

# UNA REFLEXIÓN CRÍTICA ACERCA DE LA SITUACIÓN DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO SANTAFESINO (2003-2015): ¿ESTADO DE AUSENCIA?

**Carla Raguseo**

[craguseo@ips.edu.ar](mailto:craguseo@ips.edu.ar)

Universidad Nacional de Rosario  
Argentina

**Flavia Bonadeo**

[bonadeo\\_flavia\\_silvina@santafevirtual.edu.ar](mailto:bonadeo_flavia_silvina@santafevirtual.edu.ar)

Instituto Superior del Profesorado N.º 8  
Argentina

**Gustavo Mórtila**

[formaciondocente.unaj@gmail.com](mailto:formaciondocente.unaj@gmail.com)

Universidad Nacional Arturo Jauretche  
Argentina

**Mariano Montserrat**

[marianmont2868@gmail.com](mailto:marianmont2868@gmail.com)

Universidad Nacional Arturo Jauretche  
Argentina

## RESUMEN

Este trabajo aborda la situación de las lenguas extranjeras en la provincia de Santa Fe durante el período 2003-2015 a través del estudio de las normativas, la producción curricular y la implementación de políticas, particularmente en el nivel primario, secundario y terciario de la educación. Se aborda la compleja y conflictiva relación que se establece entre el estado nacional y la provincia con resultados que pueden ser caracterizados como dispares. Entre otras cuestiones, Santa Fe no ha extendido la enseñanza de las lenguas extranjeras a la totalidad del nivel primario, en cumplimiento de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (artículo 87), lo que genera una onerosa deuda para la democratización de esta área de conocimiento.

**Palabras clave:** lenguas extranjeras; Santa Fe; implementación de políticas; educación obligatoria; formación docente.

## **A CRITICAL REFLECTION ON THE SITUATION OF FOREIGN LANGUAGES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF SANTA FE (2003-2015): A STATE OF ABSENCE?**

### **ABSTRACT**

This work addresses the situation of foreign languages in the province of Santa Fe during the period 2003-2015 through the study of normative regulations, curricular production and policy implementation, particularly at the primary, secondary and tertiary levels of education. The complex and conflictive relationship established between the national state and the province is addressed deriving in results that can be characterized as disparate. Among other issues, Santa Fe has not extended the teaching of foreign languages to the entire primary level, in compliance with the Ley de Educación Nacional 26206 (article 87), which generates an onerous debt for the democratization of this area of knowledge.

**Keywords:** foreign languages; Santa Fe; policy implementation; compulsory education; teacher education.

### **Introducción**

La enseñanza de las lenguas extranjeras (LE) tiene una larga tradición en la provincia de Santa Fe. Tanto en el sistema educativo como en ámbitos no formales, el inglés, el francés, el italiano, y más recientemente el portugués, cuentan con una presencia que podría caracterizarse como dispar. Esta se manifiesta en el currículum escolar, en las diversas instituciones que forman docentes para su enseñanza, en una relevante cantidad de academias y profesores que enseñan lenguas de manera privada y, asimismo, en el hecho de que existen asociaciones docentes que se organizan para participar colectivamente en variadas acciones y debates en torno a las LE. Dada esta presencia de carácter diverso en torno a esta cuestión, resulta valioso preguntarse: ¿cuáles han sido las políticas educativas que la provincia de Santa Fe ha implementado respecto de LE en años recientes?

Para dar respuesta a esta pregunta, en este artículo se describirán y analizarán las normativas, la producción curricular y la implementación de políticas en LE durante el período comprendido entre los años 2003 y 2015. Se han elegido tales años porque hubo continuidad política en el estado nacional con tres mandatos presidenciales del mismo signo político, el primero a cargo de Néstor Kirchner (2003-2007) y los dos restantes bajo la

dirección de Cristina Fernández (2007-2015). En la provincia de Santa Fe, por otra parte, no existió tal continuidad, en tanto el período abarcado entre los años 2003 al 2007 estuvo a cargo del justicialista Jorge Obeid, mientras que los dos restantes estuvieron bajo la responsabilidad de los socialistas Hermes Binner (2007-2011) y Antonio Bonfatti (2011-2015). Esta situación se destaca ya que a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) en el año 2006, se desarrollaron diversas políticas respecto de las LE que tuvieron acuerdo en el Consejo Federal de Educación (CFE), cuyas resoluciones adquirieron carácter obligatorio para todas las jurisdicciones a partir de la vigencia de la citada ley. Una cuestión que se analizará es la capacidad de la provincia para diseñar e implementar políticas propias respecto de las LE, más allá de las acordadas en ámbitos nacionales.

Como fuentes fueron utilizadas las normativas nacionales y provinciales, los textos curriculares elaborados, la escasa bibliografía existente sobre políticas educativas provinciales para las LE y la propia experiencia de dos de las autoras de este trabajo en el campo de la enseñanza de idiomas extranjeros en la provincia. El análisis fue realizado para los niveles primario y secundario de la educación básica y para la formación docente. El trabajo no tiene aspiraciones historiográficas, sino que apunta a constituirse en un aporte a la reflexión sobre la situación de las LE en Santa Fe, temática sobre la cual casi no existen publicaciones.

Como se anticipó al comienzo, puede adelantarse que la provincia de Santa Fe presenta una serie de particularidades que la tornan singular en relación con la situación de las lenguas extranjeras en la Argentina, de lo cual no solo se desprende el carácter significativo del período abordado, sino que asimismo este ilustra claramente las dificultades propias de la relación entre el estado nacional y la provincia. El artículo plantea entonces una legítima preocupación por la plena democratización de esta área del conocimiento en Santa Fe.

### **El estado nacional y las leyes federales y provinciales de educación**

Dar cuenta del estado de situación de las lenguas extranjeras en el sistema educativo santafesino durante el período mencionado previamente conlleva, necesariamente, el análisis de los marcos legales que regulan este campo del currículum. Si bien los servicios educativos son responsabilidad de las jurisdicciones, las normas legales y los planes de estudio son un tipo de regulación que expresan en su elaboración complejas tramas políticas y técnicas que imbrican tanto a la Nación como a las provincias.

¿Qué hitos normativos emanados desde la Nación desde el 2003 al 2015 se pueden mencionar para comprender algunas de las dinámicas políticas que respecto de las LE se observan en Santa Fe? Se mencionan a continuación algunos que se consideran relevantes para presentar un marco nacional con el que las provincias siempre dialogan, a veces fluidamente y otras veces, de manera conflictiva.

No se pueden comprender aspectos centrales de la política nacional educativa del período abordado sin describir algunos sucesos que acontecieron con anterioridad durante las dos presidencias de Carlos Menem (1989-1999). En el año 1993, tras la transferencia de los servicios educativos de los niveles secundario y terciario, regulada por la Ley N° 24.049 del año 1991, se sanciona la Ley Federal de Educación N° 24.195 (LFE). Según Feldfeber e Ivanier (2003), esta norma incluyó dispositivos de recentralización del poder hacia el estado nacional tras un proceso de transferencia que lo había descentralizado en dirección a las provincias. La LFE no mencionaba en forma alguna a las lenguas extranjeras y según Mórtoła y Montserrat (2021), entre la sanción de esta norma y la de la LEN del año 2006, doce provincias aprobaron leyes provinciales de educación y, de ellas, solo seis incluyeron a la enseñanza de las lenguas extranjeras en su texto. Santa Fe no formó parte de este proceso de elaboración de nuevas leyes educativas provinciales.

