

Universidad Nacional de Rosario

Maestría en Teoría Lingüística y Adquisición del Lenguaje

Tesis de maestría

**Política lingüística alemana en la Argentina y
reacciones glotopolíticas locales: la iniciativa de
escuelas asociadas PASCH**

Maestranda: Silvia B. Rodríguez

Director: Roberto Bein

Mayo de 2021

Agradecimientos

Mi más profundo agradecimiento a mi director, Roberto Bein, por haberme aceptado de principio a fin, por su solidez, por su constancia, por sus muy valiosas lecturas de mi trabajo en proceso.

A la directora de la maestría, Nora Múgica, siempre cálida, siempre bien dispuesta a allanar obstáculos.

A Silvina Palillo, eficiente secretaria de la Maestría, cálida compañera y amiga. A las y a los compañeros abiertos y bien dispuestos para escuchar y alentar: Diana Osorio, Romina Nulhem, Marcelo Videtta, Luciana Andrín, María Eva Blaiotta: me escucharon cuando tuve dudas, leyeron mis borradores de proyecto, facilitaron bibliografía, siempre alentándome a continuar.

Parafraseando a la Dra. Mónica Forte, agradezco a todas las personas y estructuras de mi país, que nunca me hicieron sentir que era demasiado grande para la tarea.

A los encuestados y entrevistados que aportaron su ayuda, al Instituto Goethe y a su personal administrativo, que en algunos casos facilitó contactos con escuelas; a las escuelas PASCH objeto de mi estudio, a Mónica Hedrich, valiosa colega y colaboradora. A mi ex alumno Julio Rojas, ahora docente en Resistencia.

A Daniel, que siempre lee y comenta mis escritos, a su mirada antropológica, social y comunitaria.

A mi prima, parte de mi “elenco estable”: me alentó a continuar, a no desistir, superando el desaliento producto de lo trabajoso que me ha resultado el proceso.

A mis tiernos pichones, mis amados hijos, simplemente porque sí.

Y un reconocimiento a mis ancestros: a mi bisabuelo nacido en Puginate, a mi bisabuela nacida en Noli, a mi abuela paterna, oriunda de Curuzú Cuatiá, que hablaba guaraní; a mi papá, nacido en San Antonio de Obligado. A mi abuela Julia, a quien no pude conocer.

A mi mamá: por imitación o por deseo de diferenciación, soy la madre que soy gracias a ella.

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
Antecedentes.....	6
Marco teórico general.....	11
El enfoque glotopolítico	11
Las representaciones sociolingüísticas	12
2. Objetivos.....	15
a. Objetivo principal.....	16
b. Objetivos específicos.....	16
3. Metodología.....	16
4. Desarrollo	18
4.0. La presencia del alemán en Misiones y en Tucumán.....	18
4.1. Evolución histórica de la iniciativa PASCH. El contexto histórico en el que se generó esa relación: principales actores.	22
4.1.2. El estado de la iniciativa PASCH en las once escuelas argentinas que adhirieron a ella	27
4.2 La posición político-lingüística y pedagógica de las jurisdicciones concernidas. 29	
La Ley de Educación Técnico Profesional	29
La Ley de Financiamiento Educativo.....	30
Ley de Educación Nacional	31
Breve caracterización general de las jurisdicciones según sus leyes de educación y la presencia de escuelas PASCH	33
Chaco.....	34
Misiones.....	35
San Juan.....	36
Tucumán	37
Provincia de Buenos Aires	38
Ciudad de Buenos Aires	38
Contraste con otras jurisdicciones	38
Neuquén, LEY 2945, 16/12/2014	38
Tierra del Fuego, Ley de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, N° 1.018, 16/1/2015	38
Caracterización de los propósitos de las Leyes de Educación Nacional y Provinciales respecto de las distintas lenguas	39
Chaco.....	40
Misiones.....	41
San Juan.....	43
Tucumán	44

Provincia de Buenos Aires	45
Algunas conclusiones.....	46
Otras disposiciones	47
Chaco.....	47
Misiones.....	47
Los Diseños Curriculares	48
Chaco.....	48
Misiones, Diseño Secundaria Básico, diciembre 2011, res. 638/11	49
San Juan.....	49
Tucumán	50
Ciudad de Buenos Aires	51
Provincia de Buenos Aires	51
4.3. Representaciones sociolingüísticas acerca del alemán y de la iniciativa PASCH por parte de distintos actores	52
La consulta a autoridades provinciales.....	56
Alemán curricular: ventajas y desventajas	57
Proyecto escolar e iniciativa PASCH.....	59
La representación del alemán como lengua “difícil”	60
Las respuestas del colegio universitario	62
Representaciones de referente jurisdiccional de Misiones	64
La representación del alemán y de PASCH en los medios.....	67
Escuelas PASCH de la provincia de Buenos Aires y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.....	70
4.4. Contraste de las respuestas de escuelas PASCH con las entrevistas a referentes de escuelas que no están adheridas a PASCH, y con la documentación político-lingüística oficial.....	71
Una mirada desde el área Físico-Matemática	75
La mirada desde la vicerrectoría	76
5. Conclusiones: orígenes de la iniciativa, objetivos, viabilidad.....	79
Conclusiones generales	84
6. Corpus analizado (entrevistas, cuestionarios) y bibliografía.....	88
Sitografía	92

Resumen

Esta tesis analiza desde una perspectiva glotopolítica las representaciones sociales y sociolingüísticas que influyeron en que las autoridades de algunas escuelas argentinas de gestión estatal adhirieran a la iniciativa PASCH (acrónimo en alemán formado a partir de las palabras “Partner”, “socio” o “socios”, y “Schulen”, “escuelas, colegios”; vale decir, “escuelas asociadas” o “colegios asociados”; la página web del Instituto Goethe la denomina “Los colegios, socios para el futuro”), una iniciativa que partió de Alemania en el año 2008 con el objetivo de ofrecer una red a todas las escuelas del mundo que enseñan alemán, sumando algunas que no lo hacían y reforzando el estatus de la materia escolar en otras. Asimismo, a diez años de su inicio, analiza el estado actual de la iniciativa en nuestro país según sus principales actores.

1. Introducción

En el año 2018 la iniciativa PASCH (“Los colegios, socios para el futuro”) cumplió diez años. La iniciativa había surgido como un proyecto de parte del Ministerio de Relaciones Exteriores de Alemania y buscó conectar en una red a escuelas que hasta aquel momento, el año 2008, hubieran tenido una relación especial con el idioma alemán.¹

En Argentina, además de las tradicionales escuelas de gestión privada que enseñan alemán², ahora todas ellas en la red PASCH, hay once escuelas que adhirieron a la iniciativa, convirtiéndose así en escuelas PASCH-FIT: siete de ellas son técnicas de gestión estatal; del resto, una es técnica de gestión privada, otra es un colegio universitario y las dos restantes son confesionales (una, católica, y la otra, evangélica). Las preguntas de investigación iniciales fueron las siguientes: ¿qué llevó a esas once escuelas a adherirse a la iniciativa? ¿Qué representaciones del alemán tienen los que tomaron la decisión? ¿Qué política lingüística explícita o implícita se refleja en la decisión? En cada escuela o en cada jurisdicción, ¿quiénes, cómo tomaron la decisión de adherirse? ¿Cómo se fundamentó esa decisión? Para contestarlas tomamos como marco teórico el de la glotopolítica, tal como se especifica más abajo en el apartado respectivo.

Antecedentes

La iniciativa PASCH, según la recopilación de datos de la publicación *Deutsch als Fremdsprache weltweit* [Alemán como lengua extranjera en el mundo] de 2015, abrió la convocatoria en el año 2008 y la cerró ese mismo año: la red PASCH cuenta mundialmente con unas 1.800 escuelas adheridas. En esa publicación se fundamenta la iniciativa mencionando el cambio en la situación mundial, que pasó de un orden bipolar en torno a dos superpotencias a una comunidad mundial con nuevos centros de fuerza política.³ También se afirma que el fomento de la lengua es una herramienta de política

¹ Se puede ver información en castellano en: <https://www.pasch-net.de/es/udi.html>, consultado el 6/1/2020. Por “relación especial” parece entenderse que la escuela estuviera ofreciendo la materia Alemán.

² Se puede consultar la lista en la página de la Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas, https://www.agds.org.ar/index.php?PN=capital_y_gran_buenos_aires&LA=1, consultado el 28/9/2020. Puede haber alguna escuela que ofrezca alemán y que no figure en esta Comunidad.

³ Uno de los nuevos actores políticos y económicos mencionados es Brasil.

exterior especialmente sustentable, que promueve el diálogo, el intercambio y la colaboración entre personas y culturas, transmite una imagen positiva de Alemania y atrae a las personas hacia ese país: con los jóvenes aprendientes de alemán del momento actual se ganan *partenaires* para el futuro en política, economía, cultura, ciencia e investigación.

En la fundamentación se deja entrever la conciencia de que el idioma alemán tiene solo posibilidades en los lugares donde se prevé obligatoriamente el estudio de al menos dos lenguas extranjeras (dado que en los países no anglófonos la primera lengua extranjera es casi siempre el inglés) y se señala que es por esta razón que se busca fomentar el plurilingüismo como política escolar deseable. La defensa del plurilingüismo constituye, por lo tanto, además de una ideología lingüística, una estrategia para permitir la presencia del alemán.

En la introducción se precisa el propósito del gobierno de Alemania: el fomento de la lengua alemana como aporte político importante, como lo es posicionar a Alemania como centro de formación e innovación a nivel universitario de interés internacional, lo cual también le permitirá aportar a su necesidad de contar con personal calificado o especializado porque hay estudiantes de grado y posgrado que, una vez completada su formación, se quedan en Alemania. El aprendizaje del alemán en el extranjero –se afirma– abre una ventana hacia Alemania y permite comprender cuestiones políticas y valores sociales de ese país, que lo vuelven más atractivo. En este marco, la iniciativa PASCH ocupa un lugar destacado. Las regiones privilegiadas son Asia oriental, el Cercano y Medio Oriente y Europa Oriental y Central. En Sudamérica, además de las escuelas de Argentina, hay veinte escuelas adheridas a esta iniciativa en Brasil, seis en Chile, dos en Uruguay y una en Paraguay.

En la página de la iniciativa⁴ se lee que los objetivos de PASCH son despertar el interés por Alemania, motivar a gente joven para que aprenda el idioma alemán y construir una red que conecte a todas las escuelas que ofrezcan este idioma. Los socios en este emprendimiento son las siguientes instituciones alemanas:

- ✓ El Ministerio de Relaciones Exteriores de Alemania
- ✓ La Central de Colegios Alemanes en el Exterior

⁴ <https://www.pasch-net.de/de/pasch-initiative/ueber-die-initiative.html> (consulta 20/8/2020)

- ✓ El Instituto Goethe
- ✓ El Servicio Alemán de Intercambio Académico
- ✓ El Servicio de Intercambio Pedagógico.

El Ministerio de Relaciones Exteriores fomenta y coordina la iniciativa y las instituciones la implementan.⁵

En Argentina, las escuelas con alemán, ahora en la red PASCH, se pueden clasificar según el apoyo que reciben de Alemania.⁶ Algunas escuelas son tuteladas por la *Zentralstelle für das Auslandsschulwesen* (ZfA, por su sigla en alemán, Central de Colegios Alemanes en el Exterior) que clasifica las escuelas de la siguiente manera:

- a. escuelas alemanas en el exterior (Goethe, Instituto Ballester, Pestalozzi y Temperley). Estas escuelas se caracterizan por tener un mayor nivel de alemán, por utilizar el idioma alemán también como lengua de enseñanza en algunas otras materias y por tener un director y docentes (no solo de lengua alemana) enviados de Alemania;
- b. escuelas con diploma alemán (son quince, cf. <https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/weltkarte.html>, consultado el 20/08/2020), que tienen profesores de alemán enviados de Alemania (la escuela Goethe de Rosario es un ejemplo de este tipo);
- c. escuelas con perfil alemán, inexistentes en la Argentina.⁷

Las escuelas PASCH que no están bajo la órbita de la mencionada Central de Colegios Alemanes en el Exterior son tuteladas por el Instituto Goethe. Estas escuelas reciben la denominación *FIT-Schulen*, Escuelas FIT, debido a que sus alumnos pueden rendir dos exámenes ofrecidos por el Instituto Goethe, el FIT⁸ 1 (evalúa el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) y el FIT 2 (nivel A2 del Marco). En nuestro país hay 11 escuelas FIT, que constituyen el objeto de nuestra investigación⁹ Se trata en general de escuelas técnicas, aunque hay también un colegio

⁵ En el punto 4, titulado Evolución histórica de PASCH, ampliaremos la distribución de tareas de las instituciones que llevan a cabo la iniciativa.

⁶ Entrevista a Michelle Löwenthal, 25/4/2019.

⁷ Lista de este tipo de escuelas disponible en: <https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Schulnetz/DPS/adressen.html?nn=52726>, consultado el 20/8/2020.

⁸ La denominación “Fit in Deutsch” de los exámenes significa (en alemán coloquial) “tener fluidez en alemán”, “estar en forma”.

⁹ Se puede ver la lista de escuelas Fit buscando el mapa de Argentina en: <https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/weltkarte.html>, consultado el 8/10/2020. También se puede filtrar Argentina y escuelas FIT en las “fichas” de las escuelas PASCH en la página https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/schulportraits.html#school_type=4&continent_id=19&country_ids=10. En la página del Instituto

universitario, una escuela confesional católica y otra escuela confesional evangélica. Del conjunto de escuelas hay tres de gestión privada (una de ellas técnica), un colegio universitario y siete escuelas técnicas de gestión estatal.

En lo concerniente a los antecedentes de investigación, no encontramos indagaciones específicas referidas a las escuelas PASCH de parte de investigadores locales. En cambio, contamos con los siguientes trabajos que incluyen la temática de las escuelas alemanas en general:

- Bein, R. (2012). *La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993*. Tesis doctoral, Universität Wien, Austria. Disponible en: http://othes.univie.ac.at/18168/1/2012-02-01_0868071.pdf [consulta 2/7/2020].

Bein traza la síntesis de la política lingüística argentina, la de Estados extranjeros y las iniciativas de las comunidades inmigrantes para las distintas lenguas enseñadas en el sistema escolar público; entre ellas, el alemán. Remitimos a los datos allí vertidos y al análisis del autor sobre varios factores (históricos, sociales, demolingüísticos y políticos lingüísticos) relacionados con la lengua alemana.

- Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación. (2017). Fichas Informativas de Idiomas en la Ciudad de Buenos Aires, Ficha Idioma Alemán. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/idioma_aleman_version_julio_2017.pdf, consultado el 11/7/2020.

Esta ficha de la Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación sintetiza la oferta de idioma alemán en escuelas de la jurisdicción Ciudad de Buenos Aires, indicando tipo de gestión, cantidad de horas, estatus (curricular o no), haciendo referencia también a normativa específica para esta lengua.

- Barrios, M. L. (2011). DaF-Unterricht an Schulen in Argentinien damals und heute. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 38(4), 431-440. Disponible en: https://www.academia.edu/download/47058150/InfoDaF_2011_Heft_4_1.pdf#page=43, consultado el 13/7/2020.

López Barrios traza una historia de la lengua alemana en la Argentina y enumera algunos factores que pueden haber influido en la introducción de la materia Alemán en la currícula, a saber:

Nacional de Educación Tecnológica hay un buscador de instituciones que brinda datos sobre las especializaciones: http://catalogo.Instituto Nacional de Educación Tecnológica.edu.ar/buscador-de-instituciones?jurisdiccion_id=54&departamento_id=360&name=&localidad_id=&direccion=&busqueda_libre= consultado el 8/10/2020.

- ✓ lo europeo como modelo de las autoridades locales y la presencia en las escuelas de docentes descendientes de europeos que influyen en la inclusión de varias lenguas extranjeras en la currícula. Pueden haber ejercido influencia los ejemplos curriculares de Francia y de Alemania, que daban especial importancia a las lenguas extranjeras modernas;
- ✓ la fuerte inmigración de habla alemana en Argentina, la expansión del comercio con Europa; y
- ✓ la posición de la ciencia alemana, tanto de las humanidades como de las ciencias naturales, y la posibilidad de leer literatura especializada en alemán.

De estos factores se pueden inferir representaciones de las autoridades argentinas acerca de la lengua alemana y de lo alemán. López Barrios menciona también la presencia de numerosas empresas alemanas y la alta valoración atribuida a la industria alemana y a la formación profesional en Alemania, como también la buena imagen que tiene la técnica de la República Federal de Alemania: la “valoración” y la “imagen” son palabras que refieren a lo que nosotros denominamos representaciones.

López Barrios brinda cifras para graficar la magnitud del proyecto (hasta 100 escuelas con alemán en el año 1995) y presenta como hito disruptivo la transferencia de las escuelas nacionales a las provincias, del año 1992¹⁰. A partir de entonces habría comenzado la reducción de las clases optativas de alemán, sea por recortes forzados, sea por la reducción del otrora (desde la perspectiva del artículo) fuerte apoyo del Instituto Goethe. López Barrios menciona 12 escuelas PASCH en Argentina de gestión estatal¹¹. El autor explica que 6 de esas escuelas se encuentran en la provincia de Misiones, que tiene una importante población de origen alemán. Añade que la mayoría de estas escuelas FIT son escuelas de gestión estatal; la presencia de la materia Alemán en muchos casos proviene de la época del proyecto CONET (Consejo Nacional de Educación Técnica).

- Rodríguez, S. y Justel, L. (2011): Representaciones sociolingüísticas del idioma alemán en el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” y en escuelas argentino alemanas de la Ciudad y del Gran Buenos Aires. Informe final de investigación disponible en: [https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/investigacion/upload/REPRESENTAC RODR JUSTEL I NF FINAL.pdf](https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/investigacion/upload/REPRESENTAC_RODR_JUSTEL_I_NF_FINAL.pdf), consultado el 11/7/2020.

La indagación se propuso relevar las representaciones sociolingüísticas circulantes sobre el alemán mediante encuestas a alumnos de escuelas argentino-alemanas y a alumnos de Alemán del secundario del Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, una escuela de gestión estatal. Se confirmó la representación del alemán como lengua difícil. No se confirmó la relación directa entre la dificultad del alemán y el deseo o la posibilidad de supresión o sustitución del alemán por otra lengua más fácil. Para el público encuestado, el alemán es una lengua útil. En lo concerniente a la actitud frente al idioma, se observó una actitud positiva de los encuestados en la medida en que

¹⁰ Ley N° 24.049, Transferencia de Servicios Educativos, 6/12/1991.

¹¹ La variación en el número de escuelas puede deberse a la evaluación que se realiza cada tres años para determinar si una determinada escuela PASCH continúa con el mismo estatus; por ejemplo, FIT.

95,15% de alumnos de escuelas argentino alemanas y 64% de alumnos de la escuela de gestión estatal no consideraban posible la supresión del idioma en la escuela.

- Späth, B. M. (2018), ¿Lo pasado, pisado?, disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/22195>

Para su estudio, la autora toma cuatro escuelas alemanas con tradición en enseñanza de alemán (en esta tesis nos concentramos en otras, adheridas en el año 2008 o 2009 con cambio de estatus para la asignatura Alemán, fundamentalmente escuelas de gestión estatal). De especial interés en este artículo de Späth es la mención a la primera escuela en idioma alemán en Argentina, "...un colegio dominical, [que] comenzó a funcionar en 1840, fundada por Katharina Keppel con el objetivo de enseñar religión y escritura en alemán". Por otro lado, también nos interesa especialmente la inclusión de la cita de Sarmiento: "Por su modelo para una educación popular, la humanidad tiene una eterna deuda con Alemania".

- Waltl, H. (2007): Motivación para el aprendizaje del alemán y conocimientos acerca de los países de esa habla. Encuesta realizada en la Academia de Idiomas Colegio Temperley.

En el marco de una investigación de campo llevada a cabo entre octubre de 2006 y marzo de 2007, Waltl relevó datos sobre las representaciones del alemán, aunque a veces las denomina "clisés" o "percepción".

Además, la iniciativa se encuentra tematizada en las siguientes publicaciones:

- Proyecto PASCH en el Colegio Central Universitario Mariano Moreno, disponible en <http://www.ccu.unsj.edu.ar/index.php?modulo=pasch>, consultado el 2/7/2020.
- Revista *Begegnung*, N° 1-2009, número dedicado al alemán en Argentina, disponible en: <https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Services/Publikationen/begegnung.html>, consultado el 2/7/2020.

Marco teórico general

Adoptamos el enfoque glotopolítico para describir las representaciones sociolingüísticas y las políticas lingüísticas de las escuelas elegidas con respecto del idioma alemán.

El enfoque glotopolítico

El término "glotopolítica", redefinido por Louis Guespin y Jean-Baptiste Marcellesi (1986), permite dar cuenta de todos los hechos de lenguaje en los cuales la acción de la

sociedad reviste la forma de lo político, sea la sociedad consciente de su acción o no; y es en el marco de la glotopolítica que se pueden estudiar las distintas formas en que las acciones sobre el lenguaje participan en la reproducción o transformación de las relaciones de poder (Arnoux, 2000).

En su tesis de doctorado, Sartori (2020), en una clasificación que nos resulta útil, opta por reservar el sintagma *política lingüística* para las decisiones sobre lenguas que toma el Estado y que generalmente se ven plasmadas en leyes, resoluciones y comunicados oficiales, entre otros documentos de acceso público, mientras que con *iniciativa glotopolítica* alude a lo que las comunidades lingüísticas, a través de diversas instituciones o asociaciones, deciden para aquellos que se reconocen como parte de ella; por último, con el sintagma *gestos glotopolíticos* hace referencia a los actos que realizan los individuos en relación con las lenguas; por ejemplo, los docentes cuando administran el uso de las lenguas durante las clases y también lo expresado en los discursos sobre las lenguas. Sartori reserva el término **acciones glotopolíticas** para la referencia a las tres esferas.¹²

Esta clasificación servirá, en primer lugar, para diferenciar la política lingüística de los Estados argentino y alemán; en segundo lugar, permitirá enmarcar dentro de la política lingüística del Estado argentino la decisión en torno a PASCH como una política lingüística jurisdiccional (en el caso de Chaco y Misiones) o bien como una iniciativa glotopolítica al interior de algunas jurisdicciones (Tucumán, San Juan, Ciudad de Buenos Aires y provincia de Buenos Aires). Esta clasificación también posibilitará ubicar las respuestas de las autoridades entrevistadas dentro de los gestos glotopolíticos.

Las representaciones sociolingüísticas

Actitudes y representaciones

En primer lugar, diferenciaremos actitudes de representaciones sociolingüísticas.

El concepto de actitud sociolingüística, que explicaría el comportamiento colectivo frente a las lenguas, es, en general, tributario de la psicología social

¹² En su tesis doctoral *Políticas en torno de una lengua de inmigración: el caso del putonghua en la ciudad de Buenos Aires* (2020), FFyL-UBA.

norteamericana. El concepto parte de una posición positivista: las actitudes se manifiestan a través de comportamientos concretos, registrables y mensurables. Actitudes son, entre otras, la lealtad lingüística, es decir, las acciones que emprende un grupo para conservar su lengua (Bein: 2005). En el caso que nos ocupa, la adhesión a PASCH es una muestra de actitud positiva hacia al idioma alemán.

Esta actitud y las mencionadas acciones sobre el lenguaje son orientadas por representaciones. Según Boyer (1991) se puede considerar que las representaciones de la lengua son solo una categoría de representaciones sociales; en psicología social la noción de “representación social” es central, se la considera “una forma de saber práctico que liga a un sujeto con un objeto”, “una forma de conocimiento socialmente elaborada y compartida, que tiene un fin práctico y concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social” (Jodelet, 1989, en Boyer, 1991).

En lo concerniente a las representaciones del lenguaje, se las puede definir como lo hacen Arnoux y Bein (1999: 9-10):

En primer lugar, debemos considerar las representaciones no solo como esquemas orientadores socialmente compartidos de la percepción y evaluación de los distintos fenómenos lingüísticos, sino también como diseños más o menos complejos del universo social que los discursos sobre el lenguaje construyen, aunque hablen solo del lenguaje. Unos y otros adquieren su sentido de las formaciones ideológicas en que participan, y se muestran en prácticas institucionales -políticas, educativas y mediáticas, fundamentalmente- y en gestos, opiniones y decisiones que los sujetos involucrados interpretan como individuales y autónomas ("los argentinos hablamos un dialecto deformado del español", "para triunfar laboralmente hay que saber inglés", "piensa bien el que se expresa bien", "hay que prohibir las malas palabras en los medios", etcétera).

Las representaciones del lenguaje y las relaciones que postulan con variados aspectos de lo social construyen aparentemente un universo propio y estable sostenido por valores que lo legitiman: lo nacional, lo correcto, lo educativo, lo útil, lo progresivo, lo integrador. La importancia de lo institucional en la circulación de estas representaciones, que habitualmente solo da curso a las dominantes, lleva a que aquel se perciba como un espacio más o menos homogéneo [...]

De la cita anterior nos interesa rescatar la definición de las representaciones del lenguaje y la relación que establece con aspectos sociales, emergente en palabras o conceptos asociados a valores legitimantes. Los autores Arnoux-Bein destacan también el papel preponderante de lo institucional, de lo cual se desprende la importancia de indagar el posicionamiento y discurso de las autoridades de las escuelas objeto de nuestra investigación.

Terminológicamente adoptaremos de ahora en más el sintagma “representaciones sociolingüísticas” para nuestra indagación, en la medida en que dichas representaciones sociales se refieran a aspectos lingüísticos. Cuando las representaciones se refieran a aspectos culturales, hablaremos de representaciones sociales de la cultura. Con estos conceptos, glotopolítica y representaciones sociolingüísticas, buscamos explicar las finalidades y aceptaciones de la iniciativa PASCH y también una cierta reticencia a ella.

El fetiche lingüístico

Bein (2005) propone el concepto de *fetiche lingüístico* para el caso en que a las lenguas se les atribuyan ciertas cualidades esenciales que son, en realidad, un reflejo de las funciones que desempeñan en ciertas relaciones sociales de producción, por ejemplo, conseguir empleo, reunificar una comunidad o hacer perdurar una religión. Y los discursos que informan estos fetiches suelen presentarse como discursos únicos que impiden en buena medida la emergencia de otras opciones: en el terreno de las lenguas, por ejemplo, dificultan –como lo muestra la propaganda de lenguas– la penetración de ideas alternativas, como por ejemplo la enseñanza del portugués y de lenguas aborígenes en la Argentina con miras a consolidar la unidad latinoamericana, o el plurilingüismo como manera de propender a horizontes económicos y culturales diversificados. En el caso del alemán, el carácter de fetiche podría residir no tanto en su funcionamiento en la Argentina sino en que su aprendizaje podría garantizar relaciones fluidas con Alemania y a partir de ellas transformar a quien lo domine en una persona o empresa de éxito, como las que se corresponden con la imagen de la Alemania híperdesarrollada.

