

## EL PAPEL DEL LIBRO DIDÁCTICO EN LA FORMACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA ENSEÑANZA DE PORTUGUÉS LENGUA EXTRANJERA (PLE) EN LA PROVINCIA DE MISIONES

O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NA FORMAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE) NA PROVÍNCIA DE MISIONES

Nicolás Omar BORGSMANN (Universidad Gastón Dachary, Misiones, Argentina)

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo cuestionar y tensionar el papel del mercado editorial en la fijación de políticas lingüísticas públicas en los niveles más elevados de la planificación de Lenguas Extranjeras tanto a nivel nacional como en la provincia de Misiones. Es en este espacio físico al que se circunscribirán los análisis y reflexiones. Además, busca comenzar la discusión de la cuestión inter – pluricultural en la fijación de contenidos de Portugués como lengua extranjera en una provincia donde el mismo concepto de “extranjero” debe ser revisado cuando se habla del idioma y del papel que tienen los libros didácticos a disposición en el mercado provincial. Siendo, por último, una reflexión sobre qué tipo de material debería incentivarse a producir por autores locales.

**PALABRAS CLAVE:** Português lengua extranjera; Currículum; Política lingüística; Mercado editorial

**RESUMO:** Este artigo visa questionar e destacar o papel do mercado editorial na definição de políticas públicas linguísticas nos mais altos níveis de planejamento de Línguas Estrangeiras tanto nacionalmente quanto na província de Misiones. É neste espaço físico ao qual serão circunscritas as análises e reflexões. Além disso, procura iniciar a discussão da questão inter-pluricultural na fixação de conteúdos de português como língua estrangeira em uma província onde o próprio conceito de “estrangeiro” deve ser revisto quando se fala da língua e do papel dos livros didáticos em disponibilidade no mercado provincial. Sendo, por fim, uma reflexão sobre que tipo de material deve ser incentivado a produzir pelos autores locais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Português língua estrangeira; Currículo; Política linguística; Mercado editorial

## INTRODUCCIÓN

El tema “El papel del libro didáctico en la formación de políticas públicas para la enseñanza de portugués lengua extranjera (PLE) en la provincia de Misiones” es elegido por la necesidad de visualizar y cuestionar la relación (in)existente entre los materiales de producción nacional y las políticas públicas provinciales en lo que la enseñanza de portugués como lengua extranjera se refiere en la enseñanza oficial de gestión pública y privada desde la sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206.

Este artículo será construido a través de la explicitación de las partes componentes de la cadena de concreción curricular y su relación con la producción de libros para enseñanza de PLE: primero será expuesto los mecanismos de concreción curricular que intervinieron en la relación “dispositivo oficial” – “libro didáctico” implementados en las escuelas misioneras; el papel de la comisión asesora y la presencia o no de material de producción nacional propicio que tenga en cuenta los lineamientos legales para la escuela argentina y misionera.

Seguidamente, teniendo en cuenta el apartado anterior, abordaremos la tensión entre empresa editorial y política lingüística en el respeto de las variaciones regionales de la Lengua Materia - LM y Portugués Lengua no Materna - PLnM de los alumnos misioneros.

Por último, será analizado el abanico de bibliografía existente en la provincia de Misiones, que utilizado para el dictado del espacio curricular “Lengua Extranjera – Portugués” tanto en el nivel primario como secundario.

## LOS MECANISMOS DE CONCRECIÓN CURRICULAR

En cuanto a concreción curricular, entendemos que el término se refiere a los diferentes niveles y puesta en funcionamiento de la política educativa del Estado Nacional hasta llegar a la planificación áulica.

Este proceso, que pasa diferentes estadios de creación, análisis y reformulación va (re)produciendo discursos pedagógicos, contando e instalando verdades y subjetividades.

El primer nivel de concreción curricular, el que genera las discusiones en torno a las políticas educativas estatales es el llamado campo de recontextualización, que según la teoría de Basil Bernstein (2001), se produce una transformación de discursos, desde el contexto de producción al de reproducción.