Ya a comienzos del siglo XXI, la LEN, a diferencia de la previa LFE a la cual reemplaza, incluye explícitamente a la enseñanza de las lenguas extranjeras en su articulado. En el artículo 87 se enuncia lo siguiente:

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 (LEN, art.87).

Tras su promulgación, 19 de las 24 jurisdicciones sancionaron nuevas leyes provinciales y en 18 de estas se evidencia la mención explícita de las LE, ya sea en apartados genéricos o en los de cada nivel educativo obligatorio. De las cinco jurisdicciones restantes, tres cuentan con leyes sancionadas entre 1995 y el 2003, es decir con posterioridad a la LFE del año 1993. Solo la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), cuya autonomía fue otorgada por la convención constituyente de 1994, y la provincia de Santa Fe no tienen leyes de educación recientes (Mórtoła & Montserrat, 2021).

En relación con la producción curricular del período posterior a la sanción de la LEN desde el estado nacional es relevante mencionar a la Resolución N° 13 del año 2011. Esta norma se acuerda en el CFE y regula la orientación del nivel secundario denominada

Bachiller en Lenguas. Asimismo, en el año 2012, el Ministerio de Educación de la Nación produce los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de lenguas extranjeras para la educación primaria y secundaria (Res. CFE N° 181). A través de esta resolución, el estado nacional fija “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” (NAP, 2012, p. 1). Por último, es importante mencionar al “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario” que, coordinado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), procuró coordinar la elaboración de nuevos planes de estudio de los profesorado para el nivel. Para las lenguas extranjeras se produjeron recomendaciones curriculares para inglés, francés, italiano y portugués.

Respecto de este breve recorrido por la cuestión de las LE en las normas elaboradas por el estado nacional, lo primero que se puede destacar como un dato insoslayable de la provincia de Santa Fe es la ausencia de una ley de educación provincial. La última ley de educación vigente (Ley 3.554), carente de validez en la actualidad, fue sancionada en 1949. Como consecuencia de esta situación, Santa Fe no cuenta con normas integrales que hayan tenido un correlato con los procesos normativos de las dos leyes nacionales del período democrático, quedando regulada la educación provincial mayormente en torno a documentos de alcance jurisdiccional de distinto alcance, tales como decretos y resoluciones.

Si bien en la mayoría de las provincias las leyes educativas provinciales que se elaboraron tras la sanción de la LEN incluyeron la enseñanza de las LE, la provincia de Santa Fe no ha realizado tal proceso hasta la actualidad. Lo interesante del caso es que la provincia no solo no elaboró una ley provincial de educación en respuesta a la LFE (1993), sino que tampoco lo hizo luego de la LEN (2006). Cabe preguntarse entonces: ¿qué procesos ha llevado adelante la provincia en los distintos niveles educativos respecto de la enseñanza de las LE? ¿Cómo ha dialogado o resistido a las políticas educativas que se implementaron desde la Nación? ¿Ha puesto en marcha Santa Fe líneas propias de políticas educativas en LE? A continuación, se intentará responder a estos interrogantes poniendo el foco en los niveles primario, secundario y terciario.

### **Las lenguas extranjeras en la educación primaria santafesina**

Según información estadística elaborada por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE), en el año 2015 la provincia contaba con

1785 unidades educativas de nivel primario. De ellas, 1501 (84,1%) pertenecían al sector público y 284 (15,9%) eran de gestión privada. ¿Qué características adquiere durante el período abordado la enseñanza de LE en este nivel?

La enseñanza de LE en el nivel primario de escuelas públicas de gestión estatal, con excepción de las Escuelas Normales, se limita a dos horas cátedra de inglés en 7º grado y al espacio Idioma Extranjero en las escuelas que cuentan con jornada ampliada, las cuales se encuentran a cargo de docentes de inglés. Esta cobertura circunscrita al último grado del nivel primario estatal –que sigue vigente en la actualidad– se produjo en el marco de la LFE cuando se dispuso a través de la Ley 11.531, sancionada en 1997, la enseñanza de LE en EGB3 y Polimodal:

ARTÍCULO 1.- Establécese la enseñanza de lenguas extranjeras en el tercer ciclo de la educación general básica y en la educación polimodal del sistema educativo provincial, en los establecimientos de gestión pública oficial y privada, que aseguren al alumno una formación plurilingüe y multicultural.

ARTÍCULO 2.- Dispónese la enseñanza de los idiomas Inglés, Francés, Italiano y Portugués como contenidos obligatorios en los ciclos educativos señalados en el artículo 1 de esta ley; según los diseños curriculares de la Provincia de Santa Fe, elaborados a partir de la reforma educativa prevista en la Ley Federal de Educación N.º 24.195.

Cabe señalar que el segundo artículo de esta ley fue parcialmente vetado por el decreto provincial N.º 2366/97, en el cual se reemplaza a la conjunción copulativa “y” por la conjunción disyuntiva “o”. Esta corrección se fundamenta en que no es posible, ni necesario, para la formación lingüística de las y los estudiantes la incorporación simultánea de cuatro LE. Los objetivos de la enseñanza de LE se explicitan en términos instrumentales como “la competencia mínima necesaria que debe lograrse para el ejercicio laboral y para el acceso a bibliografía especializada”, recogiendo lo que se percibe como una “demanda real del contexto social”. Es importante destacar que en esta norma se hace referencia a la necesidad de que la política lingüística habilite la participación activa en un “mundo plurilingüe”; sin embargo, establece un orden de prioridades considerando nuevamente el valor instrumental que las mismas poseen para el acceso al mundo laboral. Así, se presenta claramente al inglés como “lengua de comunicación internacional” y “lengua de acceso al mundo plurilingüe”. En segundo lugar, se menciona al portugués en respuesta a una “demanda geopolítica real” y, por último, se mencionan el francés y el italiano.

Otro artículo relevante de esta ley es el que promueve el desarrollo de planes experimentales de enseñanza de LE para EGB2:

ARTÍCULO 3.- Facúltase al Ministerio de Educación de la Provincia para desarrollar Planes Experimentales de enseñanza de Lenguas Extranjeras –Inglés, Francés, Italiano y Portugués– en el segundo ciclo de la Educación General básica, una vez cumplido el período de alfabetización inicial en lengua materna.

Si bien este proceso es previo al período analizado, incluirlo sirve para destacar la articulación de la provincia con las políticas educativas acordadas en la década del 90 en el CFE que respecto de las LE promovía el estado nacional. En este caso, la provincia estaba en sintonía con la sanción durante el año 1997 de la Resolución N° 57/97 del CFE, por la cual se aprobaban los contenidos básicos para el nivel polimodal, incluyendo los de lenguas extranjeras. Al año siguiente se aprueban, a través de la Resolución N° 73/98, los contenidos de lenguas extranjeras para EGB que contenían, además, especificaciones para su enseñanza en el nivel inicial.

La intención expresada en el artículo 3 de la Ley 11.531 de ampliar la enseñanza de LE al segundo ciclo de educación general básica (EGB), impulsada en acuerdos de CFE y por normativa provincial, no solo nunca se cristalizó en desarrollos curriculares concretos sino que, luego de la sanción de la LEN, tampoco se llevó adelante el diseño curricular de LE para 7° grado, que ahora pertenece al nivel de educación primario<sup>1</sup>. Cabe aclarar que esta situación se inscribe en la ausencia más amplia de diseños curriculares jurisdiccionales para todo el nivel primario provincial.

