

REPRESENTACIONES DEL GUARANÍ Y EL ESPAÑOL EN ALUMNADO DE ESCUELAS MEDIAS DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES CON POBLACIÓN DE FAMILIAS GUARANÍ HABLANTES

REPRESENTATIONS OF THE GUARANI AND SPANISH IN STUDENT
BODY OF SCHOOLS OF BUENOS AIRES CITY WITH GUARANI
SPEAKERS FAMILIES POPULATION

MARÍA ALEJANDRA VITALE

Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires
vitaleale@hotmail.com

El propósito de este artículo es exponer los resultados de una investigación que tuvo como objetivo identificar y caracterizar las representaciones sobre el guaraní y el español en alumnado de escuelas medias de la ciudad de Buenos Aires con población guaraní hablante. El marco del trabajo fue la Glotopolítica (Arnoux, 2000; del Valle, 2007; Guespin y Marcellesi, 1986) y las propuestas de Bourdieu (1999) y Boye (1991) sobre las representaciones sociolingüísticas. Para alcanzar dicho objetivo aplicamos un cuestionario a 305 estudiantes, cuyas respuestas fueron cuantificadas. Observamos que en la totalidad de los alumnos predominan representaciones estigmatizantes del guaraní y positivas del español. Sin embargo, al reagrupar a los alumnos según tengan madre y/o padre nacido en Paraguay y si se habla guaraní en sus casas, constatamos que en estos subgrupos el guaraní es valorizado.

Palabras clave: representaciones sociolingüísticas, guaraní, español, escuela

The purpose of this article is to describe the results of an investigation that had as aim identify and characterize the representations of the Guarani and the Spanish in student body of schools of the Buenos Aires city with Guarani speaking population. The frame of our work was the Glotopolítica (Arnoux, 2000; del Valle, 2007; Guespin and Marcellesi, 1986) and the offers of Bourdieu (1999) and Boye (1991) on the sociolinguistic representations. To reach the above mentioned aim we apply a questionnaire 305 students, whose answers were quantified. We observed that the majority of students have a negative view of the Guarani

Recibido
07/11/11
Aceptado
13/02/12

language and positive of de Spanish. However, by grouping students according to whether mother and / or father were born in Paraguay and if anyone speaks Guaraní at home, we find that in these subgroups is valued the Guaraní.

Keywords: sociolinguistic representation, Guaraní, Spanish, school

0. INTRODUCCIÓN

La lengua guaraní ha despertado el interés de numerosos investigadores (Mellià, 1993, 1995, 1997, 2004, 2006; Mellià y Cáseres, 2010; Corvalán, 1992; Corvalán y de Granda, 1982; de Granda, 1980-1981; Palacios, 2004, 2008; Zajícová, 2009) que han estudiado su historia y situación diglósica en Paraguay, así como su cambio de estatuto a partir del funcionamiento en ese país como lengua cooficial junto con el español (reforma de la Constitución de 1992) y como lengua de enseñanza (Ley General de Educación, sancionada en 1998, y Ley “De lenguas”, aprobada en 2010). El estatuto del guaraní se ha modificado, asimismo, gracias a que es lengua oficial del MERCOSUR, desde la XXXVII cumbre de Presidentes efectuada en Asunción, Paraguay, el 23 y 24 de julio de 2009¹. Sin embargo, no ha despertado tanto interés el estudio del guaraní en la Argentina, a pesar de que a principios de esta década casi un millón de paraguayos, en su mayoría guaraní hablantes, radicaba en el país (Demellenne, 2002), y que el guaraní es hablado en la ciudad de Buenos Aires, el conurbano bonaerense, el cordón industrial de Rosario y en las provincias de Corrientes (donde, desde 2004, es lengua oficial alternativa), Formosa, Misiones, Chaco y Salta (Censabella, 1999; Martínez, 2008)².

Para diseñar una pedagogía de la lengua española adaptada a las aulas con alumnado guaraní hablante y para implementar políticas que contribuyan a la conformación de un imaginario colectivo de integración regional y a fomentar la equidad en el ámbito educativo, resulta, entonces, relevante contemplar en la Argentina las representaciones sobre el guaraní y su relación con las representaciones en torno

¹ Hasta ese momento, solo el español y el portugués eran las lenguas oficiales del MERCOSUR.

² El mayor interés en el estudio del guaraní en la Argentina no se ha centrado en la ciudad de Buenos Aires sino en la zona del nordeste (Abadía de Quant, 1996; Cerno, 2004, 2005, 2006).

al español. Emprendimos por ello una investigación que tuvo como objetivo identificar y caracterizar las representaciones del guaraní y del español en comunidades educativas de escuela media de la ciudad de Buenos Aires que contaran con alumnado guaraní hablante³.

El propósito de este artículo es exponer los principales resultados de dicha investigación, lo que realizaremos luego de sintetizar el marco teórico-metodológico en el que ella se basó. Finalmente, presentaremos las conclusiones.

1. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

La investigación se enmarcó en el campo disciplinar de la Glotopolítica (Arnoux, 2000; del Valle, 2007; Guespin y Marcellesi, 1986), que estudia las diferentes formas en que las acciones sobre el lenguaje (conscientes o inconscientes; estatales o no estatales) participan en la reproducción o transformación de las relaciones de poder. Arnoux (2000) destaca que la Glotopolítica incluye como componente fundamental el estudio de las representaciones sobre la(s) lengua(s) y sus variedades, dado que las acciones político-lingüísticas están motivadas y sostenidas por esas representaciones.

Específicamente en cuanto al análisis de las representaciones, nos basamos en las propuestas de Bourdieu (1999:87) para considerarlas como “actos de percepción y de apreciación, de conocimiento y de reconocimiento, en los que los agentes invierten sus intereses y presupuestos”. De allí que las representaciones, como resalta Boyer (1991), impliquen siempre, en mayor o menor grado, una evaluación, e intervengan en, y sean objeto de, luchas simbólicas. Asimismo, hemos recuperado la noción de estereotipo (Bourdieu, 1999; Amossy y Herschberg Pierrot, 2001), para dar cuenta de las representaciones sociales cristalizadas que intervienen en la construcción de las identidades sociales del endogrupo y del exogrupo.