Esta transformación se entiende como resultado de luchas y tensiones entre parámetros ideológicos, nuevas tendencias o perspectivas de conocimiento o conflictos en el proceso de transmisión cultural y justamente una de las funciones de estas transformaciones, las de generar las bases para

recontextualizar y generar las bases del discurso pedagógico como modalidad especializada de comunicación especializada. (Díaz, 2010)

Siguiendo con Bersntein (2000, p.31) las reglas recontextualizadoras construyen la formación de un discurso pedagógico específico. Para Bernstein, el discurso pedagógico es un principio recontextualizador para la circulación y reordenación de discursos, que crea campos recontextualizadores. Distingue estos campos, entendiendo a tales como a categoría organizativa del conocimiento. Siendo este el puente de partida de la construcción del objeto de estudio de este artículo, al proponerlo como fuente de teoría e investigación y establecer su organización a partir de la división y especialización del trabajo. Díaz (2003, p.23) propone que “los campos definen su organización a partir de sus objetos, lenguajes y técnicas que desde lo inter o transdisciplinar reproducen los límites rígidos de los campos de conocimiento históricamente constituidos”.

Ahora bien, al volver a Bernstein, este propone que, para posicionarnos dentro de este primer nivel de concreción curricular, debemos establecer la existencia de un campo oficial de recontextualización (CRO) y un campo de recontextualización pedagógica (CRP). El primero es creado y dominado por el Estado, mientras que el segundo consiste en varios agentes con ideologías practicantes. Es el CRP el que crea tanto la autonomía relativa de la educación como la lucha por el discurso pedagógico y sus prácticas (p. 33). El dispositivo pedagógico de Bernstein ofrece un análisis mucho más complejo de la distribución, recontextualización y evaluación del conocimiento educativo, así como de la construcción de identidades pedagógicas.

Es en el CRO, donde analizaremos las políticas y planificación lingüísticas oficiales y la incidencia de la presión editorial en lo que atañe a la fijación de variedades lingüísticas, posiciones ideológicas, creencias y valorización de lo propio, de lo nuestro, desde una visión no porteñocentrista<sup>82</sup>, respetando el acervo cultural de la región de la triple frontera argentina-brasileña-paraguaya.

## LA POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA

Según Pérez (2020) el término política lingüística hace referencia a los contenidos ideológicos que sustentan la planificación, mientras que la planificación resalta los aspectos más instrumentales del proceso Barrios, (1996). Calvet (1987) explica que la política lingüística se refiere al conjunto de elecciones conscientes efectuadas en el dominio de las relaciones entre lengua y vida social, mientras

---

82 Porteñocentrista: término acuñado en Argentina para establecer que algo se (re)produce dentro del área CABA con una mirada homogénea y vertida hacia las provincias del “interior” argentino.

que la planificación lingüística implica la búsqueda y puesta en marcha de los medios necesarios para la aplicación de la política lingüística.

Es importante distinguir entre dos tipos de agentes planificadores: los macroagentes (las instituciones) y los microagentes (los hablantes). El éxito de las políticas lingüísticas dependerá de la convicción y la aceptación que obtenga de los microagentes.

En este artículo, nos centraremos solamente en el papel de los macroagentes a la hora de determinar el “qué enseñar” dentro de las aulas secundarias misioneras.

Ahora bien, según Varela (2019) “una vía de acceso a la Política Lingüística Interna Argentina” está en los datos de la oferta de lengua extranjera en el país, intentando identificar criterios que expliquen su alcance geográfico y el abanico de lenguas enseñadas en el país, denotando una enorme desigualdad entre las distintas jurisdicciones teniendo en cuenta el régimen federal, tanto en la cantidad de lenguas como en la cobertura en los respectivos niveles de educación formal y obligatoria.

