

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESPECIALIDAD DE ANTROPOLOGÍA



**PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ**

“El bilingüismo en jóvenes de áreas urbanas:
El caso de tres colegios de Asunción, Paraguay”

Tesis para optar el título de Licenciada en Antropología

Por: Rut María Angélica Villalba Rolón

Asesor: Luis Mujica Bermúdez

Junio del 2018

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo de investigación fue explorar cómo el bilingüismo castellano-guaraní perdura en jóvenes de áreas urbanas de la ciudad de Fernando de la Mora, Asunción, Paraguay. Para esto, se contó con la participación de alumnos, padres y maestros de tres centros educativos de dicha ciudad a partir de lo cual se levantó información mediante entrevistas semi estructuradas y las observación participante en los diversos espacios de socialización de los jóvenes.

A partir de la investigación se descubrió, en cuanto al uso del guaraní por los jóvenes, que estos se sienten libres para hablar en una u otra lengua, en cualquiera de los espacios en los que se encuentren (en la calle, hogares y escuela). Sin embargo, existen situaciones y temas generales en los cuales los alumnos, consciente o inconscientemente, consideran pertinente el uso de una u otra lengua. Hay una especie de libreto que se aprende, el cual indica que el guaraní tiene mayor cabida en contextos y en temas informales de conversación (para bromear o fastidiar) y el castellano tiene lugar en los aspectos más formales de la vida.

PRESENTACIÓN

Si se puede señalar una característica de Paraguay, que lo haga auténtico y único, sería la lengua guaraní, como idioma oficial. Esta siempre ha formado parte de la población, en su comunicación e idiosincrasia. Esto hace pensar en la siguiente pregunta: ¿cómo se encuentra el bilingüismo en la actualidad en Paraguay? El presente trabajo se concentra en el bilingüismo castellano-guaraní en jóvenes en etapa de educación secundaria de áreas urbanas en la ciudad de Fernando de la Mora (Paraguay).

Los intereses que se encuentran detrás de dicho tema de investigación son, principalmente, de carácter personal. Tiempo atrás, la familia de la investigadora, y ella misma, abandonó Paraguay para residir en Perú. El haber crecido en una realidad bilingüe hizo que la investigadora se plantee la hipótesis de que se podría encontrar una situación similar en el Perú. Sin embargo, en Perú, no existe un bilingüismo generalizado. Por ello, nació la siguiente inquietud: ¿por qué había sobrevivido el bilingüismo en Paraguay hasta la actualidad y en otros países, como Perú, no?

Decidir mantener el bilingüismo castellano-guaraní generaba curiosidad entre amigos y conocidos. Ellos, sorprendidos por esta característica, solían plantear a la investigadora interrogantes que ella no sabía cómo responder. Este fue el motivo por el cual se escogió el presente tema de investigación, el cual nació de una vivencia personal, pero también ha derivado en un interés académico acerca de los diferentes casos de bilingüismo en la que coexiste una lengua con mayor prestigio que la otra. Además, después de la búsqueda bibliográfica, previa al campo, se afirma que la perspectiva antropológica no ha sido muy utilizada para tratar este tema como sí lo ha hecho la lingüística, por ejemplo.

Para llevar a cabo este trabajo, se contó con la participación de alumnos, padres y maestros de los colegios Sagrado Corazón de Jesús, Panchito López y Juan Francisco López Lynch. Los tres centros educativos se encuentran ubicados en la ciudad de Fernando de la Mora a diez minutos de la ciudad capital de Asunción. Se aplicó una encuesta a 151 alumnos de los tres colegios. También, se realizaron entrevistas a los padres de familia, profesores y a los jóvenes. Asimismo, se ejecutó una amplia revisión bibliográfica, antes y durante el trabajo de campo, aunque no se logró encontrar suficientes trabajos acerca del bilingüismo castellano-guaraní en Paraguay.

En la investigación se abordó la problemática del bilingüismo en Paraguay. Dicho bilingüismo es considerado como una característica principal y parte de la identidad de este país, pero que, a la fecha, no se ha profundizado sobre su realidad y cómo se presenta este fenómeno entre los jóvenes, quienes están sumergidos en un entorno en donde se propicia el monolingüismo castellano. A lo largo de la historia de la educación paraguaya, el bilingüismo ha sido considerado como una desventaja para el aprendizaje del castellano, el cual, en el pasado, era como un requisito indispensable para el ascenso social, sobre todo para los jóvenes migrantes provenientes del campo, que buscaban integrarse al mercado laboral y a la vida de la capital.

A pesar del papel subordinado que ha tenido el guaraní frente al castellano, contra todo pronóstico, la mayor parte de la población sigue siendo guaraní hablante, concentrándose una vasta mayoría en el campo. No obstante, la peculiaridad de la realidad sociolingüística rebela que, incluso en las áreas urbanas de la capital y otras ciudades, una importante proporción de la población se auto percibe como bilingüe castellano guaraní.

El contacto de estas dos lenguas en la realidad paraguaya ha generado el desarrollo de un fenómeno disglósico en la población. La situación de disglosia ha causado un sin número de complejos en los usuarios de ambas lenguas, puesto que los monolingües guaraní hablantes consideran que necesitan hablar en castellano para tener una vida plena y participativa dentro de la realidad nacional. Por su lado, los monolingües en castellano creen que es necesario el conocimiento del guaraní por el valor cultural e identitario que representa. Sin embargo, las formas de discriminación hacia la lengua originaria, que se han generado a raíz del contacto de las dos lenguas de diferente prestigio, son las que han intentado revertir la reforma educativa de 1992, como se verá más adelante.

A este trabajo le compete explorar cómo el bilingüismo perdura en los jóvenes de áreas urbanas en la ciudad de Fernando de la Mora, departamento de Central y qué papel cumple el guaraní en la actualidad como un referente identitario entre los mismos.

La justificación por la que se ha escogido este tema como problema de investigación está motivada por muchos factores. Se establece que es una temática relevante para la disciplina antropológica porque es un fenómeno complejo que ha sido estudiado ampliamente desde la disciplina lingüística. Luego de revisar la bibliografía, es posible darse cuenta que abordar este tema desde la disciplina antropológica permitiría posicionar al actor social como protagonista, en tanto su experiencia es una información de primer orden.

La dificultad para encontrar material actual acerca del tema ha servido de motivación para continuar explorándolo. En segundo lugar, llama la atención cómo el guaraní, una lengua nativa, ha permanecido vigente hasta el día de hoy. A partir de lo

anterior descrito, se plantean las siguientes preguntas: ¿cuáles han sido los mecanismos de supervivencia de una lengua que tiene todas las de perder en confrontación con la lengua de prestigio como el castellano? y ¿de qué manera se da el uso de las lenguas entre las poblaciones más jóvenes?

Conocer la perspectiva de los jóvenes se torna importante para comprender cuál es el futuro del guaraní y ver cómo afrontan los alumnos la aparente contradicción que implica la obligatoriedad de aprender el guaraní formal por parte de una política de Estado, viviendo una realidad en la que el aprendizaje de esta lengua no se convierte en una ventaja para el desarrollo. No se han podido identificar mayores publicaciones en guaraní mediante las cuales los jóvenes puedan aplicar los conocimientos aprendidos.

Metodología de la investigación

La metodología que se utilizó para esta investigación fue de carácter cualitativo, puesto que los temas que la componen son las prácticas, los usos, la socialización, la lengua y la identidad. Esta manera de abordar la investigación permitirá entenderlo de forma holística, ya que brinda la oportunidad de comprender la complejidad de los fenómenos a través de la experiencia del sujeto.

Los sujetos con los que se trabajó fueron jóvenes de 12 a 16 años de una escuela nacional, también con los profesores, autoridades del centro educativo y con los padres de familia. Asimismo, se aplicó un cuestionario en un colegio particular y otro nacional. Los aspectos que se estudiaron fueron tres. En primer lugar, se trabajó el bilingüismo. Sobre este aspecto, se levantó información del uso del guaraní y del castellano entre los jóvenes con el propósito de identificar qué tipo de información se transmite en una lengua o la otra. Por ello, se realizó la observación participante entre los alumnos durante horas

de clase, el recreo, el patio del centro educativo, las áreas de esparcimiento y dentro el hogar.

En segundo lugar, para la investigación se consideró el estudio de la socialización. Para ello, se analizó dos puntos sobre el uso de guaraní: dónde y con quienes. Para ahondar en el dónde, se observó a los alumnos en diferentes espacios, es decir, se realizó un seguimiento a sus actividades dentro de la escuela, aula y espacios menos estructurados como los patios durante el recreo, así como también lugares de esparcimiento y reunión de los jóvenes. Del mismo modo, se aplicó una encuesta para ver qué lengua, el castellano o guaraní, se habla en el hogar y con qué miembros de la familia se usaba.

Finalmente, el otro tema considerado fue la identidad. Aquí, se estudió dos puntos. El primero es el sentido de pertenencia o asociación de los actores a un territorio geográfico o una comunidad local o nacional, a través de la existencia de símbolos identitarios vinculantes como canciones, himno nacional, producciones literarias en guaraní, etc. El segundo es la representación. Para ello, se utilizaron dos categorías: indígena y paraguayo. Así, se buscó entender el papel del guaraní en los jóvenes y se intentó responder lo siguiente: ¿qué los hace sentirse paraguayos?

El trabajo tiene siete capítulos. El primer capítulo presenta el estado de la cuestión acerca de la situación del guaraní a través de diferentes etapas de la historia hasta la actualidad. En el capítulo dos, se elabora el marco teórico con las diferentes variables de la investigación. El capítulo tres trata de la realidad bilingüe paraguaya actual, cómo esta fue tomada en cuenta en la reforma educativa, los datos de las ciudades donde se ha levantado la información y la descripción de los espacios en los cuales se ha realizado el trabajo de campo. En el capítulo cuatro, se presentan los sujetos que han formado parte de la investigación mediante una encuesta aplicada en los colegios donde se ha

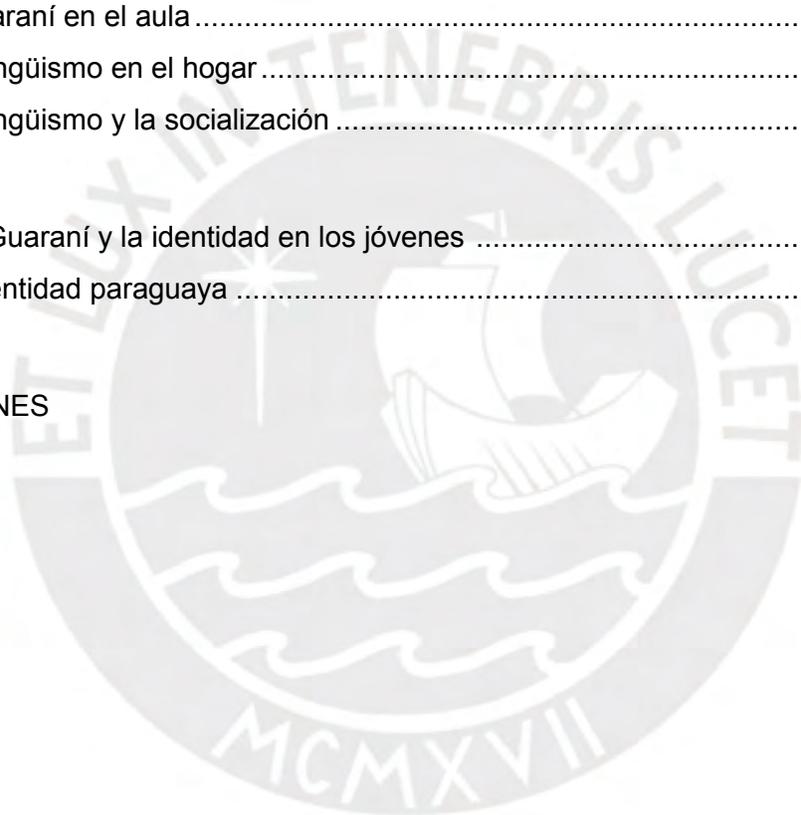
trabajado, lo cual permitió conocer la realidad de los jóvenes. En el capítulo cinco, se expone la forma en la que el bilingüismo está presente entre los jóvenes, profesores y entre pares de los colegios señalados. Del mismo modo, se cuenta con información que compara las diferentes realidades según cada colegio involucrado y el papel que juegan los padres en cuanto al guaraní. El capítulo seis trata más a fondo la forma en la que los alumnos hacen uso del guaraní en los diferentes espacios de sus vidas tanto en el aula como en el hogar y cómo este se constituye en una herramienta de socialización entre los mismos. El capítulo siete, se concentra en el guaraní como un elemento de identidad a partir de las perspectivas de los jóvenes acerca de su realidad bilingüe.



Índice

Capítulo I: El guaraní: Estado de la cuestión	1
1. El bilingüismo en algunas zonas del mundo.....	1
2. El perfil histórico del guaraní.....	7
3. El <i>jopará</i>	13
Capítulo II: El bilingüismo, la identidad y la socialización: Marco Teórico	21
1. Bilingüismo	21
2. Identidad.....	24
3. Socialización.....	28
Capítulo III: El bilingüismo en Paraguay	34
1. Cifras a nivel nacional.....	34
2. El bilingüismo paraguayo actual.....	36
3. Contexto de educación paraguaya.....	39
3.1. Reforma educativa y su impacto	40
3.2. Departamento central.....	43
3.3. La ciudad de Fernando de la Mora.....	46
4. Espacios del trabajo de campo	47
Capítulo IV: Las lenguas en la escuela: una encuesta	52
1. Datos generales de los alumnos	52
2. El guaraní en el colegio	57
3. Perspectivas de los alumnos acerca del guaraní actualmente.....	62
4. Conocimiento sobre el vocabulario.....	62
5. Los alumnos	64

6. Los padres de familia y las lenguas.....	70
Capítulo V: La escuela	75
1. La clase de un día de guaraní.....	75
2. Los alumnos-lenguaje.....	84
2.1. Ser docente de clases: condiciones laborales.....	84
2.2. Los materiales para la enseñanza del guaraní.....	87
Capítulo VI: El bilingüismo en los jóvenes	90
1. El guaraní en el aula	90
2. El bilingüismo en el hogar	98
3. El bilingüismo y la socialización	101
Capítulo VII: Guaraní y la identidad en los jóvenes	103
1. La identidad paraguaya	103
CONCLUSIONES	
ANEXOS	



CAPÍTULO I

EL GUARANÍ: ESTADO DE LA CUESTIÓN

En el presente capítulo vamos a recoger brevemente la problemática del bilingüismo, para ello vamos a repasar lo que ocurre en algunos países y enfocarme, sobre todo lo que pasa con el guaraní en Paraguay.

1. El bilingüismo en algunas zonas del mundo

El bilingüismo, o multilingüismo, es un fenómeno complejo que se suscita en varios países del mundo. Se puede decir que el bilingüismo es muy común en muchos países y culturas y que en unos son funcionales y en otros encuentra resistencia por la hegemonía de una de las lenguas en contacto. Uno caso particular es el de Irlanda con el inglés y el irlandés. El irlandés ha sido la lengua originaria de dicho país hasta finales del siglo XVIII. Sin embargo, a causa de la conquista británica de dicha isla, el desarrollo del idioma estuvo en contacto directo con el inglés, realidad que continuó hasta su independencia en el año 1922. Gracias a este proceso emancipatorio y de una gran lucha por los derechos lingüísticos, la constitución de dicho país considera el irlandés como lengua oficial.

Si bien el Estado ha venido impulsado el uso de dicha lengua desde su establecimiento, las investigaciones indican que la tendencia del uso del irlandés tiene carácter comunitario, es decir son parte de las interacciones cotidianas por lo cual se estima que no continuará en las zona del Gaeltacht (zona del norte de Irlanda en donde

se habla irlandés) pasado el año 2025. Empero, en la actualidad se ha identificado un creciente número de personas que hablan activamente el irlandés a nivel nacional. Esto está relacionado con la protección que el Estado brinda por ser considerado como primera lengua oficial del país. No obstante, las investigaciones acerca del uso del irlandés aún son escasos. (Oireachtas Library & Research Service, 2016 The Irish Language, a linguistic crisis?).

De acuerdo al censo llevado a cabo durante el año 2011, la cantidad de personas que hablaban irlandés solo llegaba al 7.1%. A fin de evitar que esta caiga en desuso, se formuló una estrategia llamada The 20 Year Strategy for the Irish Language, lanzada en el año 2010, como política de estado orientada a aumentar el número de familias que utilizan el irlandés como medio de comunicación diario a fin de brindar soporte lingüístico a la zona Gaeltacht y asegurar que el uso del inglés o irlandés en los servicios públicos sea elección del ciudadano, para así asegurar que el idioma irlandés sea más visible en la sociedad, tanto como lengua hablada como escrita.

