

Marly Augusta
Lopes de Magalhaes

Luis Alfaro
Echevarría

*Principios a considerar
en una política
lingüística regional con
incidencia en las
escuelas públicas de
Medio Araguaia, Mato
Grosso*

D

Desde hace varios años hemos venido trabajando, de forma sistemática, en un programa doctoral existente entre la Universidad Federal de Mato Grosso y la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, el cual se orienta al estudio de la problemática originada por la creciente presencia de miembros de la etnia indígena Xavante en la vida pública de algunas ciudades colindantes de Medio Araguaia, específicamente Barra do Garças, Pontal do Araguaia y Aragarças, pertenecientes las dos primeras al Estado de Mato Grosso y la última al Estado de Goiás, separadas únicamente por los ríos Garças y el Araguaia.

A diferencia de otros trabajos que al estudiar la cuestión indígena toman como referencia el tipo de aldea tradicional, intencionalmente trasladamos el lugar fundamental de la investigación hacia la ciudad, con lo cual incorporamos nuestra noción de *aldea urbana* la cual sirve para designar la conformación de un núcleo poblacional cuyos miembros se encuentran ligados por nexos de etnia, cultura y lengua indígenas, pero que, al no integrarse completamente a la ciudad debido a los prejuicios raciales del resto de la sociedad, se encuentra en el centro de grandes contradicciones existenciales y al borde de la marginalidad social.

De los diversos espacios donde se hace evidente actualmente la presencia de esta etnia en la vida pública de las ciudades seleccionadas, se escogió como campo de investigación el entorno

escolar, y el cual se ha interpretado como un espacio de confrontación entre lenguas y culturas diversas, y también como marco importante de la interacción, por considerarlo socialmente relevante en el desarrollo cognoscitivo, cultural e idiomático de los individuos; así como por la sistemática inserción, especialmente en los últimos años, de los grupos indígenas en los programas escolares gubernamentales.

Las condiciones en que se realiza la interacción comunicativa en el marco institucional escolar ha provocado un contacto de tipo diglósico entre la lengua oficial portuguesa y la lengua materna Xavante, debido especialmente a que el sistema público de enseñanza no ha sido concebido tradicionalmente para asimilar este tipo de adolescentes y jóvenes, con una lengua y una cultura bien diferentes del resto de la sociedad nacional.

Debemos agregar, además, que la cuestión esencial de la lengua Xavante, y acaso de la vida de sus hablantes, se presenta en el marco escolar como un conflicto lingüístico. Tensión que se resuelve hacia una u otra de las lenguas del conflicto. Se constituye así un binomio diglósico, representado en la oposición *lengua materna Xavante / lengua portuguesa oficial*, que se realiza también sobre otras oposiciones: *conocer / no conocer, entender / no entender, seguridad / inseguridad lingüística*, etc. La falta de dominio de la lengua portuguesa puede ser comprendida como una causa importante del fracaso escolar; fuente de ruptura de la relación maestro (emisor) / alumno (receptor).

Para el indígena Xavante existe un distanciamiento entre su realidad lingüística y la realidad del resto del grupo, porque su lengua materna, en tanto obra espiritual de alcance universal, representa para él la inmensa herencia que su pueblo le confía y que en él deposita. En ella están contenidas las experiencias de todos los siglos.

La identidad del grupo social al que pertenece posee sus raíces históricas y culturales básicamente afiliadas a las costumbres del campo. Causas histórico-sociales lo han obligado a ir para la ciudad, donde se encuentra en una situación de absoluta desintegración, porque está totalmente fuera de su base cultural y tradicional; y por otra parte no está integrado totalmente al nuevo entorno de la ciudad, o de la escuela.

Los miembros de este grupo étnico traen una forma de comportamiento lingüístico bien diferente de aquella que se produce en el contexto escolar, y esa forma lingüística de actuar muchas veces puede estar representada por el silencio, y por el falso temor o prejuicio de que su habla puede causarle a sí mismo, o a su receptor, determinadas complicaciones comunicativas. En la tradicional oposición *saber – hablar / no saber – no hablar* están contenidas actitudes lingüísticas que se pusieron de manifiesto en varias de las entrevistas realizadas.

La escuela oprime lingüísticamente en la medida en que el alumno indígena no tiene el derecho de manifestarse, o sea, no tiene el derecho de ser oído, porque quien domina la lengua de la intercomunicación es siempre el maestro o los alumnos no indígenas. De esa forma la escuela acaba siendo para los Xavante un lugar donde solamente el silencio puede ser practicado.