Para identificar las representaciones del guaraní y del español utilizamos una encuesta con forma de cuestionario (Bres, 1999), que fue aplicada en las escuelas medias seleccionadas para tal fin durante clases no sólo de lengua sino también de otras materias del

³ Este trabajo se inscribe en una investigación de mayor alcance subsidiada por el Proyecto ANPCyT PICT-1669 “Planeamiento del lenguaje en el MERCOSUR: estudio glotopolítico y propuestas para la enseñanza media”, que fue dirigido por la Dra. Elvira Arnoux y del que integramos el Grupo de Investigadores Responsables.

currículo escolar. El cuestionario incluyó las siguientes preguntas cuyas repuestas serán comentadas en este trabajo:

- ¿Con qué objetos relacionás el guaraní?
- ¿Con qué ideas o palabras asociás el guaraní?
- ¿Cómo es el guaraní para vos?
- ¿Con qué objetos relacionás el español?
- ¿Con qué ideas o palabras asociás el español?
- ¿Cómo es el español para vos?
- ¿Te gustaría que el guaraní se enseñara o se hablara más en tu actual escuela? ¿Por qué?

Incluimos este tipo de preguntas porque consideramos, como Boukous (1999), que las preguntas abiertas son notablemente apropiadas para los cuestionarios que indagan sobre representaciones, como el que necesitábamos para nuestra investigación.

Dado que el cuestionario les pidió a los alumnos que aclararan, por un lado, si sus padres eran argentinos o si tenían padre y/o madre de Paraguay y, por otra parte, si en sus casas se hablaba o no guaraní⁴, nos interesó cruzar la información obtenida de las preguntas arriba enumeradas con estas variables. En cuanto a las representaciones, las calificamos de “positivas” o “negativas” según fuesen expresadas con palabras con carga axiológica, como “lindo”, “feo” o “importante”.

En lo relativo a las instituciones educativas en las que aplicamos el cuestionario, se trata de las escuelas medias EMEM N° 6, CENS N° 75 D.E. 5, EEM N° 2 D.E 4/Reingreso y Nuestra Señora de Caacupé, que presentan la particularidad de contar con alumnado proveniente de familias guaraní hablantes que habita en la Villa de Emergencia N° 21 de la ciudad de Buenos Aires. Esta Villa ocupa 66 hectáreas y tiene aproximadamente 100.000 habitantes, de los que alrededor de 45.000 provienen de Paraguay. Una parte significativa de su población, asimismo, procede de Bolivia⁵.

De las cuatro escuelas, contestaron el cuestionario 305 estudiantes, de los que el 25, 57 % (78 alumnos) expresaron que poseen padre

⁴ El cuestionario solicitó también a los alumnos información sobre el nombre de la escuela, el curso, el sexo, la edad y si hablaban o no guaraní.

⁵ Agradecemos al Prof. Jorge Yague, Director del Centro de Formación Profesional, que se ubica adentro de la Villa 21, al Prof. Luis Torres y a Adrián Virolo, secretario de la escuela CENS N° 75 y Nuestra Señora de Caacupé, por brindarnos estos datos y su ayuda durante el trabajo de campo realizado en 2009 para nuestra investigación.

y/o madre paraguayo. Las dos instituciones educativas que tienen mayor porcentaje de alumnado con padre y/o madre que proviene de Paraguay son las ubicadas adentro de la Villa 21, Nuestra Señora de Caacupé, con un 52,62 %, y la EMEM N° 6, con un 37,70 %. A ellas les siguen el CENS N° 75, que se halla a una cuadra fuera de la Villa, con un 26,66 %, y, en último lugar, la EEM N° 2 D. E.4/Reingreso, la escuela que queda más lejos de dicha Villa, con un 15, 55 %.

Del subgrupo de estudiantes que contestó que tiene madre y/o padre que proviene de Paraguay, el 51,28 % respondió que habla guaraní y el 8,97 % declaró que no lo habla pero lo entiende; el 35, 90 % sostuvo que no habla guaraní y 3, 85 % no contestó la pregunta. Del subgrupo de estudiantes que sostuvo que en su casa se habla guaraní, el 59 % dijo que habla guaraní, el 8% declaró que entiende pero no lo habla, el 27 % que no lo habla y el 6% no respondió la pregunta.

Antes de entregar los cuestionarios a los alumnos, grabamos solo en audio entrevistas interactivas (Bres, 1999) con autoridades escolares, profesores y otros profesionales y trabajadores de dichas instituciones para interiorizarnos del contexto sociocultural y educacional en el que los estudiantes estaban inmersos. En relación con ellas, destacamos el apoyo recibido y el interés en obtener información sobre la realidad sociolingüística del alumnado y sobre metodología de enseñanza de la lengua española en aulas plurilingües y multiculturales, no provista por las autoridades educativas de la Ciudad de Buenos Aires. Asimismo, se detectó un desconocimiento de los procesos glotopolíticos que involucran actualmente a la lengua guaraní en Paraguay y en el MERCOSUR.

2. RESULTADOS

2.1. *Objetos, ideas y palabras asociadas al guaraní y al español*

Las respuestas obtenidas a la pregunta “¿Con qué objetos relacionás el guaraní?” (204 en total) expresan una gran dispersión de objetos nombrados; sin embargo, es posible agrupar a varios en la categoría comida (con un 32,13%), en la que, entre otros objetos, se destaca primero el “tereré” (11,15 %), luego el “chipá” (9,51 %) y asimismo la “mandioca” (4 %)⁶.

⁶ Usamos las comillas sólo cuando citamos textualmente las palabras usadas por los alumnos.