Asimismo, dicha estrategia indica como prioridad el uso y protección y promoción de la lengua irlandesa en el norte de Irlanda. De acuerdo a la estrategia antes mencionada

“El irlandés es parte de la cultura y herencia del norte de Irlanda y la promoción y protección del mismo, es una prioridad del Gobierno” (20-Year Strategy for The Irish Language 2010-2030, pág. 7)

Por otro lado, se tiene el caso de Bélgica, que es un país europeo que colinda con Francia, Alemania, Luxemburgo y los Países Bajos y tiene como capital a Bruselas. Sobre este país es importante mencionar que desde el año 1993 pasó de ser un país unitario a un estado federal que contiene diversas nacionalidades que se dividen en tres regiones principales: Flandes, Valonia y la Región de Bruselas y de tres comunidades: la flamenca, la francesa y la germanófono. Las Comunidades son competentes en cultura, enseñanza,

empleo de las lenguas, televisión y radio, turismo, salud pública (atención y educación sanitaria), política hacia los minusválidos y en protección de la juventud (Ignacio Diez: 2003)

A parte de las regiones geográficas y culturales antes mencionadas, la constitución belga señala que existen cuatro regiones lingüísticas: i) La región de lengua neerlandesa o flamenca que incluye cinco provincias flamencas); ii) la región de lengua francesa incluye cinco provincias valonas; iii) la región de lengua alemana comprende 9 municipios y vi) la región bilingüe de Bruselas-capital comprende los 19 municipios del distrito administrativo de Bruselas-capital (Ignacio Diez: 2003).

Asimismo, de acuerdo a las leyes de dicho país, existen tres tipos de estatus lingüísticos: monolingüe en las tres regiones de lengua francesa, flamenca o neerlandesa y alemana, bilingüe solo en la capital Bruselas con el flamenco o neerlandés y el francés, y por último, existe el estatus especial que compete a municipios periféricos que cuentan con población que habla una lengua distinta a la de la región. Es importante mencionar que en Bruselas, que es la única ciudad bilingüe, el 15% de la población es de habla flamenca mientras que el 85% de habla francófona (Ignacio Diez: 2003).

Otro caso relevante para el tema del bilingüe es el de Canadá, que mediante el Official Languages Act de 1969, se declaró como un país con dos lenguas co oficiales: el inglés y el francés. La configuración de la realidad lingüística de dicho país se ha ido transformando a través de dos factores. En primer lugar la división de las competencias entre el gobierno federal y los gobiernos provinciales que no siempre tienen la misma forma de entender la identidad bilingüe de dicho país y, en segundo lugar, el hecho que Canadá sea uno de los países del mundo que más inmigración ha tenido en los últimos 100 años, ha causado una pluralidad de lengua, culturas y religiones. Esto ha devenido en

que las políticas culturales y educativas estén descentralizadas y sean de competencia de los gobiernos provinciales descentralizadas tiene como consecuencia que las medidas promovidas desde el gobierno federal en materia de educación solo se exigen cuando la población dentro de una provincia sea lo suficientemente numerosa. (Martínez Sanz: 2007).

De acuerdo al censo del 2001 en dicho país, se tiene que aproximadamente 30 millones de canadienses señala como lengua nativa el inglés y, alrededor de 17 millones son hablantes nativos del francés. Por otro lado, 5 millones de personas indicaron que su lengua materna es alguna distinta a la oficial (italiano, chino, alemán, español, punjabi, entre otros). En lo referente al francés, este se habla prioritariamente en las ciudades Québec, Nuevo Brunswick, Ontario y Manitoba con pequeños grupos minoritarios en el resto de provincias. Específicamente en Québec, el 41% de la población se declara bilingüe inglés-francés, mientras que fuera de esta provincia solo el 10% de los canadienses, sean, se consideran bilingües en dichos idiomas.

Por su lado, España cuenta con una situación de multilingüismo en la que destaca el caso de Cataluña en donde se encuentran conviviendo dos lenguas: el catalán y el español, donde la primera tiene estatus de lengua cooficial con el español. Durante el régimen de Franco, el uso del catalán fue prohibido en la esfera pública, privando a las personas bilingües hacer uso de esta lengua como medio de comunicación. En esa línea, El Estado Español, solo reconoce al castellano como lengua oficial de dicho país.

Es más, de acuerdo a la Constitución Española de 1978 se clasifica la existencia de diversas lenguas de acuerdo a las siguientes categorías: lengua única oficial, lenguas cooficiales, modalidades lingüísticas que son respetadas y protegidas y lenguas sin ningún reconocimiento. Además, dicha constitución señala que las competencias

lingüísticas se trasladan a nivel de las comunidades autónomas y son estas las responsables de políticas referidas a su promoción y preservación.

En ese sentido, en España se tienen como lenguas cooficiales el catalán en Cataluña, Baleares y Valencia, gallego en Galicia, vasco en el País Vasco y en algunas zonas de Navarra y el aranés en Cataluña.

De acuerdo a Eva Gugenberger (2014), estas lenguas se han venido desarrollando en sus propias regiones, pero en una situación de diglosia, toda vez que el castellano se consolidado como la lengua de prestigio siendo otras discriminadas al ser habladas por la población rural. Esta convivencia desigual ha traído consigo consecuencias en las actitudes de los hablantes hacia sus lenguas, quienes han venido incorporando a su lengua signos o vocablos de la lengua dominante a fin de denotar prestigio, lo que ha generado la interferencia entre las lenguas regionales y el castellano a nivel de morfología y sintaxis.

Las estadísticas señalan que, en Cataluña, el 47,1% de la población utiliza el castellano y el catalán para comunicarse en el entorno laboral. En Galicia, el 32,2% de la población manifiesta que tanto el gallego como el castellano son lenguas habituales. (Instituto de Estadística de Cataluña, 2003).

Otro caso de multilingüismo que ha venido cobrando relevancia es el de Estados Unidos. La historia de dicho país cuenta con grandes olas migratorias de personas provenientes de diversas partes del mundo. Esta realidad ha sido abordada principalmente a través de políticas en dos sentidos: para reprimir el uso de lenguas distintas al inglés y tolerancia hacia el uso de las mismas. Actualmente, 1 de cada 5 estudiantes habla una lengua distinta al inglés, y las limitaciones en la atención de esta realidad en el sistema educativo se ven reflejadas en los bajos niveles de aprendizaje de

los educandos. Las investigaciones al respecto, han demostrado que es más ventajoso para este tipo de población mantener programas educativos bilingües en vez de programas que transitan de la lengua materna al inglés. Dicha propuesta enfrentaría grandes retos dada la falta de docentes que puedan educar bajo este modelo. Sin embargo, esto dependerá de las políticas implementadas desde el Estado para formar docentes bilingües. (Gándara y Escamilla 2016)

De acuerdo a Hernández-Nieto y Gutiérrez (2017), el español es la segunda lengua más hablada en estados unidos después del inglés. Recogiendo las cifras del American Community Survey, hay 40.5 millones de personas que hablan español en estados unidos, esto es, sin considerar a los inmigrantes indocumentados. De este total, 76% son bilingües. Sin embargo, si bien el 95% de esta población señala que es importante mantener la lengua, el porcentaje de migrantes de tercera generación que domina el español ha declinado ya que solo el 47% manifiesta dominio del mismo, es decir, que si bien la población hispana en Estados Unidos ha aumentado, la tendencia es va en detrimento del conocimiento del español.

2. El perfil histórico del guaraní

Wolf Lusting (2006) afirma que Paraguay es, prácticamente, el único país americano en el cual una lengua indígena se sigue utilizando como lengua general. El autor menciona que esta realidad proviene de los pueblos indígenas tupí-guaraní, en cuya cosmovisión la palabra *ñe'e* (habla) también significaba alma, hayan resistido a la lengua española por la conceptualización misma de que el “habla” es como el “alma”. La autora Isidora Gaona (2013) manifiesta lo siguiente al respecto:

El niño guaraní hablante, desde su primer entorno familiar y comunitario, aprende a distinguir los tipos de árboles, cuándo florece el tajy, el yvyrapyta, ...los nombres

de los remedios para las distintas enfermedades, los fenómenos de la naturaleza como la lluvia, el viento, el sol y la luna, las estrellas. Toda la comunicación sobre las cosas de la vida cotidiana, sucesos, emociones, etc., forman la base, el sustento lingüístico y cultural del guaraní parlante. (P.10)

Del mismo modo la autora señala que es importante conocer cosmovisión desde donde se plantea la lógica del idioma guaraní. Cuando las personas hacen uso de dicha lengua, lo hacen utilizando las palabras que describen los procesos regulares de la naturaleza. Gaona (2013) usa como ejemplo que para decir “Nací en Asunción”, se diría “Che reñõi Paraguáype”, reñõi significa germinar o brotar. Del mismo modo, para decir enterrar o sepultar a una persona, se utilizará la palabra “ñotỹ que es sembrar en castellano. Esta característica es muchas veces vista como una limitación de la lengua pues no cuenta con elementos o vocabulario que permitan expresar ideas más allá de la cosmovisión antes descrita, a pesar de la evolución que sufrido la lengua hasta el momento.

En la actualidad, el guaraní urbano ha sufrido grandes transformaciones por lo cual, muchas veces, un paraguayo hablante de guaraní no puede entender a una persona de alguna comunidad nativa como los *Tavytera* o los *Mbya*, o una persona que provenga del campo, dado que los vocablos y las sintaxis han recibido menos influencia del español. Si bien el guaraní es una lengua indígena, es necesario aclarar dos puntos de su condición: en primer lugar, los campesinos guaraní hablantes no se identifican necesariamente con la cultura indígena de la cual proviene su lengua; y, en segundo lugar, el guaraní paraguayo, heredero del guaraní jesuítico es el guaraní más puro a pesar de los 450 años de colonización. Por eso, académicamente, se le conoce a esta derivación del guaraní autóctono como guaraní paraguayo.

La permanencia del guaraní como lengua general en el Paraguay responde al hecho de que, incluso durante los años más intensos de la conquista española, estos no fueron lo suficientemente numerosos a diferencia de otras realidades paralelas de la época como para poder imponer totalmente su lengua. Del mismo modo, la misión evangelizadora de los jesuitas ayudó a afianzar esta peculiaridad, ya que se realizó de manera exclusiva en guaraní. Desde ese momento, se empezaron a acuñar nuevos términos que se referían a temas o elementos específicos de la cristianización y el evangelio (Lusting, 2006).

Esta etapa fue de grandes avances en la disciplina lingüística, pues se empezaron a hacer estudios sobre la lengua, sistematización de sus términos, construcciones gramaticales, etc., dado que hubo gran producción de textos gracias a la labor jesuítica que buscaba dominar el conocimiento de la lengua para sus fines religiosos. Sin embargo, el guaraní paraguayo actual tiene su origen en el nacimiento del campesinado mestizo, que, si bien conservaba la lengua indígena, culturalmente, había sido espanizado (Lusting, 2006).

Al formarse Paraguay como República, el Estado optó, desde sus inicios, por el castellano como lengua de preferencia. Entonces, la lengua vernácula pasó a ser relegada a los ámbitos considerados inferiores, pasando desde ese momento a ser elemento de diferenciación social lo cual se expresa en las denominaciones que se le dan a ambas lenguas en guaraní: *Karai ñe'e* (lengua del señor= español) y *ava ñe'e* (lengua del indígena = guaraní).

Desde la formación de la República y por cómo esta se enfrentó a la realidad lingüística de la época, hizo uso del castellano como lengua hablada en los ámbitos de la política, comercio, educación, etc. Ello ocasionó que el guaraní se viera relegado a ser utilizado en los contextos más íntimos de la vida de las personas. Aunque también se

recurre a su uso al carácter bilingüe de la nación en momentos específicos para avivar el fervor nacionalista de las personas.

En *De la lengua de guerreros al Paraguái ñe'e*, Wolf Lusting (2006) hace un recuento de cómo el guaraní se convierte en símbolo de una identidad paraguaya. En la realidad nacional, siempre se exalta la condición Paraguay como el único país bilingüe de Sudamérica, defendiendo siempre el hecho de que la población en su mayoría hace uso de la lengua originaria, reafirmando el orgullo de la herencia cultural y lingüística de este país. Lusting (2006) considera que existieron momentos en la historia que se convierten en puntos claves para la formación de la lengua como elemento de esta identidad nacional.

En primer lugar, el guaraní ha sido siempre representado como la lengua originaria de los pueblos guerreros y de una “raza valiente”. Este es un recurso muy utilizado en la literatura producida durante la guerra de la Triple Alianza. La función de la lengua guaraní era avivar el fervor patriótico durante la guerra. Esa característica fue convirtiéndose en algo inherente a la lengua, la cual se conforma posteriormente en un argumento para pensar en el guaraní como la lengua nacional. Del mismo modo, se dio también una fuerte identificación de las personas con sus raíces indígenas como elemento identitario relacionado a la lengua, dada las crueles condiciones en las que se dio esta guerra.

El país dio batalla perdiendo casi la totalidad de su población masculina. Entonces, dicha condición aguerrida, frente a la adversidad, de una u otra manera, se adjudicaba al carácter indomable del guerrero guaraní, que sobrevivía en la población a través de la lengua. Se utilizó la lengua vernácula como código durante esta guerra y la Guerra del Chaco, la cual enriqueció el conocimiento y dominio que ya se tenía acerca de la misma.

Otro elemento que a mediados del siglo XX se defiende como elemento de la identidad de la nación es el de la “pureza de raza” que, de acuerdo con los intelectuales de la época, se traducían en la pureza de la lengua, puesto que estos producían sus obras tratando de utilizar el guaraní más puro posible, procurando minimizar el uso de palabras en español solo cuando fuera totalmente necesario, lo que en la actualidad se ha ido perdiendo con el nacimiento de la categoría *jopará*.

Lo mismo ocurre con la Guerra del Chaco contra Bolivia. Los cronistas de la época insisten en el papel protagónico que jugó la lengua nativa. Se resaltaba en los textos que los “guerreros” paraguayos provenían de los antiguos guaraníes de estirpe guerrera, tratando de marcar distancias con los “otros”. Esto fue un mecanismo para intentar elevar el fervor patriótico dada la condición crítica en la que el país había quedado después de la guerra anterior, haciéndose llamar el “ejército guaraní”.

La lengua y el carácter guaraní son exacerbados en momentos críticos. Ello ha servido como referente en momentos en los que la población se ha visto sumergida en una gran depresión, en la que se ha tenido que dar cara a la adversidad de la realidad nacional. Por eso, el autor resume que las guerras han servido para la constitución de algo así como un mito nacional que fundamenta a la identidad guerrera guaraní y guaraní hablante (Palacios, 1996). Mucha de estas características aguerridas que se les atribuían a la lengua se ha ido perdiendo con el paso del tiempo.

Los valores del guaraní, el día de hoy, se presentan de otra manera. Actualmente, se asocia al guaraní con valores más pacíficos. El carácter guerrero del hombre paraguayo se ve plasmado solamente en el fútbol a través de la “garra guaraní” que da

pelea en la cancha. Existen otros elementos ancestrales aún muy arraigados que son de tradición guaraní y que siempre han estado presentes: el dominio de los nativos acerca de la botánica y las plantas curativas.

La medicina natural, por ejemplo, es utilizada en gran medida por la población urbana y rural. Estas son consumidas a diario en una bebida tradicional llamada *tereré* por la mayoría de población. Este consiste en contar con un termo forrado en cuero con agua helada o una jarra de agua helada con yerbas curativas que es vertido en una guampa (especie de vaso hecho de cuerno de bovino con un tipo de sorbete metálico que impide el paso de la yerba y otros ingredientes). El consumo de esta bebida es transversal a todas las escalas sociales y es consumida a diario por casi la totalidad de la población. Asimismo, se ha popularizado la utilización de un bordado de origen nativo llamado *ñandutí* (telaraña) como elemento decorativo en diferentes tipos de vestimentas no tradicionales que son utilizadas por la población en general.

Las condiciones en las que se consolidó el guaraní como referente de identidad nacional han desaparecido. La lengua guaraní ha perdido, casi en su totalidad, el referente indígena que tenía en los años previos a la conformación de la república. Actualmente, los especialistas en el tema han definido tres variantes del guaraní. En primer lugar, está el guaraní tribal, que es el guaraní hablado por las poblaciones nativas antes de la conquista española. Es poco probable que las comunidades actuales mantengan dicha variedad. En segundo lugar, está el guaraní paraguayo. Este es el resultado del contacto de los pobladores nativos con la labor evangelizadora de los jesuitas, que si bien es más “puro” incluye palabras castellanas.

El día de hoy, es el guaraní que se habla en el interior del país y en las comunidades

campesinas. Por último, está el guaraní que se habla en zonas urbanas, que es conocido como *jopará*. Las acepciones de esta palabra han variado en el transcurso de los años. Ruiz de Montoya utiliza la acepción de variedad o mezcla, sin tener una connotación necesariamente negativa al respecto. Sin embargo, los lingüistas consideran que el significado tiende a ser considerado como mezcla, sobre todo con la connotación de falta de pureza, que no es ni una cosa ni la otra. *Jopará* también es una comida típica que se asocia a las poblaciones de escasos recursos. El plato consiste en una mezcla de frejoles y maíz.

Para los fines de esta investigación, el *jopará* será considerado como una variante urbana del guaraní que presenta gran cantidad de léxico proveniente del español. En términos de Krivoshein y Corvalán (1987), el *jopará* es una variante del guaraní paraguayo que ocupa una posición intermedia en un continuo que abarca varios grados de hispanización o desguaranización, desde el guaraní tribal y un guaraní académico puro hasta el español paraguayo y el español estándar.

