

Primeras aproximaciones del análisis de las rupturas y continuidades en los saberes teórico-epistemológicos de la lengua cultura extranjera: inglés y sus efectos en las prácticas del IFDC-SL

Preliminary approaches to the analysis of ruptures and continuities in the theoretical-epistemological knowledge of the foreign language and culture: english, and their effects on the practices at IFDC-SL

María Cecilia Arellano Lucas¹

Resumen

Ante la carencia de registros histórico-documentales que den cuenta de las transformaciones en las prácticas educativas en los profesorados en inglés pertenecientes a la Educación Superior, se destaca la necesidad de hacer visible la historia reciente de la educación en nuestro país y brindar un aporte que permita reflexionar sobre las mismas para así; poder transformarlas. El objetivo principal de esta investigación es analizar, desde una historia de las prácticas educativas, las rupturas y continuidades en los saberes teórico-epistemológicos de la Lengua Cultura Extranjera: Inglés en el Profesorado de Inglés del IFDC-SL. La necesidad de realizar esta problematización reside en el hecho de que estos discursos son los que influyen y determinan, a la vez que son determinados y reconfigurados, las prácticas reglamentadas en el ámbito de la enseñanza de las lenguas extranjeras (LE). Así, la matriz metodológica de la investigación es el enfoque histórico, filosófico genealógico que propone Michel Foucault y su caja de herramientas. El análisis crítico implica indagar las formaciones discursivas que se fueron conformando al interior de dispositivos concretos que tuvieron la función de responder a una urgencia en un determinado momento histórico. Aparecen los conceptos de procedencia y emergencia que posibilitan identificar no sólo el surgimiento de los enunciados sino también la procedencia de los saberes teórico-epistemológicos que impactan en las prácticas de enseñanza. La importancia del análisis de los discursos es fundamental para entender la irrupción de acontecimientos, en ciertas prácticas, que emergieron en un momento histórico, bajo determinadas condiciones de posibilidad. Como primer avance, se presenta el análisis de los primeros archivos construidos en torno a las políticas lingüísticas internacionales y nacionales de fines del siglo XX, en los cuales se observan algunas de las formas de saber y mecanismos y estrategias de poder que atraviesan estos imbricados dispositivos, la superficie de emergencia de estos discursos sobre la enseñanza de la LE y sus efectos en las prácticas.

Palabras clave: dispositivo; enseñanza; LE: análisis genealógico Análisis Genealógico.

Abstract

In light of the absence of historical-documentary records that account for the transformations in educational practices within English teacher training programs in Higher Education, it becomes necessary to render visible the recent history of education

in our country and to contribute to reflections that enable their transformation. The primary objective of this research is to analyze, from a history of educational practices perspective, the ruptures and continuities in the theoretical-epistemological knowledge of the Foreign Language and Culture: English, within the English Teacher Training Program at IFDC-SL. The need to problematize this issue stems from the fact that these discourses influence and determine—and are, at the same time, determined by and reconfigured through—the regulated practices in the field of foreign language (FL) teaching. The methodological framework of this research is based on the historical-philosophical genealogical approach proposed by Michel Foucault, along with his conceptual toolbox. Critical analysis involves interrogating the discursive formations that have taken shape within specific dispositifs designed to respond to particular urgencies at specific historical junctures. The concepts of *provenance* and *emergence* are employed to identify not only the appearance of certain statements but also the origins of the theoretical-epistemological knowledge that impacts teaching practices. The analysis of discourse becomes fundamental to understanding the irruption of events, within certain practices, that emerged at a specific historical moment under particular conditions of possibility. As a preliminary step, this study presents an analysis of initial archives concerning both international and national language policies from the late 20th century. These archives reveal certain forms of knowledge, as well as mechanisms and strategies of power, that traverse these intertwined dispositifs—the surface of emergence of these discourses on FL teaching and their effects on pedagogical practices.

Keywords: Dispositif; Teaching; FL; Genealogical Analysis

Recibido: 24/05/2025

Evaluado: 19/08/2025

Evaluado: 22/08/2025

Aprobado: 25/11/2025

Introducción

Esta tesis doctoral parte de la premisa de que el proceso de formación docente requiere propiciar que las opciones teóricas y epistemológicas que subyacen en toda práctica puedan ser problematizadas y reflexionadas para operar cambios efectivos en las prácticas de enseñanza, y así formar sujetos capaces de orientar y fundamentar sus decisiones profesionales.

Poder identificar los puntos de rupturas y continuidades en los saberes teórico-epistemológicos de la Lengua Cultura Extranjera: inglés (LCE) en el Profesorado de Inglés del Instituto de Formación Docente Continua San Luis desde el surgimiento de la carrera en el año 2000, implicará un proceso complejo de reconstrucción de saberes y prácticas del campo de la enseñanza de la lengua a partir de los usos de la caja de herramientas conceptuales que nos aporta Michel Foucault desde una historia de las prácticas.