Aún dentro de la antedicha dispersión, se observa que la categoría música (6,32 %) y la categoría ropa (5,25 %) adquieren cierta relevancia en cuanto elementos de la vida cotidiana que los estudiantes asocian al guaraní. Por otra parte, el guaraní es relacionado con los objetos “Paraguay” y “paraguayos” (4,59 %) y con los objetos “cultura”, “bandera” y “tradición” (2,62 %), lo que da cuenta, junto con el hecho de que, veremos, ningún alumno asoció el español con “Paraguay” o “paraguayos”, que los alumnos lo representan como un país cuya lengua propia es el guaraní, no como un país cuya particularidad es el bilingüismo guaraní-español, cuestión a la que volveremos más adelante.

Aunque con bajo porcentaje, también es de interés que el guaraní sea asociado a ciertos objetos que lo representan como una lengua poco modernizada y no urbana (representación que quedará ratificada cuando consideremos las ideas o palabras asociadas al guaraní), como lo expresa su vínculo con los “indios”/ “indígenas” (1,31 %) y la “selva” o “caballos” (1,31 %). Al mismo tiempo, aunque también minoritario, aparece un estereotipo fuertemente negativo respecto del guaraní, vinculado con objetos desvalorizados como “narco”, “asesino”, “arruinaguachos”, “prostituta” (2,95 %). La circulación en la Villa 21 de estos estereotipos negativos sobre los paraguayos como narcotraficantes y de las paraguayas como “putas”, tal como nos manifestó un informante en una de las entrevistas interactivas realizadas, redundo en contra de la valoración de la lengua guaraní. En esta línea, aunque también escasas, se identifican asociaciones que se vinculan con los trabajos poco prestigiosos socialmente que suelen emprender los inmigrantes paraguayos en la Argentina: obreros de la construcción, los varones (0,98 %), y empleadas domésticas, las mujeres (0,98 %).

En cuanto a los objetos relacionados con el español, se configuran con más claridad estereotipos, dado que, a diferencia de la dispersión que se manifiesta en los objetos asociados al guaraní, en este caso sobresale con fuerza un único objeto, el “mate” (29,20 %), seguido por el “asado” (17,70 %), el “fútbol” (15,93 %) y “Argentina” (11,50 %). Luego sigue el “tango” (8,85 %), que agrupado bajo la categoría música con otros objetos asociados como “música”, “chacarera”, “canciones”, hace que la categoría música cobre mayor protagonismo (16,81 %). De modo similar al guaraní, el español es asimismo

relacionado con la cultura mediante la asociación de los objetos “cultura” y “tradición” (3,54 %).

Hay varias cuestiones importantes que diferencian las representaciones sobre el guaraní y el español que pueden rastrearse a partir de los objetos asociados a estas lenguas. Si bien no alcanzan porcentajes altos, a diferencia de lo que sucede con el guaraní, en torno al español se identifican objetos (2, 65 %) que connotan lo urbano y su vida cultural, como “cine”, “teatro” y “pool”. Por otra parte, sobresale que, a diferencia del guaraní, objetos vinculados con el ámbito escolar, como “lápiz”, “cuaderno”, “goma”, “libros”, “mochila”, sean relacionados (aunque con bajo porcentaje, 1,31 %) con el español.

En un porcentaje muy bajo el español es asociado a un elemento negativo como “droga” (0,88%), y en contraste se destacan porcentajes más altos para asociaciones con objetos connotados positivamente que construyen la representación del español como una lengua amistosa y festiva, vinculada con el dinero y el trabajo sin marca de (des)prestigio: “fiesta” (3,54 %), “amigos”/“compañeros” (2, 65 %), “plata (3, 54 %) y “trabajo” (1,77 %).

Por último, es interesante que un objeto asociado al español sea “España” (3,54 %) porque si bien la asociación mayoritaria es con “Argentina” (11,50 %), expresa que aquel país tiene injerencia en las representaciones del español del alumnado, lo que puede interpretarse como un reconocimiento del peso de España en la conformación del español actual.

En el caso de las respuestas a la pregunta “¿Con qué ideas o palabras asociás el guaraní?”, parece delinearse con mayor fuerza un estereotipo, porque, a diferencia de la dispersión que se observa en los objetos asociados al guaraní, aquí sobresalen con claridad las palabras o ideas de “Paraguay” y “paraguayo” (28,71%). El hecho de que la representación más central del guaraní sean Paraguay y los paraguayos, sumado a que –dijimos– ningún alumno asoció el español con Paraguay, ratifica lo que ya afirmamos en relación a los objetos asociados al guaraní: que Paraguay no es representado como un país bilingüe guaraní-español. En este sentido, las representaciones de los alumnos confirmarían la posición de Melliá (2004) sobre la situación sociolingüística de Paraguay: lo propio de este país es el guaraní y no el bilingüismo. Esto se comprueba, asimismo, considerando que

el guaraní es asociado a elementos que connotan lo propio como “mi historia”, “mi niñez”⁷, “recuerdos de chico” (3,96 %).

Luego de “Paraguay” y “paraguayos”, en un segundo puesto se ubican las ideas o palabras que pueden ser agrupadas en la categoría comida (23,76%), en la que predominan el “tereré” (10,89 %), la “sopa paraguaya” (6,93 %) y el “chipá” (5,94 %), lo que resulta coherente con las respuestas obtenidas a la pregunta “¿Con qué objetos relación el guaraní?”, en cuyas respuestas predominaban, dijimos, los objetos agrupados en la categoría *comidas*.

Por otra parte, resultan significativos los considerables porcentajes que cobran las asociaciones con las ideas o palabras “indios”, “indígenas” y “aborigen (7,92 %), “campo” (6,93 %) y “cultura”, “tradición”, “costumbre” (5,94 %), porque representan al guaraní como una lengua que no están vinculada con la urbe ni la modernización, sino con el pasado y las tradiciones, aspecto ya observado en las respuestas a los objetos asociados. Ello queda ratificado con el hecho de que las ideas de “ancestros”/“antepasados” (2,97 %) y “pasado” (1,98 %) sean también asociadas al guaraní.