3. El *jopará*

El guaraní que se presenta en la realidad nacional es lo que se conoce como el *jopará* (*yopará*). Esta variedad, evidentemente, es muy diferente a la lengua guaraní que se hablaba antes de la conquista. También, es diferente al guaraní paraguayo de antaño, así como también difiere, aunque en menor medida, del guaraní que se habla en el interior del país. Esta variante no es fácil de definir, pues no ha sido delimitada y normalizada. Sin embargo, es el tipo de guaraní hablado por la mayoría de grupos sociales monolingües en guaraní o bilingüe español guaraní, a excepción de los grupos nativos. Si bien es utilizado en las zonas rurales, en las ciudades tiene un mayor grado de

hispanización.

Esta variedad, principalmente urbana, es calificada como lengua mixta, tercera lengua o lengua adulterada dada la “impureza” de su léxico y de su estructura lingüística. El jopará está altamente influido por el español. Meliá (1992) afirma que el grado de espanización está solo relacionado al léxico, ya que las estructuras morfosintácticas del guaraní permanecen inalteradas. Al respecto, el autor dice lo siguiente: *“El jopará es todavía guaraní, si bien con palabras castellanas; la sistematización morfológica está anclada en el guaraní”* (Meliá, 1992, p.184).

En la actualidad, se ha generado una opinión negativa desde los mismos usuarios de esta variante del guaraní, ya que se aleja de lo que se ha concebido como lengua culta. La cantidad de hispanismos tiende al aumento, pues los nuevos aspectos de la vida moderna así lo demandan. Por ello, el jopará es una modalidad muy heterogénea y sus constantes cambios hacen difícil su sistematización exitosa. Además, el grado de hispanización dentro de esta misma variedad, se puede dar a diferentes niveles.

A parte de las características antes mencionadas, se considera necesario hacer una ejemplificación de cómo se pasa del guaraní culto al jopará:

- a. *Nde kyvy o- haí peteĩ kuatione´e* (Tu hermano escribe una carta)

Esta es una expresión escrita en lo que se conoce como guaraní culto. Es la forma del guaraní impartida en la escuela. En realidad, lo que ocurre es que las personas mezclan palabras del español, durante la comunicación informal como parte de su cotidianeidad:

- b. *Nde kyvy o-escribí peteĩ carta.*
- c. *Nde kyvy o-escribí una carta.*
- d. *Nde hermano o-escribí peteĩ carta.*

Como se puede ver, existen diferentes formas de expresarse en jopará, las cuales presentan diversos niveles de hispanización de la variedad urbana. De acuerdo con lo que dice Meliá (1992), estas formas solo son sustitución del léxico guaraní por el español. Las estructuras gramáticas se encuentran aún presentes, por lo que se considera que a nivel morfosintáctico la influencia del castellano no es tan fuerte. Si se observa en los ejemplos a, b y c, el verbo escribir es una la palabra en español y, antes, se antepone el indicativo de la tercera persona en guaraní “o”, lo cual refuerza la afirmación de Meliá (1992). El castellano no solo influencia y resta “pureza” a la lengua, sino que también el castellano paraguayo presenta un sin número de influencias léxicas morfosintácticas del guaraní (Lusting, 2006).

A continuación, se presenta un cuadro que explica la influencia de una lengua sobre otra. Según Palacios (1996), el castellano tiene una influencia muy fuerte en el guaraní en cuanto al léxico. Pero, es moderada en la morfosintaxis. En lo que respecta a la influencia que tiene el guaraní en el castellano, el cuadro señala que esta es moderada en el léxico y más fuerte en la morfosintaxis.

Cuadro N°1: Influencia de una lengua sobre la otra

	Influencia del castellano en el guaraní	Influencia del guaraní en el castellano
Léxico	Muy fuerte	Moderada
Morfosintaxis	Moderada	Fuerte

Si bien el guaraní ha sido un elemento identitario del país, y se resalta como una característica positiva de adentro hacia afuera. En la realidad nacional, el conocimiento del castellano aún es considerado de prestigio y deseable, sobre todo, en el aspecto profesional. Los paraguayos son conscientes de que la variedad del castellano que utilizan se encuentra en condiciones desventajosas si se le compara con las variedades de mayor prestigio de otros países hispanohablantes. Lo anterior, se atribuye al guaraní y a la supuesta interferencia que genera en el aprendizaje del castellano.

Las actitudes que se tienen en cuanto a la coexistencia de ambas lenguas están plagadas de diferentes contradicciones. Por un lado, se ve al guaraní como una amalgama que cohesiona la “paraguayeidad” pero por otro lado, es visto como deficiencia que frena el ascenso social de las personas monolingües en guaraní y genera una autovaloración negativa en ellas. Sin embargo, la lengua guaraní no es pasiva ya que es un elemento que ejerce gran influencia en la variedad del español del Paraguay, lo cual genera sentimiento de inferioridad con respecto a otras variedades de la región. A esto se suma la existencia de personas que consideran obsoleta su enseñanza y que no favorece el aprendizaje de otras lenguas que generan mayores oportunidades como, por ejemplo, el inglés.

Lusting (2006), citando a Meliá (1992), afirma que el guaraní paraguayo es un habla tan circunstancial, tan sujeta a la competencia o incompetencia de cada individuo, que desconcierta a quienes quieren trazarle el perfil (Lusting, 2006). Asimismo, el autor considera que el jopará no puede ser considerado como una tercera lengua porque no cumple con los requisitos para serlo, dado que su estructura está más anclada en el guaraní que en el español. Lusting (2006) explica que, hasta hace poco, Paraguay era un

país prácticamente monolingüe guaraní y que el español recién cobra mayor fuerza en el siglo XX, gracias a las grandes olas de migración, el mejoramiento en el sistema educativo y la aparición de medios de comunicación masivos. Sin embargo, esto no significó que se dejara de usar el guaraní en diferentes ámbitos de la vida comunitaria.

En 1992, el Estado paraguayo, mediante una nueva constitución, eleva la condición del idioma guaraní a lengua oficial de la República, creando medios legales para su uso oficial con el objetivo de liberar al guaraní de su uso casi exclusivo en el ámbito privado e informal. Del mismo modo, se introduce la lengua en el terreno de la educación afirmando que, en los primeros años de formación en la escuela primaria, los niños deberán ser educados en su lengua materna.

En la vida cotidiana, el guaraní se puede ver en diferentes contextos. Este se puede escuchar con cierta presencia en las radios en programas religiosos, en los programas de televisión orientados a la vida rural, reportes meteorológicos, en programas de variedades, cómicos, en entrevistas, si el entrevistado así lo prefiere, en segmentos educativos de periódicos y en mayor medida, en los periódicos de tinte “amarillista” y sobre todo dentro de los hogares. El uso del guaraní es en mayor medida mientras más alejado se esté de la capital. Algunas emisoras cuentan con programas de radio exclusivamente en guaraní y, el caso del interior del país, las misas se celebran en guaraní gracias a la tradición de los padres jesuitas y porque es la lengua materna de la población en dichas zonas. Sin embargo, estos ejemplos no se acercan ni en lo más mínimo al real uso de la lengua guaraní si se compara con el nivel de uso que tiene en la oralidad y las interacciones diarias.

Reforzando lo antes mencionado, Isidora Gaona (2013) afirma que el guaraní se impone en el seno familiar, en el espacio privado, en contextos afectivos, recreativos e informales. La autora lo define como una relación de complementariedad entre ambas lenguas ya que cada una tiene espacios propios, y según el caso, dependerá del receptor de la comunicación, el contexto, la cercanía y el mensaje que se quiere transmitir, además el uso alternado de ambas lengua es la regla común en la comunicación cotidiana.

Por otro lado, si bien Graziella Corvalán (2010) afirma también que el guaraní tiene sus propios espacios, no considera que esto se constituya necesariamente en una relación de complementariedad, sino en una situación de diglosia, como se ha mencionado previamente. La autora señala que el estatus de la lengua disminuye cuando su uso tiene lugar en situaciones desagradables o poco dignas, como por ejemplo, para insultar o ridiculizar, para hacer bromas denigrantes sobre el sexo femenino o de contenido sexual. Asimismo, afirma que los estudios que concluyen que el guaraní solo se usa en los estratos sociales bajos, el empleo doméstico o en la cultura campesina no contribuyen a mejorar el estatus de la lengua pues niegan la posibilidad de que esta pueda ser utilizada en otros contextos de mayor prestigio social.

En línea con lo antes mencionado, Melià (2012) también argumenta que si bien Paraguay es el único País en reconocer a una lengua indígena como oficial, en la práctica, esta carece de las particularidades de prestigio que caracterizan a lengua oficial, es decir un uso público reconocido en ámbitos de la vida actual como la tecnología, comercio, cultura formal, administración pública, por el contrario, su uso se relega a lo cotidiano en las interacciones comunitarias. Sin embargo, es preciso mencionar que el guaraní si es visibilizado en algunos espacios de diálogo entre candidatos políticos y la población electoral, en los billetes, en los documentos como pasaportes, algunas secciones de las páginas web del Estado. Es más desde la Secretaría de la Mujer, es

común que se emitan mensajes preventivos sobre la violencia hacia la mujer en guaraní a través de las emisoras radiales.

En el documento denominado “La vitalidad de la lengua guaraní en el Paraguay” de Graziella Corvalán (2010), se afirma que, aproximadamente a partir del año 2004 se ha venido forjando un movimiento un propulsores/as del uso del guaraní, que comenzó a través de Internet y de algunas páginas web locales. El mecanismo utilizado por este grupo de personas era a través de una red de correos electrónicos que tenían el propósito de generar concienciación en la ciudadanía paraguaya acerca de la necesidad de fortalecer y expandir el uso del guaraní en general y, sobre todo, de parte del Estado que debiera proponer una política integral para el uso del guaraní no solo desde el ámbito educativo.

Además, la autora afirma que un contexto en el que más se visibilizada actualmente la lengua guaraní es en los nombres de lugares comerciales, letreros, de rubros que corresponden, en su gran mayoría a servicios relacionados a la vida cotidiana, lo cual incide, nuevamente en ubicar la lengua en determinados espacios de poco prestigio (Corvalán, 2010).

Como se puede ver, formalmente, la reivindicación de la lengua guaraní, desde el Estado solo se viene dando a través de las iniciativas de educación bilingüe y la enseñanza de esta en las instituciones educativas tanto públicas como privadas con carácter de obligatoriedad. Sin embargo, Corvalán (2012) propone que la reivindicación de la lengua desde un enfoque sociolingüístico deben ir más allá del orgullo y amor que la población pueda tener por la lengua, es decir hay que dar más que un valor simbólico a la misma, para pensar en políticas sociales y lingüísticas integrales que permitan difundir, expandir, reforzar el uso del guaraní a través de un trabajo articulado en los tres niveles

de gobierno, la sociedad civil y el sector privado, que permitan generar mecanismos que incorporen el uso de la lengua en contextos más variados y con prestigio social, pues la escuela, por si misma no cuenta con la capacidad de atender las necesidades reales de una sociedad bilingüe con diversos niveles de dominio de alternancia.

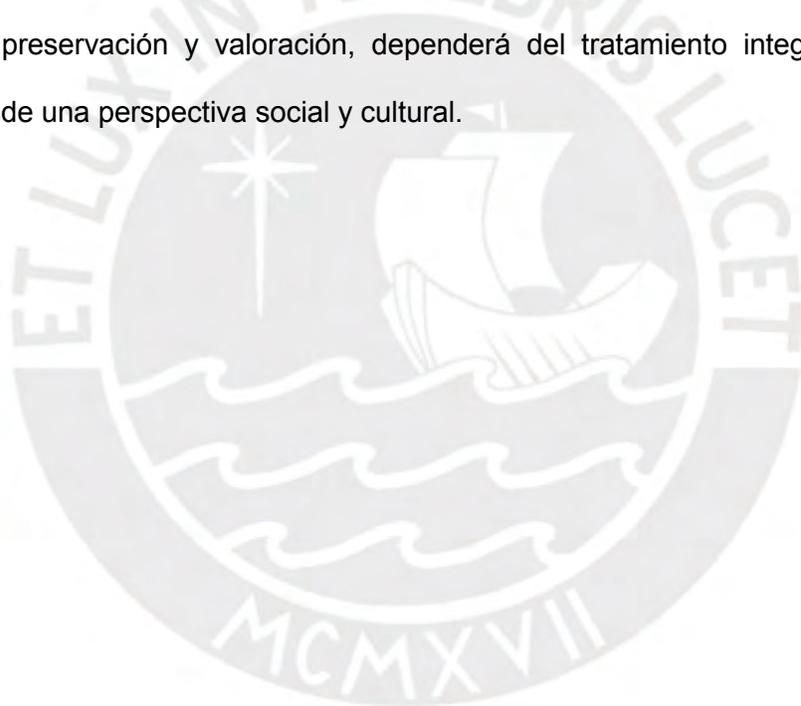
En la misma lógica, el problema con el guaraní, de acuerdo al trabajo más reciente de Meliá (2012), es que el Estado, promueve un supuesto bilingüismo, que busca no la paridad entre las lenguas o el aprendizaje del guaraní por los castellano hablantes, sino la castellanización del guaraní hablante, debido a que, a través de la educación, son éstos últimos los que pasan a ser bilingües. Seguidamente, el autor argumenta, que si bien en Paraguay se habla de bilingüismo con las mejores intenciones como una política de dos lenguas, se ha comprobado a través de la teoría de la disglósica que no es posible hablar de dos lenguas en completa igualdad de condiciones.

En ese sentido, la escuela, sobre todo en la educación pública, suelen acentuar las jerarquías en cuanto se refiere a las diferencias culturales y económicas de sus educandos mediante el gran énfasis que se hace en la meritocracia y en la importancia que se le da al mercado económico en el cual deberán insertarse los alumnos buscando plazas dentro del competitivo mercado laboral. Esto suele ahondar las desigualdades legitimando los elementos intrínsecamente ligados al ascenso social, lo cual genera que las esperanzas de movilidad socio económica se vean concentradas en los contextos escolares.

Esto se ve reforzado por las estadísticas nacionales en las que los centros educativos que contienen a alumnos con nivel socioeconómico mayor también presentan mejor rendimiento escolar. Estos mecanismos generados por la escuela se traducen, muchas veces, en el cuestionamiento de la lengua y la disglósica como elemento que causa estas

diferencias. La existencia del fenómeno de diglosia concibe al guaraní hablante como un incapacitado para el uso del español, a diferencia de un castellano hablante o un bilingüe cuya lengua materna haya sido el español. Este no considera que se vuelva un elemento que frene sus posibilidades de ascenso social. La escuela, como institución, incentiva el rechazo por el guaraní al plantearlo como una categoría subalterna al castellano.

La política del Estado, ha perdido de vista que una lengua lleva consigo valoraciones culturales, conductas y prácticas, es decir, una realidad bilingüe no puede ser abordada solamente desde el un enfoque lingüista a través de un sistema educativo obsoleto. Su preservación y valoración, dependerá del tratamiento integral que se al fenómeno desde una perspectiva social y cultural.





CAPÍTULO II

EL BILINGÜISMO, LA IDENTIDAD Y LA SOCIALIZACIÓN: MARCO TEÓRICO

El presente trabajo, se concentra en tres categorías: bilingüismo, identidad y socialización, pues están intrínsecamente ligados en el contexto en el que se realizó la investigación y se considera que su articulación es fundamental para comprender la complejidad de fenómeno.

1. Bilingüismo

Cuando se usa el término bilingüe para describir a un grupo humano o individuo se refiere al uso dos lenguas diferentes. La literatura actual, sobre todo la teoría lingüística, ha intentado tipificar al bilingüismo como una condición de conocimiento balanceado de las dos o más lenguas. Sin embargo, este conocimiento equilibrado de las lenguas es más un ideal que una realidad.

No existe una definición universalmente aceptada del término bilingüismo, pero, desde la disciplina lingüística, se han hecho acercamientos y caracterizaciones de este fenómeno ampliamente estudiado. Los primeros trabajos realizados en el campo de la lingüística se han movido siempre a los extremos del fenómeno: manejo de dos sistemas lingüísticos a nivel de hablante nativo (Bloomfield, 1935) o como la capacidad de producir ideas completas y coherentes en dos o más lenguas (Haugen, 1935).

Pero, con el bilingüismo no existen blancos y negros sino muchas muchos grados de complejidad, pues es un fenómeno con grandes variantes, la forma poco efectiva desde la que ha sido abordado el tema obedece, principalmente, a tres factores: (i) la visión general, pesimista u optimista, sobre el fenómeno en cuestión durante periodos históricos diferentes; (ii) las preferencias personales de los expertos por minimizar, centralizar o maximizar el alcance del concepto; y, (iii) las perspectivas teóricas o líneas centrales de investigación con la que se identifican los investigadores más conocidos (Abelló y Ehlers, 2010).

El fenómeno no alude, por sí mismo, a un nivel determinado de capacidad comunicativa en ninguna de las lenguas en uso. Tampoco, se limita al uso de solo dos lenguas sino también puede ser plurilingüismo. Ni hace referencia exclusiva al uso de ciertas destrezas. Se relaciona de forma referente con las destrezas de expresión oral y comprensión auditiva, y no describe un fenómeno excepcional o raro en el mundo actual. Los lingüistas de hoy están llevando la definición del término más por el uso de las lenguas, alejándose de los primeros intentos por definir el fenómeno como conocimiento a nivel escrito y hablado de dos lenguas a un mismo nivel. Las investigaciones actuales se topan con una realidad acerca del bilingüismo.

