

POLÍTICAS Y PRECONCEPTOS: PARA REPENSAR LA ENSEÑANZA DE PORTUGUÉS EN LA ARGENTINA

Luis Alejandro Ballesteros

Facultad de Lenguas Universidad Nacional de
Córdoba - Argentina

RESUMEN

Este trabajo revisa producciones bibliográficas recientes sobre las variedades del portugués brasileño y sobre el tratamiento de la variedad en la enseñanza del portugués como lengua materna. Propone repensar los aportes de esa bibliografía a propósito de la enseñanza -fundamentalmente en la formación docente- de portugués lengua extranjera (PLE) en la Argentina, para incorporar el estudio de la variación lingüística en el abordaje de la gramática y fomentar el respeto por la diversidad lingüística en su relación con la diversidad cultural.

PALABRAS CLAVE: portugués brasileño, variedades, formación docente, PLE

POLICIES AND PRECONCEPTIONS: IN ORDER TO RETHINK THE EDUCATION OF PORTUGUESE LANGUAGE IN ARGENTINA

ABSTRACT

This paper reviews recent bibliographical productions on the varieties of Brazilian Portuguese and on the treatment of the variety in the education of the Portuguese as maternal language. It proposes to essentially rethink the contributions of that bibliography with regard to education -particularly in the educational formation- of Portuguese foreign language (PLE) in Argentina, to incorporate the study of the linguistic variation in the study of the grammar and to foment the respect by the linguistic diversity in its relation with the cultural diversity.

Key words: Brazilian Portuguese, varieties, educational formation, PLE

El estudio de las variedades del portugués brasileño ha tenido un desarrollo importante en Brasil y ha repercutido de manera considerable en las políticas lingüísticas y educativas de ese país, de lo cual son ejemplos los *Parâmetros Curriculares Nacionais* y las propuestas de libros del *Programa Nacional do Livro Didático*. Su impacto ha sido escaso, no obstante, en la enseñanza de PLE y en la producción editorial de materiales didácticos para tal fin.

En estas páginas realizaremos un recorrido por parte de la bibliografía más destacada sobre variedades del portugués brasileño y su relevancia en la enseñanza del portugués como lengua materna en Brasil. Nuestro objetivo es la formulación de algunas conclusiones para la enseñanza de PLE.

Uno de los primeros estudios orgánicos y sistemáticos, abarcadores de aspectos diversos del portugués brasileño, es *O português brasileiro*.

Formação e contrastes (2008) del romanista alemán Volker Noll. Este libro fue publicado por primera vez, en alemán, en 1999. La traducción al portugués se publicó en 2008, con importantes agregados que dan cuenta de los avances de la investigación de lingüistas brasileños. En las páginas iniciales, Noll sintetiza el desarrollo de los estudios de variación lingüística en Brasil, desde los primeros trabajos de descripción lingüística realizados en el siglo XIX, pasando por los numerosos atlas lingüísticos de diferentes regiones del Brasil realizados desde los años 60 del siglo XX, hasta llegar al actual proyecto *ALiB (Atlas Lingüístico do Brasil)* y los trabajos derivados del proyecto *NURC (Norma Urbana Culta)*, que en 1969 emprendió, con un enorme corpus de grabaciones, la descripción del habla culta de cinco ciudades brasileñas: Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador y Recife. Una de las concreciones del proyecto *NURC* ha sido la publicación de los ocho tomos de estudios monográficos que componen la *Gramática do português falado*.

Noll destaca el lugar marginal, o casi inexistente, de estudios sobre el portugués brasileño en Europa, donde se prioriza el portugués de Portugal, aunque a su vez escasamente, en comparación con el interés por otras lenguas románicas. El autor subraya la necesidad de asociar en la investigación sobre el portugués brasileño aspectos históricos de su formación con criterios contrastivos de observación sincrónica, por ese motivo uno de los ejes de su trabajo es la descripción del portugués brasileño en contraste con el portugués europeo. Una integración de las perspectivas diacrónica y sincrónica encontramos también, por ejemplo, en la serie de estudios de Anthony Julius Naro y Maria Marta Pereira Scherre que integran su libro *Origens do português brasileiro* (2007), en el que los autores rebaten la hipótesis de la “crioulização” del portugués en Brasil, del que afirman, por el contrario, que todas sus características actuales ya estaban contenidas en el portugués traído por los conquistadores. En esta línea se destacan también los trabajos de Rosa Virgínia Mattos e Silva, entre los cuales cabe mencionar *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro* (2004).