Esta mirada implica un desafío y un intento por comprender que las prácticas educativas permiten analizar las condiciones que en un determinado momento las tornaron aceptables y que, en este sentido, responden a una regularidad, a una lógica y a una

estrategia según como fueron configuradas (Guyot, V. et. Maricevic J., Luppi A., 1992, p. 48).

La perspectiva intercultural se ha introducido paulatinamente en las prácticas de enseñanza de las LCE a través de diferentes replanteamientos que cuestionan las modalidades de acceso a la cultura del otro y la manera de relacionarse con ella. Desde esta mirada, la enseñanza y el aprendizaje de una LCE implica “una relación de carácter dialéctico entre lengua y cultura, materializada en las prácticas discursivas, que no permite su análisis de forma disociada” (Consejo Federal de Educación, 2011, p. 176). Así, las LCE adquiridas son un vehículo de significaciones culturales y una puerta de acceso a otras visiones del mundo. Esta perspectiva facilita una mejor comprensión de uno mismo y del otro, lo que favorece la participación en el proceso de construcción de una sociedad con mayor equidad, al favorecer el uso creativo de la lengua para abordar la dinámica propia de las prácticas lingüísticas y culturales desde una perspectiva compleja, contextualizada, plurilingüe, intercultural, democrática e inclusiva, que contribuya a afianzar la identidad socio-política e histórico-cultural del estudiante. Las LCE ya no son entendidas como un sistema lingüístico sino como una práctica social compleja que requiere del desarrollo de nuevas competencias, valores y capacidades para que los sujetos puedan interactuar de un modo efectivo en situaciones comunicativas culturalmente mediadas. Desde esta mirada, la construcción del conocimiento de una LCE implica también el desarrollo de competencias interculturales, metalingüísticas y metacognitivas mediante procesos reflexivos que requieren indiscutiblemente de trabajo inter o transdisciplinar.

La hipótesis de trabajo de la que se parte en esta tesis es que las opciones epistemológicas asumidas por los docentes en la enseñanza de la LCE: inglés determinan la interpretación de las teorías e impactan en las prácticas.

Los objetivos que se persiguen son:

- Analizar desde una historia de las prácticas educativas las rupturas y continuidades en los saberes teórico-epistemológicos de la Lengua Cultura Extranjera: inglés en el Profesorado de Inglés del IFDC-SL.
- Brindar un aporte al campo de la historia de la educación argentina reciente sobre la enseñanza de la Lengua Cultura Extranjera: inglés.

Se desarrollarán en este trabajo los avances realizados hasta el momento.

Metodología

La matriz metodológica de la investigación es el enfoque histórico, filosófico genealógico que proponen los estudios de Michel Foucault, porque nos permite pensar y analizar el objeto en pos de una “... historia efectiva que por el contrario, mira más cerca” (Foucault, 1992, p. 20). El análisis genealógico implica indagar prácticas que se fueron conformando al interior de dispositivos concretos que tuvieron la función de responder a una urgencia en un determinado momento histórico. En este análisis surgen los conceptos de procedencia y emergencia que nos permitirán identificar no sólo el surgimiento de los enunciados que emanan de las políticas lingüísticas (PL) sobre las

lenguas extranjeras (LE) sino también identificar la procedencia de los saberes teóricos-epistemológicos que impactan en las prácticas de enseñanza relacionadas.

En nombre de una perspectiva genealógica, se incorporan otros conceptos y otros modos de hacer historia: procedencia, emergencia, acontecimientación, juego de fuerzas de poder. No se tratará de una historia sometida al punto de vista suprahistórico, anclado en una metafísica, sino más bien de una “historia efectiva”. Ella es entendida como la introducción en el devenir histórico de todo lo que se había creído inmortal en el hombre, sus sentimientos, sus valores, sus creencias, sus representaciones, sus verdades y hasta su cuerpo. De tal forma que tampoco se verá en las transformaciones de todo ello la continuidad de una secuencia relativa a un “origen” o a un “telos”, sino la discontinuidad en el juego azaroso de la emergencia de lo nuevo del acontecimiento. (Guyot. V. y Riveros, S., 2011, p. 29-30).

Así, los documentos históricos se inscriben como discursos con la particularidad de atravesar al sujeto y situarlo dentro de un dispositivo. Como señala Foucault, el discurso está en el orden de la ley, y si logra obediencia o acatamiento es porque el sujeto le otorgó ese poder. El discurso, desde este abordaje, atraviesa los sujetos y sus relaciones al interior del dispositivo, a la vez que ejerce un dominio singular en las instituciones educativas. En concordancia con lo anterior, Foucault, M. (1992) entiende que los sujetos forman parte del campo discursivo y ocupan en él una posición y una función singular.