La anterior consiste en que el dominio balanceado de dos lenguas no es lo que ocurre en la realidad. Si bien existen muchos casos en los que puede haber un dominio al mismo nivel, no suelen ser la excepción o regla en cuanto a este fenómeno se refiere. Por ello, el estudio del uso de las diferentes lenguas de los individuos cobra relevancia. La definición que se ha propuesto utilizar para los propósitos de esta investigación desea alejarse de la dualidad de los extremos propuestos por los teóricos más clásicos sino se intenta plantear al fenómeno como un continuo entre estos extremos, ya que la mayoría de los hablantes están inmersos en el conocimiento de sus lenguas (Chin y Wigglesworth, 2007).

Es necesario abordar al bilingüismo como un fenómeno relativo y no absoluto, ya que no presupone un nivel único excluyente de la habilidad comunicativa (Abelló y Ehlers, 2010). El hablante bilingüe o multilingüe es aquella persona que hace uso de más de una lengua, de las cuales una es dominante sobre las otras, pero que cuenta con niveles suficientemente desarrollados que le permiten grados de comunicatividad estables en ambas lenguas.

En *Escenarios Bilingües: El Contacto de Lenguas en el Individuo y la Sociedad* se plantean diferentes tipos de bilingüismos. Al existir tantos tipos y distinciones entre los mismos, a continuación, se explican de manera sintetizada las definiciones más relevantes para los fines de este trabajo. Abelló y Ehlers (2010) definen al bilingüismo como el uso habitual o frecuente de dos o más lenguas por parte de un hablante o de una comunidad lingüística, normalmente, dentro de ciertos contextos sociales y para ciertos fines comunicativos. Luego, se puede distinguir otras variantes según la relación con otros elementos, tales como los siguientes:

a. Bilingüismo personal frente a social: define la condición psicolingüística que utiliza una persona en la comunicación cotidiana de dos o más lenguas. El segundo término sirve para definir la condición sociolingüística de una comunidad o población. Esta distinción es importante porque un individuo bilingüe o plurilingüe podría estar en una comunidad monolingüe y viceversa.

b. Bilingüismo activo/productivo frente a bilingüismo pasivo/receptivo: tiene que ver con el bilingüismo personal. Es la habilidad del individuo de producir expresiones orales y/o escritas en ambas lenguas. El segundo tipo tiene que ver con las habilidades receptoras tanto orales como escritas.

c. Bilingüismo desequilibrado (asimétrico): es el caso del bilingüismo en el que una lengua está más desarrollada, es decir, que el dominio de las lenguas es desigual. Esto se puede dar en diferentes aspectos, nivel léxico, semántico, grados de fluidez, complejidad, precisión, etc.

d. Bilingüismo educativo (enseñanza bilingüe): es el tipo de bilingüismo que se da en los contextos escolares. Se trata del uso de las lenguas como medio de enseñanza. Es el bilingüismo de cierto tipo de colegios que dictan las materias de curriculares otras lenguas, estas pueden ser, el inglés, francés, alemán, etc.

e. Bilingüismo familiar: este es el caso en el que el niño pasa una gran cantidad de tiempo en contacto con dos o más lenguas, llamado como enfoque interactivo en el que una persona habla una lengua. Lo anterior quiere decir que dentro del entorno familiar el niño interactúa con su padre en una lengua y su madre en otra.

f. Bilingüismo funcional: consiste en las situaciones en la que el hablante puede ser competente en sus dos lenguas, aunque con distintos grados de fluidez y precisión. Ello dependerá de los contextos en los que se usen las dos lenguas para los temas a los que recurra y según los interlocutores con quienes socialicen.

g. Bilingüismo mínimo frente a bilingüismo máximo: el primer tipo de bilingüismo es

con el cual la persona tiene con nivel relativamente básico de la segunda. El segundo consiste en aquel individuo que posee un nivel casi nativo de la lengua adquirida. Son puntos extremos dentro de un continuo.

2. Identidad

La identidad ha sido entendida como un estado de la conciencia, compartida de manera implícita por las personas que reconocen su pertenencia a un grupo determinado de individuos que los acoge como sus miembros (parte de su comunidad). Esta forma de identidad contiene un gran contenido emocional, ya que enfrenta al yo con los demás. Como resultado de esta asociación se da una identidad colectiva. Entiende como lo propio a la afirmación de una negación en contraposición a lo ajeno. Así, esta identidad se construye reforzando las diferencias tanto individuales como de grupo.

Este tipo de construcciones socioculturales son intuitivas y gaseosas. Acogen factores, muchas veces, intuitivos que no se pueden demostrar de manera tangible. En la mayoría de los casos, es una construcción arbitraria o ficticia. Entonces, se entiende que la identidad social es un fenómeno que se da mediante un proceso social dentro del cual la persona se define a sí misma a través de su inclusión en una categoría mayor, lo que al mismo tiempo genera la exclusión del individuo de otras categorías.

La pertenencia a determinados grupos implica también el sujeto no se encuentra solo. Lo que este concibe acerca de sí mismo requiere el reconocimiento y la aprobación de las otras personas que forman parte de su grupo. Por eso, la identidad nace y se reafirma en cuanto esta confrontada con otras identidades del mismo grupo al que pertenece y a grupos externos (Giménez, 1996).

La identidad puede ser entendida también como un contexto en el que la homogeneidad del grupo se garantiza mediante la supervivencia de elementos colectivos sobre las individuales. Los individuos que conforman un grupo comparten diferentes elementos como valores, mitos, forma de pensar y preferencias. Estos son los parámetros normativos dentro de los cuales se mueve el grupo tomándolos como factor cohesionador de las individualidades.

En la actualidad, el proceso de formación de una identidad colectiva está estrechamente ligado con el concepto de comunicación dado que en las sociedades actuales es de vital importancia, pues las colectividades modernas se caracterizan sobre todo por sus altos grados de especialización. Esto genera una gran cantidad de grupos tanto sociales como culturales, generando un sin fin de grupos en los que las identidades colectivas se presentan con gran fragmentación y manera abstracta. De esta forma, los valores compartidos ya no se dan por tradición sino por la interacción comunicativa de los individuos. En este sentido, es necesario un papel activo de parte de los individuos. De eso depende de que se identifiquen con su grupo. Según Habermas (1987), las identidades se dan de forma reflexiva, pues esta se encuentra cimentada en la conciencia que tienen los individuos de las oportunidades y posibilidades de participación en dichos procesos comunicativos.

La valoración de los diferentes grupos sociales es de vital importancia para la conformación de identidades, ya que estas son una representación del papel que juegan dentro de una sociedad mayor, pues aquellas características se plasman en lo proceso de interacción social, generando procesos de selectividad. De esta manera, ser selectivo en los grupos o entre los individuos se refiere a la posibilidad de generar una valoración

positiva o negativa de los individuos, que lo lleva a determinar que cuenta o no con las determinadas ventajas queridas para pertenecer a un grupo. Entonces, el ascenso social puede ser frenado por dichas desventajas necesarias para pertenecer al grupo dominante deseado (París, 1990).

Piqueras (1996) conceptualiza la identidad como la definición que los actores sociales hacen de sí mismos, en tanto se distinguen como grupo étnico o con acepción nacional, con rasgos compartidos que se vuelven elementos objetivados, dado que los procesos de afirmación identitaria siempre se dan en contraposición a otros, lo que acentúa las diferencias.

La identidad colectiva es definida también como una construcción sociocultural. Es considerada como un proceso de gran complejidad que cobra relevancia y se verifica a través de los ámbitos de interacción de los individuos: es el ámbito de relaciones en el que las personas se reconocen y marcan distancias jugando diferentes roles dentro de una estructura social determinada, enfrentando, en muchas ocasiones, el rechazo o la aceptación. Esto no solo significa que los individuos deben sentirse aceptados como iguales por sus pares sino también desde afuera, que el resto los reconozca como parte del grupo en el que se encuentra inserto, lo que se busca es la aceptación pública de su identidad. Las personas y lo que estas son depende, muchas veces, del contexto social en el que se mueven, las prácticas que realicen y los recursos con los que cuenten.

Wilmer Zambrano (1999) afirma que la lengua se constituye como la base de la construcción y la expresión cultural de las personas que la hablan, dado que la identidad que las personas generan a través de este elemento están estrechamente ligadas a las palabras que pueden usar para expresarse. El uso de una lengua en particular permite

que seamos aceptados por un grupo humano o comunidad como parte de ellos. Hablar de cierta forma o cierta lengua facilita entablar relaciones con las personas que nos rodean en el mundo cotidiano. La identidad que se conforma en base a la lengua genera un sentimiento de pertenencia a un determinado grupo. Incluso, algunos autores consideran que la construcción de la identidad es una de las principales funciones que tiene la lengua (Álvarez, 1999).

Obediente (1999) afirma que un individuo que se siente orgulloso e identificado con su grupo dialecto no intentará disimular o eliminar rasgos de su habla. Por el contrario, buscará reforzarlos cuando se encuentre entre personas ajenas a su entorno, lo que ocurrirá con las personas que no sienten orgullo por su dialecto es evitar expresarse con los patrones léxicos, entonaciones, etc., que lo identifiquen como miembro de su comunidad. Entonces, lo que intentarán es esconderlos o sustituirlos por una variedad de mayor prestigio. Esto ocurre con frecuencia, pero depende de muchos elementos y factores como con quién se esté comunicando, el contexto, la finalidad de lo que se quiere comunicar, etc. Si bien el autor está hablando de dialectos (variantes de una misma lengua), esta estrategia se da constantemente en el uso de las lenguas, sobre todo en el contexto en el que se enmarcará esta investigación.

3. Socialización

Finalmente, el término socialización suscitó gran interés en la disciplina sociológica a partir de los años 20, a partir de la producción académica Freudiana acerca de la identificación e interiorización. Estas teorías sirvieron para explicar la coyuntura estadounidense de la época, la cual se caracterizaba por la gran cantidad migrantes. Existen varias teorías relevantes en relación a este fenómeno desde el inicio de su

conceptualización. En primer lugar, desde la corriente funcionalista de Parsons, se entiende a la socialización dentro del gran concepto de acción social. Estas acciones con componentes funcionales del sistema social sirven en la medida que los individuos interiorizan las normas y los valores aceptados dentro de su entorno social y en la aceptación de los roles que le corresponden.

Este aprendizaje se da mediante la socialización de los individuos en contextos en lo que estos valores son las normas de convivencia. Dentro de la teoría de interaccionismo simbólico de Mead, se busca conceptualizar la realidad como un conjunto de símbolos cuyo componente base es el lenguaje. También, apoya la teoría de que los individuos cumplen con un rol dentro de la estructura social que se genera a través de la interiorización de las normas sociales compartidas al igual que Parsons.

Según Durkheim (1993), los hechos sociales son fenómenos exteriores al individuo. Estos consisten en formas de actuar, pensar y sentir. Contienen un poder coercitivo en función del cual se lo imponen. En términos que competen a esta investigación, la educación cumple la labor de integrar a diferentes miembros de una sociedad por medio de pautas, reglas de comportamiento, formación en valores, en la que el individuo se convierte en un producto moldeado por la sociedad.

Weber (2005) considera que la acción de los individuos es de gran significancia, ya que los considera como el punto de partida de los hechos sociales. Las relaciones sociales para este autor son fenómenos recíprocos entre los miembros de una misma sociedad quienes son actores dentro del proceso de interacción social mayor. Otros autores que aportan en la teorización del concepto de socialización son Gehlen (1980), quien afirma que el hombre es una víctima de sus instintos innatos. Por lo tanto, la forma

en la que puede adaptarse y potenciar sus habilidades dentro de su entorno es mediante la socialización.

Teóricos del modelo cognitivo consideran que, a través de nuestras acciones diarias, revelamos reglas, valores y conocimiento, expresados en la socialización y conquista de las realidades. Autores como Sears (1991) y Miller (2008) consideran que la socialización es un proceso determinado por el ambiente en el que se desarrolla el mismo. Así, los niños establecen fuertes vínculos con sus padres o con las personas encargadas de su cuidado y de satisfacer sus necesidades. Desde la psicología, se entiende a la socialización como el vínculo que se genera entre la producción de satisfacción de un objeto con la persona que lo hace posible. Esta forma de abordar la socialización en dicha disciplina proviene principalmente de las categorías como instintos e inconsciente.

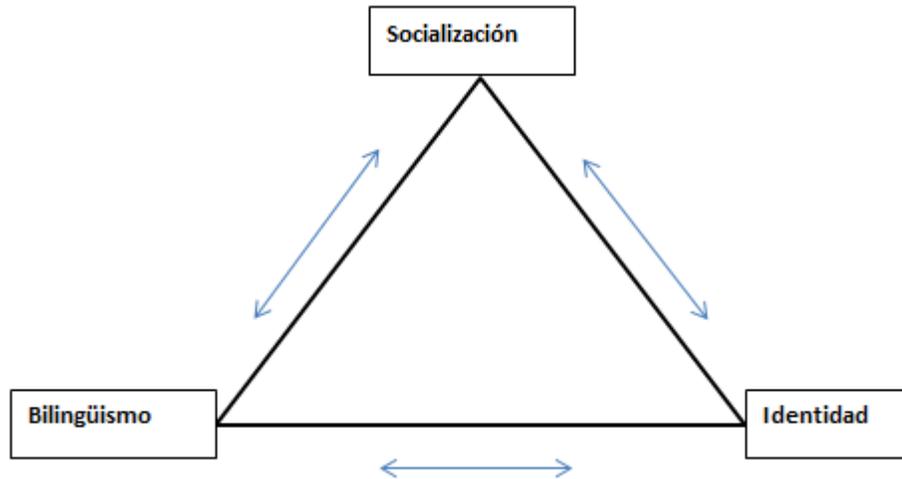
Habermas (1987) considera que la socialización es una forma de explicar la formación del individuo. El autor considera que los sujetos se forman a partir de un proceso histórico del cual forman parte. El lenguaje, lugar de trabajo y generación de identidad se conforman como parte del proceso histórico del individuo. Este proceso no es racional sino más bien inconsciente y afectivo y se concentra, sobre todo, en las competencias comunicativas, es decir, en el lenguaje, en sus formas de comunicación ya sean estas representativas, regulativas o verificativas. Las competencias son adquiridas mediante la interacción con otros individuos.

El proceso de socialización en el ámbito educativo es muy importante dado que, en este contexto, el objetivo es formar a los niños y jóvenes. En cuanto a las expectativas del sistema educativo, se busca suscitar en el los niños y niñas las capacidades intelectuales y morales para convertirlos en sujetos sociales con la finalidad de que se

convierta en un miembro valioso dentro de la sociedad (Mercado y Hernández: 2009). La socialización en la escuela también puede entenderse como la asimilación consciente e inconsciente de diferentes pautas, costumbres, normas y expectativas de vida.

La escuela también es una institución que reproduce formas de pensar, prejuicios, estereotipos, jerarquías y valores, que son asimilados por los jóvenes de manera repetitiva, dejando de lado las oportunidades para generar perspectivas propias o cuestionarse los contenidos a los que son sometidos. Esta se convierte en un ente represor que moldea a los alumnos para que estos se conviertan en seres deseables dentro de las sociedades que los contiene.

La socialización, para los fines de esta investigación, será entendida como la capacidad de relacionarse con otros individuos. Implica una adaptación a los espacios en los que esta se da. Es un proceso en el que se inserta al sujeto dentro de un grupo que lo hace miembro de este colectivo dentro de un marco de normas de convivencia compartidas. Los contextos en los que se realiza la socialización son muy variados en tiempo y espacio. El primer espacio de socialización de dentro del seno familiar, en el hogar, se le conoce como socialización primaria y es en donde los individuos adoptan sus primeras pautas conductuales, así como la lengua. La socialización secundaria, se refiere a las instituciones secundarias por las que pasa el individuo.



Es importante explicar cómo se articulan estas tres categorías dentro de la presente investigación. Se debe retomar el concepto de bilingüismo funcional que se ha explicado antes. El bilingüismo funcional se caracteriza por, darse en contextos determinados. Por ejemplo, en la mayoría de los hogares paraguayos, la lengua que se usa con mayor frecuencia es el guaraní. Esto quiere decir que el léxico, la gramática, la sintaxis, etc., que se manejan son para expresar ideas, conceptos que transcurren en la intimidad de la familia. Entonces, los conocimientos que las personas tengan del guaraní serán en gran medida para comunicarse en este tipo de contextos y transmitir determinado tipo de información.

De este modo, las capacidades que se tengan sobre el castellano y guaraní dependerán en gran medida de la función comunicativa que cumplan ambas lenguas dentro de la vida de los individuos. El guaraní se ve reducido a ser utilizado para expresar bromas, llamadas de atención de los padres, ideas sobre las comidas, expresiones de sentimiento como en enojo, amor, cariño, etc.

Dentro del ámbito educativo, estas expresiones en guaraní deberían darse en un

contexto en el que se sienta que existe la confianza necesaria para expresarse en guaraní. Se debe aclarar que el término confianza al que apelamos es el utilizado en *Decir y Callar* (Zavala y Córdova, 2010), ya que implica un factor muy importante, entendido como el contexto en el que no existirá juicios de valor hacia la lengua o el individuo que la utiliza.

