

Políticas lingüísticas para la frontera riverense: ¿oportunidades u obstáculos?¹

Karina Nossar Toranza

karinanossar@gmail.com

Las políticas lingüísticas en el Uruguay han sido históricamente producto de directivas centralistas montevideanas. Por consiguiente, se traducen en acciones de planificación lingüística que no contemplan ni la realidad, ni las vivencias ni las percepciones de los ejecutores de las mismas, que son los que están al frente de las aulas en todos los subsistemas de la ANEP. Las contradicciones internas se traducen, por tanto, en disonancias que afectan a los estudiantes en relación con las lenguas en contacto en la frontera. Este trabajo se enmarca en una de las líneas de investigación del Polo de Desarrollo Universitario NEISELF: estudios de la implementación de acciones de planificación lingüística en ANEP.

Palabras clave: políticas educativas y lingüísticas, planificación lingüística, lenguas en contacto

¹ Trabajo presentado en las XVI Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR. Montevideo, 13, 14 y 15 de setiembre de 2017).

Políticas educativas y políticas lingüísticas

Las políticas educativas son siempre “hipótesis de trabajo” al decir de Bentancur y Mancebo (2012), “porque se interviene en el campo educativo en función de las causas que se entiende están en el origen del problema, de acuerdo a las perspectivas y diagnósticos disponibles y a las reglas del juego imperantes en una sociedad específica y en un momento histórico determinado.”

De esta manera, la hipótesis de la invasión del portugués en el territorio nacional hizo que se actuara en función de lo que se vivía como una amenaza a la soberanía nacional, desde los albores de la constitución del Estado-Nación. En ese momento histórico, las reglas de juego de la sociedad llevaron a que a través del Decreto Ley de Educación Común de 1877 se apuntara a imponer en la frontera al español como lengua de la República Oriental del Uruguay, aun cuando no existiera normativa que lo declarase expresamente como lengua oficial. Conocida es la cita de Varela de 1876, que se recoge en *De la legislación escolar* (2006, p. 92)

En la hora actual, el Brasil, después de continuados y pacientes esfuerzos, domina con sus súbditos, que son propietarios del suelo, casi todo el Norte de la República: en toda esta zona, hasta el idioma nacional se ha perdido ya, puesto que es el portugués el que se habla con más generalidad.

Otro de los términos clave en la definición de Bentancur y Mancebo (2012) es la palabra “problema”. Efectivamente, durante mucho tiempo se habló del problema de la lengua en la frontera. Desde el momento en que se asume que existe un problema, resulta evidente que se buscarán alternativas para solucionarlo. De esta manera, como lo afirma Barrios (1996, p. 88) “La unificación lingüística en el Uruguay se instrumentó a través de la Ley de Educación común de 1877 que impuso la obligatoriedad de la enseñanza primaria y del español como lengua de enseñanza en todo el territorio nacional”. Los hermanos José Pedro y Jacobo Varela impulsaron la creación de escuelas en la frontera, enclavadas estratégicamente, así como la formación de maestras para desempeñarse en esos sitios remotos. La intención fue construir un país homogéneo y monolingüe, persiguiendo a los hablantes del portugués fronterizo desde un discurso oficial purista que censuraba su habla y del que la escuela pública se hizo portadora. Barrios analiza estas acciones como producto de la intención de construir rasgos identitarios: “En un país multiétnico, el establecimiento de una lengua nacional, que funcione como un símbolo de identidad para los ciudadanos de una nación, puede ser visto por los Estados como un medio válido para mitigar las diferencias culturales” (2001, p.2). Estas acciones no solo no lograron su

objetivo de erradicar lo que se consideraba como problema, sino que tuvieron efectos negativos en la sociedad fronteriza, por cuanto una parte central de su identidad fue perseguida y estigmatizada: “falar abrasilerado, fala mesturada, habla mezclada que no es ni una cosa ni la otra, es decir, ni español ni portugués y, por lo tanto, desechable” (Elizaincín, Barrios, Behares, 1987, p. 12).