Si consideramos las respuestas obtenidas a la pregunta “¿Con qué palabras o ideas asociás el español?”, identificamos, en cambio, mayor dispersión, aunque varias ideas o palabras pueden agruparse en la categoría *comidas* (22,12 %). Entre estas comidas, el primer puesto lo ocupa “asado” (12,50 %), que si se lo considera aisladamente se ubica en el primer lugar entre las ideas o palabras asociadas, seguido por “mate” (9,62 %). Luego del asado, y de modo consistente a lo que resulta en los objetos, las ideas de “Argentina” y “argentinos” (15,38 %) sobresalen como asociaciones. Sin embargo, es de mucho interés que “España” y “españoles” obtengan un relativamente alto porcentaje (9,62%), dado que ratifica que el español es representado como una lengua no sólo de Argentina y que España desempeña un papel importante en la lengua española.

⁷ Al tratarse de citas textuales, respetamos la grafía usada por los alumnos. Ella da cuenta, junto con otros indicadores que surgirán de citas textuales posteriores, de la dificultad de los alumnos encuestados, que cursan diversos años de la Escuela Media, en la adquisición de la escritura del español estándar.

2.2. Respuestas a *¿Cómo es el guaraní para vos?* y *¿Cómo es el español para vos?*

Si tomamos el total de las respuestas obtenidas a la pregunta “¿Cómo es el guaraní para vos?” (146) observamos que predominan representaciones negativas. En efecto, en el primer puesto se ubica la representación “difícil” (16,44 %), que consideramos negativa a partir del tópico dóxico escolar según el cual lo fácil es preferible a lo difícil. En segundo lugar, encontramos otra representación con una clara valoración negativa “no me gusta” (11,64 %). Si contemplamos otras representaciones como “idioma indio”, “inútil”, “ridículo” (9,58) y la representación de “feo” (6,16 %) se ratifica que las representaciones mayoritarias sobre el guaraní lo estigmatizan. Por otra parte, el guaraní es altamente representado como “raro” (10,2 %), lo cual no conlleva en sí mismo una valoración ni negativa ni positiva, pero sí connota que es una lengua del exogrupo, no de un “nosotros”. Al mismo tiempo, se identifica un porcentaje importante de una representación positiva sobre el guaraní como “lindo” (10,25 %) y otra menor, también positiva, como “me gusta” (5,47 %), aunque en su conjunto se desprende que estas representaciones positivas son las menos respecto de las negativas.

Otra información significativa que surge de las respuestas es la mención del inglés en relación con el guaraní (4,79 %), en respuestas que comparan ambas lenguas, como por ejemplo “es como el inglés se escribe de una manera y se lee de otra manera” o “Es un idioma como el inglés que quisiera aprender”. Se trata de una estrategia de valorización del guaraní que supone la valoración del inglés como prototipo de lengua extranjera con prestigio.

En cuanto al español, se observa que, al contrario de lo que sucede con el guaraní, las representaciones que predominan en las respuestas obtenidas (153) son positivas. En primer lugar, se ubica la representación de que es “fácil” (28,75 %), justamente al revés de lo que sucede con el guaraní, dado que –como vimos– el primer puesto lo tiene la representación de que el guaraní es “difícil”. En segundo lugar, se ubican representaciones positivas como “importante”, “útil”⁸.

⁸ La importancia otorgada al español se basa en algunas respuestas en que es hablado en toda la Argentina y en todo el mundo, característica que implícitamente lo diferencia del guaraní. En esta misma línea, la atribución de utilidad al español se justifica en que se habla en los dos continentes, lo cual también lo diferencia de modo implícito del guaraní.

“evolucionado” y “avanzado”, que agrupadas representan un porcentaje considerable (19, 60 %). En tercer y cuarto puesto se identifican representaciones asimismo positivas, como “lindo” (15,68 %) y “me gusta” (11,78 %). También de modo significativo, al contrario de lo que ocurre con el guaraní, ningún alumno contestó que el español le parece “feo”. En el caso del español, una minoría expresó representaciones negativa, como “boludez”, “frío”, “cerrado” y “porquería” (1,9 %), y que es “difícil” (1,37 %).

2.2.1. El guaraní y el español según el alumnado tenga o no padre y/o madre paraguayo

Resulta de interés comentar los resultados que se derivan de haber reagrupado a los alumnos que contestaron la pregunta “¿Cómo es el guaraní para vos?” según la variable de si tienen padre y/o madre nacidos en Paraguay.

Entre los alumnos que respondieron a dicha pregunta, 45 afirmaron que tienen padre y/o madre paraguayo. Si indagamos en este subgrupo, observamos que en él predominan mayoritariamente representaciones positivas del guaraní (68, 86 %), como “lindo” (24,44 %), “bien”/“bueno” (6,67 %), “interesante” (6,67 %), “me gusta” (4,44 %), “es como el inglés” (4, 44 %), “es cultura” (2, 22%), entre otras, y que las negativas son menores (31,11 %). En relación con ello, se destaca que el aumento del porcentaje de las representaciones negativas del guaraní está motivado en el elevado porcentaje de alumnos que consideró al guaraní “difícil” (24, 44 %), lo que daría cuenta de que los estudiantes con padre y/o madre proveniente del Paraguay no tienen una alta competencia en esa lengua. Las otras representaciones negativas tienen un bajo porcentaje y son “no me gusta” (2,22 %), “idioma indio” (2, 22 %) y “no me interesa” (2, 22 %), que expresan el rechazo de estos hijos a la comunidad lingüística de sus padres. Sin embargo, se destaca que, a diferencia de los alumnos con padres argentinos, ningún alumno con padre y/o madre paraguayo consideró al guaraní “feo”.

Tomando ahora como subgrupo a los alumnos que respondieron que tienen ambos padres argentinos (86), la tendencia se invierte claramente, dado que entre ellos predominan las representaciones negativas del guaraní (56,99 %), como “no me gusta” (17, 45 %) “feo” (8,13 %), “difícil” (9,30 %), “idioma indio”/“silvestre” (3, 49

%), “ridículo”/”grotesco” (1,16 %) o “es una mierda que se mueran todos los paraguayos” (1,16 %). Por otra parte, se observa que las palabras que expresan estas representaciones negativas son mucho más agresivas que las palabras que expresan las representaciones negativas de los alumnos que tienen madre y/o padre paraguayo. Si a ello sumamos que un considerable porcentaje de estos alumnos representa el guaraní como “raro” (12,79 %), esta lengua queda aún peor posicionada, en cuanto –como dijimos– lo raro –en sí mismo ni bueno ni malo– connota al menos el exogrupo, a quien no está integrado. Las representaciones positivas, en cambio, son menores (15,11 %) e incluyen representaciones como “lindo” (5,09 %), “es como el inglés” (2,33 %) y “me gusta” (1,16 %).

