: 9 de abr. 2022

REVUZ, Christine, La lengua extranjera: ente el deseo de un lugar diferente y el riesgo del exilio, **Teaching and learning English**, Traducción al español por Marcelo Canossa, Disponible en: <http://didacticadelinglessanfernadorey.blogspot.com/2014/05/christine-revuz-la-lengua-extranjera.html>

SAVEDRA, M. M. G.; LAGARES, X. C. Política e planificação linguística: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. **Gragoatá**, v. 17, n. 32, 30 jun. 2012.

SPOLSKY, Bernard. Para uma teoria de políticas lingüísticas, **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, vol. 14, n. 26, 2016. Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez. Disponible en: <http://www.revel.inf.br/pt/edicoes/?id=41>

VERÓN, Miguel Ángel, **El dolor lingüístico paraguayo**. Fundación Yvy Marãe'ỹ, 2021. Disponible en: <https://ddhh2021.codehupy.org/wp-content/uploads/2021/12/C-2-Linguisticos-213-228.pdf> Acceso en: 31 de ago. 2022

VERÓN, Miguel Ángel, Paraguay: Una Nación Pluricultural Con Dos Lenguas Oficiales, **Revista de Llengua i Dret, Journal of Language**, núm. 67, 2017. Disponible en: <http://revistes.eapc.gencat.cat/index.php/rld/article/view/10.2436-rld.i67.2017.2948> Acceso en: 6 de sep. 2022.