Es en este marco de federalismo, que el Ministerio de Educación de la Nación estableció para la educación argentina, una serie de núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP) que en sus fundamentos el ex ministro de educación Sileoni expresa que:

son el fruto de un largo proceso de construcción federal y expresan, junto a muchas otras políticas y acciones, la voluntad colectiva de generar igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas de la Argentina. En este sentido, los NAP plasman los saberes que como sociedad consideramos claves, relevantes y significativos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan crecer, estudiar, vivir y participar en un país democrático y justo, tal como el que queremos construir. (NAP, p. 5)

De igual manera, reafirmando el federalismo en la misma resolución del Consejo Federal de Educación, la 181/12, se expresa que

los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) del área de Lenguas Extranjeras (LE) han sido elaborados considerando, en forma conjunta, los principios fundamentales que deben sustentar la enseñanza de alemán, francés, inglés, italiano y portugués en contexto escolar, es decir, la enseñanza de estas lenguas –de una o más de una, de acuerdo con la oferta jurisdiccional-integrada al conjunto de saberes que se enseñan en la escuela. En este sentido, los NAP de LE contemplan la especificidad de los elementos propios de cada una de las lenguas incluidas enfatizando, desde una perspectiva intercultural y plurilingüe, la dimensión formativa de la enseñanza de LE, es decir, su papel en la educación lingüística, el desarrollo cognitivo y los procesos de construcción de la identidad sociocultural de los/las niños/as y adolescentes, jóvenes y adultos/as de nuestro país. (p.8)

Ahora bien, más allá de este entramado normativo que ha sido recorrido, tratando de explicitar como se construyó en Argentina el CRO para Lenguas Extranjeras, recortando indicios útiles para este artículo, es momento de adentrarnos a lo propio en la jurisdicción educativa de la Provincia de Misiones.

## LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA MISIONERA

La provincia de Misiones, única provincia de Argentina que limita con dos países vecinos con lenguas oficiales distintas al español, Brasil, con el portugués como lengua oficial y Paraguay, con el guaraní como lengua oficial (además del español) y que a su vez, se ha visto influenciada por diferentes corrientes migratorias en distintos períodos de tiempo de varias partes del mundo, teniendo así, en su acervo cultural, vestigios de lengua y cultura alemana, polaca, brasileña, árabe, italiana, japonesa entre otras.

Además, la provincia es travesada por la cultura Mbya-guaraní, que tiene sus brazos tanto en Paraguay como en gran parte del territorio brasileño, compartiendo cosmografías, mitos, comidas y expresiones.

Ahora bien, la enseñanza Lenguas Extranjeras (LE) en las escuelas misioneras ha tenido una trayectoria cargada de disputas lingüísticas e ideológicas, ya que por casa de la cercanía, una amplia zona fronteriza habla “portunhol” como lengua materna, siendo para estos hablantes, el español una “lengua extranjera” entonces el estado argentino debió implementar acciones tendientes a alfabetizar abruptamente a comunidades de hablantes en la “lengua nacional”, estos procesos, discusiones y reflexiones pueden leerse en trabajos de Camblong (2014) en donde establece que las semiósferas en las que la interculturalidad constituye el propio hábitat de quienes deben hacer de la transacción su medio habitual de existencia.

Aunque a pesar de algunos intentos de integración promovidos desde organismos oficiales, en donde la “lengua oficial” ha sido considerada como fundamental para las negociaciones sociales entre actores argentinos, se advierte sin embargo que ese dejar paso a la otredad, no deja de estar instrumentalizado en la persistencia de sistemas académico-ideológicos dominados por la enseñanza de una «lengua oficial», es decir, por conceptos dicotómicos y excluyentes.” que generalmente con concuerdas con la idiosincrasia local, generando conflictos a niveles de subjetividad y en las relaciones de poder entre Estado y sujetos hablantes.

