



A QUINCE AÑOS DE LA LEY DE LENGUAS DE PARAGUAY: REPERCUSIONES DE LA ESTANDARIZACIÓN Y EL CONTACTO EN LA EDUCACIÓN BILINGÜE

Dra. Yliana V. Rodríguez
Universidad de la República, Uruguay

Resumen

Este artículo examina el impacto de la Ley 4251/10 de Lenguas en la realidad sociolingüística paraguaya, con especial atención a su influencia en la equidad lingüística y en el reconocimiento del guaraní como lengua legítima de instrucción. Desde un enfoque cualitativo que combina el análisis del texto legal, estudios académicos relevantes y una entrevista con un actor clave, se argumenta que, pese a su valor simbólico e innovador, la ley ha sido limitada por ideologías monoglósicas persistentes y por tensiones entre la estandarización y las prácticas lingüísticas reales. El estudio revela que el modelo legal privilegia una variedad idealizada de guaraní y excluye formas híbridas como el jopara, reforzando jerarquías históricas. Se concluye que transformar el régimen bilingüe paraguayo requiere políticas participativas e inclusivas que reconozcan y legitimen la diversidad interna del guaraní, integren sus variedades en la educación y fortalezcan la formación docente para un uso efectivo de la lengua en todos los ámbitos.

1. Introducción

El contacto entre el guaraní y el español en Paraguay constituye un caso complejo de bilingüismo en América Latina. A diferencia de otras situaciones de contacto lingüístico en la región, donde las lenguas indígenas han sido sistemáticamente desplazadas por el español, Paraguay ofrece un escenario en el que una lengua autóctona ha mantenido una presencia significativa tanto en el plano oral como, en tiempos más recientes, en el normativo. El guaraní no solo ha sobrevivido como la primera lengua de gran parte de la población, sino que ha sido objeto de procesos de estandarización, oficialización y escolarización, particularmente a partir de la Constitución de 1992 y más decisivamente, con la promulgación de la Ley 4251/10 en 2010.

La ley conocida como “ley de lenguas” establece la cooficialidad entre el guaraní y el español, y reconoce explícitamente el derecho de todos los ciudadanos a ser educados en su lengua materna. Su aprobación fue celebrada como un hito en la historia de los derechos lingüísticos en el país, pero su implementación ha estado marcada por profundas pujas ideológicas, institucionales y pedagógicas. Quince años después de su promulgación, resulta necesaria una evaluación crítica de sus efectos reales sobre el sistema educativo paraguayo y, más ampliamente, sobre el régimen sociolingüístico nacional.

La situación lingüística de Paraguay desafía los marcos binarios tradicionales entre lenguas minoritarias y mayoritarias, o entre lenguas indígenas y coloniales. El guaraní no es, como suele suceder en la región, una lengua indígena minoritaria. La coexistencia de español y guaraní, con el jopara –un continuum de variedades que combina elementos léxicos y



sintácticos de ambas lenguas— configura un repertorio sociolingüístico plural, donde las fronteras entre códigos son tanto difusas como ideológicamente cargadas.

La situación lingüística de Paraguay está marcada por la diglosia. Sin embargo, esta coexistencia de sistemas no implica una distribución equitativa de prestigio o funciones: el español mantiene un estatus superior en dominios formales, mientras que el guaraní —sobre todo las variedades consideradas mezclas— se asocia a contextos informales o familiares, reproduciendo jerarquías lingüísticas históricas. ¿Cómo entonces llevar la lengua de la informalidad a la institución escolar?

Avanzar hacia una educación más justa exige equidad lingüística: la lengua moldea el acceso a recursos, poder y oportunidades de participación (Phillipson, 1992; May, 2014; Shohamy, 2006). Las lenguas no son solo un marcador identitario, también pueden operar como barreras estructurales; de allí las desventajas que enfrentan los hablantes de lenguas no dominantes (Piller, 2016). Abordar estas barreras implica pasar del reconocimiento simbólico a la provisión efectiva de condiciones para usar el guaraní en la escuela. Paraguay ya tiene una ley para ello, pero la implementación se vuelve particularmente compleja, pues debe enfrentarse no solo a la desigualdad de funciones entre las lenguas, sino también a las ideologías lingüísticas que legitiman esa jerarquía.

Este trabajo se sitúa en esta encrucijada y propone un análisis de los alcances y límites de la ley de lenguas, enfocándose particularmente en el ámbito educativo. Propongo indagar sobre los efectos de dicha ley en la educación paraguaya, para reflexionar sobre los límites del bilingüismo oficializado. El análisis se enmarca en la sociolingüística crítica y en los estudios de ideologías lingüísticas (Woolard & Schieffelin, 1994; Bourdieu, 1991), con especial atención a cómo las políticas lingüísticas interactúan con las jerarquías simbólicas, las prácticas reales de los hablantes y las representaciones sociales sobre las lenguas y sus variedades. Para ello, adopto un enfoque cualitativo y triangulado —análisis del texto legal, revisión de estudios empíricos y una entrevista— para intentar reconstruir los efectos de la Ley 4251 en la educación paraguaya. Cabe señalar que este trabajo no busca ofrecer respuestas definitivas, sino apenas aportar a una aproximación más clara del estado de la cuestión.