Hallazgos

Hasta ahora se ha desarrollado el capítulo 2, denominado: *Constitución del dispositivo discursivo de las Políticas Lingüísticas en torno a la enseñanza de las lenguas a nivel internacional y nacional*. Se trabajó genealógicamente la constitución del dispositivo normativo legal y declaraciones internacionales que conforman las PL en la enseñanza de las LE entre mediados del siglo XX hasta principios del siglo XXI, en particular el Inglés. Estas normativas se abordaron con el objetivo de analizar cómo se fue configurando este dispositivo discursivo complejo y las condiciones de posibilidad histórica que hicieron viable la emergencia de estos discursos entre el 1980 y el 2000.

Del análisis hasta ahora realizado para entender la irrupción de acontecimientos, se ha logrado profundizar desde el análisis del discurso y las opciones teóricas que lo sustentan es importante abordar la superficie de emergencia para determinar las unidades discursivas seleccionadas para este trabajo a partir de la construcción del archivo, a saber: multilingüismo, plurilingüismo, multiculturalidad, multiculturalismo e interculturalidad, y las posibles tensiones que aparecen.

Cabe aclarar que estas unidades de análisis se definen en tanto relacionadas con la enseñanza de la LCE y que son las que surgen de los primeros análisis del corpus de normativa y legislación internacional reconstruido. Se relevó y construyó el corpus de información de fuentes primarias y secundarias siguiendo el criterio taxonómico del trabajo con las fuentes en torno a la caja de herramientas teórica-conceptual, para la identificación de las unidades. Se trabajó para la clasificación bibliográfica y documental

las cuestiones relativas a la “taxonomía”¹ de las fuentes históricas. Se hizo un relevamiento de los criterios taxonómicos que nos serán útiles en este primer tramo de la indagación, dado que el trabajo con fuentes históricas requiere un proceso de construcción compleja. Se identificaron dos criterios el posicional y el intencional. Este año se trabajó con el primer criterio mencionado.

Construcción del corpus normativo de las políticas lingüísticas en Europa

Para este apartado, se realizará un análisis del corpus de información a fin de relevar las condiciones de posibilidad de la emergencia de los discursos de las PL en torno a la enseñanza de las lenguas a nivel internacional. En este sentido, se presentarán primero, y analizarán a continuación los discursos específicamente referidos a la enseñanza de las lenguas que emergieron de la UNESCO y de la Unión Europea en el período seleccionado para esta investigación.

Al considerar la superficie de emergencia de estos enunciados, y siguiendo el criterio de formación de los discursos para identificar los componentes conceptuales y las opciones teóricas que los sustentan, podemos identificar que en la construcción del discurso de la UNESCO en las décadas de los 70'- 2000', se hace referencia al reconocimiento de que los idiomas en Europa, y en particular el tema de la elección de la lengua de enseñanza, está estrechamente vinculado a cuestiones de identidad y de nacionalidad. Esta valoración de la lenguas, sin embargo; queda sujeta a los ejercicios de poder de los gobiernos que instrumentan innumerables dispositivos institucionales y estrategias discursivas en este sentido, para generar esta “...condición para el funcionamiento de otros discursos, múltiples, entrecruzados, sutilmente jerarquizados y todos articulados con fuerza en torno de un haz de relaciones de poder.” (Foucault, M, 1976, p. 20)

Desde el punto de vista de las sociedades y culturas europeas y al interior de las propias comunidades lingüísticas, el plurilingüismo es más un estilo de vida que un problema que haya que resolver. Las comunidades de hablantes se autorregulan, y esta normativa del dispositivo jurídico, estas multiplicidades discursivas desde lo legal, en realidad, no son las que habilitan o prohíben los procesos de sustentabilidad de una lengua sino que terminan siendo enunciados que, desde la mecánica del poder, responden a ciertos intereses políticos, sociales y económicos.

El desafío sí emergió para los sistemas educativos que debían adaptarse a estas realidades complejas y proporcionar una educación de calidad para satisfacer las necesidades de los educandos, que se veían modificadas. Surgen entonces, a través del tiempo, una serie de leyes, normas y acuerdos que asumen esta nueva faceta de la importancia de enseñar las LE en su diversidad, ya no sólo asociada al interés personal de los ciudadanos sino a una demanda social en esa época, relacionada con la movilidad física y simbólica, las demandas del mercado laboral, los acuerdos políticos y económicos, la incomunicación, entre otros. Según Foucault, M. (1999): “Los

¹ Una taxonomía completa de las fuentes de información histórica sólo es realizable por la combinación de puntos de vista, de criterios, diversos en orden a la distinción y a la evaluación y, en definitiva al uso que el investigador hará de sus fuentes. Cfr. Arostegui, Julio, *La investigación histórica: Teoría y Método*, Grijalbo, Barcelona, 1995, pp.339-340.

procedimientos de normalización y control, como los manuales y programas de instrucción, son esenciales para organizar el comportamiento de los individuos dentro de las instituciones, asegurando que se ajusten a las normas establecidas."