Retornando al período que se analiza en este artículo, es importante recordar que, en el capítulo de Educación Primaria, la LEN menciona al aprendizaje de LE dentro de los objetivos de la formación integral, básica y común:

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 (LEN, art. 27c).

En otras palabras, las LE se integran al resto de los contenidos curriculares como una práctica situada y socialmente relevante. Desde el punto de vista de los lineamientos didácticos, los NAP promueven una visión renovada de la enseñanza de LE desde una perspectiva sociocultural basada en los principios del plurilingüismo, la reflexión intercultural y la lengua como práctica social. Este encuadre busca trascender la visión

instrumental del aprendizaje de LE presente en los documentos surgidos durante la LFE, tales como la Ley N° 11.531, mencionada anteriormente.

Si bien los enunciados de los documentos curriculares generalmente tardan en permear las prácticas áulicas concretas, puede sostenerse que la ausencia de diseños curriculares que contextualicen y adapten las normativas nacionales a la realidad provincial, fomenta aún más la marginalización y la alienación de las escasas propuestas de enseñanza que acontecen en el nivel primario. Asimismo, es fundamental destacar que, al no producir diseños curriculares para el nivel primario, el estado provincial está incumpliendo lo acordado en el CFE y el mandato constitucional de acuerdo al artículo 121c de la LEN en relación con las responsabilidades de las autoridades educativas de las provincias y la CABA de aprobar el currículo de los diversos niveles y modalidades del sistema educativo.

Otra política que impulsó el gobierno nacional a partir de la sanción de la LEN fue la jornada extendida o completa en el nivel primario regulada en su artículo 28. El CFE, a través de la Resolución N° 134/11, establece la puesta en marcha del modelo pedagógico para la jornada extendida, orientado principalmente a las poblaciones más vulnerables, en el marco de una concepción integral de calidad educativa que contempla tanto la igualdad de oportunidades como el acompañamiento de trayectorias.

En la provincia de Santa Fe se la denominó “Jornada Ampliada” y se implementó gradualmente a partir de la Resolución 1924/13. En el año 2014 dieron comienzo las primeras 102 escuelas en 4° y 5° grado, llegando en el 2015 a 225 escuelas, guarismo que representaba el 12,5% del total de escuelas primarias santafesinas<sup>2</sup>. El modelo implementado consiste en incrementar en dos horas y media diarias la permanencia de las y los estudiantes en las escuelas para participar de procesos de enseñanza y aprendizaje que promuevan el enfoque interdisciplinario, articulando así espacios curriculares como lenguajes artísticos, idioma extranjero y pedagogía emprendedora.

La propuesta pedagógica de Jornada Ampliada en la provincia de Santa Fe en el área de idioma extranjero se concretó a través de dos horas de inglés semanales. En la fundamentación del espacio se retoman los conceptos de los NAP considerando a la LE como un área transversal “integrada al conjunto de los saberes que se enseñan en la escuela” y se proponen planificaciones temáticas articuladas por todos los espacios en torno a la socialización de un Producto Final Colectivo (PFC). Asimismo, se fomenta la perspectiva intercultural y la posibilidad de generar aprendizajes significativos a través de situaciones y experiencias que promuevan la expresión genuina en distintos lenguajes y la interacción comunicativa en base a los intereses y necesidades de las y los estudiantes.



¿Cuál era la situación en las escuelas del sector privado? El sector educativo de gestión privada de nivel primario contaba en el año 2015 con 284 unidades educativas, lo que representaba un 15,9% del total de escuelas de ese nivel. No hay investigaciones de referencia producidas sobre este tipo de gestión educativa en Santa Fe para tomar como marco de reflexión sobre la enseñanza de las LE. Un relevamiento realizado para este artículo en las páginas institucionales de escuelas privadas de nivel primario de las ciudades de Rosario y Santa Fe permite hipotetizar que la enseñanza del inglés es un aspecto destacado en gran parte de ellas. En algunos casos se resalta su enseñanza desde 1º grado, en otros desde 4º y en algunos sitios web se aprecia la realización de convenios con academias privadas. Si en la mayoría de las escuelas primarias públicas solo se enseña LE en 7º grado, parecería que su presencia en el sector privado –si bien heterogénea– puede presumirse mucho mayor. Este fenómeno podría ser análogo al descrito por Ciro y Gottardi (2009), quienes observan en un estudio de casos realizado en un municipio de la provincia de Buenos Aires la gran diferencia de horas de inglés ofertadas en las escuelas públicas y privadas.

A modo de síntesis de lo descrito en este apartado, es posible afirmar que la cobertura de la enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel primario público de la provincia de Santa Fe es escasa, ya sea por estar limitada a 7º grado o por el bajo número de escuelas primarias que cuentan con Jornada Ampliada. Evidentemente, la intención de ampliar tanto la variedad de LE como los años de cursado presentes en la Ley 11.531 a fines de la década del 90 no solo no se concretó, sino que se evidencia un notorio abandono de las políticas lingüísticas en la jurisdicción para el nivel analizado.

Esta situación parecería haber dado lugar a la privatización *de facto* de la enseñanza de LE para niñas y niños en edad de escolarización primaria para satisfacer una demanda social no atendida o cubierta por el Estado. Por un lado, existe una amplia y variada oferta de educación no formal para este grupo etario compuesta por institutos o academias de idiomas, especialmente de inglés, que gozan de gran aceptación y reconocimiento social. Por otro lado, prácticas mayormente extendidas en las escuelas de gestión privada, tales como la oferta de talleres o cursos extracurriculares de idiomas, se han estado implementando gradualmente en algunas escuelas de gestión estatal, principalmente a través de las asociaciones cooperadoras. Estas ofrecen talleres autogestionados o, incluso, en convenio con academias privadas que habilitan al estudiantado a rendir exámenes internacionales estandarizados<sup>3</sup>. Esta tendencia incipiente en el sector estatal, que merece ser indagada en profundidad, puede encuadrarse dentro de procesos de mercantilización de la educación que incluyen tanto la tercerización de

servicios educativos como rasgos de precarización laboral por las contrataciones no formalizadas de docentes (Feldfeber *et al.*, 2018).

### **Las lenguas extranjeras en la educación secundaria santafesina**

En el año 2015, momento de finalización del período abarcado en este artículo, la provincia de Santa Fe contaba con 899 unidades educativas de nivel secundario. De ellas, 582 pertenecían al sector público (64,8%) y 317 eran de gestión privada (35,2%). Durante los años 2009 y 2014 se desarrolló un intenso proceso de construcción curricular para el nivel secundario que incluyó a las LE. Esta reforma curricular se enmarca en las políticas educativas que acompañaron la sanción de la LEN (2006) y los acuerdos y resoluciones del CFE entre los años 2009 y 2011. En acuerdo con este marco normativo, en el año 2007 se modificó la estructura del sistema educativo santafesino, estableciéndose una educación primaria de siete años, una educación secundaria de cinco años y una educación técnica de seis. Esta reestructuración fue definida a través del Decreto Provincial 2885, mientras que fue la Resolución Ministerial N° 1210 de 2012 la que cambió la denominación de las escuelas secundarias santafesinas a Escuelas Secundarias Orientadas o Escuelas Secundarias de Modalidad Técnico Profesional (Montserrat & Díaz, en Baraldi, 2018).