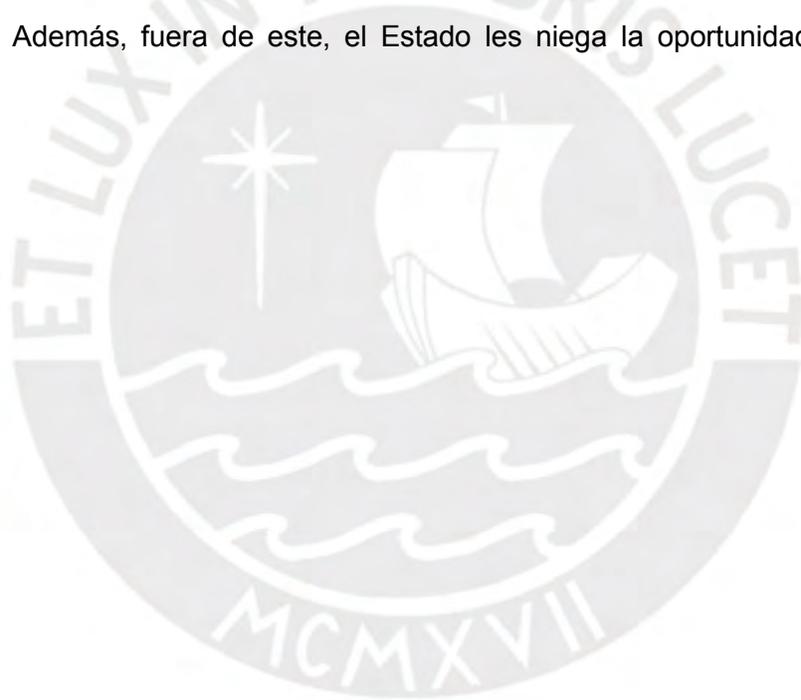
La confianza es un elemento clave. Estar en confianza no solo implica estar entre amigos, entre iguales, sino que expresa el contexto en el que el individuo bilingüe no será juzgado por hacer uso de su lengua nativa. Es un contexto en el que no se expondrá a ser discriminado por sus pares. En los jóvenes de educación secundaria se desea ver cuáles son estos espacios de confianza en los que el guaraní surge sin problemas, con qué personas sienten que pueden expresarse sin temor a ser señalados, identificar cuáles son las temáticas para las cuales deciden optar por el español.

En *Decir y Callar* (2010), por ejemplo, se presentan situaciones en las que los alumnos hacen uso del quechua, lo cual es muy parecido a lo que sucede en el caso de la presente investigación. El guaraní se presenta en situaciones en las que se bromea, en las que se pelea, se discute se dicen lisuras, groserías y se lanzan piropos. Situaciones parecidas a estas son las que se encuentran en los contextos escolares del estudio. La socialización es la categoría que sirve de puente para los conceptos de bilingüismo e identidad.

Como se observó en la revisión teórica acerca de la socialización, es entendida como el vínculo que se genera entre diferentes actores y es mediante ella, en la cual los jóvenes dan cuenta de su condición. La socialización en el colegio deja expuestas las grandes diferencias sociales que existen entre los alumnos de un determinado centro educativo.

Estos generan una identidad tanto individual como compartida. En el contexto escolar, se observa cómo el bilingüismo juega un papel importante como cohesionador de la identidad, probablemente, nacional, pero que genera segregación, discriminación y vergüenza.

El Estado se encarga de impulsar una política educativa bilingüe cuyas bases se asientan en la idea de que la enseñanza del guaraní sería una herramienta cohesionadora en el sistema educativo. A pesar de ello, este objetivo no se está cumpliendo. Es una política que obliga a los alumnos a aprender un guaraní descontextualizado de su realidad en el colegio. Además, fuera de este, el Estado les niega la oportunidad de “vivir “en guaraní.



CAPÍTULO III

EL BILINGÜISMO EN PARAGUAY

1. Cifras a nivel nacional

Gracias a la información brindada por la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos, se observa en las cifras del censo de 2002 que la realidad nacional nos presenta un cuadro muy peculiar en el que la población nativa solo asciende al 1.8% total. Sin embargo, ella nos arroja un resultado que parecería paradójico. A pesar de no existir una gran cantidad de población originaria, el 82,7% de la población nacional habla la lengua nativa guaraní. En las zonas urbanas, el 42.9% afirma que lo usa como medio de comunicación cotidiana. Este no representa un valor muy distinto al 54.7% de las personas monolingües en castellano.

El segundo cuadro presenta valores de las lenguas habladas en el hogar, lo que no significa que sean excluyentes. Esta realidad hace que el lugar de trabajo de campo se conforme como un espacio rico en información acerca del fenómeno poco común en el que la mayoría de un país habla de manera general la lengua nativa, pero que cuenta con una población nativa numerosa. Incluso, el primer cuadro da cuenta de que los castellano hablantes exclusivos son una población que solo asciende al 8% de la población total en contraposición al 27% de la personas que son monolingües en guaraní.

Cuadro N°2: Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda, año 2002

	País	Porcentaje
Guaraní	3.120.420	60%
Bilingüe (guaraní-castellano)	3.052.010	59%
Bilingüe (castellano-guaraní)	1.330.810	26%

Cuadro N°3: Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2011

	País	Porcentaje	Urbana	Porcentaje	Rural	Porcentaje
Guaraní	661.589	59.2%	282.677	42.9%	378.912	82.7%
Castellano	398.741	35.7%	360.310	54.7%	38.431	8.4%
Otro	56.858	5.1%	16.058	2.4%	40.800	8.9%
Total	1.117.398	100%	659.174	100%	458.224	100%

Al analizar los datos presentados por las Dirección De Encuesta y Censos del año 2011, se denota lo siguiente: en el caso de la encuesta permanente de hogares, los porcentajes variaron en el área rural, dado que datos actuales indican que, si bien sigue siendo la lengua más hablada, se ha reducido al 62.4%. La cifra que más estable se ha mantenido es la referente al monolingüismo en castellano, que en el periodo de casi diez años sigue siendo muy bajo y solo se da en áreas urbanas.

Cuadro N°4¹: Población de 5 años a más de edad por sexo, según idioma que habla en la casa la mayor parte del tiempo, año 2011

Idioma hablado	Total país	Hombres	Mujeres
Total	5,938,765	2,950,324	2,988,441
Guaraní	36.3	38.2	34.5

¹ Fuente: DGEE. Encuesta Nacional de hogares 2011

Guaraní y castellano	36.7	35.7	37.6
Castellano	24.2	23.0	25.3
Otro idioma	2.6	2.7	2.5
No habla	0.2	0.3	0.2

Cuadro N°5: Población de 5 años a más de edad por área de residencia, según idioma que habla en la casa la mayor parte del tiempo, año 2011

Idioma hablado	Total país	Área urbana	Área rural
Guaraní	36.3	18.9	62.4
Guaraní-castellano	36.3	44.0	25.7
Castellano	24.2	35.3	7.5
Otro idioma	2.6	1.6	4.1
No habla	0.2	0.2	0.3

Del mismo modo, se observa que el uso de una u otra lengua varía dependiendo del sexo, aunque no de manera drástica. En el cuadro Idioma hablado según sexo, se ve que existen más guaraní hablantes hombres que mujeres, así como también hay mayor cantidad de mujeres monolingües en castellano que hombres, pero no con un gran margen de diferencia.

2. El bilingüismo paraguayo actual

La realidad lingüística en la que se encuentra sumergida Paraguay, hasta el día de hoy, se caracteriza, principalmente, por la permanencia de dos lenguas que conviven en contacto permanente: la lengua indígena guaraní y la lengua estándar castellano. Por ello, es importante entender cuáles han sido las posibles razones por las cuales ambas

lenguas se han mantenido vigentes de manera homogénea a nivel nacional, a diferencia de otras realidades de nuestro continente. Existió un temprano mestizaje tanto étnico como cultural desde la llegada de los primeros conquistadores, pero Paraguay, se mantuvo aislado de los países vecinos pertenecientes al Virreinato de la Plata. También, influyó el hecho de que los grupos indígenas se encontraban dispersos a nivel nacional. Además, se dio un lento proceso de urbanización e industrialización a nivel nacional (Corvalán, 1992).

Ahora, el bilingüismo paraguayo se caracteriza sobre todo por la extensión y uso tanto del guaraní y castellano en una población de gran homogeneidad tanto cultural como étnica. Existe, pues, una realidad en la cual ambas lenguas se complementan (Corvalán, 1992). A través del censo del año 2011, se notan los porcentajes en cuanto al uso de una lengua u otra que no han variado en gran medida, siendo los monolingües en castellano aun una minoría en áreas urbanas del departamento de Central, aunque con un aumento que tiende al bilingüismo castellano guaraní, en contraste con el monolingüismo castellano que siempre se ha mantenido alrededor del 7% de la población.

El hecho de que ambas lenguas se encuentren en permanente contacto tiene como consecuencias diferentes grados de interferencia que depende según la lengua materna o la que se haya adquirido en primer lugar (Cuadro N°6).

Cuadro N°6: Población de 5 años a más de edad por sexo, según idioma que habla en la casa la mayor parte del tiempo, año 2011

Idioma hablado	Total país	Hombres	Mujeres
Total	5,938,765	2,950,324	2,988,441
Guaraní	36.3%	38.2%	34.5%
Guaraní y castellano	36.7%	35.7%	37.6%

Castellano	24.2%	23.0%	25.3%
Otro idioma	2.6%	2.7%	2.5%
No habla	0.2%	0.3%	0.2%

Cuadro N°7: Población de 5 años a más de edad por área de residencia, según idioma que habla en la casa la mayor parte del tiempo, año 2011

Idioma hablado	Total país	Área urbana	Área rural
Guaraní	36.3	18.9	62.4
Guaraní-castellano	36.3	44.0	25.7
Castellano	24.2	35.3	7.5
Otro idioma	2.6	1.6	4.1
No habla	0.2	0.2	0.3

Corvalán (1992) define a la situación sociolingüística de Paraguay como un país “monocultural, con disglosia total, funcional, fuerte, estable y no conflictiva”. Esta condición implica diferencias en cuanto al uso de una lengua u otra, lo cual ha derivado en la creación de términos como el *jopará* o el *guarañol*. El primero define al español con interferencias del guaraní. El segundo define al guaraní con interferencias del castellano. Como se ha mencionado antes, el español paraguayo estándar ha adquirido muchas características de la estructura del guaraní más que el guaraní del castellano, por lo que cuenta con particularidades muy marcadas si se compara con otras variedades del castellano de países vecinos.

Estas interferencias eran consideradas como uno de los principales problemas en el área de educación, lo cual influyó en la reforma educativa del año 1992, la cual buscó afrontar esta realidad de manera más asertiva, tomando en cuenta la realidad lingüística de los educandos bilingües (información que se profundizará más adelante). Estas

estructuras van cambiando debido a la integración social, migración del campo a la ciudad, medios masivos de comunicación como la televisión y la Internet.

3. Contexto de la educación paraguaya

Desde la década de los años 60, el país ha experimentado diferentes cambios tantos económicos como sociales. La construcción de la hidroeléctrica de Itaipú sirvió de impulso para dichas transformaciones, ya que ha sido el eje dinamizador de la economía nacional. Esta dinamización, que duró, aproximadamente, hasta los años 80, no repercutió de manera sostenida y no se vio reflejada en mejoras importantes en el orden social y cultural.

La economía paraguaya se ha caracterizado en gran medida por ser de carácter primario. Los impactos más visibles de la dinamización de la economía en los años 60 tienen que ver con el acelerado proceso de urbanización que se ha dado. Hasta esta década, la población rural llegaba la cifra del 65.5 %, mientras que la urbana al 34.6%. De este porcentaje, el 50% de la última cifra mencionada, se concentraba en la ciudad capital. Este ambiente crítico para el mundo rural devino no solo en la migración rural-rural, sino también del campo a la ciudad, lo cual visibilizó la realidad lingüística e hizo que este fenómeno sea abordado de manera progresiva.

La migración se constituyó como principal ingrediente para la conformación de la realidad lingüística actual del Paraguay. Durante un periodo de tiempo, las olas migratorias han sufrido grandes cambios en su composición, en relación quiénes y dónde migran. La primera ola migratoria se caracterizaba por contar con poblaciones que se mudaban de áreas rurales a otras áreas del mismo carácter. La segunda ola migratoria

buscó establecerse en áreas urbanas de la capital, con el objetivo de integrarse a una economía más dinámica y acceder a una mayor variedad de servicios.

Estos jóvenes migrantes se caracterizaban por insertarse en la vida laboral como obreros en el área de construcción y como empleadas del hogar en caso de las mujeres. También, usaban el guaraní como principal medio de comunicación, lo cual influyó en diferentes aspectos de la vida urbana, generando una retroalimentación entre estos y los castellano hablantes de la capital, dando lugar a que ambos extremos dieran cuenta de la existencia de dos realidades lingüísticas. Los migrantes guaraní hablantes se establecieron como una población cuya lengua habitual no era el castellano, permitiendo la visibilización de una realidad distinta a la que estaban acostumbrados los castellano hablantes de la capital. Ellos se dieron cuenta de que para insertarse en la vida urbana era necesario el aprendizaje del castellano como herramienta de movilidad social.

3.1 Reforma educativa y su impacto

El plan de la reforma educativa tuvo como uno de los principales elementos la creación de un programa de educación bilingüe, cuyo principal objetivo era poner en práctica políticas psicopedagógicas que partirán desde la realidad idiomática paraguaya: el bilingüismo. El tema del idioma o de los idiomas hablados en este país cobró gran relevancia en medio de la transición política de una dictadura a una democracia durante el año 1989, periodo durante el cual se plantearon metas y objetivos en cuanto a la educación nacional, partiendo desde el principio de la igualdad e integración como base de una nueva política lingüística. Un extracto del documento del Consejo de la Reforma Educativa indica lo siguiente:

“El énfasis excepcional puesto en la Reforma Educativa en General y en la nueva política de educación Bilingüe como uno de sus objetivos prioritarios se constituyó en un marco de referencia de enorme importancia para la Asamblea Nacional Constituyente, convocada para la elaboración de una nueva Carta Magna. La comprensión manifestada por los Constituyentes sobre la relevancia de la realidad lingüística y su directa implicancia sobre la educación, además de la abierta participación que tuvieron destacados intelectuales y especialistas del tema, fueron factores decisivos para la incorporación de las líneas normativas específicas en la nueva Constitución Nacional. En la misma, promulgada en 1992, se reconoce el carácter pluricultural y bilingüe de la nación paraguaya. Además. La nueva Carta Magna establece que “son idiomas oficiales el castellano y el guaraní” y que “la enseñanza en los comienzos del proceso educativo se realizará en la lengua oficial materna del educando”. (Carta Magna, 1992)

Asimismo, se dieron pasos igual de importantes en la Educación Bilingüe. Esto consistió en un trabajo arduo para concientizar a los funcionarios de alto y medio rango acerca de la relevancia de esta reforma y el rol que esta jugaría en la nueva forma de creación de políticas lingüísticas. Lo anterior se realizó mediante el involucramiento de más de una centena de funcionario de Ministerio de Educación y Ciencia como asesores y apoyo del Consejo Asesor de la Reforma Educativa.

Al maximizar su participación en la elaboración del diagnóstico situacional de la realidad educativa, se vieron involucrados con los componentes y objetivos que planteaba la reforma generando un fuerte sentimiento de identificación y apoyo con la causa.

Del mismo modo, se contó con la cooperación del Instituto Internacional de Desarrollo de la Universidad de Harvard (IIID). Mediante este organismo, se elaboró y puso en vigencia un plan estratégico en el cual se establecía cual era la lógica, metas y objetivos de la educación bilingüe, teniendo como principal consigna “desarrollar las competencias fundamentales en todos los hombres y mujeres para una vida digna sin discriminación de ningún tipo”, meta que se medirá mediante el aseguramiento de que “para el 2020, todos los hombres y mujeres entre 15 y 50 años hayan logrado la capacidad de expresarse en

guaraní y castellano”.

Como tercer y último punto sobre los esfuerzos en torno a la reforma educativa, se creó un marco normativo firme y explícito en cuanto a la implementación de una política lingüística pertinente, así como eficiente, la cual está dada por la Ley General de Educación, aprobada tanto por el Parlamento como sancionada por el Poder Ejecutivo. A pesar de los esfuerzos que impulsaron la reforma educativa, los cuales nacen desde la ideología de la democracia, las personas no han asociado el uso libre del guaraní con la mencionada forma de pensar.

Tampoco existen referencias en la población que indique que el uso de guaraní en las aulas genere un quiebre entre la relación vertical del profesor con sus alumnos. Gracias a la reforma se ha creado una nueva dinámica dentro de las aulas tanto de colegio urbanos como rurales, en la que los alumnos se muestran más activos, participativos, libres, con libre espontaneidad en cuanto a la comunicación dentro del aula se refiere.

La implementación de la educación bilingüe en el sistema educativo ha tenido tanto efectos positivos como negativos. Uno de los efectos positivos es la inclusión de la enseñanza del guaraní en los colegios. En la escritura se ha roto el mito de que el guaraní interfiere y entorpece el aprendizaje del castellano. Gracias a esto, los padres y profesores han cambiado su perspectiva en cuanto al uso del guaraní en las aulas. Ellos mencionan que la incorporación del mismo influye positivamente en el aprendizaje y los logros académicos. Del mismo modo, la población afirma que la enseñanza del guaraní permitirá que las personas sepan pronunciar, leer y escribir de manera correcta, dado que su uso generalizado es de carácter oral.