El hecho de hablar de “portugués brasileño”, sin embargo, es realizar una simplificación que, si bien es hasta cierto punto necesaria en términos metodológicos, no puede conducir a descuidar las variedades que el portugués presenta, a su vez, en Brasil. Respecto de ellas, la sociolingüística ha realizado relevantes aportes, entre los que cabe mencionar *A pesquisa sociolingüística* (1985) de Fernando Tarallo, manual introductorio a la sociolingüística variacionista, orientado a la caracterización del vernáculo brasileño. En este libro Tarallo resalta la relevancia del estudio de la heterogeneidad del portugués sucesivamente desde un punto de vista sincrónico y diacrónico para integrar variación y cambio lingüísticos, tarea que realizó en otras de sus publicaciones.

Entre los trabajos más recientes en la línea de la sociolingüística variacionista en

Brasil cabe destacar los que integran el volumen *Introdução á sociolingüística. O tratamento da variação* (2004), organizado por Maria Cecilia Mollica y Maria Luiza Braga, que incluye encuadre teórico, estudios de diferentes variables del portugués brasileño y aportes sobre procedimientos de investigación sociolingüística. La primera de las responsables del libro, en el capítulo inicial, realiza consideraciones que nos interesa destacar acerca de la relación entre sociolingüística y educación:

Numa perspectiva científica, cabe assinalar que todas as manifestações lingüísticas são legítimas e previsíveis, ainda que exista flutuação estatística. Embora os julgamentos de valor não se apliquem, os padrões lingüísticos estão sujeitos a avaliação social positiva e negativa e, nessa medida, podem determinar o tipo de inserção do falante na escala social

Estigmatização lingüística e mobilidade social constituem temas de interesse aos sociolingüistas. Em princípio, estruturas de maior valor de mercado que recebem avaliação positiva parametrizam-se com alto grau de monitoramento e de letramento. Maior sensibilidade, percepção e planejamento lingüístico são, via de regra, pré-condição á produção das formas de prestígio e disposição adequada para eliminarem-se estigmas sociolingüísticos na fala ou na escrita.

Os sociolingüistas têm-se voltado para a análise dessas relações, e o preconceito lingüístico tem sido um ponto muito debatido na área, pois ainda predominam as práticas pedagógicas assentadas em diretrizes maniqueístas do tipo certo/errado, tomando-se como referência o padrão culto. As línguas, em geral, apresentam uma diversidade que se distribui em *continuum*, da qual o falante adquire primeiro as variantes informais e, num processo sistemático e paulatino, pode vir a

apropriar-se de estilos e gêneros mais formais, aproximando-se das variedades cultas e da produção literária.

Toda língua portanto apresenta variantes mais prestigiadas do que outras. Os estudos sociolingüísticos oferecem valiosa contribuição no sentido de destruir preconceitos lingüísticos e de relativizar a noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo, procura desqualificar e banir como expressão lingüística natural e legítima. (Mollica y Braga 2004: 13)

En una dirección semejante se manifiesta Roberto Gomes Camacho (2000) cuando critica en la enseñanza del portugués como lengua materna lo que denomina “estrategia erradicacionista” y “enseñanza compensatoria”, es decir, el intento de eliminar en los alumnos toda variante estigmatizada y sustituirla por las variantes de la norma culta. Esta estrategia, resalta el mismo lingüista, provoca conflictos entre diferentes sistemas de valores y crea obstáculos serios a la adquisición de las variedades prestigiadas. Por ello, propone:

A solução desse conflito parece muito evidente. É acreditar no modelo da diferença e adotar outra estratégia para o ensino de língua materna. Afinal de contas, o ensino da variedade padrão não necessita ser substitutivo e, por isso, não implica a erradicação do dialeto marginalizado. As formas alternativas podem conviver harmoniosamente na sala de aula (...)