En el año 2010 el Ministerio de Educación de la provincia dio a conocer la primera producción curricular para el ciclo básico de la nueva escuela secundaria. Este borrador fue objeto de varias críticas y objeciones provenientes del colectivo docente y especialmente del gremio AMSAFE (Asociación de Magisterio de Santa Fe).

Los docentes de LE se agruparon bajo el nombre de Colectivo Plurilingüe a fines de 2010 y expresaron su preocupación por la aparente desaparición de las LE que no eran el inglés de la educación secundaria santafesina. Esto se debió a que el borrador de las Orientaciones curriculares (OC) para el Ciclo Básico, que recientemente había circulado, realizaba una opción explícita por el idioma inglés. Se temía, principalmente, la pérdida de los puestos de trabajo para los docentes de francés, así como la reubicación en espacios no relacionados a las lenguas. El Colectivo Plurilingüe se mantuvo activo desde fines de 2010 y durante una buena parte del año 2011, período en el cual se desarrollaron varias reuniones y entrevistas con funcionarios ministeriales y legisladores. Una de las acciones que se fijaron como propósito fue la conformación de un grupo de trabajo de profesores de lenguas originarias y extranjeras para la elaboración de una propuesta curricular plurilingüe.

Se desconocen los avances alcanzados en esta propuesta curricular alternativa, plurilingüe, planteada por el colectivo, pero lo cierto es que durante el año 2011 se realizaron

jornadas institucionales en las escuelas secundarias, convocadas por el Ministerio de Educación, con el propósito de avanzar en la revisión curricular. Asimismo, en diciembre de ese mismo año se sancionaron las Resoluciones Provinciales 64 y 69 a través de las cuales se aprobó la estructura curricular para el primer ciclo de la Educación Secundaria Orientada y Técnica, que en ambos casos incluyó el espacio Lenguas Extranjeras. A su vez, para la Educación Secundaria Orientada se previeron cuatro espacios articulados, uno de los cuales fue Lengua Extranjera Adicional (Montserrat & Díaz, como se citó en Baraldi, 2018).

Durante el año 2012 se conformó una Comisión *ad hoc* constituida por especialistas disciplinares invitados a participar voluntariamente que durante siete semanas de los meses de mayo y junio leyeron, analizaron y produjeron sendos documentos por especialidad (Montserrat & Díaz, como se citó en Baraldi, 2018, p. 60). En el caso de las LE, este momento de la producción curricular en la provincia fue coincidente con la publicación a nivel nacional de los NAP para el área (CFE, 2012), lo que permitió alinear las propuestas, especialmente en cuanto a lo teórico-epistemológico. A partir de este proceso, y hasta el año 2015, funcionó un equipo de referentes en LE en el Ministerio de Educación de Santa Fe. Estuvo compuesto por referentes de inglés, francés e italiano y contó con una representante provincial que articulaba el trabajo realizado con el equipo de LE de Nación.

Tanto los NAP como las OC provinciales –en su versión definitiva– adhieren a una perspectiva intercultural y plurilingüe que apunta a hacer visibles las relaciones entre las lenguas y las culturas, incluido el español como lengua materna y/o de escolarización. Las OC de la jurisdicción, tanto para el Ciclo Básico (2013) como para el Orientado (2014), seleccionan la construcción de ciudadanía como uno de los propósitos de la enseñanza de LE:

Estas orientaciones proponen que la enseñanza de una LCE [2] trascienda las propuestas dirigidas meramente a fortalecer los conocimientos lingüísticos para orientarse hacia la formación de un ciudadano capaz de ejercer sus derechos en la vida social y conocer y dar valor a cada interpretación del mundo, la propia y la de los otros (2013, p. 27).

En el caso de Lengua Extranjera Adicional, se unifican la fundamentación, los contenidos y la metodología con la presentación de Lengua Extranjera –por lo que no se hace referencia específica a su naturaleza aparentemente articulada y/o interdisciplinar– y se aclara que las instituciones podrán, o no, optar por este espacio articulado. Se desconocen los mecanismos a través de los cuales las instituciones tomaron estas decisiones, pero es posible hipotetizar que lo hicieron pragmáticamente en base a los recursos humanos disponibles.

Las OC (2014) incorporaron además la orientación Lenguas, en acuerdo con los marcos federales de referencia para la educación secundaria orientada (Res. 84/09 y Res. 142/11 del CFE). La fundamentación curricular enfatiza el valor formativo del aprendizaje de lenguas y el estatuto de igualdad de las lenguas extranjeras que se enseñan en el sistema educativo santafesino (francés, inglés, italiano y portugués). La estructura curricular propone un trayecto de cinco años para la Lengua Extranjera 1, otro de cinco o tres para la Lengua Extranjera 2 (según si la escuela optó por el espacio articulado Lengua Extranjera Adicional para el Ciclo Básico, o no), un tercer trayecto de 3 años para la Lengua Extranjera 3 y otro trayecto de un año para la Lengua Extranjera 4, espacio este que permite optar por una Lengua de culturas originarias. Además, se suma un espacio de un año para la Lengua de Señas y otro para Lingüística<sup>4</sup>.

En la actualidad hay dos escuelas con esta orientación en la provincia de Santa Fe, una en la ciudad de Santa Fe y la segunda en San Jerónimo Sud, siendo ambas instituciones de gestión privada. Se considera llamativo que de un universo de 899 escuelas secundarias solo dos privadas hayan optado por esta orientación, teniendo en cuenta el espíritu plurilingüe que transmiten las OC para el nivel, así como el hecho de que la provincia ofrece formación docente en varias lenguas extranjeras (francés, inglés, italiano y portugués). Asimismo, otro dato a remarcar es que en las ciudades donde se ubican los profesorados de lenguas extranjeras no haya escuelas secundarias con la orientación de Lenguas, con la excepción de Santa Fe. Cabe preguntarse, nuevamente, cuáles fueron los mecanismos a través de los cuales las instituciones adoptaron nuevas orientaciones o adaptaron su oferta existente. Monserrat y Díaz (en Baraldi, 2018, p. 20) citan a quien fuera directora de Educación Secundaria entre 2010 y 2015: “hubo que hacer todo un relevamiento en las escuelas [...] [para saber] con quiénes contábamos, con qué tipos de estructuras, qué variaba de una estructura a otra, de una escuela a otra, si todos tenían el mismo anclaje, las mismas materias”. Es posible hipotetizar que las decisiones se tomaron, entonces, en base a los recursos materiales y humanos existentes, priorizando la implementación de la política educativa nacional como forma de orientación ante la ausencia de una política lingüística provincial.

Respecto del nivel secundario en el sector privado, al igual que en el nivel primario, no hay estudios que permitan contar con marcos teóricos de referencia. En primer lugar, es destacable que el 35,2% de las unidades educativas de este nivel en la provincia de Santa Fe son de gestión privada. El análisis de la oferta de escuelas privadas de nivel secundario de la provincia pone de manifiesto la presencia de 17 instituciones que brindan propuestas bilingües o intensificadas en LE. Su distribución es la siguiente: once en Rosario, cuatro en la

ciudad de Santa Fe, una en Sunchales y otra en Venado Tuerto. La mayoría son de jornada completa y casi la totalidad tiene además los niveles inicial y primario con una presencia relevante de las LE en la currícula.