Bentancur y Mancebo hablan también de políticas como acciones o inacciones, siempre que sean intencionales, y que “se resuelven en decisiones de una autoridad con competencia legal en la materia, pero que además involucran a múltiples actores sociales y políticos en su ciclo.” (2012, p. 7) Podríamos identificar, entonces, distintos momentos en esta dinámica entre acciones e inacciones, en los que se pasó cíclicamente de una persecución al portugués y sus variedades a la ignorancia de la situación lingüística fronteriza, empujes de purismo idiomático, y así sucesivamente. Los actores sociales y políticos han ido cambiando también, hubo períodos en los cuales se apropiaron del tema los gobiernos de facto (véase Barrios y Pugliese, 2005), otros en los que la Academia Nacional de Letras tomó la posta e incluso en los que la prensa se hizo portadora del discurso purista. Podríamos aventurarnos en analizar incluso que las acciones de la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) al instalar diferentes programas de enseñanza del portugués son acciones tendientes a erradicar la variedad fronteriza.

Finalmente, es importante consignar que cuando hablamos de políticas lingüísticas, hablamos de un tipo de políticas educativas, que coincidiendo con Rivas (2015, p.17)

“(…) son prácticas de gobierno y en tanto tales son relaciones de poder que se producen, reproducen y transforman en el nivel micro de las interacciones pedagógicas, en el nivel meso de gestión y gobierno y en el macro nivel de la regulación sistémica de las políticas.”

Estas relaciones de poder constituyen, en el terreno de las políticas lingüísticas, la ideología de base sobre la que se sustentan las acciones de planificación lingüística y que afectan luego los niveles micro, meso y macro a los que refiere Rivas (2015). Volveremos a este punto más adelante.

Las lenguas en la frontera norte del Uruguay

Históricamente, la relación entre el portugués y el español ha signado las políticas lingüísticas del Uruguay, aunque también las lenguas extranjeras han tenido su protagonismo. No obstante, la preocupación principal siempre ha estado en el contacto entre estas lenguas, el que ha producido una variedad que ha sido objeto de estudio de los especialistas, al tiempo que un problema para las autoridades educativas.

Se ha caracterizado a la frontera como bilingüe y diglósica (Elizaincín, 1973) por la coexistencia de dos lenguas en un mismo ámbito geográfico y por la jerarquización de ambas con una matriz de valores y usos diferentes. Si bien el concepto de diglosia ha sido cuestionado y reformulado, Behares considera que la clásica distinción de Elizaincín, “mutatis, mutandi, todavía sigue siendo válida” (2003, p.12).

La denominada diglosia fronteriza es el resultado de la planificación lingüística impuesta por el Estado uruguayo. Behares (1985, p.16) asevera incluso que “El bilingüismo fronterizo es un resultado extraordinario de la planificación lingüística”. En consonancia con esta postura, Barrios afirma que:

(...) no sólo aumentó el bilingüismo en la zona fronteriza del Uruguay, sino que la misma se estructuró lingüísticamente como diglósica. El español es la variedad “alta”, adecuada para las situaciones formales (incluida la educación); los DPU constituyen la variedad “baja”, usada en las situaciones familiares e informales. (Barrios, 1996, p. 90)

En suma, cuando se estudian las lenguas en frontera, se suelen distinguir dos variedades de prestigio, como lo son el español y el portugués, y una variedad de contacto, que ha recibido diversas denominaciones y caracterizaciones. Esta última es conocida popularmente como portuñol, término con el que la comunidad siente mayor adhesión en la actualidad, pero que ha sido estigmatizado durante mucho tiempo.

Los primeros estudios sobre la situación lingüística fronteriza fueron los de José Pedro Rona en la década de 1950. Rona (1959) encontró diferentes variedades dialectales, las que, acorde con el paradigma de la época, identificó en una distribución geográfica. A posteriori, aparte de algunos estudios de Elizaincín (1975, 1979), podemos consignar como un hito el trabajo de Elizaincín, Behares y Barrios (1987). *Nos falemo brasileiro. Dialectos portugueses en Uruguay*, el que sigue siendo un referente ineludible en la materia. A partir de entonces, el interés de lingüistas y educadores ha sido constante, pese a que la autoridad a quien le competen las políticas no siempre han mantenido el mismo grado de atención. Hubo períodos en los que se ignoró por completo el denominado dialecto y otros en los que se lo combatió fervientemente.