En nuestra indagación analizamos las representaciones que orientaron la actitud de los directores de escuela y referentes jurisdiccionales para firmar un acuerdo con la iniciativa PASCH, basándonos en sus respuestas a los cuestionarios diseñados especialmente para nuestra indagación.

2. Objetivos

La red PASCH abarca actualmente a treinta escuelas en Argentina, diferenciadas según la institución alemana que coopera con ellas. La mayoría de esas escuelas es de gestión privada y está asociada a la Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas, a la que pertenecen catorce escuelas en la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires; otras ocho escuelas están distribuidas en el resto del país. En lo concerniente a la lengua y cultura alemanas, la mayoría de estas escuelas depende o trabaja según los lineamientos de la Central de Escolaridad Alemana en el Exterior. La Escuela Alemana de Moreno, única escuela técnica de las asociadas a la Comunidad, pero no dependiente de la Central de Escolaridad Alemana en el Exterior, cambia su estatus aceptando la invitación de adherir a PASCH en el año 2008 y comienza a trabajar en estrecha colaboración con o dependiendo del Instituto Goethe. Recordemos que en Argentina adhirieron a la red PASCH once escuelas; siete de ellas no eran escuelas alemanas, sino que se incorporaron mediante convenios con el Instituto Goethe. En esta indagación tomamos el conjunto de escuelas adheridas a PASCH-FIT, con especial consideración de las fundamentaciones de esas siete escuelas de gestión estatal, porque nos interesa indagar en la necesidad de enmarcar la adhesión a PASCH en la legislación jurisdiccional o nacional y en el modo en que se lo hizo. Las escuelas de gestión privada tienen mayor libertad para ofrecer proyectos educativos diferenciados de los contenidos que la legislación nacional establece como el mínimo para todo el país. En el caso de la adhesión a PASCH, una escuela de gestión privada como la Escuela Alemana de Moreno no debió solicitar permiso para adherir, sino que solo tuvo que informar a la superioridad para hacer una propuesta que, obviamente, se enmarca en la legislación vigente.

Las preguntas que guiaron nuestra investigación son las siguientes:

- ¿Qué llevó a esas once escuelas a adherirse a la iniciativa?
- ¿Qué representaciones sociolingüísticas del alemán tienen quienes tomaron la decisión?
- ¿Qué política lingüística explícita o implícita se refleja en la decisión?
- ¿Quiénes, cómo tomaron la decisión de adherirse?
- ¿Cómo se fundamentó esa decisión?

En consecuencia, nuestros objetivos son los siguientes:

a. Objetivo principal

- * describir el estado de la iniciativa PASCH en Argentina

b. Objetivos específicos

- * explicitar el contexto histórico en el que adhirieron once escuelas argentinas a la iniciativa;
- * estudiar la posición político-lingüística y pedagógica de las jurisdicciones o de las escuelas adheridas a la iniciativa;
- * describir a los actores intervinientes;
- * indagar sus representaciones sociolingüísticas
- * analizar la experiencia PASCH en Argentina en relación con la política lingüística actual.

3. Metodología

Se aplicó un enfoque glotopolítico (estudio de las medidas político-lingüísticas estatales y no estatales en su contexto histórico vinculándolas con las representaciones sociolingüísticas) partiendo de un corpus obtenido con metodología sociolingüística (entrevistas, un cuestionario) y de documentación escrita, como el convenio y las descripciones del programa. También se tuvieron en cuenta los estudios generales sobre la situación escolar del alemán en la Argentina. En las entrevistas y en los cuestionarios se cuidó que las preguntas no parecieran basadas en estereotipos de lo alemán que pudieran condicionar las respuestas.

Entrevistas: se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas al representante de PASCH en la región, que comprende a la Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay, y a la coordinadora de enseñanza del Instituto Goethe; también se diseñó un cuestionario destinado a directores de escuelas PASCH o coordinadores/as de alemán. Se entrevistó asimismo a referentes de la única escuela adherida a la iniciativa de la Provincia de Buenos Aires (una escuela de gestión privada, técnica) y de la única escuela adherida a la iniciativa de la Ciudad de Buenos Aires (una escuela de gestión privada, confesional, católica). Además, para contrastar y poder estudiar mejor los alcances y límites de la

iniciativa, se entrevistó a referentes de escuelas que no están adheridas a PASCH: al rector de una escuela técnica de gestión estatal con alemán en la Ciudad de Buenos Aires, a la rectora del Otto Krause, primera escuela industrial del país, también de gestión estatal y con oferta de alemán, a la vicerrectora del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, a la directora de su Nivel Medio y al coordinador de su Bachillerato Orientado en Ciencias Físico-Matemáticas. Recordemos que el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” es, por ahora, el único instituto de formación docente que, desde el año 1983, forma profesores de alemán (además de profesores de francés, inglés y portugués) para todos los niveles educativos; su Nivel Medio ofrece, entre otros idiomas, el alemán. El Nivel Superior también ofrece un traductorado en alemán.¹³

Análisis glotopolítico: a partir de las entrevistas y de los datos disponibles en las escuelas estudiamos y describimos el estado de la iniciativa PASCH en las once escuelas argentinas adheridas. La bibliografía sobre la enseñanza del alemán en Argentina y las declaraciones de los involucrados nos permitieron inferir el contexto histórico en el que se generó esa relación. Las entrevistas también nos permitieron inferir las representaciones sociolingüísticas del alemán y de la iniciativa PASCH a partir del análisis del léxico empleado y de sus connotaciones, relacionándolas con las responsabilidades institucionales de los entrevistados. La entrevista a una referente jurisdiccional que pudo informar sobre el convenio firmado entre el Instituto Goethe y la escuela o la jurisdicción nos permitió explicitar no solo quiénes fueron o son los actores intervinientes, sino también la posición político-lingüística y pedagógica de las jurisdicciones y de las escuelas adheridas a la iniciativa.

Para el análisis de la experiencia PASCH con relación a la política lingüística argentina actual confrontaremos sus lineamientos con la legislación lingüística escolar vigente.

¹³ En el nivel universitario se puede obtener el título de profesor de alemán en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba; el título se expide sin indicación de incumbencia en cuanto a un nivel educativo particular; por lo tanto, es aceptable en todos los niveles. La Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones ofrece desde el año 2016 una Diplomatura Superior en Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera: se trata de un perfeccionamiento destinado a docentes de Alemán. La dirección de este perfeccionamiento está a cargo del Instituto Goethe Bs. As.; la codirección está a cargo de la Facultad de Arte y Diseño, Universidad Nacional de Misiones. La Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas incluye el postítulo que otorga la Universidad del Salvador, cf. https://www.agds.org.ar/index.php?PN=postitulo_usal (consultado el 1/4/2021).

4. Desarrollo

4.0. La presencia del alemán en Misiones y en Tucumán

Con la adhesión a PASCH en el año 2008 cambió el estatus del alemán en un colegio universitario de la provincia de San Juan, en una escuela confesional católica de la Ciudad de Buenos Aires, en una escuela técnica de gestión privada de la provincia de Buenos Aires, en una escuela técnica de la provincia de Tucumán, en una escuela técnica de la provincia de Chaco y en cinco escuelas técnicas de la provincia de Misiones, además de una escuela confesional evangélica en esta última provincia. Para poder explicar el fenómeno producido al menos en la provincia de Misiones recurriremos a Gallero. En el artículo denominado “La colonización privada en Misiones y el accionar de la compañía Eldorado (1919-1959)”, Gallero (2008) señala que el proceso de poblamiento en la provincia de Misiones tuvo un impulso fundamental a través la colonización oficial y privada luego de su federalización (1881). El establecimiento de colonias se realizó fundamentalmente por dos vías: una fue la colonización oficial, promovida por el Gobierno del Territorio Nacional y más tarde por la Provincia; y otra, la colonización privada, que estuvo a cargo de compañías que adquirieron grandes extensiones de tierra y se hicieron cargo de organizar las colonias.

El trabajo de Gallero analiza la colonización privada a través del accionar de la Compañía Eldorado, la empresa particular más grande abocada a ese fin. La autora precisa el concepto de colonización, aclarando que el término no debe asociarse en este, su trabajo, a “colonialismo”, es decir, al establecimiento y mantenimiento, por un período prolongado, del gobierno de un poder soberano sobre un pueblo subordinado y ajeno, en el que el asentamiento físico de personas (colonos) del centro imperial a la periferia colonial es un mecanismo de dominación y expansión territorial. En su trabajo, el término se utiliza con el mismo sentido que “colonización” tuvo para el Estado argentino durante el siglo XIX, cuya definición fue sintetizada por Gastón Gori (1964) como “el establecimiento de campesinos agricultores en tierras públicas destinadas a ese objeto”, concepto que está unido, según Gori, al tema de la inmigración, pues “ambos son la consecuencia de un mismo problema: el desierto, la falta de habitantes en nuestro país para desarrollarlo en todos sus aspectos”.¹⁴

¹⁴ Gori, G. (1964). *Inmigración y colonización en la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba. P. 7.

Según Gallero, inmigración y colonización fueron percibidas con el espíritu de la ley sancionada por Avellaneda para regir su puesta en práctica. Esta ley, dividida en dos partes, trata, en la primera, la inmigración, y en la segunda, la colonización. En esta ley, la “colonización” es entendida como la ocupación planificada de la tierra, en donde el Estado administra los terrenos, ubica los colonos y fomenta las colonias nacionales, además, de prever la posibilidad de desarrollar la “colonización por empresas particulares”. Por consiguiente, Gallero (2008) utiliza la palabra “colonización” para describir una acción planificada, ya sea por el Estado, ya por una empresa particular, que tiene por objeto la ocupación y el cultivo de la tierra por parte del colono.

Gallero afirma que para poder entender la colonización privada es necesario explicar previamente la venta de la tierra de una buena parte del territorio misionero hecha por el gobierno correntino. Al finalizar la Guerra de la Triple Alianza (1865-1870) se anexó el territorio de Misiones a la provincia de Corrientes, provincia que ejerció el dominio y usufructo de sus riquezas naturales hasta la creación, en 1881, del Territorio Nacional de Misiones. Poco antes, el gobernador logró que la legislatura provincial autorizara la enajenación de las tierras de los departamentos de Candelaria y San Javier. Las tierras fueron adjudicadas en grandes fracciones a unos pocos propietarios, que adquirieron una superficie de dos millones de hectáreas. En una noche se repartieron más de 20.583 kilómetros cuadrados, equivalentes a más de las dos terceras partes de Misiones. Gallero señala que este hecho marcó el destino de la colonización. La colonización oficial tuvo que avanzar a lo largo de la franja central del espacio misionero, sector que había quedado en manos del Estado por desconocimiento de la anchura del territorio entre los ríos Uruguay y Paraná. Por otro lado, los grandes latifundios del Alto Paraná quedaron en manos de propietarios ausentistas [dueños que no habitan su propiedad inmueble], que se interesaron tardíamente en la colonización. La economía extractiva (yerba y maderas de la selva) sería la razón de una ocupación itinerante.

Entre 1883 y 1919 el frente de ocupación se caracterizó por la fuerte presencia de la colonización oficial, luego el frente avanzó gracias a la colonización privada por el Alto Paraná, que cobró fuerza en el Alto Paraná una vez finalizada la Primera Guerra Mundial. La singularidad de esta colonización estuvo dada por el hecho de que los colonizadores privados administraban las tierras que compraban: no gerenciaban la tierra pública, como establecía la legislación oficial.

A fines de 1919 se concretaron dos proyectos colonizadores de gran envergadura. Uno fue liderado por Adolfo Schwelm con la fundación de Eldorado y otro fue encabezado por Carlos Culmey, fundador de Puerto Rico y Montecarlo. Estas colonias ubicadas sobre la ribera del Alto Paraná serían finalmente administradas por la “Compañía Colonizadora Eldorado, Explotación de Bosques Ltda.”. Schwelm era alemán y de 1921 a 1938 cada dos años hizo un viaje a Europa para atraer a colonos¹⁵. Culmey también era alemán¹⁶.

El día del natalicio de Adolfo Schwelm se fundó la Colona Eldorado, fecha que coincidía con San Miguel Arcángel, Santo Patrono de Alemania¹⁷. Gallero (2008:66) cita a Elida Arenhardt para plantear que el origen de la organización del espacio geográfico de Eldorado fue resultado del proyecto personal de Schwelm, “poblar y producir”, influido por el accionar de la Real Sociedad Geográfica de Londres, de la que era socio activo. También cita a Schwelm (Gallero, 2008: 67), quien, impactado por el territorio encontrado, se propone poblarlo y colonizarlo, teniendo presente la situación en Europa, destrozada por la guerra, con miles de hombres y mujeres sin techo ni pan. “Una Argentina generosa y amplia en su Constitución y en sus leyes proporcionaba todo el respaldo para una empresa de esa envergadura”.

En el año 1919 inició su proyecto colonizador Carlos Culmey. Hacia finales de la Primera Guerra Mundial, la situación de los colonos alemanes y sus descendientes en Brasil era muy difícil, por lo que consideró la posibilidad de iniciar una nueva emigración, esta vez al territorio argentino o paraguay. Gallero menciona la asociación St. Raphael, una organización privada fundada en 1871 con el fin de proteger a los emigrantes alemanes católicos.

Según un relato de viaje, Misiones prometía “una situación política segura, [que] podría ser un puente en el futuro hacia el Paraguay”. Ya en Misiones, pareció que “hubieran llegado a la libertad”. Se generaron vínculos con la Compañía Introdutora de Buenos Aires (CIBA), cuyo principal accionista era Ernesto Tornquist, que ya poseía tierras en el Alto Paraná y una estación experimental de tabaco y caña de azúcar.

¹⁵ Cf. <https://www.primeraedicion.com.ar/nota/100342007/adolfo-julio-schwelm-su-vida/>, consultado el 1/4/2021.

¹⁶ Cf. <https://www.palmitos.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaItem/23928>, consultado el 1/4/2021. Bajo el título COLONIZAÇÃO, dos observaciones sobre los alemanes nos llaman especialmente la atención: “os alemães se preocupavam mais com a educação, já os italianos, preferiam ficar com os filhos em casa para trabalhar.”, y “Os alemães logo começaram a organizar comunidades e escolas, sempre preocupados com a educação dos filhos. Eram os pais que ajudavam a pagar o professor.”

¹⁷ La cuestión del Santo Patrono guarda relación con el catolicismo y no con el luteranismo.

El proyecto colonizador se concretó con la formación, el 2 de mayo de 1919, de la sociedad comercial colectiva “Culmey y Compañía”, que se denominó “Compañía Colonizadora Alto Paraná”. Culmey inició la colonización a fines de 1919 en Puerto Rico para los colonos de confesión católica y, al año siguiente, en Montecarlo para los inmigrantes de confesión luterana. Gallero (2008) infiere que los intereses de Culmey chocaron con los de los accionistas, quienes no miraban la colonización con fines “idealistas”, sino que más bien buscaban el rédito económico.

La colonización estaba dirigida hacia los inmigrantes alemanes. Tanto la compañía fundada por Culmey como la de Schwelm buscaban el mismo objetivo: realizar una colonización selectiva con inmigrantes de origen germánico. Según la convicción de Schwelm, “los únicos capaces de acompañarlo en tan sacrificada aventura eran los germanos mediante su duro trabajo” (Gallero, 2008:74). La propaganda era muy importante y comprendía, por ejemplo, la proyección de un film, rodado con el fomento del gobierno argentino, que prometía al colono europeo libertad de acción e independencia cultural y económica sobre la base de la Constitución Nacional, y garantizándole ayuda oficial (Gallero 2008:76). Schwelm también se preocupó por conseguir apoyo oficial y consiguió eximir de los derechos consulares por visación de los certificados a los agricultores que se introdujeran al país provenientes de Europa con destino a las colonias de Eldorado, Montecarlo, Puerto Rico y San Alberto (Gallero 2008:77).

Como consecuencia de esta inmigración se fundaron varias escuelas. Actualmente hay en Misiones dos escuelas privadas que tuvieron su origen en la colonización¹⁸, que hoy día están asociadas a la Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas: la Hindenburg Schule, Sociedad Cultural Argentino Germana de Eldorado, y el Instituto Carlos Culmey, Sociedad Cultural Argentino Germana de Montecarlo. Ambas escuelas ofrecen en su nivel secundario las orientaciones Ciencias Naturales y Economía, y Gestión de las Organizaciones.

En el caso de la provincia de Tucumán no podemos hablar de la influencia de la inmigración en el sentido de la colonización privada planteada para Misiones, por lo que buscamos otras posibles explicaciones para la adhesión a PASCH en esta provincia.

¹⁸ Como la mayoría de las escuelas alemanas en Argentinas, fueron expropiadas luego de la declaración de guerra de Argentina a Alemania en el año 1945 (cf. Bein 2012:66).

En su exposición “El docente de lenguas extranjeras y su relación con la política lingüística”, Klett (2012) muestra cómo el docente toma decisiones políticas tanto dentro como fuera del aula y realiza actos que lo conciernen que están impregnados de una ideología no imputable a estamentos de jerarquía superior. Un ejemplo de esta vinculación del docente con la política lingüística sería pertenecer a una asociación profesional que defiende los intereses político-lingüísticos de sus miembros. Esto demuestra, según Klett, que siempre existe un margen de maniobra para un profesor creativo y poseedor de imprescindible apoyatura teórica.

Añadiremos que ese margen de maniobra es ciertamente mucho más influyente si cuenta con la política de un Estado poderoso que lo favorece (cf. nota al pie 56). Por lo tanto, la presencia del alemán en Tucumán, al menos en el ámbito escolar, podría explicarse por un gesto docente.

4.1. Evolución histórica de la iniciativa PASCH. El contexto histórico en el que se generó esa relación: principales actores.

Siguiendo a Sartori (2020), podemos clasificar lo concerniente a la iniciativa PASCH como una acción glotopolítica, que incluye una política lingüística para el alemán, política lingüística que parte de un Estado central que actúa frente a nuevos requerimientos sociales y que encuentra eco en actores en el exterior del Estado en donde surge.

Los actores alemanes de la iniciativa PASCH, como ya lo señalábamos, son las siguientes instituciones alemanas:

- ✓ El Ministerio de Relaciones Exteriores de Alemania, es decir, que representa a la República Federal de Alemania
- ✓ La Central de Colegios Alemanes en el Exterior
- ✓ El Instituto Goethe
- ✓ El Servicio Alemán de Intercambio Académico
- ✓ El Servicio de Intercambio Pedagógico

Y, además de esas instituciones, son actores en los países ubicados fuera de Alemania:

- ✓ Las escuelas adheridas

- ✓ Las autoridades de las jurisdicciones donde se encuentran las escuelas adheridas
- ✓ Las familias que eligen el proyecto escolar
- ✓ Las delegaciones, las filiales y los representantes de las instituciones alemanas (Instituto Goethe, representantes de la Central de Colegios Alemanes en el Exterior, Embajada de Alemania, responsables locales de la iniciativa PASCH).

Acerca de las mencionadas instituciones alemanas, hemos transcripto ya en la *Introducción* y en los *Antecedentes* de este trabajo lo relevado en publicaciones del Ministerio de Relaciones Exteriores de Alemania acerca de la coordinación general del proyecto, que depende de ese ministerio.

Precisaremos ahora las funciones de cada una de las instituciones participantes:

- el Instituto Goethe se ocupa de la lengua alemana en algunas escuelas (enviando capacitadores, capacitando docentes de la escuela para que estos puedan tomar evaluaciones ofrecidas por el Instituto Goethe, asesorando pedagógicamente, proveyendo materiales);
- la Central de Colegios Alemanes en el Exterior se ocupa tradicionalmente de otras escuelas (enviando docentes, ofreciendo capacitaciones a docentes locales, proveyendo materiales);
- el DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico) es el nexo entre egresados del Nivel Medio y la formación universitaria en Alemania;
- el Servicio de Intercambio Pedagógico se ocupa del perfeccionamiento docente y del nexo entre escuelas y docentes PASCH del mundo con escuelas y docentes localizados en Alemania.

La búsqueda de información en las páginas web de los diferentes actores muestra un discurso coherente entre sí, con remisiones mutuas de y a las instituciones participantes. En la página de la Central de Colegios Alemanes en el Exterior figura el anuario de 2009, del que transcribimos a continuación algunos contenidos.¹⁹

El discurso del Ministro de Relaciones Exteriores exponía las preocupaciones y los desafíos de Alemania: el cambio climático, la reducción de la pobreza, el desarrollo

19

https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/PASCHJahrbuch.pdf?__blob=publicationFile&v=2, consultado el 20/8/2020.

de mercados económicos y financieros, y la lucha contra el terrorismo internacional.²⁰ Debido a estas preocupaciones el Estado alemán decidió intervenir en la formación escolar, es decir, a temprana edad, utilizando como herramienta la lengua alemana.

Respecto del uso de la lengua alemana como herramienta, cabría preguntarse cómo se concibe el alemán: si “simplemente” como vehículo para transmitir información o como herramienta también ideológica, como lengua vinculada con una cultura democrática, de libre mercado, antiterrorista y combatidora de la pobreza, desde la perspectiva de las instituciones alemanas.

En el citado documento leemos que para fortalecer la política educativa y cultural exterior de Alemania, a la iniciativa que nos ocupa, del año 2008, se sumó en el año 2009 otra: la *Außenwissenschaftsinitiative* (“Iniciativa Científica Exterior”). Las medidas citadas apuestan al largo plazo, a lo que se dice *nachhaltig* (“sustentable”, “duradero”), una característica que se aprecia como de gran valor. Las propias instituciones alemanas parecían sorprendidas de su éxito con la convocatoria PASCH, al menos en lo cuantitativo: con esta iniciativa lograron sumar en tres años mil escuelas en el mundo. El Estado alemán invirtió una gran suma de dinero en la iniciativa: en el año 2018, aproximadamente 51 millones de euros, y entre 2008 y 2018 el Parlamento alemán puso a disposición de la iniciativa en total 415 millones de euros.²¹ La red de escuelas conectadas entre sí se conecta a su vez con la red de formación universitaria e investigación (la citada Iniciativa Científica Exterior) y con la red cultural, denominada *Kulturweit*. La red de educación superior busca la excelencia²², y se menciona también el propósito de sumar a esta política al ámbito empresario alemán. El Instituto Goethe colaboró con la ampliación del alemán²³ en las escuelas adheridas y, donde fue necesario, con la incorporación del alemán. El Instituto se presenta como garante de la calidad de la enseñanza y de su continuidad.

²⁰ Op.cit., p. 7

²¹ https://www.goethe.de/resources/files/pdf194/flyer_10_jahre_pasch leseansicht.pdf, consultado el 28/10/2020.

²² Según nuestra percepción, la palabra “excelencia” puede ser asociada en nuestro país con elitismo y selección exclusiva o excluyente; esta sería la razón por la que frecuentemente se utiliza la expresión “de calidad” para referirse a lo mismo.

²³ Esta actividad en algunos casos creó alguna rispidez con las instituciones oficiales argentinas formadoras de docentes de alemán y con las autoridades argentinas, puesto que la formación de docentes de lenguas extranjeras debe ajustarse, como cualquier otra, a la normativa estatal y debe ser brindada por Institutos de Formación Docente o universidades (comunicación oral de R. Bein).

En el anuario se describe también la Central de Colegios Alemanes en el Exterior, que se ocupa de aquellas escuelas que ofrecen títulos reconocidos en Alemania y que, según este documento, constituyen el fundamento de la iniciativa PASCH.²⁴

Además del Diploma de Lengua Alemana (DSD, por su sigla en alemán), las escuelas que dependen de la Central de Colegios Alemanes ofrecen otras dos titulaciones alemanas con estándares internacionales: la denominada *Deutsche Internationale Abiturprüfung* [Bachillerato Internacional Alemán] y la llamada *Gemischtsprachige International Baccalaureate* [Bachillerato Internacional Bilingüe²⁵].

En este anuario se lee también que la Central de Colegios Alemanes en el Exterior inspecciona sus escuelas y extiende certificados de excelencia. Por otro lado, en este anuario figura el DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico). No nos extenderemos aquí al respecto porque esta institución tiene injerencia en los estudios de grado y posgrado y en los intercambios científicos, no en las escuelas. Sin embargo, el DAAD organiza charlas informativas sobre carreras universitarias en Alemania (incluyendo las posibilidades de becas), dirigidas especialmente al alumnado próximo al egreso de las escuelas que expiden diplomas reconocidos en Alemania y a sus padres.²⁶

En el anuario también se explica el papel que cumple el Servicio de Intercambio Pedagógico, dedicado, como su nombre lo indica, a la capacitación y al intercambio docente y de futuros profesores para contribuir a una mejor formación profesional. En relación con las escuelas PASCH, el Servicio colabora para que estas encuentren una escuela en Alemania con la cual poder realizar intercambios estudiantiles. De esta manera, también quedan implicadas las escuelas de Alemania en la red escolar PASCH.

La iniciativa PASCH parece ser muy dinámica. La convocatoria abrió en el año 2008 con el objetivo de duplicar la cantidad de escuelas que ya tenían vínculo con Alemania llevándola a más de 1000. Se proponían tener mil escuelas en esa red, inicialmente, al cabo del año de convocatoria. El objetivo se logró en ese año 2008, lo que llevó a proponer un nuevo objetivo para el 2009: sumar otras 500 escuelas.²⁷ El

²⁴

https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/PASCHJahrbuch.pdf?__blob=publicationFile&v=2, p.11, consultado el 20/8/2020.

²⁵ Con algunas materias en alemán y en otra lengua de trabajo de la International Baccalaureate Organization (IBO), con sede en Ginebra. Cf. [https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Schulnetz/DAS/Abschluesse/documents/ib.html#:~:text=Das%20Gemischtsprachige%20International%20Baccalaureate%20\(%20GIB,Spanisch%20oder%20Franz%C3%B6sisch\)%20angeboten%20werden](https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Schulnetz/DAS/Abschluesse/documents/ib.html#:~:text=Das%20Gemischtsprachige%20International%20Baccalaureate%20(%20GIB,Spanisch%20oder%20Franz%C3%B6sisch)%20angeboten%20werden). Consultado el 19/9/2020.

