

# **LAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS SOBRE EL QUICHUA EN LOS DOCUMENTOS OFICIALES MINISTERIALES**

Lelia Inés Albarracín  
ADILQ <sup>1</sup>

Rodolfo A. Ferreyra  
Escuela N°1004 (J.C.) de Brea Pozo <sup>2</sup>

Eje temático: 1. Políticas lingüístico-culturales e identidad

Palabras clave: quichua, política lingüística, lenguas aborígenes, lenguas minorizadas, homogeneización lingüístico-cultural

La temática a abordar en el presente trabajo, son las políticas lingüísticas y culturales destinadas a los pueblos originarios planteadas en diversos documentos oficiales, desde la década menemista hasta el presente, incluyendo el documento para el debate sobre la futura Ley de Educación Nacional, particularizando el análisis con relación a las comunidades de habla quichua.

Los objetivos que nos hemos fijado son: 1) determinar si las finalidades de las políticas de estado en materia lingüística durante los últimos quince años, se mantienen inalterables a pesar de ciertos cambios en el discurso oficial; 2) determinar si estas políticas de estado no configuran una situación de discriminación lingüística y cultural respecto de las comunidades que no se autoreferencian como aborígenes; 3) determinar si estas políticas de estado contribuyen a un modelo hegemónico de sociedad y al avasallamiento de identidades socioculturales diversas.

En cuanto a la metodología, partimos de un trabajo anterior donde analizamos la política educativa provincial destinada a la población quichuahablante, y sobre la base de otros estudios previos sobre la realidad sociolingüística de las comunidades bilingües de Santiago del Estero, realizamos un análisis comparativo de documentos oficiales, esta vez a nivel de ministerios nacionales, entre ellos los CBC de Español como Segunda Lengua, resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación, cartillas censuales, Cuadernillo de Relevamiento Anual del DiNIECE <sup>3</sup>, documentos del Programa Nacional de Educación Intercultural y Bilingüe hasta llegar a las líneas de discusión de la Nueva Ley de Educación Nacional, con el propósito de efectuar un análisis de las representaciones sociolingüísticas presentes en dichos documentos y poner en evidencia las ideologías que subyacen a los mismos.

---

<sup>1</sup> Asociación de Investigadores en Lengua Quechua, San Miguel de Tucumán

<sup>2</sup> Departamento San Martín, Provincia de Santiago del Estero

<sup>3</sup> Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca contraponer la orientación normativa de los documentos oficiales con sus dimensiones culturales y sociales y las prácticas y concepciones reales del trabajo docente.

Según Raúl Díaz *“El trabajo docente en Argentina se ha conformado históricamente alrededor de los avatares y cruzamientos de filosofías de la educación y políticas educativas de signos contrarios y contradictorios”*.

El análisis del discurso oficial de los últimos años, presente no sólo en documentos varios sino también en la bibliografía emanada desde el Ministerio de Educación de la Nación y destinada a todas las escuelas del país, sin importar su ubicación geográfica o características culturales regionales, plantea una apertura progresista y sin límites en la educación de todos los sectores. Sin embargo, el rol centralizador del estado continúa vigente en el siglo XXI, como así también la idea que la educación logrará la igualdad social en un análisis desprovisto de cualquier vinculación con lo económico y sobre todo con el reparto de la riqueza.

La idea de democracia y participación se esfuma en la desigualdad social. Las supuestas políticas participativas y solidarias no se condicen con la inequidad educativa de los diferentes sectores sociales. Algunos sectores acceden en la escuela a modernas tecnologías al servicio del aprendizaje, otros sectores se conformarán con el plan nutricional. Entonces la escuela repite el modelo de políticas compensatorias que a nivel social pretenden silenciar las desigualdades.

## LOS ANTECEDENTES

En el año 1999 los autores redactaron un informe al Ministerio de Educación de la Nación, en el que puntualizaron los aspectos más importantes relacionados con la enseñanza en las zonas bilingües de Santiago del Estero. En dicho documento se hacía un análisis histórico de los intentos, desde 1953, de incluir la enseñanza del quichua en el sistema educativo argentino y de las razones de sus respectivos fracasos. En trabajos posteriores, en diferentes congresos nacionales e internacionales, en publicaciones locales y del extranjero, se denunció la errónea concepción de los funcionarios nacionales, no sólo del área educativa, de suponer que la problemática de las lenguas aborígenes debía ser encarada desde lo étnico, y tratar a sus comunidades con el concepto de “reserva” o “reducción”. En el trabajo final explicitamos con mayor grado de detalle estos antecedentes.

## EL ARRIBO DEL NEOLIBERALISMO

Junto a los modelos económicos neoliberales, arribaron a estas tierras conceptos tales como “diversidad”, “equidad”, “interculturalidad”, etc., que fueron aceleradamente introducidos en el discurso oficial educativo mientras simultáneamente vastos sectores de la sociedad eran condenados a la exclusión en el proceso de globalización capitalista. Aunque la Ley Federal de Educación es el documento de mayor jerarquía legal, lo que expresa con relación a las lenguas aborígenes es bastante ambiguo. Son los documentos A-15 Acuerdo-Marco para la Enseñanza de Lenguas y los CBC de Español como Segunda Lengua los que muestran la enorme brecha entre el discurso oficial y lo que

realmente se deseaba instrumentar. Es en este período cuando se establece el Programa de Políticas Compensatorias y se incluye en él a las comunidades aborígenes. En el trabajo final, mostraremos las contradicciones que plantean estos documentos.

Resulta esclarecedor analizar, paralelamente, documentos provenientes de otros organismos del Estado, tales como el INDEC (en particular sus cartillas censuales), porque revelan que la ideología sustentada por las autoridades educacionales, era compartida por funcionarios de otras áreas, como mostraremos oportunamente.