No obstante, el “portuñol” se ha constituido en un símbolo de dominación, discriminación, combate, estigma, y recientemente, de reivindicación identitaria de la comunidad fronteriza. Incluso se están postulando las producciones artísticas en dialecto para ser protegidas por la UNESCO como parte del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad.

Al respecto, es de orden consignar que en el año 2015 comienza a realizar acciones un movimiento denominado “Jodido Bushinshe”², encabezado por actores locales entre los cuales se encuentra gente vinculada a los centros MEC, docentes, investigadores y artistas, entre otros. Este movimiento tiene como objetivo reivindicar la variedad dialectal, a la que los hablantes denominan portuñol. Para ello, han promovido charlas con especialistas, han hecho recitales con música y poesía escrita en portuñol y han tenido una fuerte presencia en prensa. En determinado momento del año, decidieron intentar postular al portuñol como Patrimonio Cultural Inmaterial, acorde con lo aprobado en la Convención de la UNESCO (2003) sobre la salvaguardia de lenguas regionales y étnicas, de forma de acceder a un reconocimiento global y a la implementación de actividades para promover su protección. La patrimonialización se erige, por tanto, en un proceso de autentificación de lo local en el contexto de la globalización. La idea que subyace es la de hacer visible un grupo minoritario para lograr la protección de sus prácticas culturales, en especial aquellas que se considera que pueden estar en peligro de extinción.

La Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO 2003), ratificada por 170 países, genera un espacio privilegiado para que lenguas regionales y étnicas puedan ser reconocidas mediante la realización de diversas actividades, cuya finalidad sea promover su protección. Originariamente, el patrimonio cultural hacía referencia a bienes materiales como los artísticos, monumentales o arquitectónicos, pero ese concepto se ha ampliado en el S XXI, abarcando también otras manifestaciones intangibles, como la música, las tradiciones orales, las festividades e incluso las lenguas, en cuanto vehículo del patrimonio.

En el Uruguay ya se ha logrado el reconocimiento del candombe y el tango como patrimonio cultural inmaterial por parte de la UNESCO. Es decir que, la lengua en sí misma no sería objeto de protección, aunque sí las manifestaciones artísticas, tales como poemas, refranes, canciones, relatos, teatro, etc., los que se perderían con la desaparición de la lengua. Por tal motivo, el “Jodido Bushinshe” decidió cambiar su intención original y dedicarse a recopilar estas manifestaciones en portuñol de forma de contar con un acervo que podría postularse y lograr, de este modo, el objetivo original de “promover acciones que fortalezcan y respalden la creación artística y contribuyan a la identidad

² “Jodido Bushinshe, quiere decir en Portuñol: Terrible ruido; ciclo de conferencias que tiene como objetivo generar una masa crítica colectiva entorno a la cultura de frontera y al Portuñol lengua viva, patrimonio inmaterial.” (Da Rosa, 2015)

regional” (Da Rosa, 2015), tal como lo señalan sus impulsores. En la actualidad, están abocados a la tarea de recoger las producciones y continuar con una importante presencia en la prensa y en la agenda política, puesto que incluso hubo una actividad en el Parlamento en noviembre de 2016.

Las aulas de frontera

En nuestro trabajo, nos concentramos en el estudio de la implementación de las políticas lingüísticas en el ámbito de la ANEP. Al respecto, nos encontramos en la actualidad con programas discontinuados, otros en marcha, otros en conflicto.

En el Consejo de Educación Inicial y Primaria, se instaura en 2003, el Programa de Inmersión Dual Español-Portugués, el que coexistió con las escuelas que tienen el Programa de Enseñanza del Portugués por Contenidos Curriculares que comenzó en el año 2006 y el Programa de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera, de más reciente data. Ninguno de estos programas ha tenido evaluación, sin embargo, se sustituyen y transforman.