2. Preguntas y estrategia metodológica

Dada la complejidad del bilingüismo paraguayo, esta investigación adopta un enfoque triangulado para comprender cómo se materializa —o no— la equidad lingüística que propone la Ley 4251.

La pregunta central es: ¿hasta qué punto la Ley 4251/10 ha transformado el régimen sociolingüístico paraguayo en lo que respecta a la equidad lingüística y al reconocimiento del guaraní como lengua legítima de instrucción? El objetivo no es cuantificar resultados o medir niveles de implementación, sino reconstruir —a partir de fuentes diversas— los efectos prácticos y simbólicos de la implementación de la Ley 4251 en el contexto educativo paraguayo.

Para intentar responder la pregunta, recorro a tres tipos de fuentes complementarias, cuya combinación permite contrastar marcos normativos, evidencias empíricas y experiencias vividas: (i) el texto de la Ley 4251/10; (ii), los trabajos de Zajíčová (2012), Mortimer (2016), y Penner (2016), que analizan su implementación y efectos; y (iii) una entrevista realizada a



Miguel Ángel Verón, académico y docente, especialista en guaraní, cuya experiencia directa en el sistema educativo y en la planificación lingüística permite contrastar y contextualizar los estudios del punto ii.

(i) *Análisis documental del texto legal*

Se examinó en detalle la Ley 4251/10 “De lenguas”¹, promulgada el 9 de diciembre de 2010, en tanto manifestación formal de la política lingüística del Estado paraguayo. El análisis se centró en los artículos referidos al sistema educativo (Capítulo IV del Título I), prestando atención a sus definiciones, orientaciones y posibles ambigüedades normativas. Se consideraron tanto los enunciados explícitos como los marcos ideológicos subyacentes que los sustentan.

(ii) *Revisión de estudios*

Se seleccionaron tres estudios clave que abordan de manera empírica y crítica la implementación de la Ley 4251 en contextos educativos:

- Mortimer (2016) analiza la construcción escolar del guaraní como objeto de enseñanza y el desajuste entre las políticas lingüísticas oficiales y las prácticas reales de docentes y estudiantes. Su enfoque etnográfico en escuelas rurales permite acceder a experiencias concretas.
- Penner (2016) examina los procesos de estandarización y legitimación del guaraní como lengua escolar, mostrando cómo estos han generado nuevas jerarquías lingüísticas, en particular entre el guaraní académico y el jopara². Su análisis conecta la dimensión lingüística con estructuras de poder institucional y formaciones ideológicas.
- Zajíčová (2012) estudia las representaciones sociales del guaraní y el español entre estudiantes, docentes y funcionarios públicos, destacando las tensiones entre la retórica de la cooficialidad y la persistencia de prácticas monolingües dominadas por el español en instituciones clave.

Estas obras se seleccionaron por su anclaje empírico y su enfoque crítico.

(iii) *Entrevista a actor clave*

Como complemento al análisis de la ley y de los estudios de caso, se incorporó una entrevista semiestructurada realizada a Miguel Ángel Verón, docente, académico de número del Guaraní Ñe’ẽ Rerekuapavẽ (Academia de la Lengua Guaraní) e investigador. La

¹ Se puede acceder al texto aquí: <https://spl.gov.py/files/legal/Ley%204251%20-%20bilingue.pdf>

² El término *jopara* —del guaraní *jo* (“mezcla”) y *para* (“variado”)— designa en Paraguay un repertorio lingüístico híbrido que mantiene la estructura gramatical del guaraní e incorpora un volumen significativo de léxico procedente del español, en proporciones variables según el hablante y el contexto. Es, además, una de las variedades del guaraní de uso más extendido en el país.



entrevista al Prof. Verón tuvo lugar en julio de 2025, aportando así una visión actual de la situación que nos ocupa.

El objetivo de esta entrevista no residía únicamente en conocer su opinión experta, sino más bien en acceder a una voz local, en tanto actor que vivencia cotidianamente las oportunidades y obstáculos del régimen bilingüe en Paraguay. Sus reflexiones permiten triangular los hallazgos provenientes del texto legal y de los estudios académicos, aportando una dimensión vivencial y crítica al análisis.

De este modo, la combinación de estas perspectivas ofrece una mirada integral para evaluar la Ley 4251, que se desarrolla en los apartados siguientes a partir del análisis de cada fuente.

3. Análisis de la Ley 4251 y su marco político-discursivo

La promulgación de la ley de lenguas³ constituye un hito formal en la política lingüística paraguaya al establecer la cooficialidad del bilingüismo entre el español y el guaraní, con disposiciones específicas para el ámbito educativo y la administración pública. Escrita en ambas lenguas (comenzando en guaraní), la ley reconoce el derecho de toda persona a no ser discriminada por la lengua que utilice (Art. 7) y a comunicarse oralmente y por escrito en cualquiera de las dos lenguas oficiales (Art. 9), entre otros puntos pertinentes para este trabajo que pasaré a explicar.