²⁶ Op. cit., p. 12

²⁷ Op.cit., p. 7

estatus de escuela PASCH (es decir, si se cumple lo acordado en el convenio) se revisa permanentemente, según informa el Instituto Goethe.²⁸

En el año 2018, al cumplirse diez años, se publicaron balances de esta iniciativa; el publicado en la página del Instituto Goethe ofrece las siguientes cifras (PASCH ha tenido más de 600.000 alumnos/as y ex alumnos/as) en los siguientes tipos de escuelas:

- ✓ 140 Escuelas Alemanas en el Exterior (*Auslandsschulen*),
- ✓ 27 Escuelas con Perfil Alemán, (*Deutsch-Profil-Schulen*),
- ✓ 1100 escuelas oficiales que ofrecen el Diploma de Lengua Alemana tuteladas por la Central de Colegios Alemanes en el Exterior, y 600 escuelas tuteladas por el Instituto Goethe.²⁹

En un artículo del sitio web de la *Deutsche Welle*³⁰ se le dio voz a una representante del Instituto Goethe de México³¹, que ofreció una comparación con la posibilidad para egresados del Nivel Medio de seguir estudios universitarios en los Estados Unidos de América: señaló que en ese país sería más caro que estudiar en Alemania³². Según esta fuente, otra cuestión a favor del alemán serían las ventajas que otorga el dominio del idioma a raíz de que lo dominan muchas menos personas que el inglés. Y una tercera característica apuntaría a la accesibilidad del alemán gracias a la iniciativa PASCH: desde ese punto de vista, la iniciativa permite que más alumnos aprendan la lengua, democratizando así el aprendizaje del alemán.

Para resumir, todo parecería indicar que el éxito alcanzado superó las expectativas de los iniciadores en el año 2008.

²⁸ Entrevista a Michelle Löwenthal, 25/4/2019. Coordinadora de cursos. Departamento de Enseñanza. Instituto Goethe de Buenos Aires, Argentina. El Instituto Goethe se presenta de esta manera: “El Goethe-Institut es la institución cultural de la República Federal de Alemania en el mundo. Promovemos el conocimiento del idioma alemán en el extranjero y fomentamos la cooperación cultural internacional”. En: <https://www.goethe.de/ins/ar/es/ueb.html>, Consultado el 23/8/2020.

²⁹ <https://buenos-aires.diplo.de/ar-es/aktuelles/-/1801416> (consulta: 20/8/2020).

³⁰ La Deutsche Welle (DW) es un servicio de radiodifusión internacional financiada por el presupuesto fiscal federal alemán. Tiene un canal de televisión y, además, un sitio web de noticias que, entre otras cosas, ofrece materiales para aprender alemán.

³¹ Nicole Schöps, Koordination PASCH Mexiko, en <https://www.dw.com/es/el-atractivo-del-alem%C3%A1n-en-colegios-latinoamericanos/a-47302057> (consulta 20/7/2020)

³² Recordemos que en Alemania los estudios de grado en las universidades públicas son gratuitos, a diferencia de lo que sucede en los EEUU.

4.1.2. El estado de la iniciativa PASCH en las once escuelas argentinas que adhirieron a ella

Presentaremos a continuación el grupo de escuelas que, a través de su adhesión a PASCH, modificaron el estatus de la materia Alemán llevándola a materia curricular, o bien incorporaron el idioma o más horas. Se trata de escuelas denominadas por el Instituto Goethe “escuelas FIT”.

Escuela	Número de alumnos	Tipo de escuela	Jurisdicción
1. Escuela de Educación Técnica N° 24, Resistencia	1.214 (483 alumnos, 731 alumnas). Aprenden alemán: s/d	De gestión estatal, técnica	Chaco
2. Escuela Provincial de Educación Técnica N° 1, UNESCO, Posadas	1200. Aprenden alemán: s/d	De gestión estatal, técnica	Misiones
3. Escuela Provincial de Educación Técnica N° 3, Polonia, Oberá	800 alumnos. Aprenden alemán: 25	De gestión estatal, técnica	Misiones
4. Escuela Provincial de Educación Técnica N° 7, Jardín América	681. Aprenden alemán: s/d	De gestión estatal, técnica	Misiones
5. Escuela Provincial de Educación Técnica N° 10, Federico Leloir, Puerto Rico	750. Aprenden alemán: s/d	De gestión estatal, técnica	Misiones
6. Escuela Provincial de Educación Técnica N° 14, Capioví	s/d	De gestión estatal, técnica	Misiones
7. Instituto Gutenberg	360. Aprenden alemán: s/d	De gestión privada, confesional, evangélica luterana	Misiones
8. Colegio Central Universitario	850. Aprenden alemán: s/d	De gestión estatal, universitaria	San Juan
9. Escuela de Educación Técnica N° 2, San Miguel de Tucumán	s/d	De gestión estatal, técnica	Tucumán
10. Escuela Alemana de Moreno	1600. Todos aprenden alemán.	De gestión privada, técnica	Provincia de Buenos Aires
11. Colegio Mater Ter Admirabilis	s/d	De gestión privada, confesional, católica	Ciudad de Buenos Aires

En esta tabla se destacan dos hechos: por un lado, la mayoría de escuelas está ubicada en la provincia de Misiones: son seis, de las 11 en el total del país, cinco de las cuales son técnicas. Por otro lado, se observa una especie de diversidad: gestión estatal (ocho) y privada (tres), laicas (nueve) y confesionales (dos), de formación técnica (ocho) y de formación humanística (tres), aunque con mayoría de escuelas técnicas estatales.³³

³³ Nos interesó comparar esta composición con la de Brasil, ya que tiene aproximadamente la misma cantidad de escuelas FIT. De las once escuelas en Brasil, dos son escuelas de aplicación, cinco son escuelas confesionales (una escuela franciscana, San Antonio; una escuela evangélica luterana, Martinus; una escuela jesuita, Catarinense; un colegio católico, con la propuesta pedagógica de Schönstatt; un colegio cristiano, Anchieta); un centro interescolar de lenguas; un colegio con la pedagogía Montessori; un colegio académico-humanista, Leonardo da Vinci; y el Colegio Poliedro. Por lo tanto, tanto en

4.2 La posición político-lingüística y pedagógica de las jurisdicciones concernidas

En “Leyes de educación, lenguas y proyecto político”, Bein (2007) explica que, por lo común, una ley se sanciona cuando se quiere modificar un orden social existente o cuando se quiere preservar un orden social que se considera amenazado. También explica que las leyes sobre educación abarcan, entre otros puntos, los siguientes:

- un conjunto de valores acerca de cómo debe estar conformada la sociedad, qué es un buen ciudadano;
- un ideal pedagógico: los conocimientos que la sociedad considera que debe transmitir a la próxima generación,
- a veces, una concepción metodológica y una concepción del aprendizaje.

Desde esta perspectiva analizaremos tres leyes que significaron un profundo cambio en la política educativa argentina en general y que constituyen el marco legal para la iniciativa PASCH: la Ley de Educación Técnico Profesional a N° 26.058, del 7/9/2005, la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075, del 9/1/2006 y la Ley de Educación Nacional N° 26.026, del 27/12/2006.

La Ley de Educación Técnico Profesional

La Ley de Educación Técnico Profesional no hace mención a la lengua o a las lenguas. Sin embargo, como varias de las escuelas de gestión estatal objeto de nuestro estudio son técnicas, consideramos importante hacer referencia a ella. Esta ley marca la voluntad política de volver a tener un modelo de país abocado a lo productivo y no a la provisión de servicios.

En el año 2020, a los quince años de la sanción de esta ley de Educación Técnico-Profesional, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica organizó una

Argentina como en Brasil se presenta una especie de variedad, pero, a diferencia de Argentina, donde hay un predominio de escuelas técnicas (son seis de once: cinco de esas seis son de gestión estatal, una de gestión privada), en Brasil hay varias escuelas confesionales (cinco de once). Esta diversidad es seguramente un signo de que el mecanismo de aceptación y reconocimiento de escuelas es distinto en Brasil, y también muestra que la conducción de las PASCH tiene ductilidad para adaptarse a las normas y condiciones de cada país.

charla de homenaje.³⁴ En esta charla, el entonces ministro Daniel Filmus explicó el mecanismo mediante el cual las escuelas técnicas recibían los recursos. Las escuelas informaban lo que necesitaban, la provincia autorizaba, y Nación entregaba los recursos directamente a las escuelas. Filmus señaló: “Lo principal es saber qué se necesita en ese lugar, no lo sabemos centralizadamente”.³⁵ También explicó que oponer la educación manual (o la educación técnica, o la educación en competencias específicas) a la educación para el trabajo intelectual (o educación en competencias generales) en detrimento del trabajo manual es una mala interpretación del debate al respecto de los años 90.³⁶

La ley recién mencionada tenía como valor y como ideal pedagógico la formación para el trabajo productivo. En relación con este nuestro trabajo y la lengua alemana, nos preguntamos si los referentes de las escuelas técnicas, adhiriendo a PASCH, buscaban continuar una tradición de este tipo de escuelas, como sería continuar con un proyecto análogo al CONET.

La Ley de Financiamiento Educativo

En relación con la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075, del 9/1/2006, se hace mención en su artículo 2 a la inversión para lograr dos objetivos relacionados con la lengua:

ARTICULO 2° — *El incremento de la inversión en educación, ciencia y tecnología se destinará, prioritariamente, al logro de los siguientes objetivos:*

e) Erradicar el analfabetismo en todo el territorio nacional [...]

g) Expandir la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación en los establecimientos educativos y extender la enseñanza de una segunda lengua.

En estos artículos hay una muestra de cuáles son los valores y el ideal pedagógico presentes en la ley relacionados con las destrezas lingüísticas.

³⁴ Charla-homenaje por los 15 años de la Ley de Educación Técnico Profesional, <https://www.youtube.com/watch?v=SJ-SNbvKni8>, consultado el 21/9/2020.

³⁵ Charla-homenaje por los 15 años de la Ley de Educación Técnico Profesional, <https://www.youtube.com/watch?v=SJ-SNbvKni8>, minuto 1.52.45, consultado el 21/9/2020.

³⁶ Charla citada, minuto 1.53.00

Ley de Educación Nacional

Tomamos como punto de partida para nuestro análisis la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, a partir de la cual las jurisdicciones debieron ir adecuando paulatinamente su normativa. Expondremos a continuación nuestro análisis de las leyes de educación que se dieron algunas jurisdicciones, con especial consideración de aquellas en las que hay al menos una escuela PASCH adherida en el año 2008, que son las once escuelas objeto de nuestro estudio. Observamos si mencionan lenguas extranjeras y, si lo hacen, cuáles. Previamente caracterizaremos las jurisdicciones según el modo en que adecuaron sus leyes de educación a la Ley de Educación Nacional en aspectos más generales. Nos concentraremos en el reflejo en las leyes de educación provinciales de los siguientes artículos de la Ley nacional:

- *Art. 3: La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional [...]*
- *Art. 4: El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad [...] con la participación de las organizaciones sociales y las familias.*
- *Art. 6: [...] Son responsables de las acciones educativas el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, [...] las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad; y la familia, como agente natural y primario.*
- *Art. 10: El Estado nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.*
- *Art. 11: Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:*

a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.

i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.

k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.

m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

ñ) *Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.*

s) *Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.*

- *Art. 13: El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconocen, autorizan y supervisan el funcionamiento de instituciones educativas [...] confesionales o no confesionales, [...].*

En el art. 27 sobre Educación primaria se aclara que uno de sus objetivos es:

- *Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, **en especial la lengua y la comunicación**, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, **las lenguas extranjeras**, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.*

En el art. 30 sobre Educación Secundaria se aclara que uno de sus objetivos es:

- d) *Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y **comprender y expresarse en una lengua extranjera.***

Hemos escogido esos artículos por los siguientes motivos:

En lo concerniente a la identidad, nos interesa saber si se la presenta en integración con una especie de “ciudadanía global”. Como aclaramos ya (cf. nota al pie 22), el uso de las expresiones “de excelencia” o “de calidad” refieren a lo mismo, pero tienen en nuestro país connotaciones diferentes. En cuanto a los participantes o responsables de la educación y de las acciones educativas, nos parece interesante comprobar si se menciona expresamente a un determinado actor (Iglesia Católica, comunidad indígena) o si no se los diferencia. Además, nos interesa la garantía de gratuidad y la conciencia en la legislación de si los valores universales pueden no ser tan universales como se los supone³⁷: entendemos que una “visión abierta a valores

³⁷ Acerca del supuesto carácter universal de los valores y de una posible colisión con valores indígenas consultamos a una investigadora del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano. Su respuesta: “Lo que puede llegar a colisionar entre los indígenas y la educación formal son algunos contenidos históricos con relación a ellos y su vínculo con el Estado, la imposición de la lengua (hasta no hace mucho les prohibían hablar en las suyas), de la religión en caso de colegios confesionales, y eventualmente en escuelas rurales el propio espacio escolar cerrado, que tiene además una metodología de enseñanza que no es la tradicional, que, generalmente, es no formal. Las así llamadas altas culturas

universales” sí es consciente de la cuestión. También quisimos relevar cómo se menciona la laicidad y la educación confesional, ya que gran parte de la educación privada es confesional y considerando que en sus inicios una gran parte de la enseñanza de alemán se dio en colegios o actividades parroquiales.

En lo concerniente a las lenguas de los pueblos indígenas, consideramos que el marco glotopolítico nos permite indagar cuáles eran los temas importantes para la sociedad argentina en el momento de la sanción de la Ley, en qué medida la lengua era objeto de debate, y qué lenguas.³⁸ Además, podemos investigar cómo repercuten esos temas relevantes en una tradición de enseñanza basada en la enseñanza de lenguas extranjeras, es decir, cómo el objetivo de la Ley de Educación Nacional (art. 11 inciso ñ) de asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la interculturalidad en la formación de todos/as los/las educandos/as, repercute en la enseñanza tal como se la llevó a cabo hasta ese momento.³⁹ Las lenguas indígenas se introducen en la ley como un factor que podría ser visto por el entorno de las lenguas extranjeras como una “competencia” y cuestionar su lugar de privilegio en el currículo escolar, posicionándolas en un nuevo lugar o desplazándolas directamente.

Breve caracterización general de las jurisdicciones según sus leyes de educación y la presencia de escuelas PASCH

Recordemos que la red PASCH abarca actualmente a 30 escuelas en Argentina, diferenciadas según la institución alemana que las tutela o con la que las escuelas cooperan. La mayoría de esas escuelas es de gestión privada y está asociada a la Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas. En la página de esta Comunidad figuran 15 escuelas en la Ciudad de Buenos Aires y en la Provincia de Buenos Aires (esto incluye la escuela *SGS - Loma Verde, Bilingual School*), y nueve escuelas distribuidas

(Mesoamérica y Andes centrales) sí tenían instituciones educativas para los nobles en tiempos prehispánicos. Leonor Slavsky, com. pers., 20/8/2020.

³⁸ Recordemos, de todos modos, que la incorporación de los derechos de los indígenas se produjo con la reforma de la Constitución Nacional del año 1994.

³⁹ La enseñanza de lenguas extranjeras puede alterar la ecología lingüística, sostienen los autores Terborg y Vilchis, refiriéndose a la coexistencia de lenguas en México. Terborg, R., & Vilchis, V. V. (2005). Enseñanza de lenguas y su impacto en la ecología lingüística. *Estudios de Lingüística Aplicada*, (41), 39-54.

en el resto del país)⁴⁰. En lo concerniente a la lengua alemana, esta mayoría de escuelas es tutelada por la Central de Escolaridad Alemana en el Exterior, o depende de ella, o trabaja según sus lineamientos. A estas escuelas y como ya se mencionó, se le suman en el año 2008, en virtud de la adhesión a la red PASCH mediante convenios suscriptos entre la jurisdicción provincial y el Instituto Goethe, siete escuelas. En esta indagación investigaremos cómo se enmarcó esta adhesión en la legislación jurisdiccional o nacional. Las escuelas de gestión privada también son oficiales y, como tales, están supervisadas por el Estado; sin embargo tuvieron mayor margen de maniobra para adherir y no debieron solicitar permiso para hacerlo, ya que como escuelas de gestión privada solo están obligadas a informar a la superioridad.

Analizamos a continuación las leyes de educación de las provincias donde se ubican las once escuelas objeto de nuestro estudio: Chaco, Misiones, San Juan, Tucumán, Provincia de Buenos Aires y Ciudad de Buenos Aires.

Chaco

En la provincia de Chaco se sancionó la Ley 1887 E, ex 6691, en el año 2010. En esta provincia hay una escuela adherida en el año 2008 a PASCH, la escuela se encuentra en Resistencia. Se trata de una escuela de gestión estatal, técnica.

En el artículo 3, la ley parte de la reafirmación de la **identidad nacional y provincial**⁴¹, en el marco de la diversidad cultural y lingüística.

Luego menciona expresamente a los pueblos indígenas (en los artículos. 4, 6 y 14, entre otros), y se nota la ausencia de mención de la ciudadanía global, aunque sí figura la posibilidad de acuerdos con otros países (cf. art 18, art. 54 g) probablemente entre naciones de la región sudamericana.

Así, en el artículo 4 menciona la **participación de las familias, de las organizaciones sociales y de pueblos indígenas** [...] con la finalidad de consolidar la unidad nacional e identidad provincial.

En el artículo 6 enumera los **responsables de las acciones educativas**: el Estado Provincial, el Estado Nacional, las **confesiones religiosas reconocidas oficialmente**⁴², las organizaciones de la sociedad, **los pueblos indígenas** y la familia.

⁴⁰ Cf. https://www.agds.org.ar/index.php?PN=interior_del_pais&LA=1, consultado el 1/4/2021.

⁴¹ Todas las negritas en las citas de la ley me pertenecen.

⁴² Acerca de las confesiones religiosas reconocidas oficialmente en el Registro Nacional de Cultos, quisimos averiguar si hay algún culto indígena reconocido. Consultamos a una investigadora del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano al respecto, que nos refiere: el único culto

En el artículo 14 se reconoce la libertad de las personas, de las **confesiones religiosas**, de asociaciones oficialmente reconocidas, de los municipios y de los pueblos indígenas para promover la creación de instituciones educativas.

En el CAPÍTULO II, bajo el título FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL, se enumeran en el artículo 21 los objetivos; destacamos los siguientes:

3) *La formación integral de la conciencia, el desarrollo de una **identidad histórica cultural nacional, provincial, regional y latinoamericana**;*

5) *El respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, **abierta a los valores universales** y a la integración regional, nacional y latinoamericana.*

Por lo tanto, la ley de educación de la provincia de Chaco, aunque no promueva expresamente la enseñanza de lenguas extranjeras, la permite indirectamente a través de su subordinación a la Ley de Educación Nacional y de formulaciones como “la diversidad cultural y lingüística” (cf. art. 3) y “abierta a los valores universales” (cf. art 21 inc. 5). Lo mismo podremos comprobar en las otras leyes provinciales que trataremos.

Misiones

La provincia de Misiones se dio la Ley General de Educación, la VI N° 104, en el año 2003, es decir, antes de la sanción de la Ley de Educación Nacional. En esta provincia hay seis escuelas PASCH adheridas en el año 2008: una de ellas es de gestión privada, confesional, evangélica, las cinco restantes son de gestión estatal, técnicas.

En esta ley hay algunas formulaciones que llaman la atención, tal vez porque son característica distintiva de la jurisdicción o tal vez se deban a reflejos de la Ley Federal de Educación, como, por ejemplo, la de “iniciativa privada” (cf. art 2)⁴³ y la de “Iglesia Católica” (cf. art 3)⁴⁴. En lo concerniente al “reconocimiento de la preexistencia étnica y cultural de las comunidades indígenas y el correspondiente derecho a preservar su lengua y sus pautas culturales”, nos llama la atención la formulación “dándoles lugar a

indígena reconocido por el Estado es la Iglesia Evangélica Unida, que es una iglesia cristiana de los Qom (Toba) sincrética entre el cristianismo y la religión tradicional toba. Hasta hace poco solamente podían participar los toba, pero con los matrimonios mixtos se fue abriendo. Igual no puede entrar cualquiera. Ese es un buen caso de cómo la religión dominante en lugar de actuar como disolvente fortaleció la trama social, creando una nueva manera de ser qom y una red que se extiende por donde haya una comunidad de este pueblo. Tienen sus propios oficiantes en lengua y una página de *Facebook* bajo el nombre Iglesia Evangélica Unida. Quienes fueron a evangelizarlos decidieron al tiempo que era mejor dejarlos que hagan su propio proceso y se retiraron quedando solo como asesores. Que yo sepa no hay otra iglesia indígena reconocida por el Estado”. Leonor Slavsky, com. pers., 2078/2020.

⁴³ Cf. art. 3 de la Ley Federal de Educación N° 24.195, promulgada en el año 1993.

⁴⁴ Cf. art. 4 de la Ley Federal de Educación N° 24.195, promulgada en el año 1993.

la participación en el proceso de educación formal”, en lugar de, a modo de ejemplo, “garantizando” (cf. art 4 n)⁴⁵. Esa formulación (“dar lugar”) evoca la situación jerárquica superior del que concede, cuando de lo que se trata es de reconocer la preexistencia de los pueblos originarios, por eso “garantizar” o “reconocer” parecen mejores expresiones. También es llamativo el inciso o) del mismo art. 4, que afirma garantizar “el reconocimiento del derecho de todos los habitantes a elegir libremente la escuela que corresponda a su ideal educativo”⁴⁶, formulación que parece alejarse de la igualdad como ideal de todas las escuelas públicas y acercarse a la diferenciación entre escuelas laicas o no.

Otro aspecto llamativo, comprensible en el caso de Misiones por su ubicación geográfica, es que la ley dedique un capítulo dedicado a la política educativa para el área de frontera. Dentro de este capítulo se señala la característica provincial de “espacio de culturas en contacto”; “la recuperación de la memoria colectiva desde la historia local, regional y nacional” evoca, entre otras cosas, la historia de la colonización privada referida más arriba. Es comprensible también que se mencione la necesidad de preparación de recursos humanos con formación pluricultural y plurilingüe.

En esta ley se considera dentro de los objetivos (cf. art 8) la visión “universal” y, específicamente para la educación inicial, el objetivo de “conocer, valorar y respetar la diversidad étnica y cultural de la Provincia” (cf. 22 f).

Cuestiones relativas a la enseñanza de lenguas extranjeras no figuran en esta ley del año 2003, sino que las encontramos en una ley posterior (la n° 141 del año 2009) y se analizan en las p. 41 y 42.

San Juan

La provincia de San Juan se dio la ley N° 1327 en el año 2015. En San Juan hay una escuela PASCH adherida en el año 2008; se trata de un colegio universitario.

⁴⁵ El art. 5to de la Ley Federal de Educación afirma: “El Estado nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios: [...] inciso q) El derecho de las comunidades aborígenes a preservar sus pautas culturales y al aprendizaje y enseñanza de su lengua, **dando lugar a la participación de sus mayores** en el proceso de enseñanza.” (la negrita es nuestra, S.R.)

⁴⁶ Cf. art. 44 inc. c de la Ley Federal de Educación N° 24.195, que afirma el derecho de los padres a “elegir para sus hijos/as o pupilos/as, la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas”.

El modo en que se enumeran los responsables de las acciones educativas (“confesionales o no”) difiere del de aquellas jurisdicciones en las que se hace expresa mención a la Iglesia Católica (cf. art. 8). Esta ley no señala específicamente en este artículo la familia de las comunidades originarias, pero **garantiza** el derecho constitucional de las comunidades originarias a recibir una educación bilingüe e intercultural respetando su identidad (art. 10). Nos sorprende la enumeración de las modalidades, que ubica a la Escuela Provincial de Educación Técnica en penúltimo lugar (cf. art. 21).

En lo que atañe a la enseñanza de lenguas extranjeras, esta ley declara como uno de los objetivos de la Educación Primaria la enseñanza de al menos un idioma extranjero (cf. art 37 f), y como uno de los objetivos de la educación secundaria el “comprender y expresarse al menos en una lengua extranjera” (cf. 46 i).

Tucumán

La provincia de Tucumán se dio la LEY N° 8391, publicada el 5/1/2011. En esta provincia hay una escuela PASCH adherida en el año 2008; se trata de una escuela técnica.

El texto provincial guarda bastante relación con la Ley de Educación Nacional. Difiere llamativamente el artículo 8 inciso 13, al garantizar el derecho de los padres [...] a que se incluya dentro de los horarios de clase la enseñanza del credo en el que se los educa en los hogares, asegurando la igualdad para todas las confesiones religiosas reconocidas oficialmente.

Sobre lenguas extranjeras la ley define como objetivo de la política educativa (Cap. II, art. 9 inc. 17) el “desarrollar competencias comunicativas y lingüísticas que permitan interpretar y producir variedad de textos en sus modalidades orales y escritas [...] por lo menos, en una lengua extranjera”...

Un objetivo de la Educación Primaria es el de: “Brindar oportunidades equitativas para el aprendizaje de saberes socialmente significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial [...] las lenguas extranjeras, [...] y la capacidad de incorporarlos en situaciones de la vida cotidiana” (cf. art. 26 inc. 1).

Provincia de Buenos Aires

En la provincia de Buenos Aires hay solo una escuela PASCH adherida en el año 2008; es una escuela técnica de gestión privada.

La provincia se dio la Ley de Educación N° 13688, con fecha de publicación 10/07/2007.

Esta ley menciona la participación del conjunto de la comunidad educativa sin especificar detalles y no hace expresa mención de la Iglesia Católica como responsable de las acciones educativas.

La ley establece como obligatoria la enseñanza de al menos un idioma extranjero en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la provincia (cf. art. 184).

Ciudad de Buenos Aires

En la Ciudad de Buenos Aires hay una escuela PASCH adherida en el año 2008, es de gestión privada y confesional, católica.

La Ciudad de Buenos Aires no se ha dado una Ley de Educación.⁴⁷

Contraste con otras jurisdicciones

Neuquén, LEY 2945, 16/12/2014

Con la Ley 2945, la Legislatura de la Provincia del Neuquén sancionó la Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén. Llama especialmente la atención la incorporación en la ley del disenso como deber de docentes, alumnos y padres, así como la mención de que el Estado provincial debe asegurar, proveer y garantizar una educación que califica como “de excelencia”. También da garantías a las personas migrantes.

Tierra del Fuego, Ley de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, N° 1.018, 16/1/2015

De esta ley nos llama la atención especialmente el artículo 157, en el que se declara que la enseñanza del idioma inglés será obligatoria en todas las instituciones de nivel secundario de la Provincia. Es la única ley de educación que incorpora la mención explícita de una lengua extranjera.

⁴⁷ La falta de ley de educación podría deberse a una forma de resistencia u oposición a la Ley Federal.

Caracterización de los propósitos de las Leyes de Educación Nacional y Provinciales respecto de las distintas lenguas

En este apartado registraremos el modo en que la Ley de Educación Nacional expresa los objetivos que fija respecto de las distintas lenguas mostrando los contextos en que se enuncia el término “lengua” o “lenguas” o sus equivalentes, y cómo lo hacen las leyes de educación provinciales (si siguen, reducen o amplían esos objetivos).

Comenzando, entonces, por la Ley de Educación Nacional, según se puede inferir de los artículos ya citados que para las lenguas indígenas (art. 11) se fija simplemente **respeto** dentro de una valoración de la multiculturalidad:

ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua⁴⁸ y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.