Lo que resulta interesante es esta tensión continua entre proteger y respetar las lenguas minoritarias o de menor prestigio en pos del respeto por sus culturas y la innegable imposición que se produjo de una lengua internacional como el inglés, asociada al poderío económico de las potencias mundiales. Al analizar la discursividad que hizo esto posible, podemos pensar que: "Es la "economía" de los discursos, quiero decir su tecnología intrínseca, las necesidades de su funcionamiento, las tácticas que ponen en acción, los efectos de poder que los subtienden y que conllevan —es esto y no un sistema de representaciones lo que determina los caracteres fundamentales de lo que dicen." (Foucault, M., 1976, p. 42) Evidentemente, es necesario analizar críticamente detrás de lo "dicho" qué es lo que realmente "hacen" estos discursos en tanto están íntimamente ligados a estrategias definidas de poder. Surge la tensión, por un lado, estos discursos "dicen" preservar las lenguas y fomentar la diversidad, pero, en realidad, buscan el dominio de los sujetos en tanto que, en la práctica efectiva sólo se aprecia el inglés como parte de la estrategia de globalización de los países de primer mundo.

A su vez, los objetivos políticos que se manifiestan desde la UE son preparar a los europeos para un mundo donde uno de los desafíos es la movilidad y la cooperación, y los intercambios intencionales y para ello, realizan grandes inversiones. Para desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y de la difusión de las lenguas de los Estados miembros, se favorece la movilidad de estudiantes y profesores, el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios; la cooperación entre los centros docentes, los intercambios y el desarrollo de la educación a distancia. Pero, a pesar de que se enuncia que todas las lenguas son igualmente valiosas al adoptarse como oficiales dentro de estas organizaciones, en las prácticas efectivas esto no se visualiza, dado que siempre se seleccionan algunas para promoverlas y difundirlas. Así, la preponderancia del inglés como lengua internacional, especialmente asociada al poderío económico de los países anglo-parlantes; por ejemplo, ha sido cuestionada desde la palabra pero no ha sido limitada en efecto. Las grandes empresas que promocionan la certificación internacional más todos los productos asociados (viajes de intercambio, evaluaciones pagas, editoriales, etc.), la asumen como prioritaria y se favorecen de la intensificación de los discursos que proliferan en torno al tema.

Si bien uno de los objetivos de la UE es potenciar y diversificar la enseñanza de lenguas, para que los europeos puedan hacer frente a los retos que plantea una realidad cada vez más plurilingüe y multicultural, esta organización sostiene que el aprendizaje de las lenguas se debe extender a lo largo de toda la vida y promociona nuevos métodos de enseñanza para fines concretos y para el desarrollo de competencias parciales, que no impliquen seguir el modelo de un hablante nativo. Desde los inicios la UE estableció como prioridad diseñar evaluaciones y parámetros comunes que dieran cuenta de los niveles de competencia de las lenguas para que los ciudadanos pudiesen trasladarse y se les reconociese la competencia en los idiomas para acceder a trabajo o estudios. Luego, y para concretar ese fin, la UE realizó un gran desarrollo de cuestiones teórico-epistemológicas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas y resultó influyente en todo el mundo, especialmente al desarrollar el Marco Común Europeo de

Referencia (MCER) como sistema de estándares de referencia para la comparabilidad de certificaciones. Este documento, elaborado a modo de sugerencias y que pretende ser multifuncional, se supone es apto para aplicarse a diferentes contextos. Esto implica que se pueden relacionar entre sí resultados de exámenes con propósitos diversos, de diferentes lenguas, asimilando los resultados a uno o varios niveles de la escala del MCER. Las escalas de los niveles comunes de referencia pretenden facilitar la descripción del nivel de dominio lingüístico alcanzado en los diplomas y certificados existentes y de esa forma permitir la comparación entre sistemas. Estas prácticas también producen un desplazamiento en tanto el aprendizaje de las lenguas no había estado estrechamente ligado a la evaluación ni a la acreditación. Y menos a la certificación de agentes externos e internacionales. Finalmente, es éste un sistema de catalogación y categorización ya que es empleado como certificación de acceso a posibilidades académicas y laborales, determinando así la jerarquización social y las posibilidades de acceso de los individuos en el mundo. Aquí surge otra tensión. Si bien el MCER está destinado a aprendices y docentes de idiomas, a responsables de la gestión del currículum y políticas lingüísticas y a editoriales para describir la eficacia en el uso de las lenguas y pretende favorecer la cooperación internacional y la movilidad, la mayoría de los especialistas que contribuyeron con sus aportes provienen de países angloparlantes del primer mundo. Este es un mecanismo del poder para legitimar los discursos y asegurar su circulación. Los efectos son múltiples ya que, en algunas sociedades, es la calificación obtenida en estos exámenes internacionales los que determinan categóricamente las oportunidades de movilidad social.