Respecto de estas acciones, Gabbiani (2010) reconoce que:

Los tres programas en funcionamiento promueven el uso del portugués en ámbitos formales, para la educación y en su variedad estándar. Las escuelas del área que no están incorporadas a ninguna de estas propuestas igualmente han cambiado su relación con el portugués, ya que no está prohibido (como lo estuvo durante un tiempo), o limitado a los intercambios informales del recreo. Hoy los niños que entran a la escuela hablando solamente o principalmente portugués no sufren las críticas de antes ni están destinados al fracaso por no manejarse en español. El cambio es muy grande y positivo, aunque aún haya muchos problemas por resolver en el ámbito educativo (formación de docentes para los nuevos programas, elaboración de material didáctico adecuado en portugués, etc.). La pregunta final es ¿se puede notar ya una mejora en la convivencia entre las lenguas?

En lo que respecta a Enseñanza Media, las acciones han sido más débiles, ya que únicamente se han propuesto cursos de portugués en los Centros de Lenguas Extranjeras, los que se han manejado como en el resto de los CLE del país, es decir que se enseña el portugués desde cero, cuando en la frontera es una lengua primera o segunda.¹ Recientemente, un grupo de docentes del CLE de Rivera, liderados por la referente, Maribel Fernández, han comenzado a realizar interesantes adaptaciones curriculares

teniendo en cuenta esta realidad. Se trata de un caso interesante, ya que parte de iniciativas locales, en lugar de las tradicionales decisiones centralistas montevideanas.

Por otra parte, en el CETP (Consejo de Educación Técnico Profesional) hay algunos cursos de portugués para quienes estudian Turismo.

En Formación en Educación, en 2009 se creó en Rivera la carrera de Profesorado de Portugués, como otro acto de planificación lingüística, que se produce por primera vez en el Uruguay. La ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) abrió la carrera de profesorado de portugués para la enseñanza media en dos centros, el IPA (Instituto de Profesores Artigas) en Montevideo y el Ce.R.P. del Norte en Rivera (Centro Regional de Profesores). A fines de 2012 egresó la primera generación de docentes de esta especialidad para desempeñarse en un contexto como lo es el fronterizo, con sus variedades de lenguas producto del contacto, el que no está exento de conflictos para la enseñanza, en especial para los responsables de la misma en las aulas.

La implementación de la carrera de profesorado de portugués en Rivera estuvo signada por conflictos varios, tanto por la falta de aulas donde realizar la práctica docente, como por la forma en que el Consejo de Formación en Educación resolvió el tema de la titulación expedida a los egresados. Se los habilita a trabajar en todos los subsistemas de la ANEP, y no solamente en Secundaria, como es el caso de los demás profesorados tanto del IPA como de los Ce.R.P. Esta decisión podría estar en consonancia con lo sugerido por la Comisión de Políticas Lingüísticas de la ANEP (2008, p. 94), donde se afirma:

Para la formación de un profesorado de Portugués se proponen las siguientes medidas, que coinciden parcialmente con las propuestas planteadas para Inglés:

1. Creación de un profesorado de Portugués en IPA y CE.R.P., teniendo en cuenta el proyecto existente señalado en el párrafo anterior.
2. Diseño de opciones dentro del profesorado para el trabajo con niños o jóvenes (ver propuesta para Inglés).

La formación de docentes de portugués constituye una experiencia inédita en el país, por lo cual este estudio pretendió arrojar luz sobre lo que Almeida Filho (1999, p.12) denomina abordaje del profesor: “A abordagem, filosofia ou qualidade de ensino imprimida a um processo de ensino manifesta-se a partir de três de seus componentes constitutivos, quais sejam, as concepções de língua/linguagem/língua estrangeira, de ensinar e de aprender uma nova língua.” Se nos plantearon una serie de interrogantes en lo que respecta a las concepciones metodológicas, las creencias y/o teorías personales de los primeros docentes de portugués formados en Rivera: “Los estudios sobre las creencias

de los docentes -en algunos casos denominadas 'teorías implícitas'- han intentado comprender de mejor forma la práctica educativa. El término 'creencias' surge en la investigación educativa como un constructo para comprender e interpretar las acciones de los profesores." (Latorre y Blanco, 2007,p. 152)