Las demás lenguas aparecen primero mencionadas en el nivel primario (art. 27) dentro de una larga lista de aprendizajes significativos, tanto el castellano, que se designa simplemente “lengua” (por antonomasia), como las lenguas extranjeras:

*c) Brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, **en especial la lengua y la comunicación**, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, **las lenguas extranjeras**, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.*

Para el Nivel Medio (art. 30), en cambio, se establece una curiosa distinción entre los objetivos perseguidos con la enseñanza del español y la de las lenguas extranjeras: aunque dicho de manera poco rigurosa, se entiende que para el español la ley pretende un dominio completo, mientras que en cuanto a las lenguas extranjeras parece exigirse una competencia menor, pero al hablar de “comprender y expresarse” sin especificar si se trata de la oralidad o la escritura, la ley parece referirse también a las cuatro destrezas.

*d) Desarrollar las competencias lingüísticas, orales y escritas de la lengua española y **comprender y expresarse en una lengua extranjera.***

Hablamos de formulación poco rigurosa porque se habla de “competencias lingüísticas” en plural; porque esas “competencias” (en lugar de “destrezas” o “macrohabilidades”) parece poseerlas la propia lengua (“las competencias de la lengua española”) en vez de sus hablantes (debería decir: “competencias lingüísticas **en** la

⁴⁸ Este y los siguientes destacados en negrita me pertenecen, S.R.

lengua española”), y porque “comprender y expresarse” parece ser algo distinto de ser competente. El propósito para las lenguas extranjeras en los niveles primario y secundario se formula luego claramente en el art. 87:

La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación.

Vemos que se habla de la obligación de la enseñanza de *una* lengua extranjera, con lo cual no queda del todo claro si en los colegios que conservan el modelo de dos lenguas extranjeras, ambas pueden ser curriculares.⁴⁹ También notamos que a diferencia de los artículos 27 y 30, que están centrados en el aprendizaje, es decir, en el alumno, en este artículo 87 el acento está puesto en la enseñanza, es decir, en la institución o en el docente. Ahora pasaremos a examinar al respecto las leyes provinciales.

Chaco

En la ley de educación de Chaco hay una amplia descripción y especificación de los objetivos relacionados con la o las lenguas. Se señalan el “respeto”, la promoción de la valoración de la interculturalidad (cf. II, art 21 inc 16) y se incluye específicamente la Lengua de Señas Argentina (cf. inc 30 del art. 21).⁵⁰

En la educación inicial se señalan los objetivos que se lograrán **a través de los distintos lenguajes** (inc. d del art. 31) y se fija el objetivo **de desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales** (inc. g).

En el art. 36 inc. b se señala como uno de los objetivos de la Educación Primaria el **“Afianzar el conocimiento de los lenguajes”**. El art 37 inc. c) habla de aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación [...] **las lenguas extranjeras desde el primer año...**

⁴⁹ Efectivamente, durante bastante tiempo el alemán no fue curricular en varias escuelas germano-argentinas.

⁵⁰ La Ley de Educación Nacional declara en su art 11 inciso n) “Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos”.

En el art. 41: La Educación Secundaria se señala como uno de sus objetivos el de “d) Propiciar las competencias lingüísticas, orales y escritas de las lenguas oficiales de la Provincia del Chaco, comprender y expresarse en lenguas extranjeras;”

Esta ley se atiene en términos generales a los lineamientos de la Ley de Educación Nacional, pero incorpora con énfasis la Lengua de Señas Argentina, exigiendo, igual que en el caso de las lenguas indígenas, el *respeto*. Esa equiparación a las lenguas indígenas seguramente satisface a quienes reclaman Educación Intercultural Bilingüe para la comunidad sorda (p.ej., Rusell y Lapenda, 2012). Sin embargo, al propiciar “las competencias lingüísticas, orales y escritas, de las lenguas oficiales” en la provincia, en lugar de hacerlo solo para la lengua española, como lo hace el Art. 30 (d) de la Ley nacional, se debe recordar que el qom, el mocoit y el wichi son lenguas cooficiales en el Chaco. Respecto de las lenguas extranjeras, en esta ley establece lo mismo que la Ley de Educación Nacional.

Misiones

Las ampliaciones o especificaciones sobre lenguas extranjeras en Misiones, tal como se anunció en la página 36, no se encuentran en la ley general de educación, sino en la LEY VI – Nº 141 del año 2009 (Antes Ley 4518), que declara Política de Estado la Planificación Lingüística en la provincia de Misiones y en su art. 3 establece la enseñanza “obligatoria y sistemática de la educación intercultural **plurilingüe** en los niveles educativos públicos, de gestión estatal y privada, [...], en todos los niveles de la educación obligatoria”. Se fija el inicio de la obligatoriedad a partir del año 2015. En el art. 5 se precisa el propósito de ampliar las capacidades comunicativas de la vida social y fortalecer los vínculos de intercomprensión.

En ese mismo art. 5 se afirma que

La educación intercultural plurilingüe articula un sistema educativo público desde el potenciamiento y desarrollo de la cultura y lenguas propias de las comunidades de pertenencia originarias, donde se interrelacionan y conviven en igualdad de oportunidades, respeto y valoración recíproca entre las culturas de la Provincia y del mundo.

Aquí cabe aclarar que, habitualmente, cuando los textos legales hablan de “comunidades originarias”, la mayoría de los receptores asociará el sintagma con “pueblos originarios” y, por tanto, con pueblos amerindios. La formulación de esta ley

misionera, “comunidades **de pertenencia** originarias” permite, en cambio, incluir a los inmigrantes y, por tanto, sus lenguas, como se detallará más abajo.

Uno de los objetivos de la presente ley es “ampliar a otras funciones sociales de la lengua, para dar cumplimiento a los derechos universales que garantizan el acceso a la justicia y al pleno ejercicio de la ciudadanía” (cf. art. 7 inc. d).

El Instituto de Política Lingüística que se creó con esta ley se propone elaborar e implementar un plan que permita “garantizar la enseñanza obligatoria de dos (2) lenguas como mínimo, además de la española, a lo largo de todo el trayecto escolar obligatorio.” (cf art 11).

*La educación intercultural plurilingüe comprende a la lengua española en todas sus variantes, a las lenguas oficiales del Mercosur, las de inmigración, la de los pueblos originarios de la región y aquellas que son instrumentos de comunicación para la circulación de la ciencia, investigación, tecnología y negocios, propias de los entornos de la globalización. Especialmente se considerarán para la enseñanza las siguientes lenguas: española, portuguesa, guaraní con sus variantes locales, inglesa, francesa, italiana, **alemana**, rusa, japonesa, china, entre otras.*

Nos parece interesante observar que no mencionan algunas lenguas: el sueco y el ucraniano, sí mencionadas en un artículo periodístico⁵¹, sobre todo teniendo en cuenta que la provincia se suele autocalificar con orgullo como multicultural y plurilingüe y que organiza en Oberá todos los años una “Fiesta del inmigrante”: <https://fiestadelinmigrante.com.ar/>. Por lo demás, se lee una actitud de apertura en la visión de expansión a otros universos culturales y a la tendencia a ampliar las funciones sociales de una determinada lengua, como también la voluntad de planificar, de no dejar librado al azar (o al mercado) lo concerniente a las lenguas.

Como se lee en el Art. 9, se crea el Instituto de Política Lingüística con rango de Subsecretaría dependiente del Ministerio de Cultura y Educación y, en el Art. 11 se detalla que este Instituto de Política Lingüística debe elaborar e implementar un plan de promoción para la formación de docentes [...], para la enseñanza de **distintas lenguas**, a los efectos de garantizar la enseñanza obligatoria de **dos (2) lenguas como mínimo, además de la española**, a lo largo de todo el trayecto escolar obligatorio.

⁵¹ Cf. <https://www.elterritorio.com.ar/misiones-la-torre-de-babel-1840684304609522-et> (consulta: 18/8/2020)

San Juan

La LEY N.º 1327-H guarda bastante relación con la formulación de la Ley de Educación Nacional. Se fija como uno de los objetivos de la política educativa provincial (cf. art 12, inc o) el siguiente:

Proveer conocimientos y competencias para el manejo de los nuevos lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación.

En la educación inicial se propone “desarrollar la alfabetización inicial” (cf. art 30 inc b) y “e) Asegurar el desarrollo de la lengua oral y escrita...”. Otro propósito está expresado de la siguiente manera: “i) Desplegar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes verbales y no verbales.”

En la educación primaria se propone “Alfabetizar para el acceso al mundo del conocimiento...” (cf. art. 37 inc. a) y “Brindar enseñanza de al menos un idioma extranjero (cf. art. 37 inc. f).

En la educación secundaria se busca “Desarrollar las competencias lingüísticas de la lengua española” (cf. art. 46 inc. h) y “Comprender y expresarse al menos en una lengua extranjera (cf. art 46 inc. i).

El siguiente objetivo de la educación secundaria parece plantearse solo para el español:

j) Formar lectores críticos y productores de textos, en diferentes géneros y soportes, capaces de leer, interpretar, organizar información, argumentar y comunicar una posición frente a la literatura y a la información.

En el nivel secundario, además de fijar un objetivo general concerniente a los nuevos lenguajes (cf. art 46, inc k: “Incentivar la comprensión y utilización inteligente, crítica y ética de los nuevos lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación”), se propone en el inciso i aplicar “lenguajes apropiados para los alumnos sordos”.

En el art. 69 inc. p) se busca promover “la alfabetización en lenguajes múltiples”.

Acercas de la Educación Intercultural bilingüe, promueve el respeto y la igualdad entre y hacia los pueblos originarios (cf. art. 116 y 117).

Respecto de las lenguas extranjeras, además de lo ya fijado como objetivo para la educación primaria y secundaria, se reitera bajo el título DISPOSICIONES ESPECÍFICAS, art. 173, que será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia la enseñanza de un idioma extranjero, como mínimo.

Tucumán

En cuanto a la lengua en general la ley tiene por objetivo erradicar el analfabetismo (art. 9 inc. 1), y

Desarrollar competencias comunicativas y lingüísticas que permitan interpretar y producir variedad de textos en sus modalidades orales y escritas en la lengua española, en la materna y, por lo menos, en una lengua extranjera, como así también la lengua de señas, el braille y otras formas de comunicación no verbal que la población educativa requiera (cf. art. 9 inc. 17).

La ley busca promover “la enseñanza de términos de las lenguas originarias incorporadas a la toponimia provincial” con el objetivo de enriquecer el conocimiento de “nuestro pasado histórico” [el de la provincia];

Desde el nivel Inicial se busca “Promover la adquisición de los conocimientos iniciales necesarios para el manejo de lenguajes derivados de las nuevas tecnologías” (cf. art. 21 inc. 5).

Un objetivo de la Educación Primaria es “Brindar oportunidades equitativas para el aprendizaje de saberes socialmente significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, [...], las lenguas extranjeras, (cf. art 26).

Curiosamente, la ley no se refiere específicamente a los objetivos lingüísticos en el capítulo dedicado al nivel secundario. Sí afirma el propósito de “Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación” (cf. art. 30 inc. 7). De todos modos, destacamos lo obvio: ningún objetivo de los planteados en el art. 30 (por caso, el inc. 2: “consolidar la preparación para el ejercicio de una ciudadanía democrática, participativa y crítica...”) podría alcanzarse sin la mediación de una lengua, sea la de escolarización, sea la lengua de señas.

En lo concerniente a la Educación Intercultural Bilingüe, se afirman en el art. 71 – entre otros- los siguientes objetivos:

3. Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan [...] su lengua...

4. Procurar los soportes técnico-pedagógicos pertinentes para la alfabetización en la lengua materna del educando...

Provincia de Buenos Aires

La Provincia de Buenos Aires tiene como uno de los objetivos de la política educativa

Asegurar las condiciones y las prácticas de lectura y escritura y el desarrollo de los conocimientos necesarios para el manejo de las plataformas y los lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, ... (cf. art 16 inc. l).

En lo concerniente a los Pueblos Originarios asegura el respeto:

Promover la valoración de la interculturalidad en la formación de todos los alumnos, asegurando a los Pueblos Originarios y las comunidades migrantes el respeto a su lengua y a su identidad cultural (cf. art 16 inc. q).

Para la educación inicial la ley persigue el objetivo de “Disponer las condiciones para del proceso de adquisición de la lengua oral y escrita...” (cf. art 26, inc. f).

Para la educación primaria se propone: “Disponer las condiciones para el desarrollo integral de las prácticas de lectura y escritura...” (cf. art 27 inciso b).

En educación secundaria se busca:

Formar lectores críticos y usuarios de la cultura escrita, capaces de leer, interpretar y argumentar una posición frente a la literatura y la información; y propiciando formar escritores con profundos conocimientos de la lengua española capaces de producir diversos textos tanto orales como escritos para manifestar ideas, organizar información, producir conocimientos y comunicarse con otros (cf. art 28 inc h).

En el capítulo dedicado a la Educación Intercultural, la ley se propone, entre otros objetivos, el de

Contribuir a asegurar el derecho de los Pueblos Originarios y comunidades migrantes a recibir una educación intercultural y/o bilingüe que ayude a preservar, fortalecer y recrear sus pautas culturales, sus lenguas, sus cosmovisiones, sus tradiciones e identidades étnicas (cf. art. 44 inc. f).

Sobre las lenguas extranjeras específicamente se fija la obligatoriedad de la enseñanza de al menos un idioma extranjero en todas las escuelas de nivel primario y secundario (cf. art 184).

Algunas conclusiones

De todas las leyes de educación analizadas (recordemos que seleccionamos solo las leyes de las jurisdicciones donde hay al menos una escuela PASCH-FIT adherida en el año 2008 o 2009, que son objeto de nuestro estudio), la ley de educación que se referencia en la Ley de Educación Nacional 26.206 en forma más diferenciada o autónoma es la de Chaco, al mencionar expresamente la lengua de señas y el sistema Braille. La legislación de Chaco habla de *alfabetización* y de *lenguajes*, incluyendo de este modo tanto al español como a la lengua indígena que podría tener el alumnado, así como al braille (código, sistema de signos, sistema de lectoescritura).

La legislación de Misiones también va un paso más allá, pero esto no se refleja en su Ley de Educación, sino en otra Ley provincial, complementaria: la ley VI N° 141 sobre Planificación Lingüística, analizada en parte en la página 41. Añadimos ahora que, en el art. 5 de esta última norma de Misiones, se define la educación intercultural plurilingüe como “aquella destinada a ampliar las capacidades comunicativas de la vida social y a fortalecer los vínculos de intercomprensión”, y se establecen criterios para la alfabetización escolar de los niños cuya lengua familiar sea diferente de la española. Esta última formulación da a entender que en esta jurisdicción la alfabetización de niños cuya lengua sea el español se da por descontada.

En la provincia de Misiones parece ser importante el valor de la “igualdad” entre las culturas de esta provincia y las del mundo. La legislación aporta la justificación que creemos podría aplicarse al alemán en la escuela: “aquellas [lenguas] que son instrumentos de comunicación para la circulación de la ciencia, investigación, tecnología y negocios, propias de los entornos de la globalización”.

Esta ley de Misiones también se diferencia por el hecho de que enumera las lenguas, buscando, sin lograrlo, que estén todas: la lengua española en todas sus variedades, la portuguesa, la guaraní con sus variedades locales, así como las lenguas inglesa, francesa, italiana, alemana, rusa, japonesa, china, entre otras. Claro que antes de esta enumeración se aclara que se trata de las lenguas de especial interés para la educación.

Parece leerse una actitud de apertura en la visión de expansión a otros universos culturales y en el propósito de ampliar las funciones sociales de una determinada

lengua, que suponemos se refiere a alguna lengua indígena. Otra diferencia de esa ley misionera es el propósito expreso de “garantizar la enseñanza obligatoria de dos (2) lenguas como mínimo, además de la española, a lo largo de todo el trayecto escolar obligatorio”.

La legislación de San Juan parece bien apegada al texto de la Ley de Educación Nacional. La legislación de Tucumán también incorpora la mención a la lengua de señas. La ley de la provincia de Buenos Aires no precisa detalles sobre la lengua de señas o el sistema braille, temas que quedan implicados en el apartado dedicado a la educación especial y a las necesidades especiales de los educandos.

Otras disposiciones

Chaco

El Reglamento N° 1064 del año 2008, aludiendo a la Ley N° 5905, crea el Programa de Educación Plurilingüe, cuyo objetivo es “el desarrollo equilibrado de la personalidad del educando y su identidad, en respuesta a la experiencia de la alteridad”.

En el documento se define la educación plurilingüe como “aquella destinada a ampliar la construcción de capacidades comunicativas del sujeto y a la que contribuye cualquier conocimiento o experiencia de lenguas [...]. Contempla las lenguas indígenas, regionales y extranjeras.” En el artículo 3 de este documento consta que se convocaría a “representantes e instituciones de los distintos grupos étnicos, incluidos los extranjeros; representantes de los gremios docentes y de asociaciones de profesores de lenguas extranjeras, legalmente reconocidos; y otros actores sociales y culturales”.

Como una de las tareas del Ministerio se establece velar “por la diversidad de opciones en materia de selección de lenguas”. Además, este organismo “adoptará las medidas técnico – pedagógicas y presupuestarias [...] a fin de instrumentar la extensión progresiva de por lo menos dos lenguas, sean éstas indígenas, regionales o extranjeras, además de la materna, de acuerdo con un mapa lingüístico provincial”.

Misiones

La Ley VI N° 141, que declara Política de Estado la Planificación Lingüística, de fecha 29/10/2009 fue resumida ya en p. 41 y 46.

Los Diseños Curriculares

Luego de haber constatado que en las leyes de educación de las jurisdicciones concernidas no se ha optado por una lengua extranjera mencionando cuál o enumerando las elegidas, analizamos los Diseños Curriculares, ya que en ellos podríamos encontrar fundamentaciones sobre por qué la jurisdicción opta por una determinada lengua.

Chaco

En el Diseño de Chaco, en lo que concierne a aspectos generales, leemos en el documento una apreciación crítica del currículum de la escuela secundaria de la década de los 90 (“vaciamiento de contenidos”). Se destaca, además, que en el Diseño de Chaco “se prefiere hablar de ‘saberes y aprendizajes’ y no sólo de ‘contenidos; enfoque que nos permite alejarnos de la postura contenidista que históricamente ha prevalecido en las propuestas curriculares del área”.

Allí vemos reflejado el ideal pedagógico que busca el documento (Bein, 2007, refiriéndose a las leyes), que aclara expresamente que “busca superar el verbalismo pedagógico asumiendo de manera crítica, ética y reflexiva el abordaje de temas transversales como, [por ejemplo] el cuidado del medio ambiente”... Ese pronunciamiento contra el verbalismo pedagógico no aclara qué entiende exactamente por verbalismo; solo podemos suponer que se refiere a transmitir contenidos sin cuestionarlos.

En relación con las lenguas, un objetivo expresado es “Propiciar competencias lingüísticas, orales y escritas de las lenguas oficiales de la Provincia del Chaco, comprender y expresarse en lenguas extranjeras”, una formulación muy cercana a la de la Ley de Educación Nacional, aunque referida no solo al español, sino también al qom, al wichi y al mocoit.

Destacamos de este documento la conciencia sobre el hecho de que “la lengua es también vehículo de ideologías”, lo cual está en consonancia con la iniciativa del gobierno alemán de enseñar la lengua alemana como herramienta para la transmisión de determinados ideales político-ideológicos (cf. pág 24).

En la p. 52 del Diseño se menciona la alfabetización en todas las lenguas del Chaco de esta manera:

La Provincia del Chaco presenta una realidad caracterizada por dinámicas identitarias heterogéneas, por lo multicultural. Su principal riqueza es la diversidad

étnica, sociocultural y lingüística, producto de la confluencia de los aportes de los pueblos indígenas Qom, Moqoit y Wichí⁵² y de los inmigrantes y criollos.

En la p. 144 el documento menciona las siguientes lenguas-culturas extranjeras: alemán, francés, inglés, italiano y portugués.

Misiones, Diseño Secundaria Básico, diciembre 2011, res. 638/11

En el diseño de Misiones no figura el idioma alemán. Esta ausencia del alemán es muy llamativa, justamente en una provincia en que el alemán tiene una presencia bastante fuerte, por lo que la iniciativa PASCH, además, intenta arraigarse en ella, puesto que esa presencia augura en esa jurisdicción una convocatoria mayor. La lectura de este diseño es interesante, además, porque se diferencia al mencionar la dificultad de la ampliación de obligatoriedad (cf. p. 10), también al dedicar unos párrafos a la evolución del concepto de *trabajo* (cf. p. 15-17), y porque menciona el Marco de Referencia Común Europeo para las Lenguas en el caso del portugués. Con esto último queremos decir que hemos naturalizado guiarnos por el Marco de Referencia Común Europeo cuando se trata de lenguas como el italiano o el alemán, pero al mismo tiempo es más cuestionable o difícil de fundamentar el uso del Marco cuando se trata de un idioma como el inglés, presente como lengua materna no solo en el continente europeo, sino con múltiples variedades a lo largo del todo el mundo. Consideramos que si lo que se enseña es portugués brasileño, el Diseño debería regirse por parámetros propios de la región y no por los diseñados para el continente europeo.

San Juan

El Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Secundaria Orientada y Artística del año 2017 manifiesta su posición en lo concerniente al significado de la Ley de Educación Nacional mencionando críticamente que con esta ley “se restituye la unidad del Sistema Educativo Argentino tras una década de fragmentación generada a partir de la aplicación de la Ley Federal de Educación (24.195)” (cf. p. 9).

En este Diseño no aparece el idioma alemán aunque San Juan haya sido una de las pocas provincias en las que hubo un Instituto Goethe.⁵³ Este Diseño considera la

⁵² Conocidos también como “toba”, “mocoví” y “mataco”.

⁵³ Roberto Bein, com. pers. Cf. además <http://www.gzsanjuan.com.ar/index.php>, consultado el 27/2/2021.

posibilidad de ofrecer un Espacio de Definición Jurisdiccional en forma de Seminario de Lengua Extranjera (francés, portugués o italiano, cf. p.56).

Tucumán

El Diseño Curricular Lenguas y Culturas Extranjeras para el Ciclo Básico y para el Ciclo Orientado del Campo de la Formación General (2015) menciona la lengua alemana en la p. 35, y lo hace de esta manera:

[el área, la política plurilingüe] sostiene una concepción amplia y coherente de todas las Lenguas-Culturas Extranjera con tradición en el sistema educativo nacional; a saber: alemán, francés, inglés, italiano y portugués, que lista en orden alfabético para derribar falsas representaciones en torno del prestigio/desprestigio de unas y otras.

Curiosamente, no incluye el alemán explícitamente en las categorizaciones más complejas, como ser lengua de escolarización (materna, segunda o extranjera); de vecindad (portugués); lenguas de herencia o inmigración (italiano, árabe, hebreo⁵⁴, etc.). Se podría inferir al respecto que no se podría ubicar al alemán tan fácilmente como a otras lenguas entre las lenguas de inmigración, al menos en esta provincia, debido a que los hablantes de alemán no fueron una inmigración numéricamente importante y que, por tanto, hay funciones que según los autores del Diseño Curricular no podría cumplir.

En cuanto a “derribar falsas representaciones en torno del prestigio/desprestigio de unas y otras”, entendemos que, más que “derribar falsas representaciones”, esas representaciones, en caso de circular real y efectivamente, no son compartidas por los funcionarios de esta jurisdicción.

En la p. 39 se aclara que, en la jurisdicción, el Ciclo Básico cuenta con 4 (cuatro) horas cátedra semanales para el desarrollo de una Lengua-Cultura Extranjera, que tradicionalmente son francés e inglés, a las que se incorpora paulatinamente portugués, toda vez que se cuente con docentes titulados. Y en el Diseño consta que, en consonancia con una política nacional plurilingüe, es esperable que puedan incorporarse otras Lenguas-Culturas Extranjeras, siempre que se asegure la formación docente. Es de

⁵⁴ El hebreo es lengua litúrgica, no de inmigración; fue retomada en la educación de las escuelas judías en Argentina en nuestros días, no era la lengua que hablaban los inmigrantes, salvo una reducida élite (Gabriela Scherlis, com. pers.).

destacar que la formación docente implica profesores con formación oficial y esto podría afectar a PASCH porque, al no haber suficientes profesores de alemán con título oficial, al menos al principio debe recurrir a idóneos.

Ciudad de Buenos Aires

El Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires para el Ciclo Orientado del bachillerato, formación general, del año 2005, no menciona el idioma alemán: se refiere en general a lenguas adicionales y destina 3 hs. cátedra en 3ero, 4to y 5to años.

En el Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Ciclo Básico, el alemán figura en la p. 465 entre otras lenguas extranjeras:

hemos optado por la denominación “Lenguas adicionales”, entendidas como adicionales o complementarias a la lengua de escolarización, dado que esto permite que entre estas se puedan enseñar no solo las lenguas extranjeras (por ejemplo: alemán, francés, inglés, italiano o portugués)...

Provincia de Buenos Aires

El Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior, 2010, señala en su p. 28 que:

La Orientación en Lenguas Extranjeras apunta a la formación plurilingüe como instrumento fundamental en la formación cultural, académica y laboral de los estudiantes. Por esta razón se consolida el estudio de inglés y se incorporan desde 4to año otras lenguas (portugués y francés o italiano).

En el Diseño Curricular del Ciclo Superior Orientado, versión preliminar, Anexo 2, se enumeran las orientaciones: una de ellas es la de Lenguas Extranjeras. En la p. 15 se especifica:

La Orientación en Lenguas Extranjeras adquiere relevancia para que la formación plurilingüe se convierta en un derecho para los jóvenes de la provincia de Buenos Aires quienes consolidarán el inglés, que fuera ya incluido en el ciclo básico, e incorporarán a partir de 4to año otras lenguas extranjeras (portugués y francés o italiano) que serán en conjunto un instrumento fundamental en el futuro académico, social y laboral de nuestros estudiantes.

4.3. Representaciones sociolingüísticas acerca del alemán y de la iniciativa PASCH por parte de distintos actores

Recordemos la definición de *representaciones*: conocimiento de sentido común, elaborado socialmente, esquemas orientadores socialmente compartidos de la percepción y evaluación de los distintos fenómenos lingüísticos.