A este caso específico de la comunidad de hablantes de portuñol, se le suman, otros no tan estudiados y fundamentados, como el de las comunidades de inmigrantes y colonizadores del interior de la provincia de Misiones personas que hoy entrarían en la categoría de “refugiados” a los que Argentina dio asilo y viviendo, construyendo así, numerosos pueblos en el interior de la provincia, donde se mantuvieron celosamente, las costumbres e idioma traídos.

Dicho esto, y a fines de preservar el acervo lingüístico de la provincia, sanciona en el año 2009 a través de la Cámara de Representantes, la ley VI – 141 que en su artículo 1° establece “*Declárase Política de Estado la Planificación Lingüística en la provincia de Misiones*” y en el 3° “*Establécese la enseñanza obligatoria y sistemática de la educación intercultural plurilingüe en los*

establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada, dependientes del Ministerio de Cultura y Educación y del Consejo General de Educación de la Provincia, en todos los niveles de la educación obligatoria.”

Mediante esta ley, se crea también el Instituto de Políticas Lingüísticas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones, en cuyo objetivos estipulados, se puede leer:

Establécese la enseñanza obligatoria y sistemática de la educación intercultural plurilingüe en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada, dependientes del Ministerio de Cultura y Educación y del Consejo General de Educación de la Provincia, en todos los niveles de la educación obligatoria. (art. 8° a).

## EL DISEÑO CURRICULAR MISIONERO

Con todo lo expuesto, podemos adentrarnos en el siguiente nivel de concreción curricular, el que tiene que ver con las decisiones oficiales sobre qué contenidos de Portugués Lengua Extranjera enseñar y cuáles no; mediados por la disponibilidad de libros didácticos.

Cabe destacar, que el Diseño Curricular Jurisdiccional Misionero (DCJ), es contemporáneo a la sanción de las normas mencionadas *ut supra*, por lo que desde el origen de la discusión a fines de este artículo, se encuentran en teoría, articuladas las cadenas de adecuaciones curriculares en la pirámide que mostraría como se “desciende” “desde la macro planificación a nivel de política educativa hasta el nivel docente, pasando por los estadios intermedios.” (Borgmann, 2014; p.16).

Este DCJ como instrumento del estado, ha sido sancionado y aprobado por Resolución 638/11 del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Misiones y se circunscribía, al Ciclo Básico Común Secundario Obligatorio, es decir, los dos primeros años del nivel secundario misionero.

La lectura de la norma arroja dos conclusiones a ser analizadas, 1) la ubicación y extensión de los contenidos descriptos y 2) la bibliografía específica para la enseñanza de PLE.

1. La ubicación y extensión de contenidos: dentro del campo curricular “Lengua Extranjera” la provincia ha optado por reglar tres idiomas, inglés, portugués y francés (orden de aparición en la norma).
2. La fundamentación de la propuesta, la sitúa en un abordaje metodológico socio-comunicativo e interaccional, dejando de lado la valoración de los contenidos culturales a ser trabajados a fin de enriquecer cada una de las clases de PLE; dentro de los propósitos generales de la enseñanza, destaco un apartado particular, que hace referencia a los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia, instrumento que si bien, su importancia es indiscutible a nivel mundial como propuesta norteadora de propuestas de enseñanza de lenguas extranjeras, pero siempre, en el modelo europeo de concepción de lengua. Al igual que el apartado anterior, los objetivos están tendientes a instalar una idea de “lengua extranjera” distante del alumno, no respetando ni valorizando las cercanías y en palabras ya mencionadas de Camblong, no teniendo en cuenta los que habitan la interculturalidad.
3. Ahora bien, los contenidos explícitos en este nivel de concreción dejan poco margen al docente al momento de planificar su propio espacio, ya que aparecen enumerados taxativamente como temáticos, funcionales y gramaticales, no abordando discusiones sobre apreciaciones regionales, interculturales; omitiendo, tal vez por desconocimiento o falta de material que incluya, propuestas de enseñanza de fonética portuguesa variante brasileña y literatura brasileña, advirtiendo, que tal vez por error, los contenidos en un nivel inicial, son los explicitados para el A2 (MCER) o Básico (Propostas curriculares para ensino de português no exterior – Ministerio das Relações Exteriores Brasil) no existiendo mención a contenidos del nivel A1 o Inicial según los parámetros mencionados.