Además, todos estos mecanismos nos remiten a pensar como: "El uso de manuales y directrices en el contexto educativo actúa como un medio para encauzar el comportamiento y la formación de los individuos, reflejando la aplicación de técnicas de disciplina descritas en la administración de instituciones." (Foucault, M., 1999, p. 230).

De todos modos, y con respecto al MCER y su impacto, se rescata su aporte en tanto amplitud del abordaje, innovación respecto de la introducción de metodologías de enseñanza, nivel de precisión de los descriptores, incorporación de las nuevas tecnologías, aspectos del aprendizaje y la adquisición de la LE, y ya comienzan a describirse procesos de reflexión metacognitiva y metalingüística asociados al plurilingüismo y el pluriculturalismo. Para comprender estos discursos, señala Foucault, (1976):

...hay que partir de ellos y seguirlos en sus condiciones de aparición y funcionamiento, y buscar cómo se distribuyen, en relación con ellos, los hechos de prohibición y de ocultamiento que les están ligados. En suma, se trata de definir las estrategias de poder inmanentes en tal voluntad de saber. (p. 44)

Vemos que surgen así nuevas formas de producción de saberes respecto de la enseñanza de las LE, que generan poder en tanto están basadas en los intereses de los países más ricos y poderosos. Estas nuevas positividades apuntan a la homogeneización de los sujetos mediante la circulación de verdades que se naturalizan y validan al resultar compartidas y sostenidas desde el ámbito académico. Los exámenes internacionales ilustran este caso dado que, no sólo son un ejemplo de control y vigilancia en sí mismos sino que también conllevan una gran industria de productos (libros, certificaciones, guías, etc.) y eventos como estrategia de validación.

Del análisis de estas formaciones enunciativas también surge la pregunta sobre cuáles fueron las condiciones de posibilidad histórica en las que dichos enunciados pudieron emerger para analizar los criterios de transformación. Nuevas reglas discursivas aparecen después de las guerras mundiales en una Europa, que busca reconstruirse a través de la unificación en pos de la paz y marcan un umbral de transformación. Emerge entonces la noción del aprendizaje y la enseñanza de todas las lenguas- sin preponderancia de ninguna- como una urgencia, pero no como una necesidad asociada sólo a la comunicación, que ya sí había devenido importante en sí misma, sino relacionada con la promoción de la comprensión internacional y la paz. Desde la creación de la UNESCO, se había reconocido la necesidad de emplear distintas lenguas para poder comunicarse en estos encuentros internacionales dado que habían decidido utilizar todas las lenguas de los estados-miembros dentro de la organización. Esta era una medida innovadora que reforzaba el concepto de igualdad entre los estados pero que ocasionaba grandes dificultades y muchos costos de traducción e interpretación. Atendiendo a los “criterios de transformación” del objeto, este es un ejemplo de la regla de emergencia que nos remite a los componentes conceptuales asociados con las unidades de análisis: plurilingüismo y multiculturalidad. Estas decisiones nos permiten ver cómo el discurso y la práctica son una sola trama compleja al interior del dispositivo. Y resulta especialmente interesante este fundamento filosófico que asocia la diversidad lingüística y cultural con el sostenimiento de la paz, la cooperación entre los pueblos y la comprensión de y entre las sociedades. Opción teórica que es posible en esta superficie de emergencia, después de dos guerras mundiales.