Algunos porcentajes anteriores grafican la diferencia de valoración del guaraní según el alumno tenga o no madre y/o padre paraguayo. Por ejemplo, dijimos que un 24,44 % de quienes así los tienen consideran al guaraní “lindo”, mientras que sólo un 5,09 % de quienes tienen padres argentinos lo representan como “lindo”. Asimismo, un 17,45 % de este grupo expresa “no me gusta”, mientras que solo un 2,22 % de quienes poseen madre y/o padre paraguayo formula “no me gusta”.

Respecto de la pregunta “¿Cómo es el español para vos?”, observamos que si se contrastan las respuestas dadas por los alumnos que tienen padre y/o madre paraguayo con los que tienen padres argentinos, se desprenden algunas diferencias significativas. Del total de alumnos que dicen tener padres argentinos (83), una clara mayoría (85,43%) expresa representaciones valorizadas del español, entre las que se destacan “fácil” (27,68 %), “lindo” (13,23 %), “importante”/”útil”/”evolucionado”/”avanzado” (12,02 %), “bueno”/”bien” (8,43 %) y “me gusta” (8,42 %). Sólo un alumno (1,20 %) expresó una representación negativa del español como “frío y cerrado” y otro (1,20 %) afirmó que le resulta difícil⁹.

Al comparar con las respuestas provistas por los estudiantes con padre y/o madre de Paraguay, se destaca que el porcentaje de representaciones positivas del español es aún mayor (87,45%). Por

⁹ Este alumno respondió: “es algo facil pero un poco dificultoso por que mi familia es del campo me cuesta pronunciar bien”. Se trata, entonces, de un caso de autoodio (Ninyoles, 1972) y de inseguridad lingüística (Labov, 1983) porque evalúa que su propia pronunciación no se adecua al estándar.

ejemplo, dijimos que el porcentaje de alumnos con padres argentinos que consideran al español “lindo” es del 13,24 %, pero este porcentaje aumenta a un 20,82 % en los estudiantes que tienen padre y/o madre de Paraguay. En esta línea, “bien”/“bueno” es del 8,43 % para el primer subgrupo mientras que entre los que tienen padre o madre de Paraguay superan este porcentaje y llegan a un 16,66 %. De modo similar, los alumnos con padres de Argentina expresan que les gusta el español en un 8,42 % pero a los que tienen padre y/o madre de Paraguay les gusta en un 14,57 %. Es importante, asimismo, que dentro de este subgrupo un 6,25 % exprese que el español le gusta más que el guaraní, lo que manifiesta el rechazo implícito a la comunidad lingüística guaraní hablante de sus padres o, por lo menos, la relación jerárquica valorativa inferior del guaraní respecto del español.

La relación se invierte, en cambio, con la representación sobre la facilidad del español, dado que si al 27,68 % del alumnado que tiene padres argentinos le parece fácil el español, el porcentaje disminuye al 18,74 % de estudiantes con padre y/o madre de Paraguay que lo considera fácil.

Por último, en los alumnos con padre y/o madre de Paraguay la valoración negativa del español (“porquería”, “boludez”, “difícil”), es baja (6,18 %), pero a su vez un poco más alta que la de los alumnos con padre y madre argentinos (2,40 %). Asimismo, las palabras que expresan esa valoración negativa son más agresivas (“porquería”, “boludez”) que las que expresaban la valoración negativa en alumnos con padres argentinos (“frío”, “cerrado”).

2.2.2. El guaraní y el español según se hable o no el guaraní en la casa del alumno

Centrándonos ahora en los alumnos que respondieron que en sus casas se habla guaraní (43), se identifica que en ellos predominan representaciones positivas de esta lengua (60,52 %), como, por ejemplo, “lindo” (23,27 %), “bien”/“bueno” (6,98 %), “es como el inglés” (4,65 %), “me gusta” (4,66 %), “interesante” (4,66 %), “es cultura”/“tradición” (2,33 %), o “idioma rico” (2,33 %). Las representaciones negativas son menores (30,24 %) y su porcentaje es aumentado por el alto porcentaje de respuestas que consideran “difícil” (18,60 %) al guaraní, lo que –dijimos– da cuenta de que los jóvenes alumnos de familia guaraní hablante no lo conocen bien. Las

representaciones más axiológicamente desvalorizantes representan un 11,64 % y están integradas por “ridículo”/”grotesco” (4,65 %), “no me interesa” (2,33%), “no me gusta” (2,33 %) e “indio”/”silvestre” (2,33 %). Estas representaciones que estigmatizan el guaraní dan cuenta de que estos estudiantes desprecian, por lo menos en el plano lingüístico, a quienes viven con ellos en sus casas.

Si nos detenemos en las respuestas de los alumnos que respondieron que no se habla guaraní en sus casas (105), se observa que, al contrario de lo que sucede con los alumnos en cuyas casas se habla guaraní, predominan representaciones estigmatizantes de esta lengua (57,13 %). En efecto, el guaraní es representado, entre otros, como “difícil” (15,24 %), “no me gusta” (15,24 %), “feo”, (8,57 %), “indio”/”silvestre” (2,86 %), “no me interesa” (2,86 %), “me tiene cansado”/”incomodo” (2,86 %), “no útil” (0,95 %), “una mierda que se mueran todos los paraguayos” (0,95 %), “no es importante” (0,95%). Las representaciones valorizantes, por el contrario, son menores (22,84 %), y se expresan en la consideración de “lindo” (4, 76%), “es como el inglés” (1,90 %), “es divertido” (1,90 %), “me gusta” (1,90 %), “es cultura”/”tradición” (1,90 %), “interesante” (0,95 %), entre otras. Es significativo, a la vez que entendible, asimismo, que un 11, 43 % lo considere “extraño”/”raro”, mientras que ningún alumno (0 %) que declara que se habla guaraní en su casa lo califica así. También es para destacar que los alumnos en cuyas casas se habla guaraní representen la dificultad de esta lengua en un porcentaje mayor (18, 60 %) que quienes viven en casas donde no se habla guaraní (15,24 %), lo que nuevamente da cuenta de que los jóvenes de familias guaraní hablantes no tienen una competencia alta en guaraní.