A modo de conclusión

Esta situación es vivida como una carga problemática por parte de los docentes de lenguas que se desempeñan como tales en esta frontera. Los mismos se encuentran atravesados por su biografía escolar, al tiempo que son rehenes de las contradictorias directivas que reciben de los directores e inspectores de los distintos subsistemas de la ANEP. Los propios subsistemas desarrollan programas que responden a políticas lingüísticas que parecen no estar coordinadas entre sí. Ya citamos como ejemplo el caso de la enseñanza del portugués en Educación Primaria, el que no tiene continuidad en la Educación Media, a excepción de los cursos ofrecidos en el Centro de Lenguas Extranjeras de Rivera, en los que, hasta hace poco, no se contemplaba la realidad de los estudiantes fronterizos. Este es un alentador inicio de un proceso de cambio del tipo bottom-up-.

En situación de entrevista, los docentes se muestran políticamente correctos y se hacen eco de los nuevos discursos integracionistas y manifiestan ser tolerantes frente a la diversidad, con todo lo que implican los términos tolerancia y diversidad, seleccionados por los propios informantes. Sin embargo, replican las prácticas de las que han sido objeto (Lortie, 1975), reprimiendo el uso del portuñol y estigmatizándolo de la misma forma en que lo han vivenciado durante su escolarización.

En suma, la posición del docente de lenguas en frontera resulta complicada por la falta de directivas claras, sus propios prejuicios, sus intuiciones como hablantes e integrantes de la comunidad, las acciones de reivindicación de la variedad que han perseguido, los nuevos discursos y la falta de preparación específica para abordar la enseñanza de español y portugués con metodología de segundas lenguas, como correspondería por las características lingüísticas de la zona. En la actualidad, están tomando conciencia de que es necesario trabajar de forma diferenciada con el alumnado fronterizo, lo cual, aunado al hecho de que cada vez más se abren espacios de participación donde pueden hacer oír sus voces y generar propuestas de trabajo contextualizadas, nos permite visualizar un horizonte esperanzador para revertir los preocupantes índices de deserción y rezago de los estudiantes, quienes serán, en última instancia, los primeros beneficiados con este cambio que está en ciernes.

Bibliografía citada

- Almeida Filho, José Carlos. 1999. *O Professor de Língua Estrangeira em Formação*. Campinas: Pontes Editores.
- ANEP-CODICEN. 2008. *Documentos de la comisión de políticas lingüísticas en la Educación Pública*. Montevideo: Monteverde.
- Aparicio, Juan José. 1995. "El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza." *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa*, 10: 23-38.
- Barrios, Graciela; Behares, Luis; Elizaincín, Adolfo; Gabbiani, Beatriz y Mazzolini, Susana. 1993. "Planificación y políticas lingüísticas en Uruguay". México: *Iztapalapa*. 29: 76-190.
- Barrios, Graciela. 1996. "Planificación lingüística e integración regional: el Uruguay y la zona de frontera". En: A. Trindade y L. Behares (orgs.), *Fronteiras Educação Integração*. Santa Maria: Pallotti, pp. 83-110.
- Barrios, Graciela. 2001. Consideraciones para una política lingüística en las localidades luso-hablantes de la frontera uruguaya con Brasil. En *Diverso*: 3. Disponible en: <http://www.educar.org/revistas/diverso>
- Barrios, Graciela y Pugliese, Leticia. 2005. "Política lingüística en el Uruguay: las campañas de defensa de la lengua". *O plurilingüismo no contexto educacional*. Pelotas: Edición Universitaria UFPEL, pp. 71-96.
- Barrios, Graciela. 2007. "Diversidad lingüística y globalización: Políticas lingüísticas y discursos sobre la lengua". En: *III Encuentro de Investigadores de Políticas Lingüísticas*. Córdoba, AUGM/ Universidad Nacional de Córdoba. pp.31-40.
- Barrios, Graciela. 2008. "Discursos hegemónicos y representaciones lingüísticas sobre lenguas en contacto y de contacto: español, portugués y portuñol fronterizos". En: D. Da Hora y R. Marques de Lucena (orgs.) *Política Lingüística na América Latina*. João Pessoa, Idéia/Editora Universitária, pp. 79-103.
- Behares, Luis Ernesto. 1985. *Planificación lingüística y educación en la frontera Uruguaya con Brasil*. Montevideo: IIN/OEA.
- Behares, Luis Ernesto. 1996. "Historia y discurso sobre educación en zona de frontera". En: A. Trindade y L. Behares (orgs.). *Fronteiras Educação Integração*. Santa Maria: Pallotti. pp. 25-34.
- Behares, Luis Ernesto. 2003. *Portugués del Uruguay y educación Fronteriza*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UDELAR.