Se a padronização lingüística é uma imposição institucional em sociedades estratificadas, o sistema escolar tem um poder político relevante a desempenhar para a promoção das camadas marginalizadas, que é a de propiciar-lhes acesso a todos os bens simbólicos, dentre eles a variedade padrão. É essa ação

transformadora que cabe á escola assumir com urgência, para exercer, de fato e de direito, seu papel de instituição de vanguarda.

(Camacho 2000: 72)

Entre los libros y lingüistas que han tratado recientemente la relación entre sociolingüística y educación de manera más provocadora y estimulante respecto de la realidad lingüística en Brasil cabe mencionar tres de los libros de Marcos Bagno: *O preconceito lingüístico. O que é, como se faz* (1999), *Português ou brasileiro? Um convite á pesquisa* (2001) y *Nada na língua é por acaso. Por uma pedagogia da variação lingüística* (2007). Destacaremos, además, *O português da gente. A língua que estudamos, a língua que falamos* (2007) de Rodolfo Ilari y Renato Basso, *Ensinar o brasileiro* (2007) de Celso Ferrarezi Jr., y um artículo de Carlos Alberto Faraco titulado “Por uma pedagogia da variação lingüística” (2007).

Bagno (1999) describe lo que denomina la “mitología del preconceito lingüístico”, esto es, una serie de mitos -entendidos como representaciones sociales ampliamente extendidas- sobre el portugués brasileño, tales como que “la lengua portuguesa hablada en Brasil presenta una unidad sorprendente”, o que “el brasileño no sabe portugués” y que sólo en Portugal se habla bien esta lengua, o que “el portugués es muy difícil” y que “las personas sin instrucción hablan mal”. Bagno expone que ese “preconceito lingüístico” -ejercido sobre los hablantes e internalizado en gran medida por ellos- consolida exclusiones sociales y es transmitido y perpetuado por cuatro agentes: la gramática tradicional, los métodos tradicionales de enseñanza, los libros didácticos y los “comandos paragramaticales” (manuales de estilo y para concursos en la administración

pública, diccionarios de errores, columnas de diarios y revistas, intervenciones de gramáticos normativistas en radio y televisión, etc.). Bagno, si bien reconoce que la educación no puede dejar de lado la norma culta, argumenta a favor de un cambio de actitud en relación con el preconcepto lingüístico: una actitud crítica, que ponga en duda los dogmas de la gramática normativa, que indague sobre teorías lingüísticas y trabajos científicos en el área y que interroge datos lingüísticos reales para subvertir el preconcepto lingüístico.

En el segundo libro de Bagno (2001) que hemos mencionado, el autor critica nuevamente la gramática tradicional, vuelve a defender una enseñanza crítica de la lengua y realiza un análisis detallado de especificidades sintácticas del portugués hablado y escrito en Brasil, con base en investigaciones realizadas en los campos de la gramática descriptiva y de la sociolingüística. Afirma - basándose en afirmaciones de varios lingüistas brasileños- que en Brasil existe una situación de diglosia entre el portugués escrito, enseñado en la escuela, y el portugués vernáculo materno. Sostiene también que el portugués de Portugal -en el que han seguido basándose las gramáticas normativas- y el portugués de Brasil -que a su vez contiene todas las variedades que la sociolingüística viene estudiando- son dos lenguas diferentes, derivadas ambas del portugués hablado en Portugal hasta el año 1500. Sobre la pregunta enunciada en el título del libro, Bagno responde:

Não é preciso adotar um outro nome para a nossa língua, como já foi proposto em tempos passados, quando se falou da “língua brasileira”.