La filosofía de la UE desde su creación fue también contribuir al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuere necesario, apoyando y completando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística. Claro ejemplo de ello son los documentos, investigaciones y programas de intercambio y divulgación que promueve. Pero, ¿quién emite estos discursos para que sean legítimos en este espacio y tiempo determinados socio-históricamente? Como vimos, desde esos primeros momentos comienza la preocupación por las lenguas, no sólo asociada a fines pragmáticos sino también entendida como una nueva realidad que podía fomentar la cooperación y el diálogo internacional. Por ese entonces, la UNESCO realizó grandes esfuerzos para convocar a especialistas reconocidos del mundo académico para llevar a cabo investigaciones y publicaciones que hicieran aportes interdisciplinarios a la temática. No sólo especialistas disciplinarios trabajaron sobre esta temática sino que militantes y activistas por la promoción de la paz y la diversidad y los derechos de las minorías manifestaron su apoyo. En general, la UE también toma en consideración los derechos y deberes lingüísticos de los ciudadanos y de las comunidades en relación con las lenguas, especialmente atendiendo a los procesos de globalización y expansión de las nuevas TIC en vistas a lo que fue el proceso de unificación pero, también desde el comienzo, la Unión ha asumido que la regulación de la situación y el uso de las distintas lenguas es competencia exclusiva de las autoridades de los respectivos Estados y ha renunciado así a proponer ninguna política lingüística para el futuro europeo. Los discursos provienen de especialistas convocados. Esto nos remite a pensar en los procedimientos del control de los discursos según Foucault, M. (1970):

No se trata esta vez de dominar los poderes que éstos conllevan, ni de conjurar los azares de su aparición; se trata de determinar las condiciones de su utilización, de imponer a los individuos que los dicen cierto número de reglas y no permitir de esta forma el acceso a ellos a todo el mundo. Enrarecimiento, esta vez, de los sujetos que hablan; nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de entrada, cualificado para hacerlo. Para ser más preciso: no todas las partes del discurso son igualmente accesibles e inteligibles; algunas están claramente protegidas (diferenciadas y diferenciadoras) mientras que otras aparecen casi abiertas a todos los vientos y se ponen sin restricción previa a disposición de cualquier sujeto que hable. (p. 38-39)

Al pasar los años, y al abordar el análisis desde los “criterios de transformación” que Michel Foucault refiere para el análisis del discurso, vemos cómo este interés de la organización se amplía más allá de la preocupación por el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas para construir y sostener la paz hacia horizontes más relacionados con los derechos y la ciudadanía, al incluir la temática dentro de las prioridades relacionadas con la educación (alfabetización, derechos de acceso a la educación permanente-aún para las minorías: mujeres, inmigrante, refugiados, etc.) en los sistemas formales e informales, y la educación asociada al mundo productivo y la socialización. Con los años, los enunciados referidos al plurilingüismo, el pluriculturalismo, la multiculturalidad y la interculturalidad se van transformando, mutando, ajustando a nuevas realidades, en la medida que se realizan informes sobre la situación mundial y va cambiando el contexto. Sin embargo, las aspiraciones de que la educación, incluida la alfabetización y el desarrollo plurilingüe que se suponía iba a garantizar la igualdad social y la paridad entre los sexos, aún resultan irresueltas y ambiciosas. Aquí cabe preguntarse sobre los intereses que subyacen a estos mecanismos de poder y el juego de relaciones que se da en virtud de su ejercicio y sobre las producciones de saber.

De todos modos, la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas sigue siendo una preocupación, pero ya asociados a la noción de democratización del conocimiento y la información, especialmente debido al advenimiento de nuevas tecnologías. Se suman progresiva y permanentemente medidas y acciones referidas a los derechos lingüísticos tanto de las minorías en sus lugares de origen o de las comunidades lingüísticas en donde residan, como individuos o colectivos, como por ejemplo, los derechos asociados a la preservación de las lenguas y sus culturas en tanto patrimonio de la civilización. En este sentido, toma preponderancia la noción de plurilingüismo cada vez más relacionado con el concepto de multiculturalidad, en pos de mantener la diversidad lingüística y cultural en su riqueza, que se pone en riesgo al extinguirse las lenguas, por ejemplo. De este modo, se pone sobre la mesa la discusión sobre la estrategia de hegemonía cultural, que es mucho más sutil que la político-económica y que afecta a todas las minorías que intentan resistirse. Con este desplazamiento que se produce en las formaciones enunciativas desde las nociones teóricas sobre la enseñanza de las lenguas como un sistema lingüístico disociado de la cultura que representa, a éstas nuevas conceptualizaciones que implican la valoración del acervo cultural, se transforman las relaciones de poder-saber y surgen nuevas formas de regulación.

Los enunciados que reflejan la filosofía de estas organizaciones de preocuparse de los idiomas como instrumentos de diálogo para responder a los problemas que plantean la intolerancia y la violencia se han sostenido y han inspirado acciones que guían a

numerosas asociaciones y programas, especialmente sin fines de lucro. Son éstas las encargadas de validar y normalizar, desde la institucionalización, discursos y prácticas que sostienen un campo de relaciones de fuerza singular el campo de relaciones de fuerza.