La oferta de LE suele ser destacada en sus páginas de difusión en Internet con textos que acentúan, por ejemplo, los exámenes internacionales, el plurilingüismo o la obtención de acreditaciones internacionales en la continuidad de estudios superiores. Como en el nivel primario, en algunas páginas web de escuelas privadas de nivel secundario se aprecia la realización de convenios con academias privadas para la enseñanza de LE.

Para finalizar este apartado vale señalar que la provincia de Santa Fe cuenta con una relevante presencia de las LE en el nivel secundario. Se puede concluir entonces que, en contraste con la ausencia de definiciones en el nivel primario, Santa Fe sí participa activamente de la consolidación de la presencia de la LE en el currículum escolar de la escuela secundaria en tanto fenómeno observable a nivel nacional (Mórtila & Montserrat, 2021).

### **La formación docente**

La provincia de Santa Fe tiene una larga tradición en la formación de docentes de LE. Se puede datar su inicio en el año 1936 con la puesta en funcionamiento del Profesorado en Lenguas Vivas en la Escuela Normal de Profesoras Dr. Nicolás Avellaneda, escindiéndose en 1968 como Instituto Nacional Superior del Profesorado (I.N.S.P.), actual Instituto de Educación Superior N° 28 “Olga Cossettini” (Dadone, 2011; Bielsa *et al.*, 2011). Es en la ciudad de Rosario, entonces, que desde 1936 comienzan a titularse docentes de inglés y francés. Hoy la provincia cuenta con 13 institutos de nivel terciario y con la Universidad Nacional de Rosario (UNR) comprometidos con la formación de docentes de inglés, francés, italiano y portugués.

El sector público cuenta con nueve carreras de inglés y dos de francés, mientras que el sector privado oferta tres de inglés y una de italiano. Por su parte, la UNR solo tiene una carrera de profesorado de portugués. Vale señalar que más de la mitad de los profesorados se concentran en las ciudades de Santa Fe y Rosario.

Un primer aspecto para señalar de la provincia en relación con el período analizado es que Santa Fe no participó de la gran expansión de profesorados terciarios de LE que aconteció en el resto del país. Mórtila y Montserrat (2019) observan que entre los años 2003 y 2015 abren sus puertas 74 profesorados de LE, cifra que expresa un 35% del total de carreras existentes en el país hasta el año 2018. Por el contrario, Santa Fe solo habilita dos

nuevos profesorados terciarios de inglés en los departamentos de Castellanos (2010) y uno en San Justo (2007) de gestión municipal, ambos de población relativamente escasa.

Otro aspecto relevante es la cuestión de los diseños curriculares del nivel. La provincia no ha elaborado nuevos planes de estudio para sus profesorados terciarios tras el proceso de transformación curricular de la formación docente iniciado luego de la sanción de la LEN. Los diseños curriculares vigentes para inglés, francés e italiano datan de 2001. Estas titulaciones corresponden a las normativas curriculares y a la organización de los niveles educativos derivados de las políticas de la reforma de la década del 90, refiriéndose así a la Educación General Básica y Polimodal. Desconocen además las normativas y las acciones de reforma derivadas de la sanción de la LEN y, particularmente, las políticas educativas acordadas en el CFE a partir de la creación del INFoD en el año 2007.

Una de las acciones de reforma curricular de la formación de docentes del nivel secundario fue la llevada adelante en el año 2012 desde el INFoD y la SPU. Para apoyar a las provincias y a las universidades en la elaboración de nuevos diseños curriculares que se adaptasen a las normas vigentes –particularmente la Resolución 24/07 del CFE– desde el INFoD y la SPU se produce el documento “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario”. Este material incluye recomendaciones para la formación de profesores de Biología, Física, Matemática, Química, Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras. A la elaboración del documento de LE, del cual participaron profesores de diversas provincias, se sumaron dos especialistas de Santa Fe, uno convocado por la SPU y otro por la coordinación misma del proyecto; es decir, el Ministerio de Educación de Santa Fe no aportó profesionales a los equipos responsables de la tarea.

Con este documento como soporte, desde el INFoD se inicia un proceso de revisión y actualización de los planes de estudio de la formación docente para el nivel secundario. Así, durante el año 2013 los IFD de la provincia de Santa Fe fueron convocados por el Ministerio de Educación jurisdiccional para realizar la revisión de los diseños curriculares del nivel educativo mencionado, entre ellos los de LE (francés, inglés e italiano). Este proceso de transformación curricular se enmarca en un conjunto de acuerdos celebrados por el CFE que establecen lineamientos curriculares comunes (Res. CFE N° 24/07), una única norma federal para las titulaciones de carreras de Formación Docente (Res. CFE N° 74/08 y sus modificatorias) y una regulación que deben cumplir los nuevos diseños como requisito para obtener validez nacional (Res. Min. N° 1588/12) (Basano, Bonadeo & Sassola, 2015).

Esta convocatoria devino en la conformación de un equipo de escritura curricular para el campo de la formación específica en LE que debió articular con un equipo central que

había ya adoptado algunas definiciones, mayormente basadas en la normativa nacional. Para noviembre de 2015 se había elaborado un borrador definitivo del diseño curricular para los profesorado de LE, que fue enviado a la Directora de Desarrollo Curricular. Sin embargo, este trabajo nunca fue aprobado y no se recibió ninguna devolución del mismo por parte de las autoridades provinciales. Las razones por las cuales esta reforma curricular quedó inconclusa no pueden más que hipotetizarse en relación a los nudos problemáticos que se presentaron a lo largo del proceso. La cuestión del ingreso a los profesorado de LE y la necesidad de recursos para sostener un propedéutico diferente del de otras carreras de formación docente –más extendido e intensivo– fue debatida intensamente; también lo fue la transversalidad de las LE en los niveles primario y secundario, de acuerdo a la LEN, y el requerimiento de atender a esta singularidad en los recursos asignados al campo de la práctica. Se sumaron a la discusión, además, los pedidos de los IFD de no resignar espacios de la formación específica y reconfigurar algunos espacios de la formación general para atender a las particularidades de la enseñanza y el aprendizaje de LE. Otra variable que aportó a la controversia fue la indefinición por parte de los funcionarios ministeriales en cuanto al rol, las responsabilidades y las atribuciones del equipo de escritura. Empero, podría también pensarse que este proceso no se completó por falta de tiempo o ausencia de voluntad en los funcionarios ministeriales que estaban a un paso de abandonar sus funciones ante un inminente cambio de gestión.

La renovación curricular inconclusa, además de no dar cuenta de la legalidad vigente, obstaculiza la expansión de la cobertura hacia el nivel primario. Cualquiera fuera la explicación, es necesario preguntarse: ¿es posible seguir sosteniendo tales diseños curriculares que brindan no solo una titulación normativamente desactualizada, sino una oferta formativa pensada desde la lógica de los 90, desarticulada de los avances en la historia educativa reciente?

### **Análisis desde una perspectiva global**

Realizar un esfuerzo por comprender las políticas educativas de la provincia de Santa Fe respecto de las LE desde una perspectiva que englobe lo descripto previamente para cada nivel educativo nos permite esbozar una primera conclusión de orden general: la jurisdicción no diseñó ni desarrolló políticas autónomas en esta área del currículum durante el período 2003-2015.

Se observa que lo acontecido fue impulsado por la Nación a partir de acuerdos en el marco del CFE y en alineación con las políticas que desde la órbita nacional se

implementaron para dar cuenta de las normativas federales. Además, se puede apreciar las enormes dificultades que tuvieron ambas jurisdicciones para concretar estos acuerdos y las políticas que de ellos se derivaron.