La población y la comunidad educativa se han encontrado con un efecto de la reforma que no se califica precisamente como deseable. Este tiene que ver con las percepciones sobre el guaraní que han ido cambiando. El guaraní académico enseñado en la escuela resultó ser difícil situación que empezó a generar sentimiento de inferioridad con respecto a la variedad del guaraní que se habla cotidianamente y en los hogares. Al no ser este el guaraní que se aprende de los padres, en casa genera que estos sientan que no puede servirle de apoyo académico a sus hijos, a pesar de que su lengua materna sea el guaraní.

Esto ha generado, principalmente, en las áreas rurales, una sensación de que las capacidades comunicativas con las que se cuenta no son válidas o aptas para la comunicación en un entorno formal como lo es la escuela. Es una especie de desmerecimiento de las capacidades expresivas de los guaraní hablantes.

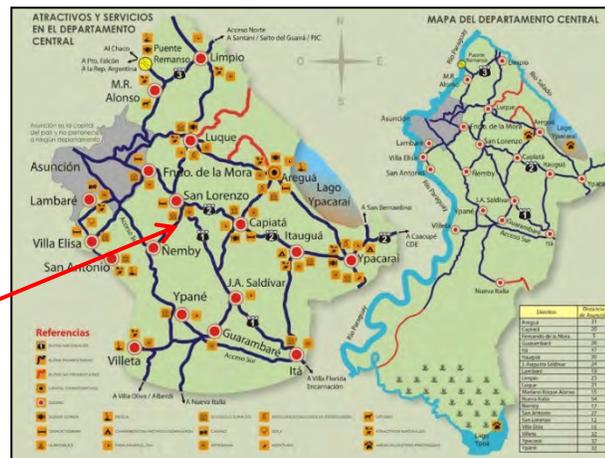
3.2 Departamento central

Desde la colonia, el corazón del país, se encontraba situado en las zonas aledañas a la bahía de Asunción, al lado este de del río Paraguay. Por ello, el proceso de poblamiento del departamento, actualmente, conocido como Central, está estrechamente ligado con la historia de la ciudad capital Asunción, la que fue el lugar del asentamiento más estable y antiguo desde los inicios de la conquista y colonización de Paraguay. Las ciudades más antiguas son Guarambaré, Ypané, Ñemby, Itá y Aregua. También, existieron estancias Jesuítica como San Lorenzo, y zonas militares como Mariano Roque Alonso y Limpio. Todos estos antiguos distritos conforman el departamento de Central que rodea la ciudad capital de Asunción.

Desde el departamento de Central partían las diferentes corrientes fundacionales de los diversos asentamientos durante la población de territorio por parte de los conquistadores y de las colonias de migrantes. A parte de fungir como núcleo expansivo, llegó a convertirse en un área de refugio para las personas que viajaban desde el norte buscando refugio, debido a los enfrentamientos con las parcialidades del Chaco. A partir de los siglos XIX y XX, se formaron colonias agrícolas producto de la migración de población europea, tal es el caso de Nueva Italia, colonia Thompson y Villa Elisa. El área de Asunción llegó a conformarse como el centro más importante a nivel político, cultural y económico. Fue en esta zona que se dio gran parte del proceso de mestizaje hispano-guaraní.

Hasta el año 1992, Asunción fue la capital del departamento de Central. Ahora, es en un departamento independiente, estableciéndose la ciudad de Areguá como la nueva capital, Sin embargo, geográficamente, la ciudad de Asunción se encuentra dentro del departamento de Central. Central cuenta con una extensión territorial de 2.465 Km². Se caracteriza por su gran concentración poblacional de más de 500 habitantes por Km² y se divide en 19 distritos. Desde el año 1962, hasta la actualidad, su población ha aumentado en más de seis veces y es el departamento más poblado del país, albergando a 2 144 628 personas.

Mapa N°1²



Al analizar los datos presentados por la Dirección De Encuesta y Censos del año 2011 (Cuadro N°6), se visualiza que el uso de una u otra lengua varía dependiendo del sexo, aunque no de manera drástica. En el cuadro Idioma hablado según sexo, se observa que existen más guaraní hablantes hombres que mujeres, así como también existen mayor cantidad de mujeres monolingües en castellano que hombres, pero no con un gran margen de diferencia (Cuadro N°8). Se observan los porcentajes por departamento. Como se ve en el Cuadro # 4, la población guaraní hablante, en el departamento de Central, donde se realizó la investigación, es representado por un 12.1%, mientras que la población bilingüe es el 51.3%, es decir, más de la mitad. Es en el departamento de Central es donde se encuentra la mayor cantidad de población monolingüe en castellano.

Cuadro N°8³: Población de 5 años a más por departamento, según idioma que habla la

² Mapa del departamento de central extraído del Atlas del departamento de Central:

<http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/Atlas%20Censal%20del%20Paraguay/14%20Atlas%20Central%20censo.pdf>

mayor parte del tiempo⁴

Idioma hablado	Total país	Asunción	San Pedro	Caaguazú	Itapúa	Alto Paraná	Central	Resto
Guaraní	36.3	6.5	83.6	73.6	36.9	44.2	12.1	53.1
Guaraní Castellano	36.7	39.8	13.0	21.7	33.8	28.9	51.3	30.3
Castellano	24.2	51.5	2.8	4.4	25.7	18.7	36.4	11.7
Otro idioma	2.6	2.2	0.2	0.2	3.0	7.8	0.2	4.7
No habla	0.2	0.0	0.3	0.1	0.7	0.3	0.1	0.2
Total	5,938,765	488,375	322,962	463,638	488,397	693,116	1,987,867	1,521,410

3.3. La ciudad de Fernando de la Mora

La investigación se realizó en tres diferentes instituciones de la ciudad de Fernando de la Mora, ubicada en el departamento de Central. Anteriormente era conocida como Zavala Cué, dado que la mayor parte del territorio había pertenecido a una familia de apellido Zavala, junto con otras diez familias propietarias de grandes estancias, fueron estos mismos habitantes quienes se organizaron para formar un municipio independiente. A partir de 1939, se acepta esta solicitud para conformar un distrito dentro del departamento de Central.

La ciudad está dividida en zona norte y sur, las cuales comprenden un total de 21 km² de extensión. En lo que respecta a sus límites, la ciudad de Fernando de la Mora limita con los distritos de Luque y San Lorenzo al norte, con Villa Elisa al sur, al este con

³ Fuente: DGEE. Encuesta permanente de Hogares 2011

⁴ Fuente: DGEEC. Encuesta Permanentes de Hogares 2011

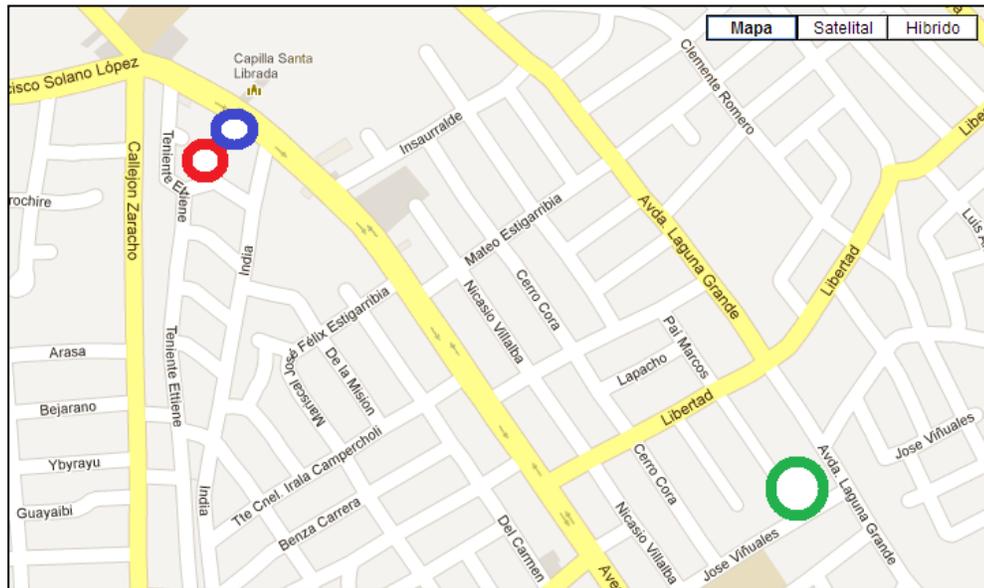
San Lorenzo y Ñemby, y al oeste con Asunción. Es considerada parte del área metropolitana de Gran Asunción. Asimismo, es una de las ciudades que está pasando por un acelerado proceso de modernización. Alberga tan solo 200 000 habitantes y cuenta como una economía comercial. Casi no existen actividades agrícolas y ganaderas como en sus inicios. Actualmente, abundan los comercios, pequeñas y medianas industrias del rubro metalúrgico, químico y maderero. Un gran porcentaje de las personas viven en trabajan en la ciudad capital.

El distrito de Fernando de la Mora cuenta con 72 instituciones educativas entre nacionales y particulares de las cuales fueron escogidas tres para la aplicación de una encuesta acerca del uso del guaraní en los jóvenes tanto en colegio como dentro de sus hogares.

4. Espacios del trabajo de campo

De estos tres colegios, dos de ellos eran nacionales, el primero es Escuela básica N° 360 Panchito López; el segundo fue el Colegio Nacional Coronel Juan Francisco López Lynch (CJFLL); y, el tercero fue el colegio particular llamado Sagrado Corazón de Jesús (CSCJ). Los tres colegios se encontraban ubicados, geográficamente, cerca uno del otro. En el siguiente mapa, se distinguen sus ubicaciones. El círculo azul y el rojo corresponden al colegio Panchito López y López Lynch, respectivamente; mientras que el color verde, al CSCDJ.

Mapa N°2⁵



De acuerdo a los docentes y autoridades, el colegio Panchito López se caracterizaba por contar con alumnado con muchas particularidades. Estos provenían de familias con escasos recursos económicos y de hogares conflictivos, con padres que, en muchos casos, no prestaban mayor interés a la educación o necesidades de sus hijos. Se describió a la mayoría de los alumnos como “chicos del interior” que son enviados por sus padres a vivir con familiares que los “mandan a estudiar”, pero, a veces, sufren el maltrato de sus familiares porque, a cambio de su educación, son tratados como “empleaditos” de la casa.

Este fenómeno tiene como consecuencia directa casos de abandono a mitad del año escolar o en la no matrícula en el siguiente año, pues muchos de los alumnos prefieren regresar a vivir con sus familias. Ellos no se acostumbran a la precariedad de la

⁵ Fuente: Google Maps

situación a la que se enfrentan en la capital. Este colegio solo cuenta con los niveles de educación inicial, que va desde el pre escolar hasta el 6^{to} de primaria; y el nivel de educación básica, que va desde el 7^{mo} al 9^{no} grado, niveles en los cuales no tienen gran número de alumnos (la cantidad promedio entre los 10 y 15 alumnos por aula).



El colegio Coronel Juan Francisco López Lynch fue el segundo lugar donde se realizaron las encuestas. Este colegio y el antes mencionado eran, hasta hace siete años, una sola gran unidad escolar que funcionaba bajo el nombre de Panchito López y contaba con educación inicial, básica y media, y una sola administración. Los mencionados ya no guardan mayor relación más allá de que comparten una sola estructura, dado que cada colegio cuenta con sus propias autoridades, uniformes, docentes, kiosco, etc. "Panchito", como se le conoce popularmente, no cuenta con la suficiente cantidad de salones, a partir de la separación en dos instituciones. Recurre al préstamo de tres aulas del colegio López Lynch para desarrollar las clases de los grados 7^{mo}, 8^{vo} y 9^{no}. Ambos son colegios nacionales, pero se observan diferencias entre los alumnos, a pesar de que la gran

mayoría de estos alumnos, probablemente, han cursado la primaria en “Panchito”, antes de pasar a López Lynch.



El tercer colegio, Sagrado Corazón de Jesús, presenta una realidad muy distinta a los mencionados. Este es un colegio particular, que tiene solo quince años de funcionamiento. Cuenta con una infraestructura privilegiada, un alumnado que proviene de una clase social acomodada. Es un colegio con doble escolaridad, lo cual significa que los estudiantes que así lo deseen tienen clase hasta las 5pm a diferencia del resto cuyas actividades terminan como máximo al mediodía.



CAPÍTULO IV

LAS LENGUAS EN LA ESCUELA: UNA ENCUESTA

1. Datos generales de los alumnos

Para esta investigación, se aplicó una encuesta⁶⁶ a los tres colegios de la ciudad de Fernando de la Mora. Dos de estos colegios, Juan Francisco López Lynch y Panchito López, eran de carácter nacional; y, el colegio Sagrado Corazón de Jesús, de carácter particular. El cuestionario consta de cinco partes: la primera se refiere a los datos personales de los alumnos; la segunda se refiere a la familia y sus padres; la tercera parte se encuentra dirigida al contexto escolar; la cuarta abarca las percepciones de los alumnos sobre sus lenguas; y, la última parte abarca algunas preguntas sobre conocimiento de las lenguas.

La encuesta se aplicó a 151 alumnos en los tres centros educativos de los grados 7^{mo}, 8^{vo} y 9^{no}. De los 151 alumnos, el 47.2% pertenece al colegio particular Sagrado Corazón de Jesús; el 35.76%, al Colegio López Lynch; y, el 17.22%, al colegio Panchito López. En lo que respecta a la edad de los encuestados, se puede ver en el Cuadro N° 8, que los alumnos que se encuentran entre 7^{mo} y 9^{no} grado tienen 13 y 15 años. Sin embargo, existen 15 niños que se encuentran fuera de este rango. Según los docentes de los colegios nacionales, hay un alto grado de niños repitentes.

⁶⁶ La encuesta aplicada es una adaptación de una investigación que mi asesor ha realizado en Apurímac.

Cuadro N°9: Número de Alumnos por Institución Educativa

Centro Educativo	N° de Alumnos	Porcentaje
CESCDJ	71	47.02
CJFLL	54	35.76
Panchito López	26	17.22
Total	151	100.0

Cuadro N°10: Edad de los alumnos encuestados

Edad	N° de Alumnos	Porcentaje
12 años	24	10.6
13 años	26	11.5
14 años	54	23.9
15 años	31	13.7
16 años	13	5.8
17 años	2	0.9
Total	151	66.8

En segundo lugar, el 44.33% de los jóvenes encuestados viven en la misma ciudad en la que se encuentran sus centros educativos. El resto vive en las ciudades próximas, las cuales se encuentra a una distancia de media hora, una de la otra (ver cuadro N° 11). Si son comparados los contextos locales, las ciudades que componen el departamento Central serían un equivalente a lo que conocemos en Lima como distritos, pero en menores dimensiones. El lugar de nacimiento de los alumnos es bastante variado. Incluso, muchos de ellos provienen de lugares lejanos a la capital, considerados como áreas rurales. El 54.30% de ellos ha nacido en la ciudad capital, lo cual es un dato interesante, ya que solo el 10.60% sigue residiendo en Asunción (Cuadro N° 12).

Cuadro N°11: Lugar de residencia de los/las alumnos/as

Lugar de residencia de los alumnos	Frecuencia	Porcentaje
No sabe	16	10.60
Asunción	10	6.62
Capiatá	2	1.32
Fernando de la Mora	67	44.37
Luque	10	6.62
San Lorenzo	46	30.46
Total	151	100.0

Cuadro N°12: Lugar de nacimiento de los/as alumnos/as

Lugar de nacimiento de los alumnos	Frecuencia	Porcentaje
No sabe	15	9.94
Aca'ái	1	0.66
Alto Paraná	2	1.33
Asunción	82	54.30
Brasil	1	0.66
Caacupé	1	0.66
Caaguazú	1	0.66
Caazapá	1	0.66
Cordillera	1	0.66
Eusebio Ayala	1	0.66
Fernando de la Mora	18	11.92
Guairá	1	0.66
Hernandarias	1	0.66
Itá	1	0.66
Itaguá	1	0.66

Luque	7	4.64
San Lorenzo	15	9.94
Villa Elisa	1	0.66
Total	151	100.00

En tercer lugar, en cuanto a la percepción que tienen los alumnos de sus dos lenguas, se observa que el 74.17% afirma que su castellano es bueno y ningún alumno opina que su castellano sea malo (ver Cuadro N° 12). La percepción de los encuestados acerca del uso del guaraní es semejante al uso del castellano, aunque la pregunta apuntaba a subrayar más las categorías: comprendo, hablo, leo y escribo (ver Cuadro N° 13). En este cuadro se distingue que los encuestados cuentan con destrezas en el uso del guaraní.