El análisis de las diversas formas de interacción comunicativa nos llevó a establecer dos tipos de factores actuantes esenciales en ese conflicto idiomático, a saber:

- a) **factores socioculturales:** el desafío social que supone su calidad de indígenas inmersos en una sociedad con fuertes prejuicios sociales, las transformaciones en los núcleos de sus valores, la ignorancia institucional de la necesidad de un diálogo intercultural, la falta de estimación a este tipo de alumnos.
- b) **factores lingüísticos:** la dificultad que supone expresar en otra lengua sus propios valores culturales identitarios, la inseguridad lingüística que se manifiesta frecuentemente en un silencio de resistencia, la desestimación del prestigio de su lengua por la parte institucional y la falta de una estrategia comunicativa para lograr una competencia lingüística integrada.

Durante estos años hemos analizado muchas pruebas documentales donde se evidencian las marcas de ese dramático contacto entre dos culturas y dos lenguas diferentes, y como sabemos que las ideologías se reproducen tanto en la conversación como en los textos escritos, hemos ido confeccionando un *corpus* cuyo análisis nos permitió obtener información tanto sociocultural como estrictamente lingüística.

El desarrollo de conversaciones y entrevistas a varios alumnos indígenas, y a profesores y alumnos no indígenas, así como

el análisis de textos escritos, elaborados por este tipo de estudiante permitió sintetizar algunas ideas importantes en torno a este conflicto. Al respecto podemos afirmar que:

1. Existen múltiples asimetrías en la comunicación intercultural, que suelen producirse en torno a las diferencias lingüístico-culturales entre los alumnos indígenas y el resto del colectivo escolar en los diferentes estilos comunicativos o pragmalectos, y que se expresan en lo que se dice, para qué se dice, cuándo y cuánto es apropiado hablar, cómo se expresa algo. Este desconocimiento desemboca muchas veces en la elaboración de imágenes arquetípicas y erróneas sobre estos alumnos Xavante, así como en la imposición de relaciones de opresión y de exclusión sobre los mismos.
2. Profundo desconocimiento en los programas de formación de profesores sobre temas relacionados con la cultura, la lengua y la educación indígena.
3. No correspondencia de los programas escolares oficiales con la tradición y la educación no oficial indígena.
4. Inexistencia de una satisfactoria competencia comunicativa, tanto por parte de los profesores como por parte de los alumnos, la cual se explica por la falta de sistematicidad y estrategias adecuadas en la adquisición de la lengua portuguesa.

Por otro lado, los recursos financieros no son suficientes para lograr una educación intercultural o bilingüe satisfactoria, como se propone en los documentos oficiales. Se nota la falta de medios y de materiales para enseñar el portugués a los indígenas, y no hay especialización suficiente en los profesores que imparten sus clases a este tipo de alumnos. No existe un texto básico para lograr un mayor rendimiento funcional, diseñado de acuerdo con requisitos satisfactorios como son: progresiva complejidad, la inclusión de contenidos tanto lingüísticos como etnolingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos, adecuada visualización gráfica gestual, con una adecuada ejercitación de los contenidos, etc.

De esta forma, el concepto del respeto a la diferencia se torna un postulado retórico; porque toda esa realidad refuerza las desigualdades y promueve una violencia oculta que desvaloriza el capital cultural que poseen los Xavante, como presupuesto esencial de su conocimiento. Las cuestiones referentes a su especificidad cultural están vinculadas a su experiencia como gru-

po étnico, a su historia y al propio marco institucional de la enseñanza pública, cuestiones estas muchas veces ignoradas por las respectivas autoridades.

La variedad de los fenómenos revelados en los niveles de la cohesión y de la coherencia es bastante significativa respecto a la producción textual de esos alumnos; representa al mismo tiempo los embates teóricos y prácticos que enfrentan en su actividad cotidiana escolar. El proceso de producción, estructuración, interpretación y funcionalidad del texto se ve muy afectado, por cuanto codificar o decodificar textos implica, entonces, el concurso de variadas competencias que permitan identificar tanto las pistas lingüísticas, como las pragmáticas, cognitivas, quinésicas, paralingüísticas, etc.

Estas afectaciones textuales expresan la falta de una competencia lingüística integrada,¹ que supone la integración de una competencia lingüística (saber emplear los medios y recursos de la lengua), competencia sociolingüística (saber adecuar los medios a las características del entorno y al contexto socio-cultural), competencia discursiva (saber relacionar las partes del discurso como un todo coherente) y una competencia estratégica (saber iniciar, desarrollar y concluir la comunicación). Los fenómenos más generalizados en los textos son los siguientes:

- *En el nivel de la cohesión*: cambios fónicos y gráficos, discordancias sintácticas, inseguridades en el uso de preposiciones, cambios de género gramatical, neutralización de género masculino y femenino, alteraciones en el orden sintáctico, inseguridades modales temporales, etc.
- *En el nivel de coherencia*: repeticiones léxico-semánticas, incorporaciones bruscas de la información, ruptura de las relaciones de causalidad, ambigüedad semántica, déficit léxico, falta de propiedad, etc.