En los cuestionarios respondidos por docentes de alemán, de los cuales cinco son al mismo tiempo referentes locales o coordinadores PASCH, al relevar en primer lugar una impresión del conjunto comprobamos que se asocia la iniciativa con palabras como “posibilidad”: la posibilidad de estudiar una segunda lengua extranjera en una escuela pública, la de conocer nuevas realidades y culturas, la de tener mejores oportunidades laborales, la de conocer otras realidades educativas relacionadas con la enseñanza del idioma, la de intercambio y apertura a un nuevo horizonte cultural, la posibilidad de becas. Por lo tanto, entre los que respondieron el cuestionario circula la representación sociolingüística de que el conocimiento de una segunda lengua extranjera, el alemán, en este caso, abre nuevas posibilidades académicas y laborales. Además, se puede constatar una especie de asombro ante la enseñanza de una segunda lengua extranjera en una escuela pública, como si circulara la representación de que el alemán o una segunda lengua extranjera fueran una cuestión de gestión privada.

En lo concerniente a la fundamentación de la adhesión a la iniciativa, se observa la representación de que la descendencia de inmigrantes de lengua alemana es una razón de peso: “la influencia del entorno: en nuestro caso, hay muchos descendientes de inmigrantes de habla alemana”, “en la zona aún existen familias que hablan alemán dialectal en sus hogares”, “la cantidad de inmigrantes alemanes”. De estas respuestas (tres docentes de dos escuelas de la provincia de Misiones) podríamos inferir que la lengua alemana sería parte de la identidad de la provincia en cuestión y, por lo tanto, útil e importante. El carácter de representación, de creencia, de estas ideas, que no son simples reflejos de la realidad, se puede comprobar fácilmente comparándola con el hecho de que no se hable de, por ejemplo, identidad italiana ni de la lengua italiana como parte de la identidad chaqueña o argentina, a pesar de que los inmigrantes italianos hayan sido diez veces más que los alemanes. Esto demuestra también que las representaciones sociolingüísticas están imbricadas con otras representaciones sociales y no se pueden comprender por sí solas; por ejemplo, con la ya mencionada imagen positiva de Alemania (cf. p. 14; también, p. 77).

En los cuestionarios respondidos por docentes o coordinadores de alemán de las escuelas de gestión estatal (es decir, no por el director de la escuela), hay una mención explícita a la representación del alemán como “útil”:

la enseñanza del alemán es útil tanto para textos específicos de la especialidad como para la posterior capacitación y formación a nivel universitario, dada la amplia oferta de intercambios académicos entre universidades argentinas y alemanas.

El resto de las respuestas deja constancia de que se ve en la iniciativa un plus, una ampliación de la oferta académica, y de que se busca relacionar proyectos escolares existentes con la novedad que implica PASCH: *Empresas Simuladas* es un ejemplo. Una empresa simulada funciona como si fuera una verdadera.⁵⁵

Podríamos afirmar que circula la representación social y pedagógica al mismo tiempo, de que el aprendizaje de una lengua extranjera se relaciona con su utilidad, o que el aprendizaje se ve favorecido cuando se lo percibe como útil, con un objetivo, y que, por lo tanto, las escuelas buscan, en el caso del alemán, explicitar o incluso generar esa utilidad luego de implementar la oferta PASCH. Según esta representación, el alemán no sería útil por el idioma mismo, a priori, sino que se lo presentaría o representaría como útil a posteriori, para aprovechar mejor la oportunidad que ofrece PASCH.

Nos encontramos aquí con un fenómeno repetidamente señalado en la literatura teórica sobre representaciones (cf. Arnoux-Bein, 1999:10) las instituciones y sus iniciativas suelen reforzar o incluso crear representaciones positivas o negativas acerca de lenguas. Así, la creación de las academias de lenguas, sobre todo la *Académie Française* y la Real Academia Española, aunque su objetivo no fuera en principio realzar las lenguas y ni siquiera fijarlas, sino prestigiar a los monarcas (cf. Cooper 1998: 14-20), contribuyó de hecho a conferirles un estatus simbólico elevado. De manera

⁵⁵ Para mayor precisión remitimos a la explicación de la Escuela de Educación Técnica N° 24, Simón de Iriondo, disponible en <http://www.eet24.edu.ar/pages/empresasimulada.html>, consultado el 7/2/2021. Las empresas simuladas se presentan como una nueva forma de aprender, cf. <http://www.Instituto Nacional de Educación Tecnológica.edu.ar/index.php/material-de-capacitacion/desarrollo-de-contenidos/empresa-simulada/>, consultado el 21/9/2020. Uno de los propósitos del proyecto “Red de empresas simuladas en la Argentina” es constituir la Red en una dimensión formativa para complementar y optimizar la acción educadora del aula convencional, integrando el recurso didáctico de la empresa simulada a la Escuela Tecnológica y a la Formación Profesional. Otro propósito es vincular entre sí, a través de la práctica simulada del mercado, a escuelas alejadas en el espacio, intentando superar el aislamiento que suele caracterizar a las instituciones que desarrollan proyectos innovadores, y vincular la escuela con las empresas reales de la zona.

similar, una lengua que no es simplemente remanente de inmigración, sino que viene impulsada por una institución de un Estado poderoso que la fomenta detrás⁵⁶, ve reforzada sus representaciones sociolingüísticas positivas en sus variables de prestigio y utilidad.

La coordinadora de PASCH en la escuela Escuela de Educación Técnica N° 24 Simón de Iriondo refiere:

Al inicio solo nos movió el hecho de que la oferta era interesante y la escuela reunía los requisitos necesarios. Luego pudimos combinar dos proyectos:

La Escuela de Educación Técnica N° 24 es una escuela técnica que tiene dos orientaciones: “Gestión y Administración de las Organizaciones” e “Informática Profesional y Personal”.

Participa desde el año 2001 [2011] en el programa de “Empresas Simuladas”, con dependencia de la Central Argentina de Simulación CAS – (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), y de la Central EUROOPEN, con sede en la ciudad de Essen, Alemania. Las centrales de simulación organizan anualmente ferias internacionales, donde los alumnos aprenden a preparar material y a organizar un stand para la presentación de su empresa y productos, además de realizar acciones de marketing directo, establecer contactos con potenciales clientes y proveedores y a negociar.

La conjunción de estos dos importantes programas “PASCH y las Empresas Simuladas” para nuestra escuela, hicieron que nos interesáramos en la participación en las ferias internacionales, que se realizan en el ámbito de idiomas que los alumnos pudieran manejar. En nuestro caso, inglés y alemán.

Cada dos años un grupo de alumnos acompañados por dos profesores, uno de alemán y otro de empresas simuladas (que también habla alemán) viajan a Alemania a participar de la Feria de empresas simuladas y de intercambios con escuelas.

Todas las escuelas publicitan su adhesión a PASCH, por lo que consideramos que demuestran su representación de la iniciativa como “prestigio” adicional a la escuela.

Los dos docentes de la escuela confesional evangélica, de gestión privada, tienen representaciones sociolingüísticas parecidas a las mencionadas: ven en la iniciativa la posibilidad de “hacer un estudio universitario en Alemania”, y afirman que el interés en el proyecto es visto por el entorno como “una forma de valorar a los antepasados”, debido a que “hay muchas familias de inmigrantes que aún hablan y sienten la lengua

⁵⁶ Esta formulación evoca, por supuesto, otra, más famosa, que también construye una representación sociolingüística. Es la atribuida a Max Weinreich de que “una lengua es un dialecto con un ejército y una armada detrás”.

alemana como parte de su vida”. En estas expresiones vemos reforzada la representación sociolingüística de que una lengua es constitutiva de la identidad grupal, “nacional”; en este caso, seguramente no en el sentido de sentirse parte de la nación alemana⁵⁷, sino en el de constituir un grupo identificable por cultura, religión, apellidos⁵⁸ y también por la lengua, que afecta a estos tres factores recién nombrados, que, sumados a las posibilidades prácticas, otorgan a la lengua alemana una valoración de utilidad y de prestigio.

Las siguientes respuestas brindan información acerca del cambio en el estatus de la materia alemán, que con la iniciativa tiende a ser curricular:

[El alemán] es materia curricular obligatoria para la especialidad Electrónica como segunda lengua extranjera, (Escuela Técnica N° 2 “Obispo Colombres”)

Es curricular, los alumnos deben elegir en el primer año de la secundaria si cursarán alemán o inglés, el idioma que eligen es cursado durante todo el nivel secundario, (Escuela Provincial de Educación Técnica N°14 Capioví, coordinadora)

Se crearon 18 horas curriculares para alemán, que se implementaron en el ciclo superior en las dos orientaciones que tiene la escuela, y la modalidad es de “elección obligatoria”, es decir, los alumnos pueden elegir entre inglés y alemán, que se dan simultáneamente en espacios diferentes. Se fueron creando más horas de alemán para que todas las divisiones de las dos orientaciones del turno mañana tengan la posibilidad de elegir entre estas dos lenguas extranjeras. En el turno tarde hay 10 horas de alemán curriculares para la orientación Informática personal y profesional, (Escuela de Educación Técnica N° 24 Simón de Iriondo, coordinadora de PASCH en la escuela)

En dos primeros años se dicta la materia Alemán de forma curricular (Escuela Provincial de Educación Técnica N° 3, Oberá, Misiones, Prof. de Alemán)

También es “curricular y obligatorio en esta Institución”, responde el docente de la escuela confesional evangélica, de gestión privada.

Llama la atención que en dos escuelas se ofrezcan el inglés y el alemán y, según lo que comentan las escuelas, con mayor éxito en el caso del alemán que en el del inglés, por lo que se puede afirmar que la iniciativa PASCH influye exitosamente en el idioma que, de no mediar la política lingüística del estado alemán, quedaría relegado.

⁵⁷ Lo suponemos a raíz del tiempo transcurrido desde la inmigración y diversos acontecimientos históricos, aun cuando esta hipótesis requeriría de mayor indagación.

⁵⁸ Este criterio fue aplicado por Flodell (2011) para identificar a los inmigrantes suecos en Argentina y Brasil.

Los alumnos deben elegir en el primer año de la secundaria, si cursarán alemán o inglés, el idioma que eligen es cursado durante todo el nivel secundario. (Escuela Provincial de Educación Técnica N° 14 Capioví, coordinadora)

El interés por el aprendizaje de la Lengua alemana en la población escolar se ha incrementado considerablemente volviéndose más popular que el aprendizaje del Inglés en la escuela (Escuela Técnica N° 2 “Obispo Colombres”, docente)

Dado que los alumnos en la práctica han podido romper con barreras antes no pensadas y debido a eso [el alemán] se ha vuelto más popular que el idioma Inglés en este caso (Escuela Técnica N° 2 “Obispo Colombres”, docente).

La modalidad es de “elección obligatoria”, es decir los alumnos pueden elegir entre inglés y alemán que se dan **simultáneamente**⁵⁹ en espacios diferentes. (Escuela de Educación Técnica N° 24 SIMÓN DE IRIONDO, coordinadora de PASCH en la escuela)

La consulta a autoridades provinciales

La Coordinadora del proyecto PASCH en la Escuela Técnica N° 2 – “Obispo Colombres” de Tucumán (es, además, la docente a cargo de la materia en la escuela) responde que “con los cambios de políticas lingüísticas a través de los diferentes gobiernos el alemán había quedado relegado y/o eliminado”. La respuesta no aclara si los cambios en las políticas lingüísticas mencionados fueron hechos por autoridades nacionales o jurisdiccionales. Sin embargo, otras respuestas evidencian que si bien las escuelas no tuvieron que consultar a autoridades nacionales para adherir a la iniciativa y curricularizar el alemán, sí debieron hacerlo con las autoridades provinciales.

En el caso de Tucumán, para la adhesión a PASCH se consultó a las autoridades del Ministerio de Educación provincial y se firmó un convenio entre la Provincia y el Instituto Goethe.

En el caso de Misiones, según un profesor de alemán del Instituto Gutenberg, “el procedimiento implicó la adhesión de autoridades del Ministerio de Educación de la provincia”; lo mismo responde la coordinadora de la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 14 de Capioví: “El procedimiento implicó la adhesión de autoridades del Ministerio de Educación de la provincia de Misiones”; también la docente y referente PASCH de la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 7 de Jardín América, Misiones: “hubo una adhesión por parte del Consejo de Educación”; la prof. de alemán

⁵⁹ La negrita es nuestra. En cuando a la simultaneidad de la oferta de inglés y alemán, este dato del Chaco se contradice, como veremos más adelante, con lo expresado por Viviana Eich, asistente técnico-pedagógica del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones.

de la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 3 de Oberá, Misiones afirma: “Se consultó a autoridades provinciales”...⁶⁰

En la provincia del Chaco, “para ser una escuela PASCH uno de los requisitos era la firma de un convenio entre el Instituto Goethe y el Ministerio de Educación de la Provincia”, afirma la coordinadora de PASCH de la Escuela de Educación Técnica N° 24 Simón de Iriondo.

En el caso del Instituto Gutenberg, la escuela confesional evangélica, de gestión privada, según una profesora de alemán, “[la adhesión] en su momento implicó la firma de un convenio con el Consejo Provincial de Educación, pero no implicó una consulta especial para poder adherirse a la iniciativa, únicamente se requirió del apoyo de las autoridades de la Institución.”

Señalemos que en el caso de las escuelas de gestión estatal corresponde pedir permiso a la superioridad para hacer un cambio curricular de esta envergadura, mientras que las escuelas de gestión privada solo deben informar acerca de sus decisiones curriculares.⁶¹

Las situaciones descriptas muestran que, más allá de la letra de las leyes nacionales, las decisiones sobre las lenguas escolares se toman en la jurisdicción, cuando no en la institución, en el caso de las escuelas de gestión privada.

Alemán curricular: ventajas y desventajas

La curricularización del alemán en la escuela aspirante a convertirse en PASCH es un requisito *sine qua non* de la iniciativa. Ahora bien, ¿qué implica curricularizar? Por un lado, al convertirse en curricular, la materia Alemán gozará de la misma jerarquía que asignaturas como Lengua (castellana), Matemática o Inglés. Por otro lado, hacer curricular esta materia implica una diferenciación del plan de estudios estipulado

⁶¹ Acerca de la necesidad u obligación de informar a las autoridades en el caso de gestión privada, nos guiamos por la respuesta del Rector de la Escuela Alemana de Moreno. Aunque cabe aclarar que, si la decisión de adherir a PASCH implica curricularizar el alemán, dicha decisión deben estar enmarcada en la legislación provincial, y esta, en la nacional (aunque la nacional solo fije un mínimo).

por la NES: si el alumno no aprueba Alemán puede ver obstaculizada su promoción al año siguiente, lo que podría ocasionar en la escuela una merma de estudiantes debido a que no aprobaron esta asignatura, aunque se destaquen en otras áreas.

Además, si la asignatura es curricular, la escuela debe garantizar que la materia esté a cargo de un docente con título oficial específico, cuestión que suele generar inquietud ya que escasean los profesores de alemán con título oficial, o al menos circula la idea de que escasean.⁶²

Desde la perspectiva del docente de alemán, estar a cargo de una materia curricular aporta beneficios, como la seguridad y continuidad del cargo, eventualmente también la titularización. La desventaja es que, al tratarse de una materia no habitual, es muy posible que haya alumnos que se resistan a su aprendizaje.⁶³

El hecho de que haya pocos puestos de trabajo como docente de alemán curricular puede desalentar la inclinación hacia la formación de docente de alemán, lo que se traduce en un círculo vicioso. El requisito de curricularizar que impone PASCH viene a romper ese círculo vicioso, transformándolo en uno virtuoso: como el alemán se vuelve curricular, se necesitan docentes diplomados. Como escasean, hay que formar más, los cuales tendrán trabajo asegurado.

⁶² De hecho, se admite el título de traductor como “título supletorio”. Además, en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires, frente a la falta de docentes de idioma, ocasionalmente se toman exámenes para habilitar como “idóneos” a aquellos que lo aprueban. En general, se los evalúa en Didáctica y conocimientos lingüísticos. En algunas escuelas particulares las actas las firma el (a veces único) docente titulado.

⁶³ Nos interesó indagar acerca del estatus curricular de la materia Alemán en tiempos del CONET. Según informan profesores egresados del Profesorado Técnico del CONET, una disposición establecía que la dirección de la escuela podía optar por ofrecer el alemán en forma curricular o extracurricular. La mayoría optó por la forma extracurricular, aunque hubo una experiencia piloto en la Escuela Técnica N° 14 “Libertad” de Barracas en la que curricularizaron el alemán. El profesor a cargo sostiene que se inició el proyecto piloto con Alemán curricular en cuatro divisiones, para alumnos del tercer año. Estos alumnos debían optar obligatoriamente entre Alemán e Inglés. El proyecto de Alemán curricular se dejó de aplicar luego de un año, debido a que, por un lado, no había suficientes profesores habilitados (sí había uno con título específico y otros dos sin título) y no alcanzaban para los cuatro cursos: al año siguiente se hubieran necesitado profesores para ocho cursos. Por otro lado, el alumnado no estaba preparado para tener Alemán obligadamente. No mostraban compromiso, no querían hablar alemán, se los obligaba. El profesor informante observa que la obligatoriedad para el alemán no funciona como en el caso de las otras materias curriculares. Una profesora de alemán egresada del Profesorado Técnico del CONET, que trabajó en escuelas técnicas de Villa Ballester y San Martín (provincia de Buenos Aires), también informa del carácter extracurricular de la materia: era optativa, no obligatoria. Con la transferencia a las jurisdicciones el docente perdió la posibilidad de titularizar las horas (Fernanda Aren, Estela Álvarez, Alejandro Corsi, com. pers.)

Para concluir este párrafo mencionaremos que en las escuelas plurilingües de la Ciudad de Buenos Aires, todas ellas primarias, las lenguas extranjeras gozan de un estatus especial: son curriculares, pero no determinan la promoción.⁶⁴

Proyecto escolar e iniciativa PASCH

En cuanto a la relación entre el proyecto escolar y la iniciativa PASCH, un docente, referente de PASCH de la Escuela Provincial de Educación Técnica N° 7 de Jardín América, Misiones, respondió con la representación de Alemania como “un país con tecnología de avanzada”. Interpretamos que circula una representación sociocultural de lo alemán, y no una sociolingüística.

Las escuelas restantes buscaron la relación entre el proyecto escolar y la iniciativa:

“se trata de articular los contenidos y trabajar en cooperación con otras áreas, por ej., ciencias naturales”; Escuela Provincial de Educación Técnica N° 10 Puerto Rico, Misiones, coordinadora, profesora de alemán.

“[...] se integra el alemán a sus proyectos anuales [los de la escuela] ya sea en cartelera o breves reseñas, las cuales están a la vista de la comunidad”; Escuela Provincial de Educación Técnica N°14 Capioví, Coordinadora

“Luego pudimos combinar dos proyectos: La Escuela de Educación Técnica N° 24 es una escuela técnica que tiene dos orientaciones: “Gestión y Administración de las Organizaciones” e “Informática Profesional y Personal”. Participa desde el año 2001 en el programa de “Empresas Simuladas”, con dependencia de la Central Argentina de Simulación CAS – Instituto Nacional de Educación Tecnológica, y de la Central EUROOPEN, con sede en la ciudad de Essen, Alemania. Las centrales de simulación organizan anualmente ferias internacionales, donde los alumnos aprenden a preparar material y a organizar un stand para la presentación de su empresa y productos, además de realizar acciones de marketing directo, establecer contactos con potenciales clientes y proveedores y a negociar. La conjunción de estos dos importantes programas “PASCH y las Empresas Simuladas” para nuestra escuela, hicieron que nos interesáramos en la participación en las ferias internacionales, que se realizan en el ámbito de idiomas

⁶⁴ “Las Lenguas Extranjeras, a pesar de su relevancia en las Escuelas Plurilingües, no constituyen áreas curriculares que definan la promoción”. En: La enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel primario de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires: una aproximación a diferentes modalidades institucionales. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2010, p. 28. Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/evaluacion_lenguas_extranjeras_nivel_primario_gestion_estatal_0.pdf, consultado el 9/4/2021.

que los alumnos pudieran manejar. En nuestro caso, inglés y alemán. Cada dos años un grupo de alumnos acompañados por dos profesores, uno de alemán y otro de empresas simuladas (que también habla alemán) viajan a Alemania a participar de la Feria de empresas simuladas y de intercambios con escuelas.”; Escuela de Educación Técnica N° 24 SIMÓN DE IRIONDO, coordinadora de PASCH en la escuela.

“PASCH proporciona algunos proyectos que se adaptan a la modalidad de la escuela técnica”; Escuela Provincial de Educación Técnica 3, Oberá, Misiones, profesora de alemán.

Un profesor de alemán de la escuela confesional evangélica, de gestión privada, consultado por la relación entre la orientación religiosa de la escuela y la iniciativa, señala que:

no hay ninguna, aunque PASCH participa activamente en la educación por valores de la escuela al organizar eventos y competencias relacionadas con la protección ambiental, entre otros temas.

Otra docente de alemán de la misma escuela, refiriéndose a la relación entre la orientación religiosa de su escuela y la iniciativa PASCH, sostiene que

La relación que existe es que el fundador del protestantismo es alemán (Martin Lutero). El colegio fue fundado por descendientes de alemanes y algunos alemanes; estos pretenden cuidar e incentivar el estudio de la lengua alemana, es a través de la Iglesia que lo logran en primera instancia y luego fundan el colegio. La iniciativa PASCH contribuye de una manera importante otorgando becas, intercambios a Alemania y otros contactos con hablantes de la lengua en Latinoamérica. Es una forma de valorar a los antepasados que, especialmente en Misiones incidieron mucho en el crecimiento y desarrollo de la provincia.

Sobre esta afirmación diremos que, si bien es cierto que la traducción de la Biblia realizada por Lutero en 1534 fue fundamental en el surgimiento del alto alemán moderno, y es posible que esta circunstancia haya reafirmado la voluntad de los descendientes de alemanes de crear una escuela para cuidar y difundir la lengua y, a través de ella, la religión, esta fundamentación no deja de ser curiosa, puesto que no todo protestante o evangélico en el mundo aprende alemán.

La representación del alemán como lengua “difícil”

Independientemente de estas respuestas a los cuestionarios circula una representación fuertemente asociada con el alemán, que es la de la dificultad de esa lengua (cf. Walzl 2007:4, Rodríguez y Justel 2011:29; Bein 2018). En general, esa

representación se refiere a la dificultad para aprenderla, más que para instaurar su aprendizaje. En las respuestas a los cuestionarios encontramos una posible deconstrucción de esa representación:

La posibilidad de haber logrado una hermandad con una escuela alemana ha significado una apertura y cambio de visión con respecto a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, dado que los alumnos en la práctica han podido romper con barreras antes no pensadas y debido a eso se ha vuelto más popular que el idioma inglés en este caso. (Escuela Técnica N°2 – “Obispo Colombres” – Tucumán, docente de alemán y coordinadora del Proyecto PASCH)

En esta respuesta de la escuela surge el concepto de “barreras”, que podríamos interpretar como “dificultad en el aprendizaje” o “dificultad en el uso”, que han quedado deconstruidas por la experiencia concreta: la práctica parece haber liquidado los prejuicios sociales y lingüísticos con respecto a la lengua-cultura alemana, pero tal vez no del todo: la popularidad mayor que el inglés al haber “podido romper con barreras antes no pensadas” también permite interpretar que los alumnos se han entusiasmado con el alemán precisamente porque han podido vencer esa mayor dificultad, supuesta o real: si no quedara un poco de la dificultad, aprender alemán no sería ningún desafío y no causaría entusiasmo poder usarlo y entenderse con alemanes.

Respecto de la dificultad de instaurar el alemán, una docente y coordinadora afirma que

Al inicio, las escuelas en general en Misiones han tenido la intervención de los coordinadores regionales de PASCH para lograr la creación de las horas en las escuelas. Esto ha demorado en algunos casos dos o tres años. (Escuela Provincial de Educación Técnica N° 10 Puerto Rico, Misiones, coordinadora, profesora de alemán).

Aquí solo podemos suponer la concurrencia de una serie de representaciones de parte de las autoridades, más allá de las reticencias que podrían imponerles limitaciones presupuestarias: que crean que el alemán es efectivamente una lengua difícil, cuya enseñanza no gozaría de gran popularidad; que los padres prefieren otras lenguas (con independencia de que en la provincia de Misiones el alemán tenga aún una moderada presencia como lengua del hogar); que el control de la calidad de la enseñanza sería imposible para la mayoría de los funcionarios ministeriales; y, por último, que incluso hoy, pese a que los gobiernos actuales abjuren de la ideología nazi, la lengua continúa asociada en el imaginario a regímenes autoritarios.

Un profesor de la escuela confesional evangélica, de gestión privada, responde el cuestionario aclarando que

el aprender la lengua alemana necesita de un apoyo y promoción especial, pues no es una lengua tan utilizada comercialmente, comparándola con el inglés, por ejemplo. Esto hace que se busquen nuevas formas de promoción” (Instituto Gutenberg- Posadas, Misiones, profesor de idioma alemán)

De las frases anteriores podríamos inferir que es difícil promover la lengua alemana y que también lo es motivar a los alumnos a aprenderla. Y tal vez también podamos inferir la representación de que una lengua debe ser considerada útil para que alguien quiera aprenderla o enseñarla en la escuela o para que los padres de los alumnos quieran que sus hijos la aprendan. Recordemos que toda representación sociolingüística implica una representación de lo social, aunque solo hable del lenguaje (cf. Arnoux-Bein, 1999: 9).

Las respuestas del colegio universitario

Analizaremos ahora las respuestas al cuestionario correspondientes al único colegio universitario adherido a la iniciativa: el Colegio Central Universitario Mariano Moreno, dependiente de la Universidad Nacional de San Juan. El cuestionario fue respondido por (“varios agentes de la institución [...], todos vinculados con la iniciativa y el colegio: el equipo de Gestión y la Jefa del Departamento de Idiomas Extranjeros.”

La iniciativa se describe como “propuesta”, que creen ya instalada en el Colegio:

En estos momentos la propuesta se encuentra en estado de transición al cambiar el coordinador general para los próximos cuatro años. Igualmente creemos que la iniciativa ya está instalada en el Colegio, en las áreas donde fue puesta en práctica, y los campamentos, viajes, reuniones han logrado también un contacto valioso en experiencias compartidas entre los colegas de San Juan, el país y el extranjero. Pensamos que el proyecto PASCH no puede ser ajeno a los vaivenes políticos y económicos del mundo y del país y nuestro colegio tampoco. Confiamos que seguiremos adelante aprovechando todo el capital humano, material y simbólico construido en estos años entre las instituciones participantes.

En lo que concierne a la fundamentación de la adhesión, consideramos que nos falta información. La pregunta fue respondida describiendo el procedimiento y las condiciones, pero no precisamente la motivación de la escuela para adherir a la iniciativa. El equipo de Gestión y la Jefa del Departamento de Idiomas Extranjeros del

Colegio Universitario responden afirmando que la iniciativa surgió del Instituto Goethe, y que la consulta y adhesión al programa fue realizada por el entonces rector de la Universidad Nacional de San Juan, Dr. Ingeniero Benjamín Kuchen, como autoridad de la que dependen los tres institutos preuniversitarios.