En cuanto a las representaciones sobre el español, en el total de alumnos que afirma que no se habla guaraní en su casa (107), se destaca un claro predominio de las representaciones positivas (86, 23 %), lo contrario de lo que sucede con el guaraní en este subgrupo, dado en torno a esta lengua predominan representaciones negativas. Entre las representaciones valorizantes del español, se destacan la de fácil (29,9 %), “importante”/”útil”/”evolucionado”/”avanzado” (13,06 %), “lindo” (11,21%), “me gusta” (10,27%) y “bien”/”bueno” (8,41 %). Solamente un alumno (0,93 %) expresó una representación negativa del español, como “frío y cerrado”.

Entre los alumnos que dicen que en sus casas se habla guaraní, también predominan claramente las representaciones positivas sobre el español (86,11 %). Interesa remarcar, asimismo, que en este subgrupo el porcentaje de alumnos que considera “lindo” al español (27, 93 %) es más alto que en el subgrupo que informa que en sus casas no se habla guaraní (un 11,21 % lo representa como “lindo”). Lo mismo sucede con la representación de “bien”/“bueno” (un 16, 29 % frente a un 8, 41 %) y “me gusta” (un 16,29 % frente a un 10, 27 %). Sin embargo, la relación se invierte respecto de la facilidad del español, dado que quienes viven en casas en las que se habla guaraní consideran en un 13, 96 % que el español es fácil, mientras que –dijimos– un 29,9 % de los alumnos que declaran que el guaraní no se habla en sus casas lo representa como fácil.

2.3. Preferencias sobre la enseñanza del guaraní en la escuela

Del total de los 305 alumnos encuestados, un 45,90 % contestó que no le gustaría que se enseñe guaraní en la escuela, un 42, 95 % respondió que le gustaría, un 10,16 % no respondió a la pregunta y un 0,98 % expresó que le da lo mismo. Como se desprende de los porcentajes, la diferencia a favor de los alumnos que no quieren que se enseñe guaraní en las escuelas es muy baja respecto de los que quieren que se enseñe. Pero, ¿cómo explicar este alto porcentaje de alumnos que desean que se imparta guaraní en la escuela cuando, hemos visto, la mayor parte de los alumnos encuestados tiene una representación negativa del guaraní? Los motivos dados por los estudiantes expresan una gran dispersión, sin embargo, como primer puesto un considerable porcentaje de alumnos dio un motivo que permitiría responder aquel interrogante: un 23,44 % contestó que le gustaría que se enseñe guaraní en la escuela para entender de qué hablan los paraguayos cuando conversan en guaraní. Esto se relaciona con una representación negativa presente en quienes no hablan guaraní que nos fue transmitida por uno de nuestros informantes: piensan que los que hablan en guaraní delante de quienes no saben esta lengua lo hacen para que no entiendan porque están diciendo cosas malas de ellos. Esta representación negativa fue expresada por los alumnos con frases del tipo : “para saber que miércoles dicen”, “asi sabemos si nos faltan el respeto o si nos quieren robar o matar”, “para saber que dicen los paraguayos cuando se juntan”, “para poder entender

cuando otra personas hablan guaraní por que para saber si hablan de vos”, “para saber lo que habla porque capas que me estan insultando y yo no se”¹⁰.

El orden de los mayores porcentajes de razones que dan los alumnos para justificar que les gustaría que se enseñe guaraní en la escuela es, entonces, para entender de qué hablan los paraguayos (23,44 %), para aprender la cultura de otro país/para hablar con otra gente (13,28 %); para saber un idioma más (9,38 %), porque el guaraní es una lengua interesante (5,47 %), para que entiendan quienes no entienden (4,69 %), porque se habla mucho en el barrio (3,91 %), para que se enseñe como el inglés (3,91 %).

Resulta interesante que la justificación de porqué a ciertos alumnos les gustaría que se enseñe guaraní en la escuela apele al inglés. En efecto, algunas de las respuestas fueron: “ya que se considera un idioma mas quiero que se enseñe como se enseña el ingles”, “si aprender ingles que viene de un país alejado porque no aprender la lengua de un país limítrofe”, “si se puede estudiar ingles porque no guaraní”, “junto con el ingles seria para mi mas cultura”. La estrategia es, entonces, valorizar el guaraní equiparándolo con el inglés, cuya enseñanza aparece naturalizada a la vez que permite justificar la del guaraní.

En cuanto al subgrupo de alumnos que expresó que no le gusta que se enseñe guaraní en la escuela, el mayor porcentaje de motivos para justificar esta apreciación es el “no me gusta” (39 %), “es difícil” (10 %), preferencia por el inglés/ portugués u otra lengua (10%), no me interesa (8 %), no es útil/necesario (6%), porque estamos en Argentina/es de otro país (6 %) y perjudica el habla o estudio del castellano (4 %).

Es de interés considerar, por un lado, que el inglés es invocado para apoyar tanto la posición favorable como desfavorable a la enseñanza del guaraní en la escuela. En el caso de la negativa, el inglés es representado como una lengua preferida al guaraní (“Prefiero inglés”) y que es más importante (“creo que no es importante, creo que hay que reforzar ingles”). Asimismo, es para resaltar que el portugués sea nombrado también para justificar la negativa a la enseñanza del guaraní, y que sea representado como una lengua más internacional

¹⁰ Como ya aclaramos, en todos los casos, respetamos la grafía original de las respuestas.

y de un país al que le va bien económicamente, con lo que el guaraní queda ligado a un país pobre y a una lengua que no es internacional (“para mi es mas importante el portuquez que es una lengua mas internacional y si mi titulo sirviera en otro pais seria mejor que sirviera en brazil y no en paraguay que esta peor de nosotros”) ¹¹. Por otra parte, el guaraní queda representado como una lengua que no sirve para conseguir trabajo, de modo que implícitamente el inglés y el portugués son representados como lenguas que sí sirven para conseguir empleo (“hay otros idiomas mas importante, para salidas laborales”).