Cuadro N°12: Opinión del acerca del se conocimiento sobre el castellano

Pienso que mi castellano es	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	112	74.17
Regular	34	22.52
Malo	0	0
No sabe/No precisa	5	3.31
Total	151	100.00

Cuadro 13: Nivel de dominio del guaraní

El Guaraní	Sí (%)	No (%)	No sabe/no precisa
Comprendo	6.82	17.22	5.96
Hablo	58.27	32.45	9.27
Leo	4.83	14.57	10.30
Escribo	68.21	21.19	10.6

En cuarto lugar, los encuestados afirman que hablan fluidamente el guaraní sobre todo con sus madres (47.01%), con sus padres (43.08%) y con sus abuelas (37.75%) (Ver Cuadro N°14). Si bien la encuesta intentó abarcar todas las posibilidades, muchos alumnos especificaban que existían otras personas con las que hablan guaraní

fácilmente: las empleadas y empleados del hogar, niñeras, amigos fuera del colegio, amigos con los que hacen deporte, primos, primas, etc. En el Cuadro N° 14, se puede observar que la fuente de aprendizaje del guaraní es, principalmente, la madre (40.39%), la abuela (39.07%) y el padre (33.77%).

Cuadro N°14: ¿Con quién aprendí guaraní?

Antes de ir a la escuela yo aprendí guaraní con	Frecuencia	Porcentaje
Papá	51	33.77
Mamá	61	40.39
Abuela	59	39.07
Abuelo	42	27.81
Hermanos/as	10	6.62
Hermanastros	2	1.32
Tíos/as	31	20.53
Otros	10	6.62
No aprendí guaraní	35	23.18

Cuadro N°15: ¿Con quién se me hace fácil hablar guaraní?

Hablo guaraní fácilmente con	Frecuencia	Porcentaje
Papá	65	43.04
Mama	71	47.01
Padrastro	6	3.97
Madrastra	2	1.32
Hermanos	36	23.84
Hermanas	29	12.20
Hermanastros	1	0.66
Hermanastras	5	3.32
Tío	48	31.78
Tía	50	33.11
Abuelo	40	26.50
Abuela	57	37.75
Compañeros	34	22.52
Profesores	43	28.48
Otros	18	11.92

En quinto lugar, se quería conocer acerca del rechazo que pudiera existir dentro

del entorno familiar de los jóvenes en cuanto al uso del guaraní. Esta pregunta se puede ver en el Cuadro N°16, donde se aprecia que el rechazo del guaraní dentro del entorno familiar es poco significativo, pues no pasa del 5.30% de los encuestados.

Cuadro N°16: ¿A quién no le gusta que hable guaraní?

No le gusta que hable guaraní	Frecuencia	Porcentaje
Papá	7	4.63
Mama	8	5.30
Padrastro	4	3.31
Madrastra	3	1.99
Hermanos	8	5.30
Hermanas	7	4.63
Hermanastros	1	0.66
Hermanastras	1	0.66
Tío	5	3.31
Tía	6	3.98
Abuelo	2	1.32
Abuela	1	0.66

2. El guaraní en el colegio

La encuesta permitió explorar acerca de la percepción del uso del guaraní dentro del colegio. Los alumnos, en su mayoría, afirmaron que sus docentes hablaban en guaraní para saludar, bromear, llamar la atención y explicar la clase. Estas respuestas deben ser observadas con cuidado, dado que muchos alumnos, a pesar de las reiteradas explicaciones, respondían las preguntas pensando en la clase de guaraní, en la que el uso de la lengua es evidente y no durante el dictado de otras asignaturas como historia o matemáticas. Los jóvenes optaron por especificar en sus propios términos cuando sus profesores les hablaban en guaraní escribiendo frases como “para putear”. Esto nos lleva a pensar que el uso más común del guaraní por parte de los profesores es para llamar la atención de sus alumnos. La encuesta permite deducir que las actitudes, en relación al aprendizaje del guaraní dentro del colegio, son positivas, dado que casi el 70% de los

alumnos encuestados dicen tener interés en aprender más (hablarlo, leerlo y a escribirlo mejor).

En el Cuadro N°16, se puede ver que el 43.70% de la población de los profesores usan el guaraní para saludar, bromear y explicar; el 29.13%, para llamar la atención; el 15.90%, para escribir en la pizarra; y, una minoría del 2.65%, para cantar. En contraste, hay un 17.21% que no usa el guaraní en clase.

Cuadro N°17: Uso de guaraní por parte del/la profesor/a

En clase, mi profesor/a usa el guaraní para	Frecuencia	Porcentaje
Saludar	66	43.70
Bromear	66	43.70
Llamar la atención	44	29.13
Explicar	66	43.70
Cantar	4	2.65
Escribir en la pizarra	24	15.90
Otros	5	3.31
No usa el guaraní en clase	26	17.21

El Cuadro N°17 muestra que casi el 70% de los estudiantes encuestados estarían dispuestos a aprender mejor la lengua, pero tanto el 20% como el 10%, vale decir el 30% de los jóvenes, no estarían dispuestos a aprender la lengua.

Cuadro N°18: ¿Quisieras aprender más?

¿Te gustaría aprender más guaraní en el colegio?	Frecuencia	Porcentaje
Si	105	69.53
No	31	20.53
No sabe/No precisa	15	9.94
Total	151	100.0

Esto se verifica en el Cuadro N° 18. Aquí, el 66.89% estaría dispuesto a hablarlo mejor; 58.94% a escribirlo mejor; y, el 57.61% a leerlo mejor.

Cuadro 19: ¿Qué te gustaría aprender más?

Acerca del guaraní, te interesa	Frecuencia	Porcentajes
Hablarlo mejor	101	66.89
Escribirlo mejor	89	58.94
Leerlo bien	87	57.61

En cambio, en el Cuadro N°20, aunque la cuarta parte de los estudiantes encuestados mencionan que escribir en guaraní es relativamente difícil, las otras dos terceras partes afirman que no habría dificultades y, de existir alguna, probablemente, la superarían.

Cuadro N°20: ¿Es difícil escribir en guaraní?

Pienso que escribir en guaraní es	Frecuencia	Porcentaje
Muy difícil	23	15.23
Difícil	24	15.90
Ni fácil ni difícil	67	44.37
Fácil	17	11.26
Muy fácil	15	9.93
No precisa	5	3.31
Total	151	100.0

En el Cuadro N°21, se observa que los alumnos, en un 46.36%, consideran que leer en guaraní no presenta mayores dificultades; sin embargo, casi un 12% afirma que lo encuentran muy difícil.

Cuadro N°21: ¿Es difícil leer en guaraní?

Pienso que leer en guaraní es	Frecuencia	Porcentaje
Muy difícil	18	11.92
Difícil	21	13.91
Ni fácil ni difícil	70	46.36
Fácil	26	17.22
Muy fácil	13	8.61
No precisa	3	1.99
Total	151	100

3. Perspectivas de los alumnos acerca del guaraní actualmente

En relación a la perspectiva de los alumnos ante las personas que usan el guaraní, la mayoría considera que está entre muy bien vistos (25.16%) y bien vistos (23.84%). En el otro extremo, están los que se sienten discriminados o mal y solo llega al 8.6%. Esto nos indica que también existe una connotación negativa ante el uso de la lengua.

Cuadro N°22: ¿Cómo percibo a las personas que hablan guaraní?

Creo que los que saben guaraní actualmente están	Frecuencia	Porcentaje
Muy bien vistos	38	25.16
Bien vistos	36	23.84
Ni mal ni bien vistos	60	39.73
Mal vistos	11	7.28
Muy mal vistos	2	1.32
No precisa	4	2.65
Total	151	100.0

Cuadro N°23: ¿Dónde considero que se habla el verdadero guaraní?

Creo que el verdadero guaraní se habla en	Frecuencia	Porcentaje
Asunción	27	17.88
Central	8	5.30
En el Interior	82	54.30
Comunidades nativas	19	12.58
No sabe/ no precisa	7	4.63
Otro	8	5.30
Total	151	100.0

El Cuadro N°24, se puede deducir que los jóvenes no ven un futuro prometedor para la lengua guaraní, dado que casi el 40% considera que en el futuro muy pocas personas lo sabrán. El Cuadro N°25 revela información importante acerca de la condición

del guaraní como lengua nacional, pues los jóvenes encuentran una gran asociación entre la lengua con la nación Paraguaya en un 57.5% y no tanto con lo que se consideraría lo esperado que es asociar la lengua nativa con las comunidades guaraníes.

Cuadro N°24: Conocimiento del guaraní en la capital

En Asunción, creo que en 20 años el guaraní:	Frecuencia	Porcentaje
Nadie sabrá	16	10.60
Pocos sabrán	60	39.73
Muchos sabrán	29	19.20
Todos sabrán	17	11.26
No se/No precisa	29	19.20
Total	151	100.0

En cuanto a la pureza del guaraní, los resultados de las encuestas afirman que el 54% de los jóvenes considera que el “verdadero guaraní” es del interior del país; el 17.88% menciona que se habla en Asunción; mientras que el 12.58% opina que en las comunidades nativas. Los jóvenes ven que el guaraní más puro se habla en las áreas rurales.

Cuadro N°25: ¿Con quienes identifico el guaraní?

Actualmente, el guaraní es la lengua de los	Frecuencia	Porcentaje
Paraguayos	87	57.52
Nativos guaraníes	25	11.1
Ambos	36	16.56
No precisa	3	1.99
Total	151	100.0

Los Cuadros N°25 y N°26 buscan saber para qué y en qué espacios debería usarse el guaraní y cuál es su utilidad. En el primer cuadro (Cuadro N° 26) se ve una fuerte asociación del guaraní como un factor que enriquece la cultura y, de ahí, proviene su utilidad. Es considerado importante para la comunicación con las personas del campo, lo cual también reafirma la asociación del interior de país con el uso del guaraní que se mencionó en cuadros anteriores. La mayoría de los alumnos está de acuerdo con el uso

del guaraní planteado en los diferentes espacios. Ello indica una actitud positiva en el uso de la lengua.

Cuadro N°26: ¿Para qué sería útil aprender guaraní?

Creo que si conociera mejor el guaraní me sería útil para	Frecuencia	Porcentaje
Comunicarme mejor con mis abuelos	97	64.23
Comunicarme mejor con la gente del campo	107	70.86
Sentirme mejor con mi cultura	110	72.85
Mayores oportunidades laborales	78	51.65
Enseñar a los que no saben guaraní	91	60.26

Cuadro N°27: En dónde pienso que debería usarse la guaraní

Pienso que en mi provincia deberíamos usar el guaraní en	Frecuencia	Porcentaje
Colegios y escuelas	112	74.17
Universidades	97	64.23
Hospitales	86	56.95
Comisarías y hospitales	74	49.00
Municipalidades	70	45.36
Letreros de calles	65	43.04
Periódicos	70	45.36
Radio	75	49.66
Televisión	75	49.66

4. Conocimiento sobre el vocabulario

Los últimos dos cuadros (Cuadros N° 28 y 29) de la encuesta aplicada tenían la intención de medir la capacidad de los alumnos de traducir del guaraní al castellano y viceversa. Los resultados del segundo cuadro (Cuadro N° 29) son los más desalentadores, puesto que la mayor parte de los jóvenes tuvo grandes dificultades para realizar las traducciones. En cambio, en el Cuadro N°28 los alumnos sí mostraron mayores conocimientos para traducir términos del guaraní al castellano. Hubo varias palabras que fueron escogidas de manera aleatoria y algunas, como los términos de parentesco, fueron escogidas a propósito, ya que durante el trabajo de campo se notó

que, a pesar de estar comunicándose en guaraní, las personas utilizaban el castellano para referirse a los mismos (hermano, hermano, abuelo, etc.) con la excepción de las palabras esposo, esposa, hijo e hija que sí eran dichas en guaraní. Se escogieron términos que los jóvenes conocían o se usaban dentro del entorno académico como diccionario, libro o universidad, pero no todos lograron hacer la traducción de manera exitosa.

Cuadro N°28: Conocimiento de vocabulario

Qué significan las siguientes palabras en castellano:	Frecuencia	Porcentaje
Apyka (silla)	119	78.81
Tesai (salud)	31	20.53
Japepo (olla)	5	3.31
Andai (calabaza)	34	22.52
Tesapara (problema)	2	1.32
Kypy'y (hermana)	4	2.65
Jaryi (abuelo)	18	11.92
Ñe'e ryru (diccionario)	30	19.87
Mborayhu (querer)	65	43.04
Porangue (belleza)	23	15.23

Cuadro N°29: Conocimiento de vocabulario

Cómo se dicen en guaraní las siguientes palabras:	Frecuencia	Porcentajes
Reír	57	37.75
Cocinar	17	11.26
Universidad	1	0.66
Autoridad	1	0.66
Alumno	28	18.54
Libro	9	17.65
Aprender	5	3.31
Soñar	2	1.32
Trabajar	88	58.28
Viajar	1	0.66

5. Los alumnos

Los alumnos que fueron los sujetos de estudio de la presente investigación pertenecen del 7^{mo} a 9^{no} grado de educación básica, lo cual sería un equivalente a alumnos de 1^{ro} a 3^{ro} de secundaria del sistema educativo peruano. Dichos alumnos deberían tener entre 13 y 15 años. Sin embargo, hubo alumnos que llegaban hasta el 8^{vo} grado con 16 años, así como dos de 17 años en el 9^{no}. En Paraguay, la educación secundaria se finaliza cumplidos los 18 años edad. A pesar de ello, en los colegios existían jóvenes repitentes de 19 y 20 años en los últimos grados.

El alumnado del colegio es muy variado. En el colegio particular CSCDJ, el 73% de los alumnos ha nacido en la ciudad de Asunción; el 18% nació en los distritos aledaños Asunción, dentro del departamento de Central; y, el resto, en otros departamentos como también una pequeña minoría en el extranjero.

En el caso los alumnos de López Lynch, solo el 43% de los alumnos han nacido en la ciudad capital; mientras que el 42% proviene de diferentes distritos del departamento de Central, cercanos a los centros educativos. El resto de jóvenes han nacido en el interior del país o en las ciudades más alejadas de la capital.

En lo que respecta al colegio Panchito López, el porcentaje de jóvenes provenientes de Asunción es del 34.6% y un 38% proviene de las ciudades aledañas a la capital, tal como Fernando de la Mora, San Lorenzo y Luque. El resto de alumnos desconocía o no recordaba su lugar de nacimiento.

En relación al lugar donde residen los alumnos de los tres colegios, el 49.6% vive

en la ciudad de Fernando de la Mora, la cual limita con Asunción y es donde se encuentran los tres colegios. El 34% de los alumnos vive en San Lorenzo, una ciudad que se encuentra después de Fernando de la Mora, aproximadamente, a diez minutos de distancia y a veinticinco minutos de la ciudad capital. Solo el 7% de la totalidad de alumnos encuestados vive en la ciudad de Luque. El mismo porcentaje vive en la ciudad de Asunción.

En la actualidad, no todo el departamento de Central, en el que se encuentra Asunción, es considerado como urbano. Cuenta con diecinueve ciudades o distritos en una extensión territorial de 2.465 Km². Las ciudades son pequeñas y no cuentan con un gran número de habitantes. Por ejemplo, la ciudad más poblada en la que se encuentran los tres colegios es Fernando de la Mora, con 312 310 habitantes, la ciudad de San Lorenzo con 502.360 y Luque con 323.61 habitantes. Por las cifras, se observa que no son ciudades densamente pobladas por lo cual es común ver grandes extensiones de terrenos que dan la sensación de estar en zonas rurales.

A pesar de que estas tres ciudades en las que se ubican la mayoría de los encuestados están calificadas como urbanas, son ciudades periféricas a la capital (la que cuenta con 542 061 habitantes). Lo que ha ocurrido es que en un lapso de menos de 10 años las ciudades aledañas se han poblado de manera muy veloz debido al bajo costo de los terrenos de años atrás, propiciando la migración de gente de Asunción a las ciudades que la rodean, pero no es necesario alejarse mucho de las áreas entendidas como urbanas para adentrarse en áreas despobladas con falta de vías de acceso.

Es importante también explicar que en estas ciudades no existen áreas entendidas como exclusivas. Se caracterizan por ser bastante variadas, es decir, en una misma

cuadra pueden existir mansiones como también casas de clase media y humildes. Entonces, los alumnos que forman parte de los diferentes colegios, no viven lejos los uno de los otros, pero las brechas se hacen notar en otros aspectos.

a. Los alumnos según el centro de estudios



Es necesario describir a la población con la que se trabajó para contextualizar el presente estudio. Para dicho fin se usarán los resultados de la encuesta aplicada a los diferentes colegios para hacer algunas distinciones entre el alumnado de los mismos. En el cuadro N° 30, se muestra el lugar de residencia de los alumnos que han sido encuestados. El 44% reside en la ciudad de Fernando de la Mora, que es donde se encuentran ubicados los colegios y un 30% reside en la ciudad aledaña de San Lorenzo. Cabe resaltar que las dos ciudades antes mencionadas más la ciudad de Luque colindan en cierto punto y estos colegios se encuentran próximos al cruce de estas tres ciudades.

Tabla N°30: Lugar de Residencia de los Alumnos

Colegio	Lugar de residencia						Total
	Fdo. de la Mora	San Lorenzo	Asunción	Luque	Capiatá	No precisa	
CSCDJ	38	23	6	1	2	1	71
CJFLL	16	19	2	8	0	9	54
chito López	13	4	2	1	0	6	6
Total	67	46	10	10	2	16	51

En la siguiente tabla, se presenta el número de alumnos que hablan guaraní, dependiendo de su institución educativa. Del colegio particular CDSCJ, el 46.4% afirma hablar guaraní; mientras que, en los colegios nacionales, el porcentaje de alumnos que habla guaraní es más elevado, puesto que el 70.3% de los alumnos del colegio López Lynch afirman hablar guaraní; y, en “Panchito” un 65.3% del alumnado ha respondido que sí hablan guaraní. El 46.4% de los alumnos del colegio particular afirma hablar guaraní, pero durante las visitas hechas al colegio, no se pudieron registrar datos que respalden esa cifra, solo palabras sueltas de vez en cuando, insultos y groserías.