En relación con el sistema educativo, el Capítulo IV del Título I (arts. 26-30) regula el uso de las lenguas oficiales en la enseñanza, estableciendo que ambas deben ser enseñadas en las instituciones públicas y privadas (Art. 28) y utilizadas como medio de instrucción a lo largo de todos los niveles educativos incluyendo el superior (Art. 29).

La normativización del guaraní recae en la Academia de la Lengua Guaraní (Arts. 43-46), responsable de fijar ortografía, gramática, léxico y terminología, así como de elaborar diccionarios y gramáticas oficiales. La creación del Guaraní Ñe'ẽ Rerekuapavẽ se impulsa con esta ley⁴.

Desde una perspectiva discursiva, la Ley se enmarca en un modelo de bilingüismo aditivo y planificado, que busca elevar el estatus del guaraní para equiparlo al del español mediante procesos de estandarización, institucionalización y enseñanza formal. Esta orientación se alinea con la planificación lingüística inaugurada por la Constitución de 1992, que consagra al Paraguay como “país pluricultural y bilingüe”, reforzando el rol del guaraní como símbolo de identidad cultural (ver Meliá, 1997).

Sin embargo, este marco normativo presenta incongruencias con la situación lingüística real del país. Como señala Mortimer (2016), la ley parte de una presunción de que los niños serían o bien monolingües en español o en guaraní, lo que pasa por alto la diglosia y

³ Si bien la ley contempla la diversidad lingüística del país y no se limita únicamente a los hablantes de guaraní, en la percepción social paraguaya se la identifica principalmente como la ley del guaraní.

⁴ Las disposiciones de la Academia de la Lengua Guaraní promueven una variedad estandarizada que, en la práctica, puede funcionar como un guaraní ajeno a muchos hablantes. Tal como advierte Penner (2016), esta orientación corre el riesgo de excluir a quienes utilizan formas híbridas o no normativas, a pesar de su vitalidad comunicativa.



el contacto histórico. La exclusión del jopara del texto legal contrasta con su centralidad en la vida cotidiana de millones de paraguayos y anticipa los conflictos que se observarán en su tratamiento escolar y en las percepciones de docentes y estudiantes, como muestran los estudios revisados en el apartado 4 y el testimonio de Verón en el 5.

La Ley asume un guaraní homogéneo, sin reconocer su diversidad dialectal ni las variaciones diatópicas, diastráticas y diafásicas (Coseriu, 1981), lo que puede restringir su alcance como instrumento de inclusión lingüística. Esta visión idealizada –o, más bien, desinformada– podría terminar favoreciendo una interpretación del guaraní como un mero símbolo identitario carente de funcionalidad real.

En síntesis, el marco legal perfila un bilingüismo estandarizado que omite el jopara y presenta una visión unificada del guaraní sin contemplar su diversidad. En el siguiente apartado se analiza cómo estas disposiciones y supuestos se materializan –o no– en el ámbito escolar, particularmente en la elección de la lengua vehicular, la formación docente y los materiales educativos.

4. Implementación educativa y tensiones en la práctica

Aunque la Ley 4251/10 establece que la enseñanza debe ser bilingüe en guaraní y español (Art. 25), su implementación efectiva ha estado marcada por tensiones y ambigüedades que revelan una zanja entre la norma y la práctica. La distancia entre el texto legal y la realidad educativa cotidiana en Paraguay revela contradicciones en torno a la posición del guaraní como lengua de instrucción.

Por ejemplo, aunque el Art. 28 dispone la enseñanza obligatoria de ambas lenguas, la elección de la lengua de instrucción responde con mayor frecuencia a factores ideológicos e institucionales que a la lengua materna del alumnado. En la práctica, las decisiones se ven influidas por percepciones de prestigio y por orientaciones administrativas que privilegian el español.

4.1 Desajustes entre política y práctica escolar

Los estudios de Mortimer (2016), Penner (2016) y Zajíčová (2012) documentan, desde distintas perspectivas, la distancia entre la política lingüística oficial y su implementación en las aulas, así como el papel del prestigio y las ideologías lingüísticas en la elección del español como lengua predominante de instrucción.

El trabajo etnográfico de Mortimer (2016) en escuelas rurales del departamento de San Pedro revela un desajuste estructural entre la política lingüística oficial y su aplicación en el aula. Aunque la ley establece la enseñanza en guaraní y en español, en la mayoría de las instituciones el guaraní se limita a la condición de asignatura, enseñado como objeto de estudio, pero raramente empleado como lengua vehicular educativa en áreas como matemáticas, ciencias naturales o historia. Esta exclusión se produce incluso en contextos donde tanto docentes como estudiantes comparten el guaraní como primera lengua, lo que indica que su desplazamiento no responde a una falta de competencia lingüística, sino a la presión ejercida por autoridades y supervisores para priorizar el español como garantía de calidad educativa (Mortimer, 2016).