Las políticas lingüísticas, como acabamos de revisar, se encuentran atravesadas por organismos internacionales que instan a los estados a responsabilizarse y presentan acuerdos en sus aspiraciones en la promoción del plurilingüismo y de la diversidad cultural, así como la preservación de las lenguas indígenas, coincidiendo en que un mayor conocimiento de lenguas resulta en una mejor comprensión del otro, en el respeto a las diferencias y en un enriquecimiento personal.

Asimismo, éstas políticas lingüísticas muestran una tendencia común a fomentar el aprendizaje de lenguas a temprana edad. La UNESCO parece tener una orientación principalmente cultural y de cooperación, mientras que la UE ve el aprendizaje de lenguas como un factor que influye en la economía. Así, el dominio de lenguas se concibe como una competencia necesaria para los intercambios comerciales y mayor competitividad laboral en el mundo global. Estas políticas lingüísticas internacionales impactan las políticas estatales y se traducen en acciones concretas tales como definiciones curriculares, creación de carreras, organización de eventos educativos, entre otros, en los entornos locales, dependiendo de las posibilidades económicas y sociales de cada uno y de las enormes diferencias de acceso que se presentan.

Discusión:

Foucault, M. (1976) sostiene que para el análisis crítico es necesario: "buscar en cambio las instancias de producción discursiva (que ciertamente también manejan silencios), de producción de poder (cuya función es a veces prohibir), de las producciones de saber (que a menudo hacen circular errores o ignorancias sistemáticos); desearía hacer la historia de esas instancias y sus transformaciones." (p. 11) Es por esta razón que, hoy más que nunca, resulta imprescindible cuestionar las narrativas históricas y sociales que suelen presentarse como verdades universales y objetivas, en un intento por revelar cómo las "verdades" son construidas socialmente y cómo pueden ser manipuladas para servir a intereses específicos desde las relaciones entre el poder y el saber. Este análisis, nos permite comprender cómo los discursos son formados y legitimados desde un poder que opera, que se manifiesta en las prácticas y que se normaliza en las instituciones. Esta crítica Foucaultiana ofrece herramientas para cuestionar y deconstruir las estructuras de poder y las técnicas de saber que configuran nuestras sociedades y que producen subjetividades, y que, tal vez, puedan ser desafiadas o resistidas.

Este dinamismo se evidencia en las formaciones discursivas de la época en lo que se refiere a la importancia de la enseñanza de las LE. El archivo construido para analizar el dispositivo normativo-legislativo giró en torno a las unidades de análisis: plurilingüismo, pluriculturalismo, multiculturalidad e interculturalidad. Las mismas nos permiten identificar, por un lado, las relaciones que dieron lugar a la emergencia de ciertos discursos que fueron legitimados e institucionalizados en una época determinada y, por otro lado, identificar las rupturas y continuidades de las formaciones discursivas que adquirieron cierta singularidad. La importancia de analizar este dispositivo jurídico

yace en sus efectos sobre los discursos en las prácticas referidas a la enseñanza de las LE que han suscitado transformaciones tanto en el conocimiento, como en las prácticas mismas en la acción y en la formación de las subjetividades relacionadas. Por estos motivos, resulta significativo analizar las formaciones discursivas y las técnicas de conocimiento que surgieron de organismos internacionales tan importantes como la UNESCO y el Consejo de Europa ya que ambos evidencian estrategias de poder diferenciadas.

Referencias bibliográficas

- Arostegui, Julio, *La investigación histórica: Teoría y Método*, Grijalbo, Barcelona, 1995, p.339-340.
- Consejo Federal de Educación (2011). *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario*. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Foucault, M. (1976) *Historia de la sexualidad*. Tomo I. La voluntad de saber. Siglo XXI. Buenos Aires, 2002.
- Foucault, M. (1992) *Nietzsche, La Genealogía, La Historia en Microfísica del Poder*. Ed. Genealogía del poder.
- Foucault, M. (1999) *El orden del discurso*, Barcelona, Tusquets, varias ediciones.
- Guyot, V., Maricevic J., Luppi A. (1992). Poder saber la educación. Lugar Editorial
- Guyot, V. y Riveros, S (2011): Un nuevo resplandor sobre las prácticas del conocimiento en el campo de la historia en Rita Novo (Comp.) *Filosofía e Historia. Problemas y perspectivas*. Mar del Plata, Eudem, 2011. ISBN 978-987-1371-67-9. Págs 11-56.