4. Los otros dos idiomas, inglés y francés, presentan un apartado exclusivo denominado “Aspectos socioculturales y conciencia intercultural”; espacio conceptual que a criterio de este autor, justamente es en el apartado de portugués donde debe cobrar más fuerza este tipo de discusiones con manifiesta postura ideológica en favor de lo “propio”, de lo nuestro, espacio que nos hubiese alejado de la ya mencionada, postura “porteño-centrista” y homogeneizadora de los dos niveles de concreción ya analizados, esta discusión se retomará en las conclusiones;
5. La bibliografía específica para la enseñanza de PLE, es en esta observación que analizamos el papel fundamental de la disposición bibliográfica y de la fuerza de del campo editorial a la hora de fijar contenidos explícitos e implícitos, ya sea ideológicos, como culturales y hasta de género.
6. En relación a esto, la “Bibliografía” de referencia para la escritura del DCJ en el área de PLE es extensa, haciendo alusión a teóricos en didáctica y metodología de LE, a diseños curriculares de referencia (cf. MCER y Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras CABA), dejando los inherentes a la enseñanza de PLE en manos de dos editoriales, la EPU con el Avenida Brasil y en la SBS con el Tudo Bem 1.
7. A este respecto, ambas editoriales son extranjeras situadas en la ciudad de San Paulo Brasil, con escritores nativos y cuyos textos, que se merecen un análisis mayor que los que incumben a este artículo, poco reflejan las particularidades culturales de la región mercosureña al no reflejar, ni los modismos propios, ni las expresiones culturales que trascienden fronteras.
8. Con esto dicho, y analizando los dos materiales de referencia de PLE, es de suponer que el equipo profesional que delimitó los contenidos mínimos para la enseñanza de la lengua portuguesa al material bibliográfico existente en ese momento en circulación dentro de la provincia, y que estas obras resultaban de importancia supina para los profesores de portugués en los ámbitos formales de educación provincial.

Hasta aquí, estamos en condiciones conceptuales y metodológicas de analizar el papel del mercado editorial en la delimitación de políticas públicas en lo que refiere a la planificación lingüística del Estado, en este caso, el estado misionero.

## EL MERCADO EDITORIAL

Teniendo en cuenta las palabras de Sabater (2003) que propone que el libro de texto no solo es un material en que se moldea y concreta el “capital cultural”<sup>83</sup>, se concreta y estructura una serie de propuestas de enseñanza y aprendizajes que interrelacionan entre alumnos y profesores, sino que también es el producto de la industria cultural condicionado por un proceso de producción, una línea editorial/empresarial y un producto sujeto a las normas de funcionamiento del mercado.

Es dentro de la industria editorial que el libro de texto, producto final, es apenas un subsector del campo de la edición, es más, en el diseño, producción, edición, distribución y consumo del libro de texto se implementan significados que poco tienen que ver con modelos y estrategias didácticas y pedagógicas y, sí, con la lógica de la producción industrial y el mercado, con la rentabilidad económica y el marketing, determinando lo que se dice, la forma en que se dice y lo que no se dice desde este plano en el libro de texto.

Siendo más taxativo, el mismo Sabater (2003) dice que:

Las industrias de libros de texto son, por tanto, un conjunto de empresas con una forma determinada de producción que contribuyen a la transmisión de una parcela de la cultura, formateada en un soporte de contenidos sociales seleccionados y regulados, destinados a un mercado de consumo con un procedimiento de elección singular.

---

<sup>83</sup> Concepto de Bourdieu (1998) que establece que es la acumulación propia de una clase que, heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural.