Respecto de qué representaciones del alemán se desprenden de la respuesta del Colegio, podemos inferir, por un lado, que el alemán es una lengua “igual” a otras presentes en esa institución, la cual afirma tener “un perfil multilingüe y busca que los/las alumnos/as aprendan más de dos idiomas, no solo inglés y francés, que son curriculares tradicionalmente”. El atractivo, es decir, la representación de la utilidad y del prestigio, lo constituiría en este Colegio “la preparación para rendir exámenes de reconocimiento internacional, para el mundo presente y futuro en el que los alumnos se desempeñarán”.

Por otro lado, de la respuesta del Colegio se puede inferir la representación del alemán como “difícil” de adquirir, de enseñar y de usar:

[la experiencia de intercambio llevada a cabo con otra escuela PASCH del país] brindó la oportunidad de realizar dichos intercambios en el idioma alemán, en contextos lúdicos, permitiendo un acceso a conocimientos que, de otro modo, serían difíciles de adquirir. Propició entonces un espacio en el que los/las estudiantes utilizaron el idioma alemán (nuestra lengua meta) en situaciones reales.

La representación de que el alemán es “una lengua más” entre otras posibles (el Colegio menciona, además de los tradicionales inglés y francés, el portugués, el italiano y el chino) se ve reforzada por las actividades que llevan a cabo:

[...] excepcionalmente se han realizado experiencias de otros profesores de idiomas y de otras disciplinas en propuestas de la iniciativa PASCH.

La escuela destaca que desde hace 25 años organiza junto a otras instituciones provinciales un reconocido congreso plurilingüe, un encuentro que convoca a docentes de diferentes idiomas – incluidos los de lenguas de los pueblos originarios –, con lo que se podría comprobar la representación sociolingüística de que el alemán no es una lengua diferente de las otras. Sin embargo, también puede pesar en esta eventual representación de la igualdad la representación políticamente correcta de que todas las lenguas sirven a su comunidad, tienen iguales derechos, etc.

El Colegio destaca que, dentro de la iniciativa PASCH, hace sus propias propuestas:

se propuso y se realizó un proyecto de intercambio estudiantil con la Escuela de Educación Técnica n° 2 de Tucumán. Los/las estudiantes y profesores/as de San Juan viajaron a Tucumán y los/las alumnos/alumnas tucumanos vinieron al año siguiente a la provincia [de San Juan].

El Colegio buscó integrar el intercambio con otra escuela PASCH cumpliendo con objetivos basados en la Ley de Educación Sexual Integral, con lo que, concluimos, se respondió a la formación integral de los/as alumnos/as, en la medida en que estos pueden reconocerse mutuamente como semejantes y distintos a la vez. El encuentro le permite al adolescente compartir gustos, intereses y necesidades, aunque con matices diferentes, debido a los contextos de los cuales provienen.

Representaciones de referente jurisdiccional de Misiones

Según hemos podido constatar, tanto docentes como coordinadores piensan que el entorno, con descendientes de inmigrantes, influye en la actitud positiva hacia un convenio PASCH. Ahora bien, cuando se consultó a Viviana Eich, asistente técnico-pedagógica del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones⁶⁵, si acaso en algunos hogares de Misiones aún se habla alemán y si esas personas querrían que sus hijos tuvieran clases de alemán en colegios de gestión estatal, la respuesta no concuerda con aquella representación de que el alemán es útil o importante porque hay descendientes. Citamos:

No sé responderle esto. Estimo que con más frecuencia [si quieren que sus hijos tengan clases de alemán] eligen un colegio privado, donde se enseñe el idioma. [...] en las técnicas, los alumnos que elegían hacer alemán, no tenían ninguna cercanía con la lengua. La elegían a partir de la propuesta del intercambio, también por gustos musicales, etc.

Acerca de la pregunta de a quién se puede atribuir el interés en la enseñanza de alemán en escuelas de gestión estatal, si a la provincia o a una solicitud de los padres o de las familias, o tal vez de las escuelas, la Asistente responde:

Estimo que esta idea surge porque hay fundaciones que promueven la enseñanza del alemán y el conocer la cultura alemana...

⁶⁵ Comunicación personal de fecha 4/6/2020.

Y menciona a la Fundación Wachnitz. Su fundadora, directora y presidenta, Gisela Wachnitz, también es mencionada como miembro honorario en la Diplomatura Superior en Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera de la Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Arte y Diseño.⁶⁶

La asistente se explaya y señala que la introducción de la lengua alemana en escuelas de formación técnica se inicia por una necesidad del Estado alemán. Refiere, además, que en la provincia ya había un largo camino recorrido en la enseñanza del idioma y que también por eso habría sido elegida. Efectivamente, sabemos que hubo colonización alemana en Misiones ya en la primera mitad del siglo XIX y, como expusimos arriba bajo el subtítulo “Colonización privada”, la política de colonización siguió incluso a principios del siglo XX, “sobre todo en la actual provincia de Misiones, donde en la ciudad de Eldorado en 1965 sólo el 34% de la población era monolingüe en castellano, mientras que un 75% de las familias de origen alemán seguía usando el alemán como lengua del hogar y en parte también como lengua en el trabajo y con amigos” (cf. Micolis, 1973, en Bein 2012:58).

La Prof. Eich señala la existencia de un convenio de los años setenta entre el ente que nucleaba las escuelas técnicas [entendemos que se refiere al Consejo Nacional de Educación Técnica] y el gobierno alemán. Es decir que si tomamos las expresiones de Viviana Eich como representativas del gobierno de la Provincia de Misiones, este no asume la presencia de PASCH como resultado de la política provincial, sino que la considera el resultado de una combinación de una iniciativa glotopolítica (la de la Prof. Wachnitz y su fundación) y de la política lingüística exterior de Alemania.

Analizando la adhesión a la iniciativa PASCH desde la perspectiva del Estado argentino, resulta llamativo que no haya una mención explícita a un convenio general previo, como el Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de la República Argentina y el Gobierno de la República Federal de Alemania, firmado en la ciudad de Buenos Aires el 29 de junio de 1973 y aprobado por ley 21.832 el 6 de julio de 1978. En este Convenio se establece en el artículo 2 lo siguiente:

1) Las Partes Contratantes se esforzarán en facilitar y fomentar el intercambio de estudiantes, practicantes y jóvenes entre ambos países.

2) Las Partes Contratantes se esforzarán además por una cooperación lo más estrecha posible y un intercambio de personal docente de toda clase de

⁶⁶ Cf. <https://www.fayd.unam.edu.ar/la-facu/secretarias/posgrado/dea>, consultado el 27/9/2020.

escuelas, profesores de enseñanza superior, profesores auxiliares de idiomas, científicos y artistas de sus respectivos países.

3) Las Partes Contratantes procurarán fomentar visitas individuales o de grupos, mediante invitaciones u otras medidas, a fin de ampliar la colaboración cultural.

Otros artículos de interés son:

Art. 6: Cada una de las Partes Contratantes se esforzará por fomentar dentro de sus posibilidades el estudio del idioma, de la cultura y de la literatura de la otra Parte Contratante.

Art. 7: Las Partes Contratantes se esforzarán por apoyarse recíprocamente para facilitar en su país un mejor conocimiento de la cultura y forma de vida del país de la otra Parte Contratante, procurando fomentar especialmente: a) la difusión de libros, periódicos, revistas, publicaciones y reproducciones de obras de arte; b) exposiciones de arte y otras; c) conciertos y otros actos artísticos; d) conferencias; e) representaciones teatrales; f) emisiones de radio y televisión, proyecciones cinematográficas, grabaciones de discos y cintas magnetofónicas; g) representaciones especiales.

El convenio de adhesión a PASCH entre el Instituto Goethe y la provincia de Misiones tampoco se referencia en el Convenio Intergubernamental sobre los colegios argentino-germanos en el país suscripto con la República Federal de Alemania, aprobado por ley 24.840 el 11 de junio de 1997⁶⁷ probablemente porque el hecho de que esté destinado a los Colegios argentino-germanos lo hace no pertinente para el posterior acuerdo por PASCH.

En realidad, el Acuerdo de Cooperación en el marco de la iniciativa “Los colegios: socios para el futuro” (PASCH) suscripto entre el Instituto Goethe y el Ministerio de Educación de la Provincia de Misiones no se referencia en acuerdo previo alguno. Es posible que las partes contratantes no hayan querido basarse en un acuerdo aprobado por una ley del año 1978, sancionada durante un gobierno dictatorial, aunque el acuerdo provenga del año 1973, aunque también puedan haber pesado otros motivos, como el estatus de las instituciones implicadas: de la parte argentina, un gobierno provincial; de la alemana, una asociación civil que, por convenio con el Ministerio de Relaciones Exteriores y financiada en gran medida por este, recibe el encargo de realizar política cultural y lingüística. Por lo demás, mientras que en las entrevistas y respuestas a los cuestionarios no se hace mención a los convenios citados, sí se nombró

⁶⁷ Disponible en la página de la Comunidad de Escuelas Argentino Alemanas, https://www.agds.org.ar/agds/descargas/convenio_intergubernamental_02.pdf, consultado el 23/4/2021.

espontáneamente el CONET como antecedente de la presencia del alemán en las escuelas técnicas.

La representación del alemán y de PASCH en los medios

Hemos seleccionado algunas muestras de la presencia de PASCH en los medios buscando posibles representaciones de los protagonistas o funcionarios citados acerca del alemán o de la iniciativa.

En el caso de Chaco, se puede leer en el *blog* de la Dirección Plurilingüe (entrada del 13/3/2012) que la iniciativa hace a la calidad educativa, que une su labor a la especificidad de la escuela técnica llevando adelante proyectos como los de *Empresas simuladas* y adquiriendo material para alemán financiado con presupuesto del Plan de Mejora Institucional⁶⁸ puesto a disposición por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica. De esto no se desprende representación del alemán o de PASCH, aunque sí se desprende una representación de la iniciativa como plus de calidad.

En el “Diario Chaco” del día 16/9/2015 se destaca el apoyo del gobierno provincial. La directora administrativa de la Fundación Chaco Solidario, Mariela Guerra, expresa su alegría de poder colaborar con que los jóvenes chaqueños que puedan viajar a Alemania “vuelvan seguramente más enriquecidos culturalmente que antes”. De esto no podemos inferir una representación del alemán o de PASCH, sí podemos afirmar que circula la representación de que viajar (a Alemania) enriquece culturalmente.

En la página oficial de la provincia de Chaco, el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología informa sobre la renovación del convenio (cf. <https://fam.chaco.gov.ar/detalle-noticia/493>, consultado el 20/9/2020). Allí se citan palabras del Ministro de Educación Daniel Farías:

“[...] estamos en proceso de construcción de la Escuela de Lenguas, que es uno de los pasos más importantes para alcanzar esa concepción de plurilingüismo, no solo tomando a las lenguas más conocidas y tradicionales, sino que además prevé trabajar la riqueza lingüística de la región en consideración de la gran cantidad de inmigrantes que poblaron nuestra región que, si bien tenemos un sinnúmero de ellas, la lengua alemana es una de las corrientes inmigratorias más importantes en nuestra provincia y a partir de

⁶⁸ Plan de Mejora Institucional, posibilidad de financiación de parte del Estado de proyectos diseñados por las escuelas teniendo en cuenta sus necesidades. La financiación se expresa mediante horas cátedra. Cf. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/documents/29-comunicados_administrativos_pmi.pdf consultado el 28/2/2021.

allí suscribimos, como parte de una política que avanza en las propuestas pedagógicas que permiten dar pasos hacia adelante”.

De esta cita podemos inferir la representación del alemán como lengua no tan conocida, no tradicional⁶⁹, pero sí importante [por ser la lengua de] una de las corrientes inmigratorias más importantes de la provincia de Chaco.

La prensa de Misiones informa sobre los diez años de la iniciativa, pero no podemos leer en la noticia una representación del alemán de parte de las autoridades jurisdiccionales. Se informa que el gobernador habló con el coordinador PASCH regional cerca de la posibilidad de ampliación de la iniciativa a la formación docente y educación primaria (cf. <https://comunicacion.misiones.gob.ar/passalacqua-recibio-al-director-de-la-iniciativa-los-colegios-socios-para-el-futuro-de-alemania/>). Otra noticia periodística (cf. <https://www.primeraedicion.com.ar/nota/100010029/alumnos-misiones-alemania/>, consultado el 1/3/2021), aunque no nos permita inferir las representaciones de los participantes, sí nos informa acerca de cuál es el criterio de selección de los jóvenes que fueron becados por el PASCH y el Goethe Institut: los cinco estudiantes (dos de una escuela PASCH de gestión privada, tres de diferentes escuelas técnicas, de gestión estatal) fueron escogidos por su rendimiento en el idioma alemán.

En cuanto a la prensa de la provincia de Tucumán, el diario *El Mirador* (<https://www.elmiradoridiario.com.ar/nota/tucuman/85784/idioma-como-puente-cultural-entre-alemania-tucuman.html>, consultado 20/9/2020) informó el 11/10/2018 que una delegación de una escuela de Alemania visitó la provincia; en ese artículo leemos el siguiente título: *El idioma como puente cultural entre Alemania y Tucumán*. De este título podemos inferir una representación positiva del conocimiento de idiomas en general, no necesariamente del alemán. También consignó que el encuentro estuvo coordinado por la anfitriona y responsable de la filial de PASCH en Tucumán, Silvia Ungherini, profesora de idioma alemán e inglés, que dicta clases en las escuelas

⁶⁹ Daniel Farías fue ministro de 2015 a 2017 (gobernación Domingo Peppo). Pudo haber considerado como lenguas más conocidas y tradicionales el inglés y el francés, pero tal vez también las tres lenguas indígenas ya oficializadas: qom, wichi, moqoit.

Técnicas N° 2 y 3, a quien acompañaron alumnos de la escuela anfitriona, y que fue a través de la gestión de Ungherini y la organización PASCH que los alumnos locales pudieron recibir y hacer viable el intercambio cultural con sus pares de Alemania. La nota también informaba que el Ente Tucumán Turismo, por medio de su División Proyectos Especiales, impulsa desde hace dos años el desarrollo del turismo idiomático en la provincia junto a diferentes asociaciones, entidades locales y de alcance global como Rotary International; Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD, Servicio Alemán de Intercambio Académico); Youth For Understanding (YFU); AFS programas interculturales, el CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) y las universidades locales, además de PASCH. El presidente del Ente Tucumán Turismo, Sebastián Giobellina, explicó el objetivo o la utilidad de un viaje de intercambio como este: “Posicionar a la provincia como el destino elegido en el Norte por estudiantes extranjeros para cursar estudios, perfeccionar el idioma y realizar prácticas de voluntariado”. A su vez, la profesora Ungherini describió las experiencias de intercambio como apropiadas para el conocimiento mutuo de ambas culturas. En 2017 se hicieron dos viajes hacia escuelas alemanas, con grupos de quince alumnos tucumanos y docentes, con el propósito de avanzar en proyectos orientados a la conservación del medio ambiente y el tratamiento de la basura, en especial de los desechos electrónicos, “algo que los tucumanos necesitamos mucho y nos preocupa”, enfatizó la docente. La industria azucarera de ambos continentes, con las diferencias de origen entre la caña de azúcar y la remolacha, también se puede estudiar y poder así favorecer la reducción del impacto ambiental. Estas afirmaciones dan cuenta de la representación de la utilidad que tiene la docente sobre el intercambio, aunque no necesariamente sobre el idioma alemán.

En el artículo también se informaba acerca de los logros de un ex alumno de la Técnica 2, Gabriel Valdéz, quien estuvo tres años viviendo en Alemania; un proyecto de su autoría se encontraba en el momento de redacción del artículo en fase de desarrollo. El proyecto buscaba convertir la Técnica 2 en una escuela ecológica. El joven explicó que la inquietud partió junto a otros alumnos “con el fin de evaluar de qué manera se podía ayudar a la escuela donde aprendimos alemán y tanto nos dio”. Este ex alumno impulsó un plan integral para transformar el establecimiento educativo desde la clasificación de los residuos en el lugar. El emprendedor expresó su orgullo por ganar con esta iniciativa y anheló mayor difusión para otras: “Se hacen muchos proyectos

desde la Técnica 2 y se conocen pocos. Es muy bueno, además, que sea desde una escuela pública donde se realice este proyecto”, enfatizó.

Escuelas PASCH de la provincia de Buenos Aires y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Iniciamos nuestra indagación en el año 2019 con entrevistas exploratorias en la única escuela PASCH-FIT de la Ciudad de Buenos Aires y en la única escuela PASCH-FIT de la provincia de Buenos Aires⁷⁰. Ambas son de gestión privada; la de Ciudad de Buenos Aires es confesional, la de la provincia de Buenos Aires es técnica. Sobre el cierre de nuestra investigación retomamos algunas informaciones obtenidas sobre la escuela técnica. De la entrevista con el director surge que la iniciativa fue a buscar a la escuela, probablemente porque PASCH estaba en condiciones de ofrecer una financiación novedosa a este colegio, que no estaba tutelado por la Central de Colegios en el Exterior.

Buscaban escuelas estatales, con alemán. La Moreno es o fue la única privada [de las escuelas técnicas], no tenía aportes de Alemania. Tal vez por esa falta de aporte de Alemania es que fue elegida. Es una Asociación civil sin fines de lucro. Puede decirse que PASCH buscó a la escuela (Director de la Escuela Alemana de Moreno, 28/3/2019. En el año 2008 era Regente técnico, cargo equivalente a vicedirector).

Otro dato relevante es la pertenencia a la red Instituto Nacional de Educación Tecnológica (sucesora del CONET). El director menciona también la existencia de una red de empresas simuladas. Nos remite también al blog escolar, en el que se lee que la representante de entonces de la iniciativa PASCH llegó a la Escuela Alemana de Moreno y que eligió este colegio para comenzar su proyecto, entendemos que su proyecto PASCH individual en la región.

En cuanto a la única escuela PASCH de la Ciudad de Buenos Aires, la Mater Ter Admirabilis, es de destacar que, tal como lo dijo la profesora y coordinadora de Pasch de la escuela en una entrevista y como consta en la página de la escuela, el alemán es el idioma del país de origen de la Obra de Schönstatt: las hermanas de esta congregación llegaron a Argentina en el año 1935.⁷¹

⁷⁰ Continuamos refiriéndonos a las escuelas PASCH “nuevas”, es decir, a las denominadas por el Instituto Goethe FIT, que curricularizaron el alemán gracias a la iniciativa; no a las escuelas privadas que se crearon como escuelas germano-argentinas (cf. pág. 8) y se integraron a la red PASCH recientemente después de décadas de existencia.

⁷¹ Más información sobre la historia de esta escuela se puede leer en su sitio web, <https://www.colegiomater.edu.ar/historia>, consultado el 1/3/2021.

4.4. Contraste de las respuestas de escuelas PASCH con las entrevistas a referentes de escuelas que no están adheridas a PASCH, y con la documentación político-lingüística oficial

Ante una oferta sumamente atractiva, nos interesó indagar si la iniciativa PASCH tendría cabida en escuelas de gestión estatal de otra jurisdicción, más precisamente, de la Ciudad de Buenos Aires.

Según la entrevista con su Rectora, en la Escuela Técnica Otto Krause sería “impensable” curricularizar una materia, un idioma no presente en la Nueva Escuela Secundaria. La entrevistada informa, además, que los alumnos llevan adelante una muy exigente vida académica y no tendrían horarios en común [habría que pensar en un curso de alemán para cada una de las especialidades del Otto Krause] ni tiempo para dedicarle al idioma. Los más motivados sí pueden cursar alemán como materia extracurricular. La escuela hace hincapié en la importancia de la labor docente especialmente en este caso, cuando se trata de motivar a los alumnos a inscribirse en una instancia como el aprendizaje del alemán: en parte porque no es obligatoria, y también porque no se relaciona directamente con el aspecto específico que ha llevado al alumnado a elegir una escuela técnica. Según refiere la entrevistada, el docente que estaba entonces a cargo se había mostrado especialmente hábil en relacionar la lengua y cultura en idioma alemán con el universo más próximo al alumno y con aspectos técnicos, que son el área de interés del alumnado.

La escuela técnica Defensa de Buenos Aires ya tiene un proyecto, un convenio firmado entre la ciudad de Buenos Aires y Suiza, con el objeto de que los alumnos accedan al bachillerato internacional.⁷² La escuela informa que no tiene la potestad de firmar convenios, pero que goza de cierta autonomía en el diseño e implementación del proyecto escolar. Si bien el rector entrevistado no lo planteó explícitamente en estos términos, inferimos que el proyecto del Bachillerato Internacional presentaría una

⁷² Se trata de la misma institución con sede en Ginebra mencionada por la Central de Colegios Alemanes en el Exterior, cf. nota al pie 17.

competencia a la eventual firma de un proyecto de adhesión a PASCH.⁷³ Las orientaciones que ofrece esta escuela técnica son las mismas que las que ofrece la escuela técnica de la provincia de Chaco (Informática y Gestión). Comparando la fecha de inicio de estos proyectos en ambas jurisdicciones comprobamos que, mientras que se ofrece el Bachillerato Internacional en la escuela técnica Defensa de Buenos Aires (proyecto iniciado aproximadamente en el 2014, con el ministro Bullrich en Educación de esta jurisdicción), desde hace seis años [entrevista del año 2019], la escuela técnica de la provincia de Chaco adhirió a PASCH en el año 2008 y buscó luego, en el año 2011, unir el proyecto PASCH con el programa de Empresas Simuladas.

El rector de la Escuela Técnica “Defensa de Buenos Aires” describe el Bachillerato Internacional de la siguiente manera:

Nuestra escuela tiene programa de Diploma de Bachillerato Internacional y eso es una institución internacional, global, se maneja con sus propias normas, y nuestra escuela, en ese sentido, ha adecuado la normativa de la jurisdicción, propia de una escuela oficial de la Ciudad de Buenos Aires, con la normativa del Bachillerato Internacional. El Bachillerato Internacional es transnacional, nació en Suiza, década del 70 [en el año 1968], y ahora se maneja desde EE.UU. la oficina central, es internacional. Tiene varias escuelas con Bachillerato Internacional en el mundo, a lo largo del mundo...

Y en cuanto al procedimiento, el rector sostiene lo siguiente:

El Ministerio lo hizo por propuesta del ministro [Esteban] Bullrich, en Educación; se hizo el convenio y algunas escuelas técnicas y medias tienen el Bachillerato Internacional implementado ya desde hace 5 años [la firma habrá sido en el año 2014] a modo gratuito para los alumnos, para que puedan acceder, de escuelas oficiales.

En lo que concierne a la historia institucional, el rector refiere, como lo hizo la docente y referente PASCH de la escuela técnica “Obispo Colombres” de Tucumán en el cuestionario, que esta escuela, Defensa de Buenos Aires, dependía del CONET, de jurisdicción nacional. En el año 1992 se transfirieron las escuelas nacionales a las provincias; el CONET se fue disolviendo y se transformó en el ahora denominado Instituto Nacional de Educación Tecnológica, aunque, según aclara el entrevistado, con otras funciones. En el momento del CONET existía el plan dual, donde los alumnos

⁷³ Cf. Bein 2011. ‘En cambio, las fuerzas conservadoras tenían posiciones menos amplias: así, el diputado Esteban Bullrich, del partido político PRO (Propuesta Republicana), no acordaba con la libertad institucional para el segundo idioma: “Debe existir una generalización del aprendizaje del idioma inglés. La elección está basada en la preeminencia del mismo en toda literatura técnica, además de la enorme popularidad de su uso como segunda lengua en todo el mundo. El ejemplo más cabal de esto es Internet, pero no hay duda de que en el mundo de los negocios también se ha impuesto”.’

cursaban, aparte de sexto año, dos años más y realizaban pasantías en empresas. Empresas como Mercedes Benz, básicamente empresas alemanas, eran las que más las requerían. El rector se expresa acerca de su representación social cultural del mundo alemán:

Están a la vanguardia, tanto en tecnología como lo que tenga que ver con lo empresarial.

Otra representación social presente es la de lo diferente:

no es lo mismo el pensamiento alemán, que el francés, que el latinoamericano, son distintos tipos de pensamiento, [los alumnos] ven [estudian] la diferencia entre el pensamiento más discursivo francés, más clasificador y ordenador alemán...

De la entrevista surge que esta diferencia entre pensamientos es contenido curricular, presente tanto en el currículum de la Nueva Escuela Secundaria como en el currículum del Bachillerato Internacional. De la entrevista se desprende, además, que no es tanto la lengua lo que interesaría para el proyecto de esta escuela técnica, sino más bien lo cultural:

El pensamiento alemán tiene una repercusión concreta sobre la técnica, sobre la cultura global, así que no es solamente el idioma...

También con el objetivo de contrastar los resultados obtenidos mediante cuestionarios provenientes de escuelas de otras jurisdicciones, entrevistamos a la Directora del Nivel Medio del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”. Consideramos que el perfil de esta escuela en Lenguas Vivas, que ofrece como primera lengua extranjera el inglés o el francés, como segunda lengua extranjera el alemán o el portugués (solo en la división orientada en Lenguas y en el 5to año en la división de modalidad bilingüe), y un Taller de Alemán para el 3ero y 4to año de la modalidad bilingüe, se asemeja bastante al del Colegio Universitario de San Juan.

La Directora manifestó que sería más que positivo adherir a la iniciativa PASCH, aunque aludió a la imposibilidad de hacer intercambios internacionales y capacitaciones dentro del actual marco administrativo legal. Si las escuelas hacen algún tipo de intercambio, es de índole privada. En el terreno pedagógico, la Directora argumenta que un acercamiento al alemán como lengua extranjera dispararía reflexiones que repercutirían también en la construcción de saberes de la lengua materna.

La institución que ella dirige publicaría el hecho de que es una escuela con este convenio, debido al atractivo adicional que esto significaría para que los padres envíen a sus hijos a la escuela, y especificó aún más:

Las familias que eligen el Lenguas Vivas lo hacen precisamente porque quieren este contacto directo con las distintas lenguas, y un intercambio determina de una manera inigualable este contacto.

Por eso expresó que un convenio de esta naturaleza sería absolutamente beneficioso:

siempre el acercamiento a una segunda lengua conlleva afianzar la lengua materna desde saberes previos, y por otra parte, redundaría en beneficios para los chicos porque al sumar más expectativas frente a distintas lenguas, va incrementando su potencial, cognitivo y metacognitivo. Lo que tenemos que focalizar es en buscar que esto también sea viable para las otras lenguas adicionales.