- Bentacur, Nicolás y Mancebo, Ester. 2012. "Políticas educativas en tiempos de cambio. Actores, programas e instituciones en Uruguay y la región." *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, vol. 21, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 7-12 Instituto de Ciencia Política. Montevideo, Uruguay.
- Brovetto, Claudia; Geymonat, Javier y Brian, Nicolás. (comps.) 2007. *Portugués del Uruguay y educación bilingüe*. Montevideo: ANEP-CEP.
- Elizaincín, Adolfo. 1973. "Algunos aspectos de la sociolingüística del dialecto fronterizo". En: *Temas de Lingüística* 3, Montevideo: Universidad de la República.
- Elizaincín, Adolfo. 1975. "El bilingüismo de la frontera uruguayo-brasileña". En: *Letras de hoje*, Porto Alegre, (20): pp. 65-75.
- Elizaincín, Adolfo; Behares, Luis Ernesto; Barrios, Graciela. (1987). *Nos falemo brasileiro. Dialectos portugueses en Uruguay*. Montevideo: Amesur.
- Fasold, Ralph. 1996. *La Sociolingüística de la Sociedad*. Madrid: Visor Libros.
- Gabbiani, Beatriz. 2000. *Escuela, lenguaje y poder*. Montevideo: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Gabbiani, Beatriz. 2002. "La lingüística aplicada en el Uruguay: trayectoria de una existencia anónima". En C. Curco, M. Colin, N. Groult y L. Herrera (eds) *Contribuciones a la Lingüística Aplicada en América Latina*. México: CELE-UNAM, pp. 427-438.
- Gabbiani, Beatriz. y Orlando, Virginia. (comps.). 2006. *Enseñanza de portugués a hispanohablantes. Investigación y reflexión a partir del análisis de aulas*. Montevideo: FHCE-Unión Latina.
- Gabbiani, Beatriz. 2010. "Lo más difícil de la vida es convivir". [En línea] http://congresosdelalengua.es/valparaiso/ponencias/lengua_educacion/gabbiani_beatriz.htm [Consulta: 30-5- 2014].
- Gabbiani, Beatriz. 2012. "Formación continua-(co)construcción permanente. Creación de un espacio para la reflexión sobre la educación lingüística". En: V. Irala, y S. Silva. (Orgs.). *Ensino na área da linguagem: perspectivas a partir da formação continuada*. Campinas: Mercado de Letras. pp. 35-58.
- López Medina, Javier. 1997. Cuadernos de lengua española. *Lenguas en contacto*. Madrid: Arco Libros.
- López Morales, Humberto. 1993. *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Lortie, Dan. 1975. *Schoolteacher*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ministerio De Educación y Cultura. 2009. *Ley General de Educación*. Montevideo: Impo.

Narvaja De Arnoux, Elvira. 2008. *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862) Estudio glotopolítico*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor.

Nossar, Karina y Solana, Virginia. 2009. “Entre la norma y la descripción: una Didáctica para el Idioma Español en el respeto de los Derechos Lingüísticos en cuanto Derechos Humanos”. En: *Formación Docente Investiga. Concurso de proyectos de investigación educativa*. Montevideo: Rosgal, pp. 53-64.

Rivas, Axel. 2015. *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC

Rona, José Pedro. 1959. *El dialecto “fronterizo” del Norte del Uruguay*. Montevideo: Universidad de la República.

Varela, José Pedro. 2006. *De la legislación escolar*. Edición facsimilar de la original impresa en 1876. Montevideo: Zonalibro.