Penner (2016) complementa esta observación al señalar que el guaraní utilizado en la enseñanza suele corresponder a la variedad estandarizada promovida por la Academia de la Lengua Guaraní (denominada “guaraní académico”, “guaraní normativo” y “guaraní puro”), mientras que el jopara, más frecuente en la interacción cotidiana, queda excluido de los ámbitos escolares. Esta preferencia normativa acentúa la brecha entre las prácticas lingüísticas reales y las formas aceptadas institucionalmente, generando inseguridad y autoexclusión entre docentes y estudiantes que no dominan el registro académico.

Desde otra perspectiva, Zajíčová (2012) documenta que, incluso en escuelas oficialmente bilingües, persiste la percepción de que el guaraní no es adecuado para la enseñanza de contenidos formales, técnicos o científicos. Esta representación, compartida por docentes, familias y funcionarios, conduce a priorizar el español como lengua de instrucción con la expectativa de ofrecer “mejores oportunidades” a los alumnos, reproduciendo así la jerarquía lingüística que la ley pretendía revertir.

En conjunto, las tres autoras coinciden en que la distancia entre el texto legal y la realidad escolar se debe a un entramado de ideologías lingüísticas, criterios normativos y prácticas institucionales que mantienen al guaraní en una posición subordinada dentro del sistema educativo.

4.2 Entre la estandarización y el habla cotidiana

Penner (2016) analiza el proceso de institucionalización del guaraní normativo a partir de la creación de la Academia de la Lengua Guaraní (Art. 19 de la Ley 4251), concebida como autoridad reguladora de la lengua. Este proceso de estandarización ha facilitado la elaboración de materiales, diccionarios y manuales escolares con criterios unificados, pero también ha generado tensiones con las prácticas lingüísticas cotidianas. En particular, Penner advierte que las variedades orales más frecuentes –como el jopara– suelen quedar al margen del reconocimiento institucional, lo que refuerza la idea de que solo el “guaraní puro” es legítimo en el ámbito escolar.

También advierte que el énfasis en la variedad normativa puede producir efectos de exclusión interna, incluso entre hablantes nativos, al promover sentimientos de inseguridad o insuficiencia frente al guaraní académico. Esta situación constituye una forma de “colonialismo interno”, en la que una élite académica define los criterios de corrección y legitimidad lingüística, desplazando las formas efectivamente empleadas por las comunidades de habla.

En diálogo con las observaciones de Mortimer (2016) y Zajíčová (2012), esta puja se inserta en un panorama más amplio donde las políticas lingüísticas formales, aunque orientadas a la valorización del guaraní, interactúan con representaciones sociales y dinámicas escolares que favorecen el español como lengua de prestigio y limitan la integración real de las variedades del guaraní en la enseñanza institucional.

4.3 Representaciones y auto-percepciones de los hablantes

Al analizar las percepciones del guaraní y del español entre estudiantes, docentes y funcionarios públicos, Zajíčová (2012) documenta una valoración positiva del guaraní como



marcador identitario, emocional y cultural, junto con la percepción de que no resulta apropiado para contextos formales, técnicos o académicos. Esta visión se refleja también en discursos institucionales, donde el español aparece vinculado al éxito profesional y a la modernidad, mientras que el guaraní se asocia al ámbito doméstico, a la infancia o a la tradición.

Este escenario es ampliado por Mortimer (2016), que señala que estas representaciones impactan directamente en la manera en que se implementa la educación bilingüe, pues condicionan tanto las expectativas de las familias como las decisiones pedagógicas de los docentes. Incluso en entornos con amplio dominio de ambas lenguas, las creencias sobre el valor social de cada lengua tienden a reforzar el predominio del español, con la expectativa de ampliar las oportunidades académicas y laborales de los estudiantes.

La promoción de un guaraní estandarizado, desvinculado de las formas híbridas y cotidianas utilizadas por muchos hablantes, puede reforzar la distancia entre el reconocimiento oficial y las prácticas lingüísticas reales. Esto provoca entonces que, en el ámbito escolar, el guaraní normativo se perciba como ajeno, lo que limita su uso efectivo y perpetúa desigualdades simbólicas.

5. La perspectiva de Miguel Ángel Verón

Para complementar el análisis documental y académico, este trabajo incorpora una entrevista semiestructurada a Miguel Ángel Verón, educador bilingüe con décadas de experiencia en el sistema educativo paraguayo y activista por los derechos lingüísticos del guaraní. Su trayectoria abarca la docencia en el nivel medio y superior, la enseñanza en programas de grado y posgrado, y el trabajo como planificador lingüístico en instituciones clave. Es uno de los primeros integrantes de la Fundación Yvy Marãe'ỹ y del Instituto Técnico Superior de Estudios Culturales y Lingüísticos del mismo nombre, espacios desde los que ha promovido políticas lingüísticas ascendentes, impulsando redes de la sociedad civil para denunciar violaciones de derechos lingüísticos, proponer acciones de normalización y participar en la elaboración de políticas educativas y lingüísticas. También integró la Secretaría de Políticas Lingüísticas (de aquí en más SPL) desde su creación, llegando a dirigir la Dirección General de Planificación Lingüística, y desde 2012 es académico de número de la Academia de la Lengua Guaraní.