Un aspecto central que no puede ser obviado es la falta de una ley de educación provincial. Si bien la existencia de una ley jurisdiccional que haga mención de las LE no es condición *sine qua non* para el desarrollo de políticas educativas jurisdiccionales que las contemplen –la Ciudad Autónoma de Buenos Aires es prueba de ello–, no contar con una norma que regule la educación provincial en su conjunto dificulta una fluida definición e implementación de políticas educativas en cualquier área. Tal como se mencionó previamente, Santa Fe no participó de la tendencia que se desarrolló en la mayoría de las provincias que aprobaron nuevas leyes de educación tras la sanción de la LEN en el año 2006. Como señalan Mórtoła y Montserrat (2021), la casi totalidad de las nuevas normas educativas provinciales incluyeron la enseñanza de las LE en consonancia con lo establecido por la LEN en su artículo 87.

Respecto del nivel primario es notable la baja presencia de las LE en el currículum de la escuela pública. Que solo se enseñen en 7º grado y desde 4º en las escuelas de jornada extendida expresa con claridad la escasa relevancia que tienen las LE en el sistema educativo santafesino. Esta situación se agrava si se considera que en las escuelas primarias de gestión privada su presencia es mucho mayor, lo que implica una segmentación del acceso a las LE de acuerdo a la capacidad socioeconómica de las personas. Se señaló que faltan estudios que permitan dar cuenta de esta diferencia con mayor sustento. Sin embargo, algunas evidencias permiten sostener que los sectores sociales que asisten a las escuelas primarias privadas reciben una educación que contempla una enseñanza de LE que es marcadamente mayor que en el sector público. Asimismo, se evidencia una notable expansión en la oferta del sector privado no formal (academias e institutos), así como una incipiente penetración en escuelas públicas para cubrir la demanda de LE en el nivel primario.

No contar con diseños curriculares para el nivel primario es otro obstáculo relevante y que expresa la ausencia de políticas jurisdiccionales en el campo de las LE. Tras la sanción de la LEN, la mayoría de las provincias elaboraron planes de estudio de LE para este nivel educativo. Mórtoła y Montserrat (2021) muestran el aumento de la producción curricular para todo el nivel o para el segundo ciclo en provincias que, con anterioridad a la sanción de la LEN, no incluían a la enseñanza de las LE. Santa Fe junto con Santiago del Estero, Entre Ríos y Neuquén son provincias que no cuentan con producción curricular para primaria, situación que expresa su exclusión del proceso de producción curricular mencionado. Para



contextualizar esta cuestión a nivel global y señalar la significativa importancia que reviste, se puede considerar que desde finales del siglo XX existe una tendencia a incorporar la enseñanza de idiomas –particularmente, el inglés– desde edades tempranas en la educación formal (Enever & Moon, 2009; Cha & Ham, 2011). Además, la UNESCO (2003) promueve la educación plurilingüe desde los primeros años de la escolaridad en pos de lograr el desarrollo sostenible de las sociedades.

En el nivel secundario la cuestión es diferente a la descrita para el nivel primario. La provincia de Santa Fe participó durante el período analizado en el proceso de reforma curricular del nivel secundario que se promovió a partir de acuerdos federales. Así, completó la elaboración de diseños curriculares de la escuela secundaria que fue promovida luego de la sanción de la LEN. Además, la provincia produjo el diseño curricular para la orientación en LE al igual que otras 14 provincias que, según Mórtila y Montserrat (2021), lo hicieron entre los años 2009 y 2019. Es llamativo que sean solo dos escuelas secundarias privadas las que optaron por tal orientación. Ninguna escuela pública la eligió, cuestión que obliga a interrogarse sobre las capacidades estatales provinciales para coordinar la implementación efectiva de una política educativa en LE en la jurisdicción, más allá de la producción de los textos curriculares. Si bien la presencia de escuelas privadas bilingües e intensificadas en LE no es relevante, las existentes –ubicadas particularmente en las ciudades de Santa Fe y Rosario– se constituyen en un circuito de élite que se distingue, entre otras cuestiones, por el aprendizaje intensificado de idiomas (Tiramonti & Ziegler, 2008).

La educación superior no universitaria expresa una gran desvinculación de las políticas acordadas en el CFE respecto de la formación de docentes de LE. Tras la sanción de la LEN y creación del INFoD, organismo que surge de esta norma educativa, las provincias se embarcaron en procesos de elaboración de nuevos planes de estudio para la formación docente que se adaptaran particularmente a la Res. Núm. 24/07 del CFE. Esta resolución regula las cargas horarias, los porcentajes de los campos de formación y determina las nominaciones de las titulaciones. En el caso de las LE el título es “Profesor/a de una lengua en particular”, cuestión que favorece la formación de docentes que puedan desempeñarse en todos los niveles de la educación básica. En la provincia siguen vigentes los diseños curriculares que se produjeron en la reforma de los 90 y sus denominaciones se adaptan a la organización de los niveles educativos surgidos tras la sanción de la LFE (EGB3 y Polimodal). En el nivel superior se aprecia además el fracaso rotundo del proceso de cambio curricular para el nivel secundario que impulsaron el INFoD y la SPU en el año 2012.

Por otra parte, hay un aspecto de la formación docente que es imprescindible vincular con cierto clima de época: los discursos que impulsan el plurilingüismo en la enseñanza de las LE. Los documentos emanados de la Nación y las regulaciones impulsadas por el CFE muestran una aspiración de igualación de las lenguas extranjeras (Mórtola & Montserrat, 2018). Así, el artículo 87 de la LEN, con su abarcador la “enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país”, los NAP de LE con la inclusión del inglés, italiano, francés, alemán y portugués en su texto, el documento de mejora de la formación de docentes del secundario con las recomendaciones para los idiomas mencionados, con excepción del alemán, constituyen ejemplos de esta aspiración plurilingüe que tiende a igualar a dichas lenguas en forma teórica. Los debates llevados a cabo en Santa Fe durante el período analizado también parecen mostrar esta impronta. Contar con profesorado de inglés, francés, italiano y portugués debería ser tomado en cuenta como una razón de peso para que este objetivo de igualación, o al menos de una participación relativamente equilibrada entre las lenguas, fuera considerado seriamente.