Ante la pregunta por los convenios existentes para otras lenguas, la entrevistada precisó que durante el pasado verano se había contactado con distintos liceos, pero que por falta de convenio del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires no se los pudo concretar debido a la inexistencia de un acuerdo básico sobre relaciones bilaterales. La Directora nos explicó la característica de los viajes existentes:

por ejemplo, en el “Lengüitas”⁷⁴ los hacen, en francés, se van a Francia, no con este espíritu [Nota de S.R.: no con el espíritu de PASCH], sino como un mero viaje de estudios... el viaje de estudios es una interrelación entre disciplinas pero en donde se apoya a la escuela para el crecimiento de sus alumnos. Cuando hablamos de intercambio, o este posicionamiento [Nota de S.R.: con el posicionamiento de PASCH], es totalmente distinto, porque el chico va, se inserta en la cultura y se apropia de esa cultura, aprende y aprehende, con hache intermedia, otras nociones, esto de convivir con una familia, ir a clases, no es lo turístico lo que predomina, lo turístico cultural, sino una construcción de saberes [...] por eso, yo estoy de acuerdo con este tipo de proyectos...

Ante la mención de la entrevistadora acerca de que hay proyectos parecidos funcionando, la Directora respondió que son diferentes porque se los hace a través de empresas privadas.

⁷⁴ Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas “Sofía Broquen de Spangenberg”. Se trata de una escuela análoga al Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, que ofrece en su nivel terciario carreras para las lenguas Inglés y Portugués. El nivel medio ofrece las mismas lenguas que ofrece el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, además de Italiano.

También con el objetivo de contrastar los resultados obtenidos de escuelas PASCH mediante cuestionarios con escuelas no adheridas a la iniciativa, entrevistamos al Coordinador del Departamento de Físico-Matemáticas del Nivel Medio del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández, de la Ciudad de Buenos Aires, tratando de sumar una mirada desde el área técnica, no desde las lenguas específicamente. De la entrevista se desprende que el coordinador ve de forma positiva que el alemán goce de un tratamiento igual al de las otras lenguas que se enseñan en el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”. En cuanto a la motivación acerca de por qué la escuela podría optar por un convenio como PASCH, el Coordinador afirma que la especificidad de la escuela, orientada en lenguas modernas, ya sería una fundamentación; además, menciona que, dado que muchísimos de los grandes físicos del siglo XX fueron alemanes, vería de forma positiva también el poder ver la cuestión cultural subyacente, cómo se llega a esa eficiencia técnica; el coordinador menciona, y lo hace utilizando la palabra “estereotipo”, que el alemán o que Alemania tiene “esa eficiencia técnica”, por lo que les adjudica una gran fortaleza en las ingenierías y en las ciencias exactas.

El Coordinador también vería positiva la inserción del alemán en la orientación “Sociales”. Argumenta lo siguiente al respecto:

salir de ese binomio cultural que hay veces que... cuando se habla de la gran globalización”, [...] y que una escuela como esta pueda mostrar una diversidad de culturas, [...] estaría bueno como proyecto mostrar otra diversidad [...]. La cultura alemana quizás es bastante distinta de la francesa, de la cultura estadounidense [...]

Lo antedicho guarda relación con lo vertido por el rector de una escuela técnica de la Ciudad de Buenos Aires acerca de las diferencias de pensamiento (el alemán más clasificador y ordenador, el francés más discursivo, cf. p. 72).

El Coordinador del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas entrevistado menciona la elaboración del pasado y la posibilidad de transferir el aprendizaje, aplicándolo a la propia situación:

Alemania tiene procesos sociales muy interesantes para mostrar. En la orientación Sociales estaría muy bueno también poder mostrar cómo han pasado los procesos de revisionismo [Nota de S.R.: trabajo sobre la Memoria, referido al nazismo y a la Segunda Guerra Mundial] histórico,

cómo han enfrentado ellos socialmente, digamos, las etapas más oscuras de su historia... porque también a veces es un reflejo de poder ver cómo poder apropiarse nosotros de nuestro propio revisionismo histórico, y poder compararlo. Entonces yo creo que sería interesante, digamos, un proyecto donde pudiéramos ver esa otra mirada...

Sus palabras evidencian también la representación social de Alemania como lugar de “choque de sistemas ideológicos” o de “encuentro”:

Alemania tiene esa dicotomía que ha sido la frontera entre Alemania Oriental... entre Europa Oriental y Europa Occidental hay un conglomerado de ambas Europas, que quizás en España, en Italia no existe eso... en cambio, Alemania ha tenido la parte capitalista, la parte comunista, el muro era real, cultural y real, entonces ha aprendido a convivir con eso y armar una cultura heterogénea, dentro de las propias fronteras, algo muy raro en Europa. [...] Entonces creo que también para la orientación en Sociales presenta una riqueza... estaría bueno poder verla, poder ver qué ofrece, esa parte, que nosotros la tenemos olvidada, perdida.

El Coordinador entrevistado opina que, dado que el proyecto escolar de su escuela está atravesado por la interculturalidad de las lenguas, en este caso europeas, y el alemán es parte del proyecto, el alemán podría tener algo más de importancia.

La mirada desde la vicerrectoría

También entrevistamos a la Vicerrectora del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”. La entrevistada menciona uno de los aspectos positivos de la iniciativa: busca trabajar con escuelas públicas del interior, y los representantes de la iniciativa

estimulan la enseñanza del idioma, acompañan, a las escuelas, a los docentes, con capacitación docente y que ofrecen para los alumnos también algunas actividades extracurriculares, como concursos, materiales, y que también ofrecen la posibilidad de que los alumnos que cursaron algunos años del idioma puedan certificar sus conocimientos.

También en estas palabras se destacan la “oferta” y la “posibilidad”. En lo concerniente a una posible adhesión del nivel medio del Lenguas Vivas a la iniciativa, responde que le parece posible y beneficioso, pero con una cierta reticencia, que aclara con la respuesta a la siguiente pregunta:

Específicamente por la trayectoria del Lenguas Vivas, que no solamente incluye al nivel medio, sino también al primario y al terciario, y esto que denominamos unidad académica, me parece que es un rasgo de la institución que es muy positivo, y que si se descuida podría verse dañado, disminuido tal vez... la interacción de los niveles es algo poco frecuente, difícil de encontrar en una institución porque, en general, o la institución ofrece la escolaridad para menores o la formación para mayores de edad y esta superposición que se da en Lenguas Vivas es justamente ese beneficio del que yo hablo que tal vez correría riesgo. Cuando uno involucra a un jugador externo, que solamente se ocupa de apoyar e

intentar mejorar la calidad de enseñanza puede verse disminuido el espacio que tiene el nivel terciario de la institución.

Por lo tanto, esta entrevista presenta un contraste interesante con el “entusiasmo” que suele estar asociado a la iniciativa PASCH. Se observa el temor de que un eventual beneficio (fomento de la calidad de enseñanza) se pueda producir en detrimento de una parte de la institución, dedicada a la formación de profesores de lenguas extranjeras, entre ellas, el alemán, y a la de traductores, incluido el par alemán-español, así como (en postítulos) a la formación de intérpretes y de profesores de español como lengua segunda y extranjera.

Cabe destacar al respecto que desde su creación en 1904, erigidos sobre una escuela primaria y normal de formación de docentes en lenguas extranjeras, los niveles primario y medio se convirtieron en “escuela de aplicación” del nivel superior, en la que los futuros profesores de lenguas extranjeras hacían su práctica de la enseñanza y en el que se aplicaban didácticas innovadoras. Además, la conducción de la enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles primario y secundario es hasta hoy atribución de las autoridades del nivel superior, y hasta hace unos años la directora del nivel medio debía tener título de profesora en una lengua extranjera. Por lo demás, al haber sido la primera institución nacional dedicada específicamente a la formación de profesores en lenguas extranjeras y funcionado como institución modelo y referente para otros profesorados, goza de un capital simbólico que suele cuidar y por el cual ha resistido incluso cambios educativos de los gobiernos nacional y de la Ciudad de Buenos Aires, y también desarrolló certificaciones propias de nivel en lenguas extranjeras, que luego fueron en parte asumidas por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Y si bien la Vicerrectora destaca que le parece bien que haya una oferta de capacitación que no pertenezca a la propia institución, teme que la certificación que hay en la Ciudad de Buenos Aires podría quedar trunca si el proyecto PASCH incluyera la oferta para los alumnos de hacer exámenes internacionales: si esto sucediera se podría perder el interés en la examinación local, y lo local, teme la Vicerrectora, dejaría de evolucionar, dejaría de desarrollarse. A pesar de todo ello, expresa que “lo que ofrece PASCH a los alumnos y a los docentes, es muy bueno”.⁷⁵

⁷⁵ Aclaremos que, de todos modos, la certificación ofrecida por el Instituto Goethe mediante la iniciativa PASCH no se puede presentar como competencia de la certificación local de la Ciudad de Buenos Aires. En cuanto a los fundamentos, la certificación del Goethe evalúa la competencia comunicativa para situaciones cotidianas orientándose por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas,

Resumiendo, se evidencia en las respuestas obtenidas la representación social de lo alemán como eficiente técnicamente, representación de lo alemán como de vanguardia tanto en tecnología como en lo empresarial.

En el caso de la escuela Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, especializada en lenguas, se percibe una actitud positiva hacia el idioma y hacia el intercambio, aunque no se evidencia tanto cuál es la representación sociolingüística del alemán específicamente, más allá de todas las representaciones positivas asociadas en general a la diversidad de lenguas.

Entonces, podríamos interpretar que lo que se pone en juego en los convenios con la iniciativa PASCH es quién carga con los costos, o quién tiene injerencia en la incorporación de una materia como curricular, o cuáles son los términos del acuerdo, y si se ajustan a los proyectos jurisdiccionales o no.

mientras que la certificación CLE acredita saberes y conocimientos escolares orientándose por el Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires. En lo concerniente a los costos, las evaluaciones CLE son gratuitas; las ofrecidas por el Instituto Goethe, no. En cuanto al alcance de ambas certificaciones, los CLE son conocidos y gozan de reconocimiento fundamentalmente en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires, mientras que las evaluaciones del Goethe son conocidas internacionalmente, y gozan de prestigio a nivel global.

5. Conclusiones: orígenes de la iniciativa, objetivos, viabilidad

Las respuestas de nuestros entrevistados y encuestados consolidan la hipótesis de que la iniciativa PASCH parte de Alemania por necesidades propias que están transparentadas en los objetivos de la iniciativa. La demanda laboral de técnicos especializados e ingenieros hace necesario presentar de manera atractiva la Alemania moderna, su cultura y sus valores. Bein (2012: 65-66) toma el “sistema Italia” del que habla Alejandro Patat en su libro sobre el italiano en la Argentina y plantea de modo análogo el “Sistema Alemania”, afirmando que la imagen que difunden las agencias alemanas de Alemania como

“locomotora económica de la Unión Europea”, como potencia industrial, técnica y científica, como cuna de Bach, Mozart y Beethoven y de lo más granado de las artes en general, como cultora de trabajo riguroso, como lugar de excelencia en la formación universitaria y profesional (que, además, ofrece becas de posgrado), como democracia avanzada, todo ello contribuye a la voluntad de aprender alemán por parte de argentinos no descendientes de alemanes, pero también a la de descendientes cuyo vínculo con la lengua alemana se ha debilitado.⁷⁶

Por lo expuesto, surge de parte del Estado alemán la iniciativa PASCH como parte de una política lingüística.

En nuestra indagación no pudimos constatar un ejemplo de iniciativa glotopolítica en la provincia de San Juan ni en la de Tucumán. Si se puede constatar un caso de **iniciativa glotopolítica** en Misiones.

Por último, con el sintagma **gestos glotopolíticos** Sartori (2020) hace referencia a los actos que realizan los individuos en relación con las lenguas; por ejemplo, los docentes cuando administran el uso de las lenguas durante las clases y también lo expresado en los discursos sobre las lenguas. En las escuelas objeto de nuestro estudio, debido a que no llevamos a cabo investigación áulica ni etnografía en los hogares, carecemos de datos para diferenciar el gesto de la iniciativa glotopolítica en, por ejemplo, la provincia de Tucumán, dado que docente y referente PASCH son la misma persona. Sí pudimos comprobar un gesto glotopolítico en los docentes del Instituto Gutenberg, al colaborar con sus respuestas al cuestionario para esta indagación. Sin

⁷⁶ Bein (comunicación oral) aclara que la inclusión de Mozart, nacido en Austria, es intencional, pues refleja una frecuente concepción alemana de cultura, según la cual pertenecen a ella todos los artistas, compositores, escritores, filósofos, etc., que usan el alemán, lo cual incluye, entre otros, a Kafka.

embargo, este gesto glotopolítico, esta actitud positiva, no implica un fomento del alemán.

En relación con el alemán, no se pudo comprobar una política lingüística nacional argentina con respecto a la iniciativa PASCH, pero sí iniciativas glotopolíticas de diversos actores. Dentro de la política lingüística del Estado argentino, la decisión en torno a PASCH se evidencia como una política lingüística jurisdiccional (en el caso de Chaco y Misiones) o bien como una iniciativa glotopolítica al interior de algunas jurisdicciones (Tucumán, San Juan, Ciudad de Buenos Aires y provincia de Buenos Aires). Por lo tanto, hubo política lingüística exterior alemana, políticas provinciales (al menos, de aceptación) e iniciativas glotopolíticas de algunos docentes y directivos.

En relación con iniciativas o gestos glotopolíticos que se produjeron en las escuelas objeto de nuestra investigación, los cuestionarios hablan de variedad acerca del grado de entusiasmo y adhesión. Alguna voz lamenta la pérdida y procura la revitalización del idioma alemán en la escolaridad de la localidad o jurisdicción (Tucumán, por ejemplo); otra adhiere con menor entusiasmo, incluso con reticencia, al señalar que el alemán solo es un idioma extranjero con los mismos derechos que otro (San Juan, por ejemplo). Así como se podría entrever un interés mayor de parte de Alemania en la adhesión de escuelas técnicas de nuestro país, es precisamente en estas escuelas técnicas locales donde se percibe un mayor entusiasmo por el contacto con Alemania, y logramos establecer que este entusiasmo se debe a la especificidad técnica, que Alemania y PASCH fomentan especialmente, incluso a través del sistema dual, y a la cultura en general. Este entusiasmo también se debió al menos en un caso particular a un interés laboral, particular, del docente de alemán, que lo lleva a promover su enseñanza, sumar horas y cargos, aspirando a la curricularización del alemán.

Comprobamos que en varios casos la iniciativa PASCH suma a la escuela en particular o a la jurisdicción una imagen positiva, un plus formativo y de riqueza cultural. Este plus no parece verse disminuido o menospreciado por la posibilidad de que el egresado escolar continúe sus estudios en Alemania, tal vez incluso emigrando. En este aspecto, la política escolar o jurisdiccional se muestra liberal. La docente-coordinadora de Chaco pone en un plano de igualdad el logro que significa que un exalumno se haya formado como docente de alemán y trabaje actualmente en la escuela PASCH, y el logro de una exalumna que cursa actualmente estudios en Alemania.

En Misiones la iniciativa se debió a la labor de la Fundación Wachnitz y de su Fundadora, Directora y Presidente, en el marco de un entorno que evidentemente no percibe al alemán como una lengua-cultura extranjera, sino más bien como una lengua familiar, en el doble sentido de esta palabra: lengua de la familia y lengua conocida. En Chaco, debido a la equiparación del alemán con otras lenguas y la ausencia de un referente de alemán en el Diseño Curricular, es menos evidente qué persona del ámbito local tuvo la iniciativa glotopolítica, aunque se puede suponer que la iniciativa la tuvo directamente PASCH conociendo que hubo inmigración alemana.

En lo que se refiere a la viabilidad de la iniciativa, se comprobó su afianzamiento a lo largo de la década 2008-2018. Destacamos la confianza presente en la siguiente respuesta del Equipo de Gestión y la Jefa de Departamento de San Juan: “Confiamos que seguiremos adelante aprovechando todo el capital humano, material y simbólico construido en estos años entre las instituciones participantes”.

Al mismo tiempo, destacamos la afirmación más precavida, proveniente de esta misma provincia: “el proyecto PASCH no puede ser ajeno a los vaivenes políticos y económicos del mundo y del país, y nuestro colegio tampoco”.⁷⁷

En lo concerniente a la viabilidad relacionada con políticas locales, recordemos que debido a la Ley de Transferencia Educativa dejó de existir el CONET, creado en 1959, para transformarse en el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET, creado en 1995)⁷⁸ con nuevas funciones. Este cambio tuvo consecuencias para el alemán enseñado en las escuelas técnicas⁷⁹. De la misma manera podría pensarse que, en el futuro, una ley de educación argentina entienda que las escuelas adheridas a PASCH conforman un circuito paralelo en el sistema escolar (sintagma tomado de la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires en su artículo 12: *circuitos educativos supletorios de la educación común que puedan constituir procesos de focalización o municipalización*) y reclame una educación más uniforme y administrada

⁷⁷ La redacción final de esta tesis tiene lugar a un año del inicio de los cuidados por la pandemia, entre ellos, la restricción de la movilidad: habría que ver cuánto del encanto de esta propuesta queda opacado por la imposibilidad de viajar. Al mismo tiempo, el haber establecido lazos ya entre escuelas podría hacer más llevadera esta etapa mediante comunicación electrónica y encuentros virtuales.

⁷⁸ Cf. <http://www.Instituto Nacional de Educación Tecnológica.edu.ar/index.php/institucional/historia/>, consultado el 4/2/2021.

⁷⁹ “Las escuelas técnicas que mantienen el alemán como idioma extranjero, como cualquiera de las demás asignaturas, tuvieron que homologar su currículum en el Instituto Nacional de Educación Tecnológica”. Haydeé Noceti, del INET, (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), especialista en Didáctica de la Matemática, 5/2/2021. Ver nota al pie N° 63 para obtener más detalles sobre las consecuencias para el alemán.

centralmente también en el caso de la lengua extranjera Alemán. Sin embargo, la Ley de Educación Nacional N° 26206 del año 2006, promulgada incluso dos años antes del lanzamiento de la iniciativa PASCH, no parece haber hecho inclinar los planes jurisdiccionales hacia una centralización o uniformidad de la oferta educativa **en este aspecto, sobre esta lengua extranjera**. Antes bien, la posición de la Ley de Educación Nacional, si bien restrictiva en su art. 30 inciso d), (comprender y expresarse en una lengua extranjera), se muestra amplia en el art. 27 al utilizar en los objetivos de la Educación Primaria el sintagma en plural, “las lenguas extranjeras”. La Ley de Educación Nacional no optó por el inglés, como sí lo hizo, por ejemplo, la Ley de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego. Por otro lado, la mencionada posición del entonces diputado Esteban Bullrich, del partido político PRO (Propuesta Republicana) en cuanto a que debía existir una generalización del aprendizaje del idioma inglés (cf. nota al pie 73) no se ha impuesto enteramente, o al menos sigue complementándose con una segunda lengua extranjera en algunos tipos de escuelas (por ejemplo, en las plurilingües de la Ciudad de Buenos Aires, en las que, de todos modos, no está contemplado el alemán), y con más lenguas en la Orientación en Lenguas de la Escuela de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”. En cambio, tenemos entendido que en muy pocos casos, pese a que la Ley de Educación Nacional incluya la Educación Intercultural Bilingüe, una de las lenguas es una amerindia.

Concluimos que así como hay una tensión entre lo local y lo global, también hay una tensión en nuestro país entre lo nacional y lo federal. Las disposiciones nacionales podrían no considerar o no comprender plenamente las necesidades de las jurisdicciones.⁸⁰

El alemán, cuando se constituye en una posible elección entre otras lenguas, parece haber encontrado su inserción curricular a mediano plazo en las escuelas de gestión estatal, precisamente a través de la iniciativa PASCH.

Retomando las preguntas de investigación iniciales y a la luz de los datos obtenidos concluimos que los referentes de alemán de dichas escuelas vieron en la iniciativa una oportunidad que se pudo relacionar con las necesidades de la escuela y se

⁸⁰ "Tenemos un federalismo tan particular que es un centralismo absoluto en el puerto de Buenos Aires", Arabela Carreras, Gobernadora de la Provincia de Río Negro, en Perfil, <https://www.perfil.com/noticias/periodismopuro/tenemos-un-federalismo-tan-particular-que-es-un-centralismo-absoluto-en-el-puerto-de-buenos-aires.phtml>, consultado el 4/10/2020.

pudo enmarcar en la legislación jurisdiccional. Queda como posible pregunta si acaso esta adhesión significaría según el entender de quienes debatieron la Ley de Educación Nacional un circuito paralelo, un gesto glotopolítico contrario a los fines de la educación nacional.

Para poder establecer qué representaciones sociolingüísticas del alemán tienen los que tomaron la decisión, hay que diferenciar las de docentes y coordinadores que respondieron el cuestionario de las de los directivos de esas escuelas, directivos no relacionados directamente con lo alemán. Desentrañar estas representaciones se hace difícil dado que no fueron los directivos de esas escuelas quienes respondieron los cuestionarios, sino que delegaron la respuesta en el área de alemán, en docentes y coordinadores. Solo en el Colegio Universitario de San Juan se atribuyó la respuesta al Equipo de Gestión y la Jefa del Departamento de Idiomas Extranjeros.

En las jurisdicciones restantes no se pudo diferenciar entre docentes y coordinadores. En Tucumán, por caso, hay una sola docente, que es al mismo tiempo la coordinadora referente de PASCH. Para esta persona el alemán es útil, tanto para textos específicos de la especialidad como para la posterior capacitación y formación a nivel Universitario.

En Misiones el alemán es importante o útil a nivel comunitario porque hay muchos descendientes de inmigrantes oriundos de países de habla alemana. El alemán es un plus académico y se enmarca en valores como los de protección ambiental.⁸¹

Algunos docentes y coordinadores que respondieron comparten la representación que estimamos muy difundida de que el alemán es difícil y que, por lo tanto, no se lo puede enseñar como cualquier otra lengua.

⁸¹ Unas consideraciones aparte sobre la utilidad del alemán: Haydeé Noceti, del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, especialista en Didáctica de la Matemática, afirma que “La importancia del idioma en una escuela técnica está dada por la necesidad del futuro técnico de comprender los manuales de los equipos de origen alemán, por un lado y por el otro todo aporte a la cultura general resulta valioso” (5/2/2021). Refiriéndose al alemán para la traducción de textos científicos, una bioquímica informa que la incorporación de España en la Unión Europea y la consecuente obligatoriedad de traducir documentos al español trajo aparejada una menor necesidad de leer originales en alemán, al menos en dicho ámbito (Dra. Silvia Birnenbaum, agosto de 2020, com. pers.). Por otra parte, se podría suponer una merma en la utilidad de leer textos técnicos y científicos debida al avance de la traducción automática. Todo esto sin mencionar el afianzamiento del inglés como lengua internacional en el ámbito técnico y científico.

El colectivo de docentes y directivos del Colegio Universitario de San Juan que respondió el cuestionario sostiene que el alemán como una lengua con los mismos derechos que otras.

En cuanto a la representación diferenciada de directivos, de las escuelas objeto de nuestra indagación, solo contamos con la entrevista del director de la Escuela Alemana de Moreno. No se ha expresado directamente acerca de su representación del alemán, pero ve como logro que Chaco haya enmarcado el proyecto PASCH en su política plurilingüe. También ve como logro la realización de un Congreso de Empresas Simuladas en Chaco lo que reúne el aspecto técnico con un uso práctico de la lengua alemana. La representación es, entonces, que el alemán es útil para la técnica.

Conclusiones generales

Retomando las preguntas de investigación iniciales y a la luz de los datos obtenidos llegamos a las siguientes respuestas.

Respecto de la primera pregunta, acerca de qué llevó a las once escuelas a adherirse a la iniciativa, concluimos que los referentes de alemán de dichas escuelas vieron en la iniciativa una oportunidad que se pudo relacionar con las necesidades de la escuela y enmarcarse en la legislación jurisdiccional.

En cuanto a la segunda pregunta, acerca de qué representaciones sociolingüísticas del alemán tenían quienes tomaron la decisión, hay que diferenciar las representaciones de docentes y coordinadores que respondieron el cuestionario de las de los directivos de esas escuelas que no estaban relacionados directamente con el alemán. De todas maneras esta diferencia a menudo no fue fácil de comprobar, dado que, como señalamos, no fueron los directivos de esas escuelas quienes respondieron los cuestionarios, sino que delegaron la respuesta en el área de alemán, en docentes y coordinadores. Solo en el Colegio Universitario de San Juan la respuesta perteneció colectivamente al Equipo de Gestión y a la Jefa del Departamento de Idiomas Extranjeros. En las jurisdicciones restantes no se pudo diferenciar entre docentes y coordinadores. En Tucumán, por caso, había una sola docente, al mismo tiempo coordinadora referente de PASCH (y continúa aún en esta función). Esta docente considera útil el alemán tanto para textos específicos de la especialidad como para la posterior capacitación y formación a nivel universitario. En Misiones, el alemán se

piensa como importante o útil a nivel comunitario porque hay muchos descendientes de países de habla alemana. Además, el alemán es considerado un plus académico y se enmarca en valores como los de protección ambiental. El colectivo de docentes y directivos del Colegio Universitario de San Juan que responde el cuestionario se representa el alemán como una lengua con los mismos derechos que otras lo cual, en cierta medida, podría indicar que no piensan que su aprendizaje sea más problemático que el de otras lenguas extranjeras. Algunos docentes y coordinadores que respondieron tienen, en cambio, la representación sociolingüística de que el alemán es difícil y que, por lo tanto, no se lo puede enseñar como cualquier otra lengua.

En cuanto a la representación diferenciada de directivos, de las escuelas objeto de nuestra indagación solo contamos con la entrevista al director de la Escuela Alemana de Moreno. No se ha expresado directamente acerca de su representación del alemán, pero ve como logro tanto que Chaco haya enmarcado el proyecto PASCH en su política plurilingüe como la realización de un Congreso de Empresas Simuladas en Chaco, lo que reúne el aspecto técnico con un uso práctico de la lengua alemana.⁸² La representación es, entonces, que el alemán es útil para la técnica.

Respecto de qué política lingüística explícita o implícita se refleja en la decisión, comprobamos que no hay una referencia explícita al alemán en la ley nacional ni en las leyes provinciales. Como la legislación fija el objetivo de comprender y expresarse en al menos una lengua extranjera sin determinar excluyentemente cuál o cuáles, ha sido posible la curricularización del alemán en las escuelas objeto de nuestro estudio. En relación con el aspecto lingüístico, la Ley de Educación Nacional tiene una política liberal en el sentido de no imponer una determinada lengua. Considerando los factores característicos de Misiones, podemos afirmar que la legislación nacional en lo concerniente a lenguas extranjeras le ha resultado insuficiente, por lo que agregan el objetivo de incorporar en la escolaridad la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua extranjera.