Su relato sobre la aprobación de la Ley 4251/10 comienza recordando que esta fue impulsada principalmente por activistas lingüísticos, en un contexto político particular durante el gobierno de Fernando Lugo. El objetivo de la ley, explica, fue reglar los artículos 140 y 77 de la Constitución Nacional del año 1992, aprobada a finales de la dictadura militar (1954-1989), a fin de equipar el uso de la lengua guaraní a la del español en todos los ámbitos y funciones comunicativas como idioma oficial, buscando que los hablantes de guaraní, y de otras lenguas, especialmente las indígenas, puedan vivir en su lengua propia.

No obstante, su balance sobre el impacto real es severo: “lamento profundamente decir que esta normativa ha modificado muy poco (o nada) las condiciones de desigualdad entre las dos lenguas de mi país. Como los catalanes, creo que ‘la ley sola no hace primavera’”. Según Verón, el golpe parlamentario que destituyó a Lugo en 2012 significó un retroceso inmediato, comenzando por el recorte de más del 40 % del presupuesto de la SPL,



lo que “dejó prácticamente inservible” a la institución. A partir de entonces, afirma, la SPL pasó a funcionar “en gran medida como... legitimadora del status quo” y reproductora de ideologías “guaranicidas”. Esto parece deberse a la falta de formación en lingüística de los técnicos de la SPL, el Ministerio de Educación y Ciencias (de aquí en más MEC), la Academia de la Lengua Guaraní así como de los docentes. Según Verón, esto “constituye una rémora para el avance de la aplicación de esta ley y de las políticas lingüísticas y educativas en general”.

En el ámbito educativo, su diagnóstico es que ni la Constitución Nacional ni la ley de lenguas han desmontado la ideología lingüística monoglósica castellanista del MEC. A más de una década de la ley, sostiene que está de acuerdo con Meliá⁵ en que “el sistema educativo paraguayo sigue siendo tan guaranica como hace 50 o 20 años”. Describe que, en la práctica, la lengua de instrucción se decide por “factores ideológicos e institucionales” que privilegian el español, y asegura que la política oficial “no condice con las prácticas lingüísticas de los estudiantes”.

Verón identifica una serie de obstáculos estructurales que han limitado la implementación del bilingüismo escolar, entre ellos:

- La ideología monoglósica-castellanista arraigada en las élites educativas.
- La escasa conciencia lingüística de muchos docentes, que no reconocen el valor pedagógico del bilingüismo.
- El dolor lingüístico nunca tratado, resultado de castigos físicos y psicológicos que durante décadas recibieron niños y niñas por hablar guaraní en la escuela, lo que ha llevado a que algunos padres se nieguen a usarlo en el hogar para evitar que sus hijos sufran como ellos⁶.
- Las prácticas diglósicas históricas, resumidas en la expresión “el guaraní debe quedar en la puerta”, que excluyen a la lengua de las aulas.
- Las creencias acientíficas y colonialistas que asumen que el guaraní “entorpece al español”, mientras se fomenta el aprendizaje de lenguas extranjeras como el inglés o el francés sin ese estigma.

En cuanto a la variedad de guaraní que se enseña, Verón explica que oficialmente se utiliza el llamado “guaraní paraguayo”, una de las siete variedades presentes en el país, pero sin consenso sobre si debe corresponder al guaraní comúnmente llamado “puro” promovido por ciertas instituciones o al guaraní popular más cercano al jopara. Esta indefinición, afirma, “ha representado (y sigue representando) una dificultad para la enseñanza de la lengua guaraní”. Apunta asimismo que la Academia de la Lengua Guaraní está trabajando en ello.

⁵ Bartomeu Meliá es un referente ineludible en el estudio del guaraní y de las políticas lingüísticas en Paraguay. Su extensa obra combina el rigor etnográfico con una postura ética comprometida con los derechos lingüísticos, lo que lo convirtió en una de las voces más influyentes en la defensa de esta lengua.

⁶ Verón recuerda que en el inicio de la Educación Bilingüe guaraní-español, en el año 1994, se inició un proyecto muy auspicioso: Escuela para padres. este buscaba concientizar a padres hablantes de guaraní de la importancia de que sus hijos fueran educados en su lengua. Varios de los testimonios recogidos eran de este tipo: “Che amondo che ra’ýpe mob’ehaópe oaprede haña castellano; guarani oñe’ëmavoi” (Yo les envío a mi hijo/a a la escuela para que aprendan castellano; el guaraní ya lo sabe hablar).