A nivel de la macroestructura, el alumno indígena no es capaz muchas veces de percibir el texto como una unidad de sentido, la mayoría de las veces se puede notar que este ítem es totalmente ignorado por él. Continuamente fracasan en la construcción de su discurso y de sus textos en la lengua oficial, así

¹ Ver de la investigadora española Bárbara Herrero Muñoz-Cobo: «La enseñanza del árabe marroquí. Hacia una competencia lingüística integrada», *Algarabía* (2): 31-32, Servicio de Publicaciones, Universidad de Almería, 1994.

como en la comprensión de estos en su sentido global. Como puede observarse, en los dos textos siguientes:

1) *O pessoa fuma «maquea» ele «veca» torto ele fica matano fica opano...*

(traducción: 'la persona fuma marihuana él queda tonto él queda matando queda robando').

Los términos *maquea*, *veca*, *opano* no existen en portugués y **torto** es tonto, se ha cambiado /r/ por /r̃/. Con la palabra *maquea* se ha querido expresar *maconha* (marihuana), con *veca* la palabra **fica** (se queda) y con *opano* se ha querido expresar **roubando** (robando).

2) *O palhaço ele é um engrassado... ele chegou na festa brincando na festa ele não sabe que festa do índio espeita (respeita) não brique meio da festa do índio porque os velhos não pediu para brincar meio da festa nome do palhaço Cabral. O Cabral quando ele sabe agora pede para brincar...*

(traducción: 'El payaso él es un engrasado ...él llegó en la fiesta brincando en la fiesta él no sabe que fiesta del indio respeta no bromea mejor de la fiesta del indio porque los viejos no pidió para bromear mejor de la fiesta nombre del payaso Cabral. El Cabral cuando él sabe ahora pide para bromea...')

Muchas veces la estructuración de un texto escrito aparece repleta de recortes de la lengua materna, lo que afecta la mayoría de las veces el plano semántico. La voz del estudiante, que debería aparecer en el texto que él produce, queda contenida en la incompreensión de su discurso. Las causas lingüísticas de esta ruptura deben buscarse tanto en su inseguridad lingüística como en su deficiente competencia lingüística integrada.

Es una consecuencia de la no interacción de esos alumnos en el marco de las condiciones reales existentes, fuera de sus propios contextos habituales. Tal situación afecta, sin duda alguna, el establecimiento de relaciones dialógicas con el resto del colectivo escolar; y, al mismo tiempo, los avances cognitivos de los nuevos contenidos socioculturales y educativos.

Por tanto, la adquisición y el uso de la lengua portuguesa se torna una cuestión extremadamente difícil, porque existen factores que se incluyen en esa adquisición del idioma; como son las variaciones históricas de la lengua, las variaciones geográficas, sociales y estilísticas, que son de gran importancia en los

procesos interaccionales, en la construcción del significado y en el dominio del idioma.

Es necesario, entonces, una cultura del idioma por parte de los profesores, que les permita conocer la existencia y las características del mayor número posible de variantes idiomáticas, por lo menos de las del Estado, y las del municipio, para que puedan comprender mejor la realidad lingüística de una clase y de una etnia de la cual forman parte los indígenas.

Como consecuencia de esta serie de anomalías que se presentan en la competencia comunicativa, tanto de los profesores no indígenas como de los alumnos Xavante, hemos venido trabajando con vistas a implementar algunos principios que puedan ser básicos para la elaboración de una política lingüística regional con incidencia positiva en el marco institucional de las escuelas públicas de la región estudiada. Tales principios se basan fundamentalmente en los criterios siguientes:

- La lengua es un hecho central de la cultura nacional, de ahí se derivan su función representativa y su historicidad. Debe destacarse la importancia de una cultura del idioma que lo explicita como expresión y soporte de la identidad de un grupo, de una etnia, de una región y de una nación.
- Se debe dar una atención preferencial a todas las instituciones donde se forman profesores o comunicadores para lograr una competencia lingüística integrada del idioma que les permita planear constructivamente sus estrategias comunicativas en el marco de las actividades sociales y sobre la base del diálogo intercultural.
- En la comprensión crítica de la realidad educacional brasileña, es necesario considerar tanto la importancia de las relaciones interaccionales en la construcción del significado y de las identidades culturales, como los cambios y variaciones ocurridas en ellos.
- En una realidad que formó profesores en la creencia de la neutralidad del saber y del discurso de la educación, se hacen urgentes y necesarias nuevas formas de mirar para el objeto de trabajo, lo cual exige una nueva lectura y nuevas reflexiones sobre el proceso de la comunicación verbal, que requiere un conjunto de conocimientos que extrapolan la estructura académica actual.

- La práctica docente cotidiana debe construirse en una relación dialéctica con otras prácticas sociales; ello exige una superación constante del claustro de profesores que se explicita en las necesidades percibidas en el día a día escolar. El profesor debe ser un profundo conocedor de las peculiaridades lingüísticas del lugar donde imparte sus clases y las de sus alumnos en particular, con la finalidad de trazar adecuadas estrategias comunicativas.