Ahora bien, ¿quiénes tomaron la decisión de adherirse? Podemos afirmar que fueron personas o instituciones influyentes dentro de las escuelas y jurisdicciones. En el

⁸² En las p. 52-53 se explicó que el programa de Empresas Simuladas no solo depende de la Central Argentina de Simulación CAS – (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), sino también de la Central EUROPEAN, con sede en la ciudad de Essen, Alemania, y que las escuelas técnicas pueden participar de las ferias organizadas para intercambios en alemán, además de en inglés.

caso de Tucumán, una docente; en el caso de Misiones, fundamentalmente una fundación dedicada a cultivar el alemán. En Chaco no es evidente el origen de la influencia.

Acerca de las representaciones sociolingüísticas de los que influyeron en la decisión de adherir, constatamos que el alemán les parece importante, útil y prestigioso.

La representación de directivos de escuelas no adheridas a PASCH difiere: el Rector de la escuela Defensa de Buenos Aires considera que el pensamiento alemán es valioso por distinto y que los alemanes están en la vanguardia tanto en la técnica como en la concepción empresarial. De la respuesta de la rectora de la Escuela Técnica Otto Krause, si bien no se expresa específicamente sobre qué piensa del alemán, se infiere que según su valoración el idioma alemán no es útil, o no es tan útil como el inglés como para ofrecerlo en su escuela técnica curricularmente. Sí valora aspectos de la cultura alemana relacionados con la institución que dirige, como la posibilidad que ofrecen las empresas alemanas de que alumnos de la Escuela Otto Krause realicen sus prácticas en ellas.

Según los cuestionarios respondidos y la entrevista al Rector de la Escuela Alemana de Moreno, la iniciativa se ha consolidado, generó entusiasmo en aprender alemán, o lo incrementó, elevando al mismo tiempo el nivel de idioma alemán presente en las escuelas adheridas; modernizó la forma de enseñar, capacitó docentes, proveyó recursos, ofreció una red.

Según las respuestas de directivos de escuelas no adheridas a PASCH (la Escuela Técnica Otto Krause, por ejemplo), la iniciativa parece haber encontrado un límite: el respeto fundamental a la Nueva Escuela Secundaria, la decisión de no curricularizar más de lo propuesto por ella.⁸³ Al mismo tiempo, hay al menos un directivo que vería con agrado la adhesión (nivel medio del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”), pero la falta de legislación para firmar convenios hace difícil o imposible explorar esta posibilidad.

Como objeto de investigación futura se nos presentan las siguientes posibilidades:

⁸³Acerca del límite, ignoramos en qué medida hay un interés de parte de las instituciones alemanas de llevar la iniciativa a más escuelas.

- desde una perspectiva típica de la sociología del lenguaje, si acaso el alemán funciona como fetiche lingüístico, o si realmente es herramienta para conseguir trabajo;
- desde una perspectiva sociolingüística, la indagación acerca de los usos actuales del alemán; en especial, si se ha conservado en los servicios religiosos, sobre todo en los ámbitos de las comunidades católicas o evangélicas fundadas por inmigrantes de habla alemana;
- desde una perspectiva laboral-profesional, la indagación acerca del papel que le cupo a la asociación argentina de docentes de alemán organizados en la Asociación Civil de Docentes de Idioma Alemán (VDLDA, por su sigla en alemán) en la curricularización del alemán mediante la adhesión a PASCH y, desde una perspectiva intercultural, una posible comparación con la actividad de la asociación equivalente para el idioma francés;
- desde un punto de vista glotopolítico, la búsqueda de una respuesta acerca de si las agencias alemanas de intercambio, mediante iniciativas como PASCH, colaboran con el proyecto de país productivo y autónomo o si perpetúan la dependencia de Argentina de los países centrales, encasillándola en el papel de proveedora de servicios. Paralelamente, la indagación de si hay una estructura local, un sector privilegiado, que favorece uno u otro proyecto.⁸⁴

⁸⁴ Aquí se vería reflejada la definición de glotopolítica de Elvira Arnoux en el sentido de que es el estudio de las intervenciones en el espacio público del lenguaje y de las ideologías lingüísticas que ellas activan, asociándolas con posiciones sociales e indagando en los modos en que participan en la instauración, reproducción o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder tanto en el ámbito local o nacional como regional o planetario.

6. Corpus analizado (entrevistas, cuestionarios) y bibliografía

➤ Modelo de cuestionario para escuela técnica

Para Director/a, Coordinador/a o Docente de Escuela Técnica

Fecha:

Escuela:

Función del que responde estas preguntas:

Preguntas:

Se cumplieron diez años del inicio de la iniciativa PASCH.

- 1) ¿Qué nos puede decir en lo concerniente al estado actual de la iniciativa en Argentina?
- 2) ¿Qué llevó a su escuela a adherirse a la iniciativa?
- 3) ¿Cómo fue el procedimiento? ¿Implicó la adhesión algún tipo de consulta con autoridades nacionales o provinciales? ¿Qué estatus tiene la materia Alemán (curricular o no)?
- 4) ¿Qué relación existe entre la educación técnica que ofrece su escuela y la iniciativa PASCH?
- 5) ¿Su escuela publicita el hecho de que es una escuela PASCH? Y si lo hace, ¿le parece que este hecho es atractivo, o crea un atractivo adicional para que los padres manden a sus hijos a su escuela?

Comentarios:

➤ **Modelo de entrevista**

Las clases de alemán, que son de carácter "optativo obligatorio", ¿con qué otras materias se ofrecen? Es decir, ¿cuáles son las opciones para la elección obligatoria?

¿Hay todavía misioneros que conserven el alemán como lengua del hogar? Si los hay, ¿usted piensa que quisieran que sus hijos tuvieran clases de alemán en colegios de gestión estatal?

La enseñanza de alemán en escuelas de gestión estatal, ¿se debe a un pedido de la provincia, o a una solicitud de los padres o de las familias, o fueron tal vez las escuelas quienes manifestaron interés?

¿Qué piensa usted acerca de la posible emigración de los formados en Misiones hacia otros países gracias a la formación en alemán recibida en la provincia?

¿Qué piensa usted acerca de la posibilidad de realizar estudios de grado o de posgrado en Alemania? ¿Considera usted que las becas son un aliciente para ello?

Por último, ¿hay algo en especial que usted quiera comentar?

➤ Link a documento drive con el corpus analizado

https://drive.google.com/file/d/188MD1NbzXxc45ddB_Qjq0hKgyy52T-PJ/view?usp=sharing

Referencias bibliográficas

- Arnoux, E. (2000): “La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario”, en *Lenguajes: teorías y prácticas*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Instituto Superior del Profesorado, p. 95-109.
- Arnoux, Elvira Narvaja de (2008), *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862). Estudio glotopolítico*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- Bein, R. (2005). “Las lenguas como fetiche”. En *Actas del Congreso internacional Debates actuales: las teorías críticas de la literatura y la lingüística*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, <http://www.scribd.com/doc/7319552/Roberto-Bein-Las-Lenguas-Como-Fetiche>, s/n.
- Bein, R. (2007): “Leyes generales de educación, lenguas y proyecto político”. En *III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, Universidad Nacional de Córdoba – Asociación de Universidades Grupo Montevideo, , págs. 199-206,
- Bein, R. (2011). “La enseñanza de lenguas en la legislación y su puesta en práctica”, en Lía Varela (ed.): *Para una política del lenguaje en Argentina. Actas del seminario Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur*. Buenos Aires: EDUNTREF, 2011, págs. 57-69.
- Bein, R. (2012). *La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993* (tesis doctoral). Universidad de Viena, Viena, Austria. Disponible en http://othes.univie.ac.at/18168/1/2012-02-01_0868071.pdf, consultado el 24/9/2018
- Bein, R. (2016). “Inmigración de Habla Alemana y Evolución del Alemán en la Argentina”, conferencia plenaria en la *Semana Alemana* del Instituto Goethe de Córdoba, Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, com.oral.
- Bein, R. (2018). “Plurilingüismo y la inserción del alemán en el sistema escolar”, exposición en el marco del coloquio “Cooperación lingüística y educativa entre Alemania y Argentina: la lengua extranjera como acceso a infinitas posibilidades”, organizado por el Instituto Goethe de Buenos Aires el 17/04/2018.
- Bein, R. (2021). “¿Qué idiomas te desagradan? ¿Por qué?” Análisis de las representaciones de lenguas en encuestas realizadas a adolescentes argentinos. En *Quaderna* N°5, *Glottophobie et imaginaires des langues*. Puesto en línea el 10 de mayo de 2021; <https://quaderna.org/que-idiomas-te-desagradan-por-que-analisis-de-las-representaciones-de-lenguas-en-encuestas-realizadas-a-adolescentes-argentinos/>
- Boyer (1991): *Langues en conflit*. París: L'Harmattan, 39-44. Traducción: Roberto Bein.
- Cooper, R. L. (1998). *La planificación lingüística y el cambio social*. Ediciones AKAL.
- Gallero, M.C. (2008). La colonización privada en Misiones y el accionar de la compañía Eldorado (1919-1959). *Folia Histórica del Nordeste*, (17), 63-84.

- Gori, G. (1988 [1964]). *Inmigración y colonización en la Argentina*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Guespin, L. / J.-B. Marcellesi : Pour la glottopolitique. In : *Langages*, 21e année, n°83, 1986. pp. 5-34.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. *Moscovici, Serge (comp.), Psicología Social II, Barcelona, Paidós*, 469-494.
- Klett, E. (2012). *El docente de lenguas extranjeras y su relación con la política lingüística*. V Jornadas Internacionales de Investigación en Filología Hispánica, 21, 22 y 23 de marzo de 2012, La Plata, Argentina. Identidades dinámicas. Variación y cambio en el español de América. EN: Actas. La Plata: UNLP. FAHCE. Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria. Cátedra de Filología Hispánica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3791/ev.3791.pdf, p. 1-11 del docto. digital.
- López Barrios, M. (2011). „DaF-Unterricht an Schulen in Argentinien damals und heute“ [El alemán como lengua extranjera en escuelas de Argentina, ayer y hoy], *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 38 (4), 431-440.
- Narvaja de Arnoux, E. y R .Bein (comps.). (1999). *Prácticas y representaciones del lenguaje*. Buenos Aires: EUDEBA, p. 9-15.
- Rusell, G. y Lapenda, M. E. (2012). Un estudio comparativo sobre la enseñanza de la escritura a alumnos sordos. *Signo y Seña*, 22, 63-85
- Sartori, M.F. (2020) *Políticas en torno de una lengua de inmigración: el caso del putonghua en la ciudad de Buenos Aires*. Tesis doctoral, defendida el 30/9/2020), FFyL-UBA.
- Zabala, E. B. (2015). La Escuela Provincial de Educación Técnica como factor de desarrollo estratégico: panorama actual y balances frente a nuevos escenarios. En: *Revista Cuestiones de Población y Sociedad*, Vol. 5, N°5, Año IV, p. 59-69. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/69569/CONICET_Digital_Nro.b11d7f28-6e08-4ba6-a62a-7de719502795_A.pdf?sequence=2

Charla-Homenaje

Ministerio de Educación: A 15 años de la Ley de Educación Técnico Profesional, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=SJ-SNbvKNi8&t=6894s> consultado el 28/9/2020

Cuadernillos de Ministerios

Auswärtiges Amt (ed.), (2015). *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*. Disponible en: <https://www.dw.com/downloads/29827615/statistik-2015-deutschlerner-weltweit.pdf>, consultado el 24/9/2018

Ministerio de Educación (2017). Las escuelas técnicas secundarias en la Argentina. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006360.pdf>, consultado el 28/9/2020.

Sitografía

Blog de la Escuela Alemana de Moreno: <http://etam2013.blogspot.com/>, consultado el 5/9/2020

Filmus, Daniel. Para qué educar: <http://lalibertaddepluma.org/daniel-filmus-para-que-educar/?pdf=1675#:~:text= Esa%20escuela%20tiene%20el%20objetivo,modelo%20fordista%2C%20un%20modelo%20fragmentado>, consultado el 25/9/2020

Página del Instituto Nacional de Educación Tecnológica: <http://www.Instituto Nacional de Educación Tecnológica.edu.ar/index.php/institucional/historia/>, consultado el 11/7/2020

Página de la iniciativa PASCH en castellano: <http://www.pasch-net.de/es/udi.html>, consultado el 24/9/2018

Mapa con las escuelas adheridas a la iniciativa: <http://weltkarte.pasch-net.de/>, consultado el 24/9/2018

Mención a la iniciativa en la página de la Embajada Alemana en Buenos Aires: <https://buenos-aires.diplo.de/ar-es/themen/kultur/-/2129228>, consultado el 24/9/2018

Mención a la iniciativa en la página del Instituto Goethe de Buenos Aires: <https://www.goethe.de/ins/ar/es/spr/eng/pas.html>, consultado el 24/9/2018

Otras páginas web

Mención a la iniciativa PASCH en el blog de la Dirección Plurilingüe de la Provincia de Chaco: <http://direccionplurilingue.blogspot.com/>, entrada del 23/4/2018, consultado el 19/11/2018

Mención a la iniciativa PASCH en periódico de la Provincia de Misiones: <https://misionesonline.net/2018/09/02/commemorarán-los-10-años-la-iniciativa-pasch-misiones/>, entrada del 2/9/2018, consultado el 19/11/2018

Mención a la iniciativa PASCH en la página del Colegio Central Universitario “Mariano Moreno”, Provincia de San Juan: <http://www.ccu.unsj.edu.ar/index.php?modulo=pasch>, consultado el 19/11/2018

Leyes analizadas

Argentina, Ley de Educación Técnico Profesional, 7/9/2005, N°26.058
Disponible en:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002618.pdf>
Consultado el 19/9/2020

Argentina, Ley de Financiamiento Educativo, 21/12/2005, N° 26.075
Disponible en:
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26075-112976/texto>

Consultado el 19/9/2020

Argentina, Ley de Educación Nacional, 28/12/2006, N° 26.206

Disponible en:

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>

Consultado el 22/8/2020

Chaco, Ley de Educación Provincial, Ley 1887-E (antes Ley 6691), 15/12/2010

Disponible en:

<http://www2.legislaturachaco.gov.ar:8000/Documentos/Ley/VistaPublicaLey/141920>

Consultado el 22/8/2020

Misiones, Ley General de Educación de la Provincia de Misiones, Ley VI 104, ex 4016, 9/12/2003

Disponible en:

<http://www.digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20-%20N%20104.pdf>

Consultado el 22/8/2020

San Juan, Ley de Educación de la Provincia, N° 1327-H, 21/8/2015

Disponible en:

<https://diputadossanjuan.gob.ar/leyes-sancionadas/item/5806-ley-n-1327-h#:~:text=ART%C3%8DCULO%201%C2%B0.&text=%2D%20La%20educaci%C3%B3n%20es%20una%20prioridad,humanos%20y%20las%20libertades%20fundamentales.>

Consultado: 22/8/2020

Tucumán, Ley Provincial de Educación, LEY N° 8391, 5/1/2011.

Disponible en:

http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/snie/pais/tierra_del_fuego/producciones/doc/ley_8391.pdf

Consultado: 22/8/2020

Provincia de Buenos Aires, Ley Provincial de Educación, N° 13688, 10/7/2007

Disponible en:

<https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181>

Consultado: 22/8/2020

Otras leyes o disposiciones

Chaco, Ley 5905 y Reglamentación (Decreto N° 1064) Creación de Programa de Educación Plurilingüe, 9/5/2007

Disponible en:

<http://legislacioneducativayalgomas.blogspot.com/2010/05/ley-5905-creacion-de-programa-de.html>

Consultado: 22/8/2020

Misiones, Ley VI N° 141, Declara Política de Estado la Planificación Lingüística de la Provincia. Crea el Instituto de Política Lingüística dependiente del Ministerio de Cultura y Educación.

Disponible en:

<http://www.digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20-%20N%20141.pdf>

Consultado: 22/8/2010

Documentos analizados

Chaco, Curriculum para la Educación Secundaria

Disponible en:

<http://www.dirdocumentacion.net.ar/repo/modulos/buscador/documentos/CURRICULUM%20NIVEL%20SECUNDARIA.pdf>

Consultado el 15/5/2020 Chaco

Misiones, Diseño Curricular Jurisdiccional, Ciclo Básico Común Obligatorio, Diciembre de 2011

Disponible en:

https://drive.google.com/file/d/1kSVXtgwSGrqVDratmdhL9elnX6tfl_pD/view

Consultado: 22/8/2020

Misiones, Diseño Curricular Jurisdiccional, Ciclo Secundario Orientado, Tomo I, Desarrollo de la propuesta curricular común a todas las orientaciones, Diciembre de 2011

Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1qJTyUwbF4tJm-fyVJrYyeOPT_xHsrw-4/view

Consultado: 22/8/2020

San Juan, Diseño Curricular Jurisdiccional, Educación Secundaria, Orientada y Artística, 2017

Disponible en:

<http://educacion.sanjuan.edu.ar/mesj/LinkClick.aspx?fileticket=kSHRoobWgi8%3D&tabid=662&mid=1692>

Consultado: 26/9/2020

Tucumán, Diseño Curricular, Lenguas y Culturas Extranjeras, Ciclo Básico y Ciclo Orientado, Campo de la Formación General, 2015

Disponible en: https://ciidept.edu.ar/Rimet/archivos/disenio_y_desarrollo_curricular/03-LenguasyCulturasExtranjeras_160pags_FINAL.pdf

Consultado: 26/9/2020

Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Diseño Curricular, Formación General, Ciclo básico del Bachillerato, 2015

Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc_nes.pdf

Consultado: 26/9/2020

Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Diseño Curricular, Formación General, Ciclo orientado del Bachillerato, 2015

Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nes-co-formacion-general_w_0.pdf

Consultado: 26/9/2020

Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Diseño Curricular, Formación General, Ciclo orientado del Bachillerato Lenguas, 2015

Disponible en: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nes-co-lenguas_w.pdf
Consultado: 26/9/2020

El Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior, 2010.

Disponible en:

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marco_general_ciclo%20superior.pdf

Consultado: 26/9/2020

El Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marcos Generales de la Escuela Secundaria orientada, 2010.

Disponible

en:

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marcos_generales_de_la_escuela_secundaria_orientada.pdf

Consultado: 26/9/2020

Convenio entre Misiones y el Instituto Goethe (renovación), 2019.



MISIONES | CULTURA, EDUCACIÓN,
PROVINCIA | CIENCIA Y TECNOLOGÍA

2019 "Año de la Igualdad de la Mujer y el Hombre en la Sociedad Misionera"

Acuerdo de cooperación en el marco de la iniciativa "Los colegios: socios para el futuro" (PASCH)

Entre el Instituto Goethe Buenos Aires representado por el director Sr Jörg Müller del Goethe-Institut en lo sucesivo denominado "Goethe-Institut" -y el Ministerio de Educación de la Provincia de Misiones representado por la Ministra de Educación Ivonne Aquino- en lo sucesivo denominado "el Ministerio"-

§ 1 Objeto del contrato

En el año 2008, el Ministerio de Asuntos Exteriores de la República Federal de Alemania creó la Iniciativa "Los colegios: socios para el futuro"(PASCH), conformando así un programa a nivel mundial con el objetivo de ampliar y fomentar las clases de alemán en escuelas destacadas. La coordinación de la iniciativa está a cargo del Ministerio de Asuntos Exteriores; y a su vez trabaja en cooperación con la Central de los Colegios en el Extranjero (Zfa), el Instituto Goethe, el Servicio Alemán de Intercambio Académico y el Servicio de Intercambio Pedagógico (PAD) de la Conferencia Permanente de los Ministros de Educación y Cultura.

El objetivo del programa es despertar el interés en jóvenes por el idioma alemán, la Alemania moderna y su sociedad. La Iniciativa PASCH fomenta las clases de alemán en los colegios, encuentros interculturales y el desarrollo de una comunidad educativa. Las ofertas adicionales de formación contribuyen a una cualificación sostenida, tanto para los alumnos y alumnas como para los docentes; se amplían de este modo las competencias de los jóvenes para un estudio en Alemania y para su futura vida profesional. La Iniciativa quiere establecer vínculos vivenciales y a largo plazo con Alemania: se debe alentar a los colegios, a sus docentes y al alumnado a un amplio intercambio de ideas y a la cooperación entre sí.

PASCH conecta una red global conformada por más de 1.800 colegios-PASCH que tienen un vínculo especial con Alemania.

En este contexto, en el marco de la Iniciativa "Los colegios: socios para el futuro", se regula por medio del siguiente acuerdo la cooperación entre el Goethe-Institut y el colegio asociado.

§ 2 Socio de cooperación

El Instituto Goethe es el instituto cultural de la República Federal de Alemania con actividad a nivel mundial. Se encarga de fomentar el conocimiento del idioma alemán en el extranjero y de mantener la cooperación cultural a nivel internacional. En el marco de la Iniciativa "Los colegios: socios para el futuro" (PASCH), el Instituto Goethe

Chacra 172 - Centro Cívico - Edificio 3 - (0376) 444-7382 Fax (0376) 444-7366 / Posadas - Misiones
www.mcye.misiones.gov.ar / info@mcye.misiones.gov.ar



promueve en todo el mundo a alrededor de 600 colegios en los sistemas educativos de más de 100 países.

Los colegios asociados son de gestión pública. Las clases de alemán son de carácter optativo obligatorio del 1° al 6° año. Cuentan con tres horas de alemán por semana. En el ciclo lectivo de 2019 cuentan con un total de 1.300 alumnos y 10 docentes de alemán.

§ 3 Prestaciones y objetivos de las partes contratantes

En el marco de la cooperación, el Goethe-Institut y el colegio asociado acuerdan las siguientes prestaciones:

1. El Goethe-Institut ofrece a los colegios asociados las siguientes prestaciones

- Asesoramiento a las direcciones del colegio para la implementación o ampliación de alemán como asignatura curricular en cooperación con el Ministerio de Educación correspondiente,
- Asesoramiento y asistencia para la elaboración o adaptación del currículo para las clases de alemán; asesoramiento ante cuestiones metodológicas y didácticas,
- La asistencia en la selección de nuevo material didáctico y de enseñanza y puesta a disposición de materiales educativos actualizados para los docentes y alumnos de alemán,
- Cualificación sostenida de los docentes de alemán por medio de capacitaciones lingüísticas, culturales y metodológicas-didácticas,
- Concesión de becas a docentes y estudiantes de alemán seleccionados para participar en capacitaciones, cursos de idiomas u otras actividades de formación que se lleven a cabo en Alemania,
- Participación en los exámenes del Instituto Goethe, mundialmente reconocidos y capacitación de docentes para la toma de estos exámenes.
- Interconexión a nivel mundial e intercambio del colegio, sus docentes y alumnado con otros colegios por medio de diversas ofertas, como el uso del sitio web www.pasch-net.de, la participación en proyectos en conjunto y actividades, competiciones y conferencias,
- Respaldo a las direcciones del colegio para entrar en contacto con un colegio asociado en Alemania,
- Entrega de una plaqueta oficial que contribuya a una mejor visibilidad de la asociación hacia el exterior.

2. El Ministerio y los colegios asociados se comprometen

Chacra 172 - Centro Cívico - Edificio 3 - (0376) 444-7382 Fax (0376) 444-7366 / Posadas - Misiones
www.mcy.e.misiones.gov.ar / info@mcye.misiones.gov.ar



- a conformar la estructura para la consolidación de las clases de alemán, garantizando que haya a disposición suficientes puestos a cubrir por los docentes de alemán, así como el pago de sus respectivos salarios,
- a consignar en los títulos de los egresados que el idioma extranjera cursado y aprobado es alemán,
- a promover activamente las clases de alemán para el alumnado y para los padres y a presentarse hacia el exterior como colegio asociado PASCH del Goethe-Institut,
- con el apoyo del Goethe-Institut, a conformar las clases de alemán y el currículo de manera tal que el alumnado pueda participar en los exámenes para adolescentes que ofrece el Instituto,
- a posibilitar y a respaldar la realización de los exámenes para adolescentes del Goethe-Institut en el colegio,
- a aprovechar las capacitaciones que ofrece el Goethe-Institut, o bien posibilitar la participación de sus docentes de alemán a las mencionadas capacitaciones,
- a posibilitar la participación del alumnado en las actividades que desarrolle el proyecto y a garantizar el intercambio internacional,
- a respaldar el desarrollo de proyectos extra-curriculares en el colegio cuyo eje temático sea el idioma alemán, y a fomentar la creación de clubes alemanes,
- a poner a disposición un sitio adecuado y accesible para el material y el equipamiento que ofrece el Goethe-Institut,
- a ocuparse del mantenimiento de los dispositivos técnicos y del material educativo que pone a disposición el Goethe-Institut,
- a informar al Goethe-Institut acerca de modificaciones personales, estructurales y legales que se susciten y que repercutan directamente en las clases de alemán,
- a garantizar al Goethe-Institut acceso al colegio (para visitas escolares y observaciones durante las clases de alemán).

§ 4 Validez y duración del acuerdo de cooperación

El acuerdo entra en vigencia con la firma de ambas partes. El acuerdo y el plazo de intervención del Goethe-Institut tendrán una validez de tres años. Para una renovación del acuerdo se deberá llevar a cabo una evaluación de la cooperación y se requerirá del consentimiento de ambas partes.

El Goethe-Institut y los colegios asociados llevarán a cabo una vez al año y a más tardar un año previo al vencimiento del acuerdo una evaluación de su trabajo de cooperación y los objetivos trazados en común.

El Goethe-Institut y los colegios asociados elaborarán para cada año escolar un informe



MISIONES
PROVINCIA

**CULTURA, EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

acerca de las actividades en el marco de la Iniciativa "Los colegios: socios para el futuro".

En el caso de existir causas justificadas, ambas partes contratantes podrán hacer uso de la rescisión del acuerdo sin previo aviso. Causas justificadas son, en particular, el incumplimiento de las prestaciones acordadas por una de las partes contratantes.

§ 5 Disposiciones finales

El presente contrato regula plenamente la relación entre las partes contratantes. Las modificaciones y ampliaciones que se quieran efectuar se deben realizar para su validez por escrito. Esto también es válido para la supresión del requisito de la forma escrita.

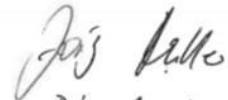
Si alguna disposición del contrato fuese declarada nula o ineficaz, esto no afecta la validez restante del contrato. La disposición nula deberá ser por lo tanto sustituida por una lícita, la cual desde el contenido y el efecto económico sea la que más se aproxime a la nula.

Los anexos forman parte vigente del contrato.

Para este contrato se aplicará la legislación alemana. El fuero competente acordado es el de Múnich, por cuanto la ley así lo permita.

Firmado en Posadas, el 16 de agosto de 2019 en 4 ejemplares en los idiomas alemán y español.


RISTEN JONNE S. M. AQUINO
MINISTRO SECRETARIO DE CULTURA,
EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGIA
PROVINCIA DE MISIONES


Director PASUA
Cuerpo - JUBA