Verón es categórico al señalar que la mayoría de los docentes “no están capacitados para enseñar el guaraní” y que se sienten inseguros para enseñar en la lengua. Relata un episodio ocurrido en 2009, antes de la aprobación de la ley, cuando en una reunión con el ministro de Educación, Verón expresó en guaraní que “la educación bilingüe hasta ahora es solo discurso”, a lo que el ministro respondió: “tenés razón, por eso hay que acelerar el aprendizaje del castellano”, confirmando para Verón que la alfabetización en guaraní no estaba en la agenda real del MEC.

Sobre el jopara, describe que “está en las aulas y en el patio de las escuelas, pero casi vedado en los materiales educativos”, y lo entiende como un producto de la “relación asimétrica del guaraní con el castellano”. Si bien reconoce su vitalidad comunicativa, él prefiere hablar de “guaraní paraguayo”, definido por su estructura morfosintáctica guaraní y la integración de hispanismos como préstamos.

En términos de identidad y ciudadanía, Verón enfatiza: “el guaraní es la quintaesencia de la identidad del Paraguay (...) nuestra lengua propia, materna y mayoritaria”. Sin embargo, lamenta que el modelo vigente de educación bilingüe siga siendo de transición (del guaraní al castellano) y no de mantenimiento, lo que perpetúa las diferencias entre hablantes guaraní-dominantes y español-dominantes. Recuerda datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo que en 2004 mostraron que la población guaraní-hablante tiene menos de la mitad de años promedio de educación que la hispanohablante, tasas de matriculación más bajas y mayores índices de analfabetismo.

En el cierre, lanza una llamada a la acción: “Aún estamos a tiempo para normalizar la lengua guaraní en Paraguay”, pero advierte que si no se realizan acciones desde el Estado y la sociedad civil, mañana puede ser tarde. Considera prioritario cumplir las leyes existentes, formar planificadores lingüísticos y desarrollar planes de normalización del guaraní, con el respaldo de universidades públicas e instituciones estatales.

6. Discusión

A partir del análisis conjunto de las tres fuentes, emergen dos ejes centrales que merecen un examen detenido: por un lado, el lugar que ocupa el jopara; por otro, el papel de la ley de lenguas en la construcción y negociación de la identidad lingüística.

6.1. *Ideologías lingüísticas y la legitimidad del jopara*

Uno de los aspectos más controvertidos de la realidad sociolingüística paraguaya es la posición ambigua y muchas veces estigmatizada del jopara, una variedad resultante del contacto entre guaraní y español (entre otras variedades del guaraní en Paraguay). Aunque es el sistema oral más común en amplios sectores de la población, el jopara ha sido históricamente deslegitimado: se le percibe con menor prestigio que el guaraní académico y genera actitudes contrastantes incluso entre quienes valoran el guaraní. Además, su estatus mixto se ha interpretado como una forma no estandarizada o “bastarda” del guaraní, a pesar de tener todas las cualidades incluso de ser una tercera lengua (Dietrich, 1993). A esto se le suman trabajos como el de Ito (2012) que alientan a involucrar a políticos e intelectuales en



un diálogo sobre la estandarización del jopara para una adecuada implementación de la educación bilingüe guaraní-español.

Desde el marco del análisis crítico del discurso y de las ideologías lingüísticas (Woolard & Schieffelin, 1994), puede afirmarse que el jopara ha sido situado en una posición de “no-lengua”: no suficientemente guaraní para ser reconocido como lengua indígena digna de protección, pero tampoco suficientemente español para tener valor instrumental en el acceso a la modernidad. Esta doble marginación se traduce en políticas que, como observa Penner (2016), las políticas tienden a promover un guaraní estandarizado y libre de interferencias, sin reconocer que esas interferencias forman parte de la práctica real y vivida de la lengua para millones de hablantes. Esta omisión y deslegitimación institucional coinciden con la observación de Verón de que “el jopara es lo que se habla, pero no es lo que se enseña; en la escuela parece que no existe”, lo que refleja, en la práctica, una exclusión simbólica de las formas más usadas por los hablantes.

Zajícová (2012), menciona la asociación negativa del jopara con ignorancia, ruralidad y falta de formación. Muchos hablantes expresan vergüenza o culpa por hablar jopara, a pesar de que sea la variedad lingüística que hablan con más fluidez. Este fenómeno responde a una violencia simbólica (Bourdieu, 1991), en la que los hablantes interiorizan la legitimidad de ciertos registros lingüísticos por sobre otros, incluso cuando estos últimos son los más funcionales para su vida cotidiana.

Por su parte, Mortimer (2016) observa que el jopara necesario en muchas aulas rurales para la enseñanza oral, donde ni los docentes ni los estudiantes dominan completamente el guaraní académico. Sin embargo, su uso es raramente reconocido como válido en los materiales escolares o en la escritura. Esta desconexión entre las prácticas lingüísticas reales y las normas impuestas genera una brecha de legitimidad que afecta la autoestima lingüística de los estudiantes y debilita la efectividad de la educación bilingüe.