O nome *português brasileiro* já dá conta de mostrar as diferenças. O importante é *reconhecer* essas diferenças, deixar de considerar que elas são “erros”, e sim admitir que se trata de *regras gramaticais* características da língua falada aqui. Reconhecer a existência de um português *brasileiro* é importante, sobretudo, para que a gente comece a ver e ouvir a nossa língua com os nossos próprios olhos e ouvidos de brasileiros, e não mais pelo filtro da gramática portuguesa de Portugal, como tem sido feito há séculos. É não querer ocupar um lugar que não é nosso: o lugar do colonizador, para quem tudo o que é diferente de si mesmo merece o rótulo de “primitivo”, “exótico”, “bárbaro”, “selvagem” etc.

Dizer que a língua falada no Brasil é somente “português” implica um esquecimento sério e perigoso: o esquecimento de que tem muita coisa nesta língua que é caracteristicamente nossa, de que esta língua é parte integrante de nossa identidade nacional (...)

Por outro lado, dizer que nossa língua é simplesmente “brasileiro” significa também operar outros silenciamentos: o esquecimento de nosso passado colonial, que não pode ser apagado porque é história, e a história não é passado: é presente, premente, insistente. Somos um país nascido de um processo colonial, com tudo o que isso significa.

Estamos numa etapa intermediária na história de nossa língua. Quinhentos anos atrás, ela podia ser chamada simplesmente de *português*. Hoje, ela pode e deve ser chamada de *português brasileiro*. Daqui a mais quinhentos anos, ela sem dúvida só poderá ser chamada de *brasileiro*. Até lá, temos de lutar para que o peso da

colonização sobre nossa sociedade não seja tão grande quanto é ainda hoje.
(Bagno 2001: 176-177)

Una postura semejante a la de Bagno en este punto encontramos en Ilari y Basso (2007), quienes se proponen, además, mostrar que el portugués brasileño no es una lengua uniforme, para lo cual presentan sus variedades siguiendo el tradicional esquema de variación diacrónica, diatópica, diastrática y diamésica, con abundantes ejemplos de cada dimensión. Estos autores destacan asimismo la forma en que opera el preconcepto lingüístico:

(...) as formas discriminadas têm um uso muito mais freqüente do que se pensa, inclusive na fala e na escrita das pessoas que discriminam a língua dos outros (...). Se essa é a realidade, a disposição para apontar erros na fala dos outros não tem o propósito edificante de corrigi-los; é antes uma forma de excluir o outro e de reforçar uma desigualdade percebida. (Ilari y Basso 2007: 196)

Un posicionamiento similar encontramos también en Ferrarezi Jr. (2007), sólo que este autor defiende la denominación “brasileiro” para la lengua hablada en Brasil:

Se considerarmos apenas a questão estrutural -ou seja, se tomarmos como base um conceito de língua que enfoque apenas a estrutura da língua-, devemos concluir que falamos o português (...)
É certo que as diferenças entre o português de Portugal e o

português do Brasil estão sendo cada vez maiores, sendo já muito significativas e já dificultando a intercomprensão entre os falantes dos dois povos, mas a estrutura morfossintática é ainda muito próxima. Por outro lado, o conceito de língua que adoto não privilegia a estrutura, mas o funcionamento representativo da língua inserida em uma cultura. Assim, a cada cultura em que um diferente sistema lingüístico se insere corresponderá uma nova língua. Desse ponto de vista, pode-se afirmar que no Brasil falamos o brasileiro (...). Como disse acima, a cada cultura diferente corresponde uma língua diferente, que tem seu funcionamento regido pelas peculiaridades daquela cultura. Essas peculiaridades culturais podem gerar diferenças no vocabulário, em expressões e estruturas, na forma de construir as falas, enfim, em quase todos os elementos constituintes da língua. (Ferrarezi Jr. 2007: 17-18)

El mismo criterio sigue Ferrarezi en su libro más reciente, *Gramática do brasileiro* (2008), en coautoría con Iara Maria Teles.