También es preciso considerar que se manifieste cierta xenofobia hacia los paraguayos en las justificaciones en contra de la enseñanza del guaraní, por ejemplo, mediante afirmaciones del tipo: “estando en la argentina los paraguayos tendria que hablar mas castellano”, “porque no me gusta hablar como los extranjeros” y “no es una cultura Argentina y si quieren enseñar otra cultura no me gustaría”.

Las respuestas que justifican la preferencia por la no enseñanza del guaraní en la escuela que se basan en la opinión de que perjudica el habla o el estudio del castellano expresan un estereotipo en contra del guaraní que se manifestó en frases que rechazaban el daño que el saber guaraní provocaría en la pronunciación estándar del español: “despues pronuncias mal las palabras y el asento”, “el idioma dificulta el habla castellano”.

3. CONCLUSIONES

De la investigación realizada se manifiesta que los alumnos encuestados asocian mayoritariamente el español y el guaraní con música y comidas típicas y estereotipadas, respectivamente, de Argentina y Paraguay. A la vez, se desprende que, tomando como totalidad los estudiantes que contestaron el cuestionario, la mayoría tiene una representación estigmatizada del guaraní como una lengua fea, que no gusta, difícil, atrasada, del pasado, poco modernizada, no urbana, indígena, vinculada con trabajos poco prestigiosos y el delito. En esta representación estigmatizada incide sin duda la situación diglósica que el guaraní ha tenido históricamente en Paraguay así como que sea la lengua de inmigrantes pobres en la Argentina. Contribuye a ello, al

¹¹ Otra respuesta es, por ejemplo, “no vale la pena estudiar una lengua que solo se habla alternativamente en un país”.

mismo tiempo, el desconocimiento por parte no sólo de los alumnos encuestados sino de las comunidades educativas que integran de los procesos glotopolíticos actuales que tienden a prestigiar el guaraní y a revertir su situación diglósica respecto del español en Paraguay. A pesar de ello, sin embargo, la situación sociolingüística actual del guaraní en Paraguay da cuenta, según la investigación desarrollada por Zajícová (2009), de que aun está íntimamente ligado a la cultura rural mientras que el castellano va de la mano de la industrializada y técnica vida urbana, lo cual se ha manifestado –hemos visto– en las representaciones de los alumnos encuestados en Buenos Aires. Otra información importante que se desprende de las respuestas analizadas es que el guaraní es representado como la lengua propia de Paraguay, de modo que no es el bilingüismo guaraní-español lo que caracteriza a este país para los estudiantes encuestados, lo cual coincide –dijimos– con la posición de Melliá (2004).

El español, en cambio, es preponderantemente representado de modo positivo como una lengua linda, fácil, importante, avanzada, urbana, moderna, amistosa, festiva, vinculada con el dinero, el trabajo y la escuela. Esto se comprende, por un lado, considerando que el español no ha sido en Argentina una lengua minorizada ni en situación diglósica con otra de mayor prestigio, como ha sucedido con el guaraní en Paraguay, y, por otra parte, que es la lengua propia del país que recibe la inmigración en busca de un futuro más próspero. Asimismo, resulta de interés que el español sea asociado no sólo con Argentina sino también con España, lo que manifiesta que para los estudiantes la península tiene un peso importante en la lengua española.

Si se reagrupa la totalidad de los alumnos encuestados según las variables de si tienen padre y/o madre nacidos en Paraguay o ambos padres argentinos y si se habla o no guaraní en sus casas, se observa que en los subgrupos conformados por los alumnos que tienen madre y/o padre paraguayo y se habla guaraní en sus casas, la mayoría representa el guaraní de modo positivo como una lengua linda, interesante, rica, que gusta y que, como estrategia de legitimación, es equiparada con el inglés. Sin embargo, algunos estudiantes de estos subgrupos han demostrado desprecio hacia el guaraní, al considerarla una lengua india, que no les gusta ni les interesa. Se distancian así de la comunidad lingüística a la que pertenecen sus padres y que es la de quienes conviven con ellos.

Respecto del español, sobresale que estos subgrupos valoran el español aún más que el subgrupo que tiene padres argentinos, en el que el guaraní es representado de modo claramente estigmatizado. La disimetría entre el guaraní y el español, con la posición jerárquica de este, queda así bien marcada. Por otra parte, el hecho de que los estudiantes de padre y/o madre paraguayo y que viven en casas en las que se habla guaraní lo consideren más difícil que quienes son hijos de argentinos, permite inferir que su competencia en guaraní es baja.

La interacción entre las representaciones positivas del guaraní pero la baja competencia en esta lengua, la alta valoración del español y la estigmatización del guaraní por parte de la comunidad receptora de la comunidad migrante paraguaya es una línea de investigación que debería ser profundizada en futuros estudios para sentar lineamientos claros de pedagogía de la(s) lengua(s) en las aulas plurilingües y multiculturales. La xenofobia expresada por algunos estudiantes con padres argentinos, el estereotipo de que el saber guaraní perjudica el aprendizaje del español estándar, la menor facilidad percibida ante el español por alumnado con padre y/o madre paraguayo en comparación con quienes tienen padres argentinos deberían, asimismo, ser factores contemplados para la implementación de políticas lingüísticas oficiales que consideren la realidad sociolingüísticas de escuelas, como las involucradas en nuestra investigación, claramente desfavorecidas y en situación de riesgo social.