**Cuadro 1.** Egresados de los profesorados de LE en Santa Fe (2011-2017)

Lengua extranjera	Total 2011-2017	%
Inglés	590	90,2
Francés	33	5,0
Italiano	11	2,7
Portugués	20	3,1
<b>Totales</b>	<b>654</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Elaboración propia en base a datos del INFoD y la SPU

Sin embargo, el Cuadro 1 pone de manifiesto la clara hegemonía del inglés en la formación de docentes titulados de LE para el período 2011-2017<sup>5</sup>. Con la escasa cantidad de egresados de francés, italiano y portugués no existe posibilidad real de concretar estas valorables aspiraciones plurilingües, a no ser que se entienda por ellas una forma de plurilingüismo de tipo nominal, donde la mera presencia, aunque sea mínima, de otras lenguas le otorga al sistema todo el carácter de plurilingüe. La hegemonía del inglés se ha consolidado en la formación de docentes tanto en el nivel terciario como en las universidades (Mórtola & Monserrat, 2019, 2020). Las normas nacionales, las políticas impulsadas desde los acuerdos alcanzados en el CFE, los documentos elaborados y las voces de la mayoría de

los actores que han participado en estas políticas educativas parecen coincidir en posiciones explícitamente plurilingües, alineados con el discurso internacional de UNESCO (2003). Sin embargo, el desarrollo hegemónico del inglés se ha robustecido a través de una política constituida por defecto que contrarresta las posibilidades de concreción de políticas lingüísticas que favorezcan e impulsen a otras lenguas extranjeras (Fernández Vítóres, 2009). En la misma línea argumentativa, en Santa Fe, como en el resto del país, parece verificarse la preeminencia de un discurso plurilingüe epocal propio de occidente, lo que Calvet (2005) denomina un discurso político lingüísticamente correcto (PLC). El problema con dicho discurso es que iguala a todas las lenguas teóricamente, pero tiende a desentenderse de los procesos de desigualación que se producen en la materialidad de la implementación de políticas. Tal como señala el investigador:

En el discurso PLC, ciertamente, todas las lenguas son iguales, lo que significa simplemente que todas las lenguas son lenguas, que todas merecen, por ejemplo, ser descritas. Pero desde el punto de vista de su valor, tanto en sus funciones como en sus representaciones, las lenguas son profundamente desiguales (2005: 4).

Es entonces razonable asumir que solo una consideración seria y pragmática de dicha desigualdad y diferencial de poder material entre lenguas puede contribuir a incidir, aunque sea mínimamente, sobre ella.

Por último, existe bibliografía que resalta la acción del CFE y las posibilidades que tiene este organismo de impulsar acuerdos de los cuales participan todas las jurisdicciones y cuyas resoluciones son de cumplimiento obligatorio (Perczyk, 2021; Cao *et al.*, 2016). La mayoría de las normas acordadas en el CFE para las LE –en las cuales Santa Fe fue partícipe de su aprobación– y las políticas de ellas derivadas no llegaron a cumplimentarse en la provincia. La única que pudo completarse fue la elaboración de diseños curriculares para el nivel secundario y el de la secundaria orientada en LE. De esta última se señaló que si bien se concretó su elaboración, solo dos escuelas privadas optaron por ella. En el nivel primario los resultados fueron escasos y en el nivel superior fueron nulos respecto de las políticas nacionales impulsadas respecto de las LE.

Cao *et al.* (2016) señalan que los acuerdos que se concretan en consejos federales pueden ser difíciles de concretar “en contextos caracterizados por situaciones políticas conflictivas –sea por la existencia de gobiernos multinivel divididos, por las diferencias entre facciones políticas o entre líderes partidarios– ni tampoco por crisis económicas” (p. 88). Todos los aspectos que mencionan los autores citados parecen reflejarse en el período analizado al describir las políticas de LE. En primer término, se puede destacar que si bien en

el gobierno nacional se aprecia continuidad política entre los años 2003 y 2015, en Santa Fe hubo alternancia entre un gobierno del mismo signo que el de la Nación desde el 2003 al 2007 pero dos gobiernos opositores entre 2007 y 2015. Las políticas que se derivan de este tipo de acuerdos federales suelen ser lideradas por el gobierno central y, generalmente, son más fluidas cuando son gobernados por fuerzas del mismo color partidario en la Nación y la provincia. En segundo lugar, la propia provincia tiene una conflictividad política propia que, para Giménez y Maina (2020), configura un empate entre los actores que disputan en cuestiones educativas y obturan la aparición “de una construcción discursiva y de políticas públicas educativas que se transformen en hegemónicas” (p. 71). Los citados autores explican que la política educativa de las últimas décadas en Santa Fe se caracteriza por una dinámica de bloqueos corporativos y políticos en la que la política partidaria, las disputas legislativas, distintas corporaciones como los sindicatos y la iglesia o, inclusive, los conflictos al interior del gabinete provincial, dificultan la implementación de políticas y mejoras en el campo educativo. Y respecto de las cuestiones presupuestarias, es común que las políticas educativas acordadas en el CFE sean “bajadas” desde la Nación a las provincias en un tipo de gestión en la que el gobierno federal “mueve primero” (Bonvecchi, 2008). Los fondos para el control y la evaluación de esas políticas están mayormente a cargo del gobierno nacional, mientras que el grueso de la implementación se sustenta con fondos provinciales. Claus y Bucciarelli (2020) analizan la mayor dependencia de las provincias a lo largo del período analizado de fondos nacionales para llevar adelante políticas educativas. Mientras que la transferencia de fondos nacionales a las jurisdicciones aumentó desde el 2003 al 2015, la inversión educativa provincial se mantuvo bastante rígida. Santa Fe destinó durante el período analizado en torno al 95 % de sus recursos presupuestarios en educación al pago de salarios, por lo que resta una disponibilidad de fondos que no supera el 5% para el sostenimiento de políticas educativas diversas. La situación de Santa Fe no es muy distinta a la mayoría de las jurisdicciones, es decir, un contexto presupuestario que presenta restricciones para el desarrollo de las LE en el currículum escolar.

### **A modo de síntesis: desafíos a corto y mediano plazo**

El análisis realizado sobre la situación de las LE en la provincia de Santa Fe durante el período 2003-2015 muestra más sombras que luces. Un aspecto que destaca sobre otros es el gran estancamiento de la presencia de las LE en el currículum escolar, cuestión que se expresa con especial claridad en los niveles primario y superior. Las políticas impulsadas por la Nación sostenidas en acuerdos en el CFE fueron implementadas con escasos resultados en

la provincia. Sin pretender buscar culpables sino establecer un cuadro de situación, se pueden apreciar deficiencias y debilidades en ambos niveles políticos. Este estancamiento parece favorecer al sector de la educación de gestión privada y al mercado educativo no formal de LE, los cuales desarrollan su oferta a costas de las expectativas de aprendizaje de idiomas que la escolaridad no satisface.

En el corto y mediano plazo la sanción de una ley de educación provincial que esté en sintonía con las normas nacionales sería de utilidad, al menos de forma indirecta, para mejorar la situación de las LE en la educación. Como se señaló previamente, no es indispensable, pero contar con una norma jurisdiccional que incluya a las LE en su articulado posibilita la elaboración e implementación de políticas con otro basamento normativo. Es imprescindible también la ampliación de la presencia de las LE en el nivel primario, ausencia que diferencia negativamente a Santa Fe de la mayoría de las provincias. Para ello es necesario elaborar diseños curriculares ya no solo para las LE, sino para todas las áreas que se enseñan en el nivel. En el nivel superior es de suma urgencia la elaboración de planes de estudio que estén en sintonía con las normativas vigentes a nivel nacional y que formen docentes habilitados a desempeñarse en todos los niveles de la educación básica. No ha sido tema de este artículo, pero una política de ampliación de cobertura hacia la totalidad del nivel primario precisará de un aumento en la cantidad de egresados de los profesorados. Además, el número de docentes egresados de las distintas LE es un tema a considerar si se pretendiera hacer realidad las aspiraciones plurilingües que se expresan de manera casi unánime entre los participantes del debate sobre este tópico en Santa Fe.