Si los estudios de sociolingüística suelen ir unidos en Brasil al interés de producir un cambio en la enseñanza del portugués como lengua materna, y si ese interés está respaldado en documentos oficiales que definen políticas lingüísticas en ese sentido, las prácticas de enseñanza, y sobre todo las representaciones sociales sobre lo que es aprender y enseñar lengua, todavía suelen perpetuar posturas contrarias a las evidencias científicas recabadas. Respecto de esta relación entre sociolingüística y educación, escribe Faraco:

Nos nossos documentos oficiais de diretrizes para o ensino de

português, já incluímos essa complexa temática como uma daquelas que devem ser trabalhadas na escola. Isso é já um ganho, considerando que a escola tradicional simplesmente negava a variação lingüística como matéria de ensino. Para essa escola (e quanto ela ainda está presente entre nós?) a variação é sinônimo de erro e cabe a ela corrigir esses pretensos “desvios”.

Se, como resultado da intervenção dos lingüistas, o tema da variação acabou incorporado pelo discurso pedagógico, podemos dizer que não conseguimos ainda construir uma pedagogia adequada a essa área. Talvez porque não tenhamos ainda, como sociedade, discutido suficientemente, no espaço público, nossa heterogênea realidade lingüística, nem a violência simbólica que a atravessa. (Faraco 2007: 42)

El mismo autor advierte sobre la confusión, todavía vigente en muchos libros didácticos, entre dos conceptos claramente identificados por la sociolingüística:

Se as variedades cultas, em suas modalidades orais e escritas, são manifestação do uso vivo (*normal*) da língua, a norma-padrão - quando existe em determinada sociedade- é um construto idealizado (não é um ‘dialeto’ ou um conjunto de ‘dialetos’, como é a norma culta, mas uma codificação taxonómica de formas assumidas como um modelo lingüístico ideal). (Id.: 34)

La misma advertencia se repite en textos de otros lingüistas, entre los cuales cabe destacar la publicación más reciente de Marcos Bagno sobre el tema, *Nada na língua é por acaso. Por uma pedagogia da variação lingüística* (2007). En este libro, el autor, sigue a Labov en el uso del término “vernáculo” e propone hablar del “vernáculo brasileiro”:

O vernáculo parece ser, portanto, a fonte mais segura para a investigação dos fenômenos de mudança lingüística que afetam determinada língua num dado momento histórico. Cada grupo social tem o seu vernáculo, isto é, o estilo que, na variedade lingüística própria dessa comunidade, representa a fala mais espontânea, menos monitorada, que emerge sobretudo nas interações verbais com menor grau de formalidade e/ou com maior carga de emotividade (...)

Por meio do estudo do vernáculo podemos identificar, por exemplo, quais são as regras gramaticais que realmente pertencem ao português brasileiro contemporâneo, aquelas que são mais usualmente empregadas pelas pessoas em suas interações cotidianas. Ao mesmo tempo, podemos identificar quais são as regras que estão deixando de ser usadas, caindo em obsolescência, com probabilidade de desaparecer da língua num futuro próximo.
(Bagno 2007: 51-52)

Bagno propone llevar explícitamente el vernáculo al aula, a la enseñanza del

português como lengua materna, y resalta la importancia de concebir, y de presentar al alumno, las variedades lingüísticas como un *continuum*. Propone además la noción de “reeducción sociolingüística”:

À professora e ao professor de língua portuguesa cabe o trabalho de reeducação sociolingüística de seus alunos e de suas alunas. O que significa isso? Significa valer-se do espaço e do tempo escolares para formar cidadãos e cidadãs conscientes da complexidade da dinâmica social, conscientes das múltiplas escalas de valores que empregamos a todo momento em nossas relações com as outras pessoas por meio da linguagem.

Por que reeducação? Porque a educação lingüística primária, primeira, primordial, se dá logo no início da vida de qualquer pessoa (...)