Sus principales objetivos se centrarán en cubrir aquellos espacios de mercado que se produzcan como consecuencia de las innovaciones y los cambios curriculares promovidos desde las políticas educativas y en la publicación de toda una serie de materiales que de su desarrollo genere en los consumidores.

Con esto en cuenta, es innegable e imposible ignorar la fuerza que tienen los editores y escritores en lo que atañe a la selección de ese capital cultural que se desea preservar y transmitir, muchas veces, en tensión con las propias políticas estatales, que generalmente se perfeccionan más rápido que las ediciones e impresiones de libros.

Como ejemplo de esto, se puede citar que en Argentina, las políticas educativas en cuestiones consideradas transversales dentro de la Educación Obligatoria, se amplían todos los años, teniendo por ejemplo, a la Educación Sexual Integral, la Ley de Género, La Educación Vial, la Educación Medioambiental, la Educación Emocional, cuestiones, que no han sido reflejadas en los libros de textos y que son consideradas por el Estado como partícipes de la curricula escolar.

## TENSIÓN MERCADO EDITORIAL – POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA ENSEÑANZA DE PLE EN LA PROVINCIA DE MISIONES

Como se ha expuesto a lo largo de este artículo, la relación dialéctica entre mercado editorial y políticas pública en torno a la enseñanza oficial está presente en los niveles de concreción más altos, en las definiciones curriculares.

La política lingüística misionera, sintetizada en el DCJ abordado, ha girado en torno a la disponibilidad de material para abordar contenidos de enseñanza, que dejan a los habitantes de las semiósferas de contacto, los que vivencias las relaciones interculturales, en un umbral de desconocimiento, de alejamiento, de extranjeritud, de conocimientos que son culturales y se han ido construyendo en las relaciones con ese otro hermanado por historia, léxico, arte y cocina.

Este patrón de relación de poder entre mercado editorial y equipos de profesionales que confeccionan las políticas lingüísticas se ve también a nivel nacional, pero ese análisis va más allá de este artículo.

Esta relación es notoria, cuando en la concreción del curriculum, en la provincia de Misiones, se habla de modismos y regionalismos *carriocas* teniendo la provincia, Corrientes, otra provincia aledaña a Misiones y Entre Ríos, la más austral en relación a la frontera con Brasil, contexto estrecho y cotidiano, con la región paranaense, catarinense y riograndense, siendo “os gaúchos” con su música, comida y vestimenta, íconos del regionalismo local.

Es innegable que incorporar estas cuestiones a la *currícula* escolar, partiendo tal vez de una libertad implícita en los diseños curriculares vigentes, es una cuestión de ética profesional docente, de



respeto a las culturas que habitan y transitan nuestros estudiantes, pero enmudecidos en los diversos materiales didácticos extranjeros que recibimos para la labor áulica.

Como también es innegable la discusión en torno a la política pública sobre la diversidad, las disidencias, cuando los materiales de referencia áulicos exponen patrones culturales que muchas veces reflejan las posturas y pensamientos de los autores y editores, desoyendo los lineamientos legales argentinos en este asunto, donde la diversidad en términos de géneros debe ser respetada con fuerza de ley.

El racismo y valorización de las culturas preexistentes en la región, así como las que se escapan de los formatos eurocéntricos, en una región tan variopinta como lo es Misiones, constituye un tema de magna importancia cuya presentación no debiera acabarse en el somero enunciado de un simple apartado en todo el libro, sino que el respeto a las culturas del otro, a las formas y colores del otro, deberían ser transversal y omnipresentes.

### ¿CONCLUIMOS?

Con todo lo dicho hasta acá, y sobre todo con las expresiones del último subtítulo, creería que la mejor de forma de concluir este artículo es proponiendo una serie de cuestiones a los actores aquí analizados y considerando su posición en la determinación de políticas públicas:

Por un lado, al Estado, como garante de la política educativa y su planificación en los niveles más altos de la cadena de concreción curricular debería asumir su rol de protector de los lineamientos que configuran lo que se considerará como “capital cultural” al tener mayor participación y auspicio en la producción nacional de libros de textos destinados para la enseñanza de portugués como lengua extranjera, que respeten los lineamientos nacionales considerados transversales, a la vez que pongan en valor los recorridos lingüísticos, culturales, históricos de alumnos y docentes.