A modo de conclusión, este artículo ha propuesto una serie de coordenadas interpretativas con el fin de visibilizar la compleja trama de variables que han intervenido en la construcción del presente estado de situación en la provincia de Santa Fe con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras. Si consideramos que la UNESCO plasma la definición de “educación plurilingüe” para referirse al uso de por lo menos tres lenguas –la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional– en 1999 en la Conferencia Internacional para la Educación, posición que ratifica en 2003 a través de un artículo de posición, y que la LEN (2006) fija la obligatoriedad de al menos una lengua extranjera desde el nivel primario (artículo 87), podemos entonces comenzar a vislumbrar el carácter crítico de la deuda que el estado de la provincia presenta para con su ciudadanía. Citando nuevamente a Calvet (2005), el modelo sostenido por UNESCO describe, en palabras del investigador, el equipamiento lingüístico básico del ciudadano del futuro. Un siglo XXI que estará cada vez más interconectado requerirá de ciudadanos que puedan hacer uso de estas herramientas en

función no solo de su significativo valor educativo, sino también del desarrollo productivo de la Nación. Santa Fe necesita comenzar a despertar de este letargo en el campo de las lenguas extranjeras. Es el estado el que está llamado a contribuir a la democratización de esta área de conocimiento, trabajando fuertemente en la construcción de la noción de que las lenguas extranjeras deben aprenderse en la escuela y desde una temprana edad. Esperamos que este artículo se constituya en un modesto aporte para la construcción de dicho sendero.

### Referencias

- Basano, V., Bonadeo, F., & Sassola, G. (2015). Formación docente en Lenguas Extranjeras: diálogos en el marco de la revisión curricular. In M. López Barrios (Ed.), *Lenguas y culturas: desafíos actuales de la diversidad y la integración. Actas de las XV Jornadas y II Congreso Latinoamericano de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior* (pp. 29-39). Universidad Nacional de Córdoba.
- Bielsa, M., Muguerza, M.E., & Vacca, M.T. (2011). 75 años del Profesorado de Francés. *Conexión. Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas*, 9, 21-24.
- Bonvecchi, A. (2008). Políticas sociales subnacionales en países federales: Argentina en perspectiva comparada. *Desarrollo Económico*, 190-191, 307-339.
- Calvet, J. L. (2005). Mondialisation, langues et politiques linguistiques. *Synergies*, 1. <https://gerflint.fr/Base/Chili1/chili1.html>
- Cao, H., Rey, M., & Serafinoff, V. (2016). Transformaciones en el modelo de gestión federal: una reflexión de los desafíos del federalismo cooperativo a partir de la experiencia en el sector educativo argentino. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal - DAAPGE*, 27, 67-99. <http://www.scielo.org.ar/pdf/daapge/n27/n27a03.pdf>
- Cha, Y., & Ham, S. (2011). Educating Supranational Citizens: The Incorporation of English Language Education into Curriculum Policies. *American Journal of Education*, 117, 183-209. <https://www.jstor.org/stable/10.1086/657887?seq=1>
- CIPPEC (2007). *La enseñanza universal de lenguas extranjeras*. CIPPEC.
- Ciro, G., & Gottardi, G. (2009). *El Diseño Curricular de Inglés de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires. Estudio de Caso: su implementación en Escuelas de Gestión Estatal y Privada*. Trabajo inédito. UDESA.

- Claus, A., & Bucciarelli, M.E. (2020). *El financiamiento educativo en Argentina. El desafío de la equidad bajo un esquema federal*. CIPPEC.
- Dadone, M. C. (2011). Los profesorado de Inglés y Francés y sus bodas de platino. *Conexión. Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas*, 9, 15-20.
- Enever, J., & Moon, J. (2009). A global revolution? *Teaching English at primary school*. <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/MoonEnever%20BC%20paper.pdf>
- Feldfeber, M., & Ivanier, A. (2003). La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (18), 421-445. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001806.pdf>
- Feldfeber, M., Puiggrós, A., Robertson, S., & Duhalde, M. (2018). *La privatización educativa en Argentina*. Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina - CTERA.
- Fernández Vítors, D. (2009). El inglés en Europa: origen y consolidación de una lengua franca. *Odisea*, 10, 57-69.
- Giménez, J. C., & Maina, M (2020). Culturas políticas y senderos pedagógicos: la reforma educativa inconclusa en Santa Fe (1983-2019). *Itinerarios Educativos*, 13, 67-84. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/view/9880>
- Ministerio de Educación de la Nación (2012). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de lenguas extranjeras para la educación primaria y secundaria* (Res. CFE N° 181). Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Santa Fe (2014). *Diseño Curricular Educación Secundaria Orientada Provincia de Santa Fe* (Res. Pcial. 2630/14). Ministerio de Educación.
- Monserrat, M., & Díaz, N. (2018). Definiciones teórico-políticas de los aspectos estructurales formales del ciclo básico de la educación secundaria orientada en Santa Fe (2008-2014). In V. Baraldi (Coord.), *Educación secundaria orientada en Santa Fe. Sujetos y construcción curricular en el ciclo básico* (pp. 13-91). Ediciones UNL.
- Mórtila, G., & Montserrat, M. (2019). La formación de docentes de lenguas extranjeras en la Argentina: aportes para la construcción de un espacio de debate necesario. *Itinerarios Educativos*, 12, 15-34. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios>

- Mórtola, G., & Montserrat, M. (2020). El sistema universitario argentino y la formación profesional en lenguas extranjeras: los profesorados, traductorados y licenciaturas. *Ucronías*, 1, 99-120. <https://ucronias.unpaz.edu.ar/index.php/ucronias/article/view/6>
- Mórtola, G., & Montserrat, M. (2021). Las políticas normativas en lenguas extranjeras: las leyes nacionales, provinciales y los diseños curriculares (1993-2020). *Alquimia Educativa*, 8 (1), 65-66. <http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/n%208%20vol-1.htm>
- Perczyk, J. (2021). *La política educativa durante el kirchnerismo. Argentina 2003-2015*, Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Quilmes.
- Tiramonti, G., & Ziegler, S. (2008). *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Paidós.
- UNESCO (2003). *Education in a multilingual world*. UNESCO Education Position Paper. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>

---

## Notas

<sup>1</sup> Durante la vigencia de la LFE la provincia de Santa Fe organizó su sistema educativo en los niveles EGB 1, 2 y 3 y el Polimodal.

<sup>2</sup> En la actualidad hay 260 escuelas de jornada ampliada en la Provincia de Santa Fe.

<sup>3</sup> Entre las escuelas públicas que tienen convenios con academias privadas de inglés se pueden mencionar la Escuela Normal Superior N°36 “Mariano Moreno” y la Escuela N°54 “Gral. Manuel Belgrano” tal como se puede ver en las redes sociales institucionales o medios periodísticos digitales:

<https://www.facebook.com/RosarioExaminationsCentre/posts/1567342253539438>,

<https://puntobiz.com.ar/lo-nuevo/2015-5-20-5-2-0-convenio-con-la-cultural-pemitira-a-alumnos-del-normal-3-rendir-el-cambridge>,

<https://www.facebook.com/coop54blegrano/photos/a.848201195247799/1195039567230625>.

<sup>4</sup> En el 3° año se dictan 13 horas cátedra de LE, mientras que en 4° las horas dedicadas a las LE son 16, al igual que en 5°. En 4° año aparece, además, la Lengua de Señas Argentina (con 3 horas cátedra), y en 5° Lingüística (con 3 horas cátedra, también).

<sup>5</sup> La unidad de estadística del Ministerio de Educación de Santa Fe no remitió a este equipo los datos solicitados de ingresantes y egresados a las carreras de formación docente de LE, a pesar de haber respondido a las solicitudes realizadas.