Por isso estamos falando de uma reeducação, de uma educação nova, de uma reorganização dos saberes lingüísticos que não tem nada que ver com “correção” nem com substituição de um modo de falar por outro - ao contrário, a reeducação sociolingüística tem que partir daquilo que a pessoa já sabe e sabe bem: falar sua língua materna com desenvoltura e eficiência. E é uma reeducação sociolingüística porque é através dela que o aprendiz conhecerá os juízos de valor sociais que pesam sobre cada uso da língua. (Id.: 8284)

Bagno agrega que, ciertamente, la reeducación sociolingüística de los alumnos

pasa, inevitablemente, por la reeducación sociolingüística del propio profesor “(...) que não pode compartilhar das mesmas ideologias arcaicas e preconceituosas sobre a língua que circulam no senso comum (...)” (id: 85).

Podemos preguntarnos cómo encarar una pedagogía de la variación lingüística en la enseñanza de PLE, y si es posible pensar en una reeducación sociolingüística en ese ámbito, principalmente en la formación docente. En la Argentina, es casi unánime seguir la norma del portugués brasileño para la enseñanza de PLE y para la formación docente en el área. Ahora bien, salvo en el caso de hablantes nativos de portugués brasileño -o bien de hablantes que tienen el portugués brasileño como lengua segunda- y que eligen formarse académicamente en su lengua materna en un contexto en que ésta es lengua extranjera, lo que encontramos es un caso inverso al descrito por los autores que hemos comentado. La diferencia radica en que por el ámbito académico en que se produce el contacto con el portugués, así como por sus mayores semejanzas con el español -en el caso, mayoritario, de hablantes de español como lengua materna-, quien estudia portugués en la Argentina se acerca primeramente a las variedades prestigiadas del portugués brasileño, y la dificultad mayor -que atañe no sólo a alumnos, sino también a profesores- consiste en acceder a las variedades estigmatizadas del portugués brasileño no sólo para conocerlas y aprenderlas/adquirirlas, sino también para describirlas con fundamentos científicos y justificar con tales fundamentos su incorporación en programas y currículos. En cualquier caso, la riquísima producción en sociolingüística desarrollada en Brasil, de la cual sólo hemos dado una mínima muestra, puede (y debe) funcionar como una advertencia de que no es ya pertinente ni académicamente justificable

prolongar en la enseñanza de PLE, y menos aún en la formación de profesionales en PLE, preconceitos lingüísticos que en Brasil, a pesar de lo mucho que aún queda por cambiar, tienen una ya larga tradición de crítica y resignificación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bagno, M. (1999). *Preconceito lingüístico. O que é, como se faz*. São Paulo, Loyola.

----- (2001). *Português ou brasileiro? Um convite á pesquisa*. São Paulo, Parábola.

----- (2007). *Nada na língua é por acaso. Por uma pedagogia da variação lingüística*. São Paulo, Parábola.

Camacho, R. G. (2000). "Sociolingüística. Parte II", en Mussalim, F. & A. C. Bentes (Orgs.). (2000). *Introdução á lingüística 1. Domínios e fronteiras*. São Paulo, Cortez.

Faraco, C. A. (2007). "Por uma pedagogia da variação lingüística", en Correa, D. A. (Org.). (2007). *A relevância social da lingüística. Linguagem, teoria e ensino*. São Paulo, Parábola, 21-50.

Ferrarezi Júnior, C. (2007). *Ensinar o brasileiro*. São Paulo, Parábola.

----- & i. m. Teles. (2008). *Gramática do brasileiro*. São Paulo, Globo.

Ilari, R. & R. Basso. (2007). *O português da gente. A língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo, Contexto.

Mattos e Silva, R. V. (2004). *Ensaio para uma sócio-história do português brasileiro*. São Paulo, Parábola.

Mollica, C. M. & M. L. Braga (Orgs.). *Introdução á sociolingüística. O tratamento da variação*. São Paulo, Contexto.

Naro, A. J. & M. M. P. Scherre. (2007). *Origens do português brasileiro*. São Paulo, Parábola.

Noll, V. (2008). *O português brasileiro. Formação e contrastes*. São Paulo, Globo.

Tarallo, F. (1985). *A pesquisa sociolingüística*. São Paulo, Ática.