Anexo: Archivo construido entorno a los documentos internacionales:

- Actas de la Conferencia General, 18a reunión de 1974 [UNESCO] París, abril de 1974
https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf000011902_spa
- Actas de la Conferencia General, 19a reunión de 1976. [UNESCO] Nairobi, octubre de 1976
<https://unesdoc.UNESCO.org/search/7ec5a985-dbe3-4692-9d1d-36326a767352>
- Actas de la Conferencia General, 21a Reunión de 1980 [UNESCO] Belgrado, 1980. 23 de septiembre - 28 de octubre de 1980
https://unesdoc.UNESCO.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_251ffeee-ec9d-4ce5-bf30-904da39dddd4?_=114029spa.pdf&to=174&from=1
- Actas de la Conferencia General, 30a reunión de 1999. [UNESCO] París, 26 de octubre-17 de noviembre de 1999, v. 1: Resoluciones
https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000118514_spa.locale=es
- Aplicación de una política lingüística mundial basada en el plurilingüismo
<http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/51/pr/pr43.pdf>
- Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001, Plan de Acción. [UNESCO] 2001
http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Universal_UNESCO_diversidad_cultural.pdf
- Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza. El Correo de la UNESCO. 1953.Up 1-163
<https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000131583>
- Guerra y paz en el frente de las lenguas vol. 53, 4. El Correo de la UNESCO. 2000. p. 17-36
https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000119473_spa
- La Educación en un mundo plurilingüe: UNESCO educación documento de orientación 2003
https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000129728_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La UNESCO ¿Qué es? ¿Qué hace? [UNESCO] 2009, p.3, https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000147330_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La enseñanza de idiomas extranjeros y la diversidad lingüística 2019 Consejo Ejecutivo 206 EX/37 https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000366997_spa

Resolución 30 C/12 de 1999. [UNESCO]Aplicación de una política lingüística mundial basada en el plurilingüismo.Septiembre 1999.

<http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/51/pr/pr43.pdf>

Reunión de expertos sobre la enseñanza de idiomas en un contexto bilingüe, plurilingüe y multicultural: La enseñanza de una segunda lengua en un contexto plurilingüe de 1997. [UNESCO].París, octubre de 1977

Una ventana abierta sobre el mundo, XXXVI, 7. El Correo de la UNESCO 1983. p. 4-33 https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000074694_spa?posInSet=5&queryId=685b4830-730a-4f9e-9300-590df36848fc

Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 2009,. París,<http://www.unesdoc.UNESCO.org/images/0018/001847/184755E.pdf>

Unión Europea

Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias: Aplicación de la Carta en España, Segundo ciclo de supervisión. 2008. [Consejo de Europa] 11 Diciembre 2008 , disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org.es/docid/494112862.html>

Comisión Europea. 2008. COM(2008) 566 final. *Multilingüismo: una ventaja para Europa y un compromiso compartido*. Extraído el 12 de diciembre de 2023 desde <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A52008DC0566>

Consejo de Europa (2020), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo.www.coe.int/lang-cefr.

Manual para relacionar exámenes con el MCER Council of Europe (2009): Relating Language Examinations To The Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (CEFR): a Manual. Strasbourg: Council of Europe.https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECMLresources/2011_10_10_relex_E_web.pdf?ver=2018-03-21-100940-823

MCERL Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación 2002. [Consejo de Europa] Madrid: MECD-Instituto Cervantes-Grupo Anaya.

P. J. Slagter. *Un Nivel Umbral*. 1979.Universidad De Utrecht Holanda Estrasburgo 1979. Consejo Para La Cooperación Cultural Del Consejo De Europa.https://marcoele.com/descargas/nivel_umbral.pdf

Recommendation No. R (98) 6. 1998. [Council of Europe] Recommendation of the Committee of Ministers to member states concerning modern languages. Strasbourg. 17 th March 1998. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16804fc569>

Resolución sobre el portfolio europeo de las lenguas. 2000. [Consejo de Europa] Adoptada con motivo de la Sesión nº 20 de la Asamblea Permanente de Ministros de Educación del Consejo de Europa, Cracovia, Polonia, 15-17 octubre 2000.<http://sepie.es/doc/portfolio/resolucionpel2000.pdf>

Tratado de Maastricht. Tratado de la Unión Europea de julio de 1992<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:11992M/TXT>

Tratado de Roma. Tratado constitutivo de la Comunidad Europea de agosto de 1957<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:11992E/TXT>

Notas

¹ Cecilia Arellano es Profesora de Lengua Inglesa, Especialista en Enseñanza Superior, Especialista en Educación Superior en TIC y Educación y realizó la Actualización Académica en Gestión y Gobierno de las Instituciones Educativas. Es Magíster en Enseñanza Superior. Actualmente es doctoranda del Doctorado en Ciencias de la Educación de la UNCuyo. Es profesora responsable de las unidades curriculares: Fonética y Fonología Inglesa I, II y III del Profesorado de Inglés del IFDC-SL. Se desempeña como Directora de Extensión del IFDC-SL desde el 2018. Mail: arellanocecelia33@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2721-9091>