Por parte de las editoriales, si bien estas se rigen por las directrices del mercado occidental, debieran ampliar su perspectiva sociopolítica y cultural a la hora de delimitar los contenidos que incluirán en los libros de textos para la enseñanza de PLE, dando mayor participación a voces históricamente calladas.

A los autores por fuera del mercado editorial masivo, que proponen textos y producciones más locales, alentarlos a producir más y mejor difundidas obras que acerquen al PLE desde una visión menos centrista y más cerca de las realidades de aquellos habitantes semióticos que configuran sus destinatarios.

El esfuerzo de los autores “freelance” debiera valorizarse en el sentido de que por lo general manifiestan en sus producción lo local, la propio, despojándose de estereotipos impuestos por el

mercado de capitales culturales centristas, estos autores, los “borders” son quienes materializan los rasgos propios de cada semiósfera y actúan de traductores de las necesidades de los hablantes, tal como propone Bourdieu, es necesario que estas producciones conduzca a un resquebrajamiento que torne en ruina el sólido y petrificado arbitrario cultural vuelto naturaleza.

También es de notar que no se trata de “romper con lo hecho, sino que es repensar, redescubrir, revelar lo hecho para su transformación en la praxis” (Freire; 1997) en la cotidianidad y lugar del estudiante, del habitante de lengua, de su tierra y valores, de su historia y éthos, entendido este último, como por la manera en la que uno construye su discurso (Maingueneau; 2002).

## BIBLIOGRAFÍA

- BARRIOS, G. Planificación lingüística e integración regional: el Uruguay y la zona de frontera. En: TRINDADE, A.; BEHARES, L. (orgs.), *Fronteiras Educação Integração*. Santa Maria: Pallotti: 83-110. 1996
- BERNSTEIN, B. *La estructura del discurso pedagógico: Clases, Códigos y Control (Volumen IV)*. Madrid: Morata. 2001
- BORGMANN, N. *La planificación docente: elementos para comprender su relevancia* / Nicolás Omar Borgmann. - 1a ed. - Posadas: EdAc. Ediciones Académicas Libres, 2016.
- BOURDIEU, P. Y PASSERON J.-C. *La reproducción*. México. Fontamara. 1996
- CAMBLONG, A. *Umbrals semióticos – ensayos conservadores*. Buenos Aires. Alción Editora. 2017
- CALVET, Louis-J. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. París: Payot. 1987.
- DÍAZ, M. A PROPÓSITO DE LA FLEXIBILIDAD : Reflexión inicial del Diplomado “Flexibilidad Educación Superior” Material de Trabajo. UASLP-ANUIES-CXXI. Julio, México, 2003.
- DÍAZ, M. *Hacia una teoría del discurso pedagógico*. En: *Del discurso pedagógico – problemas críticos*. Bogotá D.C: Editorial Magisterio, 2010.
- FREIRE, P. *Educación como práctica de la libertad*. 45ª Edición. Siglo XXI Editores. México. 1997
- MAINGUENEAU, D. *Problèmes d'ethos. Pratiques* N° 113/114, junio de 2002, pp. 55-67. 2002
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. *Núcleos de aprendizajes prioritarios: Lenguas Extranjeras*. Buenos Aires: Consejo Federal de Cultura y Educación. 2005
- PÉREZ SABATER, T. *El mercado editorial: producción y comercialización de los libros de texto*. Kikirikí. Número 61. Noviembre/2003.  
[http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=6777](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=6777)
- VARELA, L. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 11, Volumen 11, noviembre 2019.  
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/26699>