Paradójicamente, la propia Ley 4251 –al no mencionar el jopara– contribuye a este silenciamiento institucional. Esta omisión refleja una ideología purista que asocia legitimidad lingüística con homogeneidad estructural, ignorando la naturaleza heteroglósica de las lenguas y sus comunidades (García, 2009). Cualquier política que busque fomentar la equidad y la inclusión deberá abandonar las dicotomías binarias, y asumir la complejidad y dinamismo del bilingüismo paraguayo. Como argumenta García (2009), las prácticas multilingües deben ser vistas como recursos y no como déficit, reconociendo la agencia de los hablantes para negociar significados entre códigos. Además, reafirma su postura al señalar que los programas de educación bilingüe deben partir de la premisa de que el bilingüismo no es monolingüismo dos veces.

6.2 Relaciones entre política lingüística, identidad y prácticas educativas

La Ley 4251/10 representó un avance significativo en el reconocimiento formal del guaraní como lengua oficial y en la estructuración de un marco legal para la educación bilingüe en Paraguay. Sin embargo, su implementación ha revelado tensiones estructurales y simbólicas que ponen en cuestión su capacidad transformadora. Tal como lo evidencia este análisis, la ley ha reproducido, en parte, las jerarquías lingüísticas que pretendía dismantelar, al institucionalizar una versión idealizada y aséptica del guaraní y dejar fuera de la norma las



formas híbridas, particularmente el jopara, que configuran la experiencia lingüística cotidiana de la mayoría de la población. Es el guaraní que uno escucha en las calles de Paraguay.

La política lingüística plasmada en la ley de lenguas puede leerse como una tentativa de modernización cultural por vía de la estandarización, que busca conferir al guaraní el estatus de lengua nacional digna, pero a costa de desconocer su compleja inserción en la vida social. Se trata de la clásica visión monoglósica de la lengua, que parte del supuesto de que toda lengua legítima debe presentarse como un sistema cerrado, autoconsistente y libre de mezcla. Esta visión ignora la naturaleza heteroglósica de las lenguas vivas, donde los hablantes alternan, mezclan y negocian significados desde una matriz flexible de recursos lingüísticos.

A nivel identitario, esta dicotomía entre lengua “ideal” y lengua “vivida” ha generado ambivalencias entre los hablantes, especialmente entre jóvenes escolarizados. Como muestran Zajíčová (2012) y Penner (2016), la escolarización bilingüe no siempre ha fortalecido el vínculo afectivo con el guaraní: en muchos casos, lo ha convertido en un objeto escolar distante, difícil, asociado a la corrección gramatical y a la evaluación, en lugar de una herramienta expresiva, íntima y comunitaria. Esta disociación puede debilitar no solo la eficacia de la educación bilingüe, sino también los procesos de revalorización simbólica que buscan empoderar a las comunidades de habla.

Frente a este panorama, es necesario replantear el diseño e implementación de las políticas lingüísticas en Paraguay desde un enfoque que combine el reconocimiento institucional con el respeto a las formas vernáculas de uso. La equidad lingüística no reside exclusivamente en la estandarización, sino también en la legitimación de las prácticas híbridas, en la formación docente y en la participación de las comunidades en la definición de los modelos educativos. En esta línea, iniciativas como las desarrolladas por organizaciones comunitarias, fundaciones, colectivos culturales y radios locales en variedades no estandarizadas de guaraní constituyen ejemplos de resistencia y reconstrucción de la agencia lingüística popular. Estas experiencias retoman la idea de la ecología lingüística (Hornberger, 2003), entendida no solo como coexistencia pacífica de lenguas, sino como reconocimiento de sus interdependencias funcionales, emocionales y sociales.

En síntesis, transformar el escenario sociolingüístico paraguayo requiere, además de un marco legal sólido, políticas que integren las variedades reales del guaraní, fortalezcan la formación docente y promuevan la participación de las comunidades en la toma de decisiones. No se trata de enseñar dos lenguas por separado, sino de habitar el espacio intermedio donde se produce la vida multilingüe.

7. Conclusión

En este trabajo analicé en qué medida la ley de lenguas ha transformado el régimen sociolingüístico paraguayo en términos de equidad lingüística y reconocimiento del guaraní como lengua legítima de instrucción. A partir del análisis del texto legal, de estudios etnográficos y críticos (Mortimer 2016; Penner 2016; Zajíčová 2012) y del testimonio de un actor clave como Miguel Ángel Verón, la respuesta se revela compleja y ambivalente.



En términos formales, la Ley 4251/10 representa un punto de inflexión en la historia de la política lingüística paraguaya, al reconocer al guaraní como lengua oficial junto al español y establecer principios fundamentales para la educación bilingüe. Sin embargo, su implementación revela las limitaciones de un enfoque normativo que privilegia la estandarización sobre la diversidad lingüística real. El modelo legal no contempla la diversidad ni la realidad dialectal, replicando jerarquías lingüísticas históricas.