En el presente trabajo haremos referencia al contenido ideológico de los siguientes documentos:

- “Contenidos Básicos Comunes de Lengua adaptados para la enseñanza de Español como Segunda Lengua (Materiales de Trabajo)”, Argentina, 1999.
- Documentos para la Concertación: Serie A, N° 15, Acuerdo-Marco para la Enseñanza de Lenguas
- Resolución N° 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación
- Cartilla del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001

## EL PERIODO ACTUAL

Con relación al período actual, para el trabajo final hemos seleccionado algunos documentos que serán analizados especialmente:

- Cuadernillo 2006 de Relevamiento Anual del DiNIECE
- Programa Nacional de Educación Intercultural y Bilingüe – Documentos varios
- Formulario de Consulta sobre la Ley Nacional de Educación
- Cartilla de Trabajo para Docentes sobre el Documento Base Ley Nacional de Educación
- Documento para el debate de “Ley de Educación Nacional”

El sistema no ha cambiado. Las ideas neoliberales siguen arraigadas. Aunque el subtítulo de la Ley de Educación Nacional destaque “Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa”, la propuesta no supone un real cambio en las políticas homogeneizadoras y en las desigualdades creadas por una sociedad capitalista.

“La amplitud de perspectiva y la generosidad” que menciona la convocatoria poco tiene que ver con la fragmentación del tejido social y la creciente marginación económica.

“(…) *La educación no puede ser considerada como una política ‘sectorial’ sino como la variable clave de la estrategia de desarrollo nacional.*<sup>4</sup> Dicho en otras palabras, estamos convencidos de que uno de los desafíos fundamentales para el futuro de la sociedad argentina es el desafío de la educación”. (cap.1) Sin embargo lo de ‘desafío’ puede ser interpretado también como el hecho de que la escuela constituye una conquista cotidiana para los sectores más empobrecidos, quienes no tienen asegurado el derecho a la educación pública por muchos factores: distancias, necesidad de los alumnos de trabajar, falta de docentes, acceso a una educación ajena a su propia cultura o masificación de los contenidos a enseñar. La escuela pública no refleja la supuesta democratización del poder.

---

<sup>4</sup> El destacado es del texto original

“El acceso y la permanencia no se producen en instituciones escolares aisladas sino en un sistema que debe ser coherente y **homogéneo**”. “(...) lo cierto es que un grado tan alto de **diversificación** en la estructura del sistema provoca graves **problemas** para la movilidad de los alumnos (...)” (cap.2)<sup>5</sup>

La idea de la diversidad como un problema y la homogeneidad como solución no parece haber sido superada, por otro lado parece más importante solucionar la situación de los alumnos que se desplazan, y no de los alumnos que permanecen. La multiculturalidad vista como la multitud aculturada y conglomerada en un solo sistema educativo que posiblemente atenderá las situaciones ‘particulares’ de la población rural y aborigen. Porque desde la mirada homogénea ellos son los diferentes. Porque no se sabe la razón por la cual ellos están juntos con los otros en el mismo sistema educativo.

Por ello “Una educación que garantice a los habitantes de las zonas rurales el respeto por las particularidades de sus contextos y la igualdad en los aprendizajes”(cap. 1) nos hace pensar que vivir en una ciudad no tiene ninguna particularidad y que los habitantes de las ciudades sí son beneficiados por una educación que les brinda igualdad en los aprendizajes. Por el solo hecho de ser ciudadanos. El límite de las potencialidades parece estar apoyado en una cuestión geográfica. El fanatismo en creer en esa distinción no analiza la situación de las escuelas urbanas, cuya población puede estar constituida por sectores de clase alta, media, baja, empobrecidos, marginales.

Actualmente las diferencias (que establece el sistema) son tratadas solamente a través de proyectos elaborados por los docentes, quienes serán los encargados de detectar a los diferentes y llevar adelante trabajos, por ejemplo es uno de los ejes de la Educación Intercultural Bilingüe. Es decir, no es el Estado el que elaborará planes sino los docentes los que se deberán observar y actuar en consecuencia, marcando un territorio desde donde defender los rasgos constitutivos de la identidad nacional. Nada hace pensar que en una nueva ley las cosas puedan ser distintas, sobre todo teniendo en cuenta que también en la sociedad civil hay sectores que hacen del imaginario monocultural una militancia permanente.

“El compromiso y la responsabilidad que hoy asumimos arraiga en la profunda convicción de que la educación es imprescindible para construir condiciones de igualdad” (cap.1). Así como el delantal blanco buscó borrar mágicamente las diferencias, parece que una nueva ley se constituye en un instrumento que permitirá a un modelo neocolonizante exorcizar las desigualdades.

## CONCLUSIONES

Hemos procurado mostrar que las políticas lingüísticas nacionales actuales persiguen los mismos objetivos que en la década menemista al continuar enmarcadas en el concepto de “acciones compensatorias”, equiparando la problemática de los pueblos originarios al de poblaciones en riesgo. De igual modo, tratamos de poner en evidencia que quienes definen y diseñan estas políticas lo hacen desde un punto de vista exclusivamente étnico, ignorando y discriminando a las poblaciones quichuablantes que no se autoreconocen como indígenas, vulnerando sus derechos lingüísticos: Finalmente, hemos tratado de demostrar que las acciones delineadas por los funcionarios responsables del área, en la práctica no contribuyen a la diversidad lingüístico-cultural, sino, por el contrario, están acentuando la homogeneización lingüístico-cultural acelerando el proceso de extinción de las lenguas originarias.

---

<sup>5</sup> El destacado es nuestro