Por último, nuestra investigación nos permitió descubrir que el porcentaje de alumnos que está a favor y en contra de que se enseñe guaraní en su escuela argentina es muy parejo. Y dado que la mayoría de los alumnos tiene una representación desvalorizada del guaraní, pudimos explicar el alto porcentaje de alumnos que quieren que se enseñe guaraní en la escuela a partir de la detección del estereotipo negativo que consiste en pensar que los paraguayos hablan en guaraní delante de quienes desconocen esa lengua para que no entiendan que los critican.

Es igualmente remarcable haber comprobado que la lengua inglesa es invocada tanto entre quienes prefieren que se enseñe guaraní en su escuela –en este caso el guaraní es equiparado con el inglés para jerarquizarlo– y entre quienes se oponen a ello –en este caso el inglés es preferido como lengua más útil que permite conseguir trabajo, a diferencia del guaraní–. El portugués, por su parte, es invocado sólo

para argumentar en contra de que se enseñe guaraní en las escuelas de los alumnos, y es representado como una lengua más útil y de un país, Brasil, más rico que Paraguay.

Aspiramos a que los resultados de la investigación realizada sean provechosos no sólo para que sean contemplados a la hora de implementar políticas lingüísticas y educativas en alumnado con población de familias guaraní hablante en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, sino también para ponderar los vínculos lingüísticos y culturales con Paraguay, país integrante del MERCOSUR, con el fin de fortalecer los procesos de integración regional que, no sin dificultades, se vienen desarrollando en América del Sur.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadía de Quant, Inés. 1996. Guaraní y español. Dos lenguas en contacto en el Nordeste argentino, *Signo y Señal*, 6: 197-234.
- Amossy, Ruth y Anne Herschberg Pierrot. 2001. *Estereotipos y clichés*, Bs. As., EUDEBA.
- Arnoux, Elvira. 2000. La glotopolítica. Transformaciones de un campo disciplinario, en AA.VV, *Lenguaje: teoría y prácticas. Primer Simposio en la Maestría en Ciencias del Lenguaje*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González: 95-109.
- Bres, Jacques. 1999. L'entretien et ses techniques, en J.-L. Calvet y P. Dumont (directores), *L'enquête sociolinguistique*, París/Montreal, L'Harmattan: 61-76.
- Boukous, Ahmed. 1999. Le questionnaire, en J.-L. Calvet y P. Dumont (directores), *L'enquête sociolinguistique*, París/Montreal, L'Harmattan: 15-24.
- Bourdieu, Pierre. 1999. *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Akal/Universitaria.
- Censabella, Marisa. 2000. *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*, Bs. As., EUDEBA.
- Cerno, Leonardo. 2004. Guaraní y castellano en una comunidad rural de la provincia de Corrientes. Una aproximación etnográfica, en *Comunicaciones científicas y tecnológicas*, Universidad Nacional del Nordeste: 1-4.
- Cerno, Leonardo. 2005. El estudio de géneros discursivos de comunidades de habla guaraní/castellano de la provincia de Corrientes. Discusiones preliminares al análisis de corpus orales, en *Comunicaciones científicas y tecnológicas*, Universidad Nacional del Nordeste: 1-4.
- Cerno, Leonardo. 2006. El reto y la cargada. Dos géneros del guaraní en Corrientes, comunicación presentada en el *Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas*, Santa Rosa de La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa, 15-17 de junio, 2006.
- Corvalán, Graziella. 1992. El bilingüismo urbano en el Paraguay. El caso de la ciudad de Asunción, *A.L.H.*, 8: 9-41.

- Corvalán, Graziella y Germán de Granda (comps.). 1982. *Sociedad y lengua. Bilingüismo en el Paraguay*. 2 Vols., Asunción, Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos.
- De Granda, Germán. (1980-1981). Actitudes sociolingüísticas en el Paraguay, *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, XXXI: 787-805.
- Demelenne, Dominique. 2002. Educación bilingüe en el Paraguay como ejemplo de transformación de las prácticas de enseñanza en un contexto pluricultural, Asunción, Ministerio de Educación de Paraguay: 1- 18.
- Guespin, Louis y Jean-Baptiste Marcellesi. 1983. Pour la Glottopolitique, *Langages*, 83: 5-31.
- Labov, William. 1983. *Modelos sociolingüísticos*, Madrid, Cátedra.
- Mellià, Bartomeu y Sergio Cáseres. 2010. *Historia cultural del Paraguay*, Asunción, ABC.
- Mellià, Bartomeu. 2006. El Paraguay, un estado en procura de reafirmar su identidad lingüística, en J. C. Moneta (editor), *El jardín de los senderos que se encuentran: políticas públicas y diversidad en el MERCOSUR*, Montevideo, UNESCO: 57-74.
- Mellià, Bartomeu. 2004. El estado del bilingüismo en el Estado paraguayo (2003-2004), en AA. VV., *Derechos humanos en Paraguay*, Asunción, CODEHUPY: 359-381.
- Mellià, Bartomeu. 1997. *El Paraguay inventado*, Asunción, Ed. Centro de Estudios Paraguayos Antonio Guasch.
- Mellià, Bartomeu. 1995. *Elogio de la lengua guaraní. Contextos para una educación bilingüe en el Paraguay*, Asunción, CEPAG.
- Mellià, Bartomeu. 1993. *El guaraní conquistado y reducido. Ensayos de etnohistoria*, Asunción, Universidad Católica.
- Martínez, Angelita. 2008. Argentina, en A. Palacios (coord.). *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*, Barcelona, Ariel.
- Ninyoles, Rafael. 1972. *Idioma y conflicto social*, Madrid, Tecnos.
- Palacios, Azucena. 2004. Políticas educativas en Paraguay: revisión y balance, en A. Lluís y A. Palacios (eds.), *Lenguas vivas en América Latina*, ICCI-UAM, Barcelona-Madrid: 213-222.
- Prytz Nilson, Liliam. 2005. *Anales del I Congreso del Mercosur "Interculturalidad y Bilingüismo en Educación"*, Posadas, MCyE.
- Zajícová, Lenka. 2009. *El bilingüismo Paraguayo. Usos y actitudes hacia el guaraní y el castellano*, Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert.
- Valle, José del (Ed.). 2007. *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid/ Frankfurt, Iberoamericana.