Las investigaciones analizadas evidencian que el guaraní continúa siendo tratado como lengua secundaria en el ámbito escolar, tanto en términos funcionales como simbólicos. La implementación se ve limitada por la formación docente insuficiente, la escasez de materiales adecuados y las ideologías que privilegian el español, lo que reduce el uso del guaraní como lengua de instrucción. Estos límites se ven amplificados por la exclusión del jopara, que constituye el principal repertorio lingüístico de la mayoría de la población bilingüe del país.

Como señalan Penner (2016) y Mortimer (2016), y confirma Verón, la implementación de una educación bilingüe en este contexto requiere además de superar el marco monoglósico que privilegia el español, fortalecer el rol de la escuela y de la familia para valorar el uso de ambas lenguas y sus variedades. En lugar de concebir al guaraní como un sistema puro precolonial, se trata de habilitar espacios legítimos para todas las formas de habla guaranítica actuales, incluso aquellas que han sido históricamente desautorizadas.

En términos de política lingüística, la Ley 4251/10 puede ser leída como una política de reconocimiento que opera más en el plano discursivo y simbólico que en el estructural. Siguiendo a Fraser (2000), encajaría en un modelo de reconocimiento sin redistribución. Esto es, se consagra jurídicamente una identidad lingüística, pero no se modifican de forma sustantiva las condiciones estructurales que sostienen la desigualdad en el acceso al conocimiento, la representación y el poder institucional.

En suma, la Ley 4251 ha abierto un marco jurídico valioso, pero su impacto transformador depende de su capacidad para dialogar con la realidad heterogénea del bilingüismo paraguayo. Ese diálogo requiere políticas más participativas, informadas y lingüísticamente inclusivas. Solo así podrá el guaraní –en todas sus formas– ocupar el lugar que le corresponde: no solo en el papel, sino en el corazón mismo del sistema educativo y de la vida social del país.

Entre las acciones prioritarias, se plantea la necesidad de desarrollar programas de formación docente situados en comunidades guaraní-parlantes, que incluyan estrategias para integrar el jopara cuando sea la variedad predominante; elaborar materiales didácticos que reflejen la diversidad lingüística real del país; y garantizar que las evaluaciones nacionales contemplen las distintas variedades del guaraní, evitando que el llamado guaraní “puro” sea la única forma reconocida en contextos educativos. Estas medidas podrían contribuir a avanzar desde el reconocimiento simbólico hacia formas más sustantivas de equidad lingüística.



Referencias bibliográficas

- BOURDIEU, P. (1991): *Language and symbolic power*, Harvard University Press (J. B. Thompson, Ed.; G. Raymond & M. Adamson, Trans.).
- COSERIU, E. (1981): *Introducción a la lingüística*, Madrid, Gredos.
- DIETRICH, W. (2021): El jopara como variedad de contacto: La otra cara de la medalla, en E. M. Eckkrammer (ed.), *Manual del español en América* (G. Holtus & F. Sánchez-Miret, Eds. de la serie, *Manuals of Romance Linguistics*, vol. 20, pp. 387-398). Berlin/Boston: De Gruyter.
- FRASER, N. (2000): "Rethinking recognition", *New Left Review*, 3, pp. 107-120.
- GARCÍA, O. (2009): *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*, Wiley-Blackwell.
- HORNBERGER, N. H. (2003): *Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- ITO, H. (2012): "With Spanish, Guaraní lives: a sociolinguistic analysis of bilingual education in Paraguay", *Multiling. Ed.* 2, 6. <https://doi.org/10.1186/2191-5059-2-6>
- MAY, S. (2014): *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and bilingual education*, Routledge.
- MELIÁ, B. (1997): *El guaraní conquistado y reducido: Ensayos de etnohistoria*. CEADUC.
- MORTIMER, K.S. (2016): "A Potentially Heteroglossic Policy Becomes Monoglossic in Context: An Ethnographic Analysis of Paraguayan Bilingual Education Policy", *Anthropology & Education Quarterly*, 47, pp. 349-365.
- PENNER, H. (2016): "La ley de lenguas en el Paraguay: ¿un paso decisivo en la oficialización de facto del guaraní?", *Signo y Seña*, 30, pp. 108-136.
- PHILLIPSON, R. (1992): *Linguistic imperialism*, Oxford University Press.
- PILLER, I. (2016): *Linguistic diversity and social justice: An introduction to applied sociolinguistics*, Oxford University Press.
- REPÚBLICA DEL PARAGUAY (2010): *Ley N.º 4251/10 de Lenguas*, Publicada en la *Gaceta Oficial*, Asunción, Paraguay. <https://www.mec.gov.py>
- SHOHAMY, E. (2006). *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. Routledge.
- WOOLARD, K. A., & B. B. SCHIEFFELIN (1994): "Language ideology", *Annual Review of Anthropology*, 23(1), pp. 55-82. <https://doi.org/10.1146/annurev.an.23.100194.000415>
- ZAJÍCOVÁ, L. (2012): "La Ley de Lenguas paraguaya de 2010: evolución y análisis", *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 10 (1[19]), Iberoamericana Editorial Vervuert, pp. 109-125.