Por otro lado, muchos de los alumnos que estudian en este colegio, tienen uno o los dos padres extranjeros, por lo cual afirman no haber aprendido guaraní en sus casas antes de entrar al colegio. Las nacionalidades de los padres de familia han sido, en su mayoría, brasileñas, argentinas, alemanas y japonesas.

Cuadro N°32: Comprensión de guaraní por colegio encuestado

Comprendo guaraní				
Colegio	NO	SÍ	No precisa	Total
CSCDJ	17	49	5	71
CJFLL	3	45	1	54
Panchito López	0	22	4	26
Total	20	116	6	151

Es importante conocer cómo se comunican estos jóvenes en su entorno cotidiano. Para ello, se visualiza la tabla siguiente, que indica cuál es la lengua de comunicación preferente de los sujetos. El 48% de los alumnos prefiere que se les hable usando las dos lenguas. Una cifra parecida, el 43%, la mayoría del colegio CSCDJ, prefiere que se las hable solo en castellano. Una minoría, casi imperceptible, de 6 casos, les gusta que se les hable solo en castellano.

Cuadro N°33: Aceptación del guaraní

A mí me gusta cuando me hablan					
Colegio	Guaraní	Castellano	Castellano y Guaraní	No precisa	Total
CSCDJ	1	39	28	2	71
CJFLL	5	15	28	6	54
Panchito López	0	10	16	0	26
Total	6	66	73	8	151

Es necesario conocer cuál es la lengua con la que los jóvenes se comunican con mayor frecuencia fuera de colegio. En el siguiente cuadro, se observa que el 55.6% de los jóvenes se comunica en castellano. El 73.2% de los alumnos del colegio CSCDJ usa el castellano. Solo el 22% de ellos los que utiliza ambas lenguas. En los otros colegios, los casos se dividen de manera más equitativa, entre quienes se comunican en castellano y los que usan ambas lenguas.

Cuadro N°34: Uso del guaraní fuera de clase

Fuera de clase yo hablo generalmente					
Colegio	Guaraní	Castellano	Castellano y Guaraní	No precisa	Total
CSCDJ	0	52	16	3	71
CJFLL	4	22	24	4	54
Panchito López	0	10	16	0	26
Total	4	84	56	7	151

En relación a la disposición o ganas de los alumnos encuestados a aprender más guaraní, los jóvenes del colegio particular expresan un menor entusiasmo. El 35% de ellos no desea aprender guaraní. Estos expresaron en la justificación de sus respuestas que consideraban que ya sabían lo suficiente, que no les gustaba porque no es guaraní que se habla en la calle cotidianamente o que les parecía muy difícil y menos común. También, mencionaron que “odiaban a la profesora”. Las actitudes hacia la posibilidad de un mayor aprendizaje de la lengua guaraní, en los otros colegios, expresa más apertura. Por ejemplo, en el caso del colegio López Lynch, más del 81% manifestó querer aprender más. En el colegio Panchito López, el 84% expresó lo mismo.

Cuadro N°35: Apertura a aprender más guaraní

¿Te gustaría aprender más guaraní?				
Colegio	Sí	No	No precisa	Total
CSCDJ	39	25	7	71
CJFLL	44	4	6	54
Panchito López	22	2	2	26
Total	105	31	7	151

6. Los padres de familia y las lenguas

Los lugares de nacimiento de los padres de los colegios señalados no difieren tanto en relación al lugar donde nacieron las madres. Existen varios casos, en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús, en la que los padres extranjeros cuyas lenguas maternas no eran ni el castellano ni el guaraní. El 50% de los encuestados desconocía el origen de su madre o padre. Para los casos que fueron respondidos de manera satisfactoria, indican que en los colegios Sagrado Corazón de Jesús y López Lynch, la mayoría de padres proviene de la ciudad de Asunción y otros del interior como, por ejemplo, de la Cordillera, Caazapá y Paraguarí.

En los casos de los colegios nacionales, existían familias monoparentales, por lo que el niño no tenía mucho conocimiento sobre uno u otro, ya que no vivían con ambos. En el colegio particular, en cambio, hubo familias en las que el padre o la madre habían vuelto a casarse y los jóvenes vivían con el padrastro o la madrastra. Ellos manifestaron en las encuestas que vivían con su papá durante “los fines de semanas” o en las “vacaciones”. Con ello, se percibe que mantienen contacto con sus padres a pesar no vivir con ellos de manera regular.

Las mayores diferencias entre los padres de los jóvenes se relacionan al ámbito laboral. Los resultados de las encuestas arrojan que, en los colegios nacionales, solo una minoría, cuenta con un padre o madre con educación superior. Por ejemplo, en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús, los que respondieron a qué se dedica su padre, manifestaron que eran ingenieros, médicos, abogados, contadores, químicos, veterinarios, pilotos, marinos mercantes, administradores de su propia empresa y empleados del Estado. En otras palabras, en la mayoría de los casos, los padres de este colegio cuentan con

educación superior. En los colegios nacionales, los padres se desempeñan como carpintero, carnicero, panadero, agricultor, electricista, cobrador, comerciante, guardia de seguridad, policía, vendedor en alguna tienda y tarbartalero.

Con las madres ocurre algo distinto. Para los tres colegios, la mayoría se dedica a su hogar. De las que tienen educación superior, todas pertenecen al colegio particular. Las profesiones más comunes son química, abogada, psicóloga, administradoras de empresas, estanciera, secretaria y enfermera. En los colegios particulares, se encontró que solo hay cinco madres con educación superior: una abogada, una policía, una enfermera, una profesora y una doctora. La mayoría de las madres de ambos colegios nacionales que trabajan fuera de sus casas, se desempeñan como empleadas del hogar, cocineras, personal de limpieza, vendedora en una tienda y comerciante (esto se entiende como la venta de artículos de mercería a crédito, ropa calzado, productos de belleza, etc.).

En lo que respecta a las lenguas que hablan los padres de los jóvenes, los que respondieron satisfactoriamente del colegio particular, el 82% de sus padres hablan tanto castellano como guaraní. En el caso de López Lynch, el 85% de las respuestas indicaron un bilingüismo castellano guaraní. En Panchito López, el 95.5% señaló lo mismo. Solo existe un caso de monolingüismo en guaraní entre los padres. El resto indicó el monolingüismo en castellano.

Cuadro N°36: Idioma que hablan los padres de familia

Mi papá habla					
Colegio	Solo castellano	Solo guaraní	Guaraní y castellano	No precisa	Total
CSCDJ	6	0	49	16	71
CJFLL	5	1	35	10	54
Panchito López	0	1	22	3	26
Total	11	2	99	106	151

En relación a la lengua hablada por las madres, en el colegio particular, el 66.1% de los jóvenes afirma que sus madres hablan guaraní y castellano. En cuanto al colegio López Lynch, el porcentaje aumenta hasta un 88.4 % de madres de familia que son bilingües. El caso de monolingües en guaraní es de 8.8%, mientras que en el colegio anterior no se ha presentado ningún caso. Los casos de monolingüismo en castellano se elevan al 26.7%. Las mamás del colegio Panchito López son similares al anterior. Un 87.5% de los encuestados indican bilingüismo castellano-guaraní. No se presenta ningún caso en monolingüismo en guaraní y solo hay dos casos de monolingüismo en castellano.

En la encuesta, los alumnos, en reiteradas ocasiones, aclaraban que, si bien sus padres o madres eran bilingües, hablaban “un poco más castellano que guaraní” o “más guaraní que castellano”. Del mismo modo, optaban por la alternativa monolingüismo en castellano e insistían que “hablan guaraní a veces” o “habla un poco de guaraní”. Si se comparan los datos vertidos aquí con los del Capítulo V de la investigación, se distingue que existe una fuerte relación entre la transmisión de la lengua guaraní y las madres de familia, lo cual podría determinar que la lengua guaraní se transmite a través de las madres y abuelas.

Si bien solo fueron casos aislados, dos entrevistadas afirmaron que sus papás eran los que veían como obsoleta la enseñanza del guaraní en el colegio o que no usaban el guaraní para comunicarse con sus hijos sino con otros miembros de su familia. Además, todas las madres entrevistadas, al 100%, afirmaban que siempre les hablaban a sus hijos tanto en guaraní como en castellano, pues consideraban que sus hijos deberían conocer la lengua de su país. Algunas madres expresaron el temor de solo hablarles en guaraní a sus hijos pequeños, pues consideran que al ingresar al colegio se les haría difícil entender el contenido en castellano. Por ello, intentaban siempre equilibrar el uso de ambas lenguas con los hijos más pequeños. El uso del guaraní con otros miembros de la familia estaba presente. Se afirma que la exposición de los niños más pequeños al guaraní era constante.

En el caso de la observación de caso de una niña de tres años no se le hablaba mucho en guaraní por dos motivos: por el mencionado anteriormente y para que no entienda las conversaciones de los adultos consideradas como inapropiadas que se daban en guaraní. En el transcurso de la investigación, fue perceptible que, a pesar de que no le hablaban directamente en guaraní, la niña comprendía lo que se decía a su alrededor. En varias ocasiones, logró compartir infidencias que, supuestamente, ella no conocía pues fueron conversadas en guaraní. Resulta interesante conocer que uno de las razones por las que se utiliza el guaraní para hablar entre adultos y no a los niños pequeños es para que éstos, no entiendan las conversaciones que se dan en situaciones como discusiones familiares de pareja, etc. Este sistema no era tan efectivo dado que los niños sí están pendientes de lo que sucede a su alrededor y, muchas veces, entienden más guaraní de lo que sus padres creen.

Cuadro N°37: Idioma que hablan las madres de familia

Mi mamá habla					
Colegio	Solo castellano	Solo guaraní	Guaraní y castellano	No precisa	Total
CSCDJ	15	0	40	16	71
CJFL	2	4	38	10	54
Panchito López	2	0	21	3	26
Total	19	4	99	29	51



CAPÍTULO V

UNA CLASE EN LA ESCUELA

1. La clase de un día de guaraní

Durante el tiempo en el que se realizaron las observaciones, se percibió de cerca la realidad de la educación nacional y la formación que los alumnos con quienes se trabajó reciben. Las clases empiezan a las 7 a.m. y terminan a las 11 a.m. o 12 m., dependiendo del día de la semana. La formación se suele hacer cuando los alumnos llegan a la escuela. Todos los días lunes, se ejecuta lo anterior mencionado con el objetivo de que la directora y los profesores realicen anuncios de eventos relevantes que se darán durante la semana.

Asimismo, cuando se trata de alguna fecha importante suelen haber pequeñas celebraciones para conmemorarlas, como sucedió, por ejemplo, con el día del folklore. La hora académica dura 50 minutos. En muchas ocasiones, los profesores suelen tener problemas para llegar a tiempo a dictar sus clases. Esto tiene que ver, principalmente, con el hecho de que la mayoría de ellos trabajaban en varios colegios, pues deben desplazarse de un centro educativo a otro. El motivo por el cual trabajan en diferentes centros es porque no perciben el sueldo mínimo establecido, ni los beneficios como otros sectores (salud o el de la policía nacional).

Los salones en los que se aplicaron las encuestas y las entrevistas a profundidad fueron del 7^{mo} al 9^{no} grado de educación básica de la escuela “Panchito López”. Las

observaciones se realizaron durante la clase de guaraní y otras asignaturas. Las dinámicas de las clases resultaban tediosas para alumnos y maestros. No existía mayor disciplina dentro de las aulas. Al contrario, se percibía una actitud desafiante de los alumnos y alumnas contra las autoridades del colegio. Esta “rebeldía” hacía que las clases se tornen complicadas, pues si bien la clase empieza a determinada hora, realmente, no empezaban hasta 15 minutos después. Los minutos de inicio de la clase servían para que los jóvenes ingresen al salón, se sienten, saquen sus cuadernos, libros, lapiceros, etc., los cuales se realizaban de la manera más lenta posible con el propósito de demorar el inicio de la lección.



Para iniciar la clase, las actitudes de los alumnos hacían que el profesor repitiera el dictado, ya que, a veces, perdían la atención por conversar entre ellos, enviar mensajes de texto por celular, etc. Lo anterior lo hacían con la intención de irritar al profesor o profesora. Los docentes trataban de desarrollar sus clases enfocados en el objetivo de la lección. Se observó que los profesores hacían lo mínimo por enseñar y esto era justificado porque señalaban que los alumnos no estaban interesados en aprender.

Muchas veces, el profesor se dedicaba a impartir la clase mientras solo un mínimo de alumnos tomaba apuntes o prestaban atención a la lección. Varios hacían lo que les parecía mejor. Llamarles la atención repetidas veces no daba mayor resultado. La clase se tornaba caótica porque los profesores, por cansancio o dejadez, se dedicaban a la “revisión de cuadernos” o a revisar las tareas que se les había encomendado a los alumnos durante la hora de clase. Esto permitía a los alumnos hicieran lo que desearan durante ese tiempo.

Algunas asignaturas funcionaban bajo la metodología de dictarles un número de preguntas a los alumnos y que estos las resolvieran mediante la lectura de un capítulo de un libro de texto. Las respuestas debían ser leídas y corregidas en clase, pero, generalmente, esto no sucedía porque no se terminaban de desarrollar todas las preguntas. Como consecuencia, la lección se postergaba para la clase siguiente.

En algunos cursos como salud o geografía, los profesores se limitaban a simplemente dictar las lecciones y los temas correspondientes para la semana. Del mismo modo, los profesores no explicaban conceptos nuevos que necesitaban profundizarse, tales como “arrecifes” o “sístole y diástole”. En algunos casos, se remitía a que revisaran el tema en la biblioteca porque existía material que podría servir de ayuda visual para la mayor comprensión de fenómenos geográficos. Con respecto a esto, los alumnos afirmaron: *“El profesor de salud nunca explica nada, dicta su clase y se va, nunca jamás dibujó algo en la pizarra, solo porque estas vos no más y quiere quedar bien” (Ricardo).*

El comentario se refiere a que el profesor dibujó el sistema circulatorio, cosa que, según los alumnos no ocurría frecuentemente. En la lección de ese día, se había realizado una amplia explicación acerca de cómo funcionan sus partes, para que sirven,

entre otros. Método que, según los alumnos, nunca se hacía y que ocurría en esta ocasión, a consecuencia de que se encontraba otra persona observando el desarrollo de la clase. Siguiendo esta línea, los profesores afirmaban que el buen comportamiento de los alumnos durante la primera semana de trabajo de campo se debía a la presencia de una persona extraña observando lo que ocurría en el aula. Posteriormente, los jóvenes se acostumbraron a la presencia de la investigadora y desarrollaban las actividades con normalidad. La profesora de guaraní afirma durante la clase lo siguiente: *“Peje porta porã hina porque oĩ pe mitakuña, así va a pensar que son todos buenitos”* (se está portando bien porque está la señorita, así va a pensar que son todos buenitos).

No existía un aprovechamiento prudencial del tiempo dentro del aula. Por ejemplo, durante una clase de matemática de dos horas seguidas, solo se avanzaron tres ecuaciones. La profesora explicó dos ecuaciones en la pizarra y, posteriormente, se dispuso a dictarles a los alumnos otras dos ecuaciones para que fueran resueltas de acuerdo a los ejemplos que se encontraban en la pizarra. El dictado de largas ecuaciones de segundo grado se demoraba más no solo porque la profesora no se disponía al copiar de la pizarra. Al cambiar un signo o un número mal copiado afectaba el resultado de la ecuación.

Esto hacía que se demoren más para llegar a la respuesta que buscaba el docente. Bajo esta dinámica se podía pasar dos horas de clase. En otras palabras, en cien minutos no se avanzaban las cuatro ecuaciones dictadas por la profesora. Las que no se resolvían quedaban como tarea para la casa la cual sería revisada en la próxima sesión.

Asimismo, en la clase de arte, los alumnos se embarcaron en un proyecto para realizar una funda con detalles decorativos. Se utilizó una clase entera para elegir los

materiales necesarios para realizar este proyecto, así como también para la revisión de las notas de los alumnos hasta el momento, recomendándoles a los que tenían bajas calificaciones subir sus notas para la segunda etapa del año escolar. Para las clases siguientes, los alumnos debían contar con la lista de materiales. Sin embargo, no todos los alumnos habían adquirido lo necesario. Por ello, solo avanzaban los que sí contaban con esto. Los alumnos manifestaron que el proyecto les parecía aburrido y sin utilidad, por lo cual no mostraban interés en realizarlo, sobre todo los alumnos varones. El aburrimiento de los alumnos era notorio en la clase de arte dado que después de los dos meses de trabajo de campo la funda de almohada aún se encontraba en proceso.

Como se ha mencionado previamente, algunas clases se tornaban tediosas por la dinámica que existía entre alumnos y profesores. Esto no ocurría durante todas las clases y en todas las ocasiones. Según los alumnos, existían profesoras que simplemente eran “malas” con ellos y, a manera de “venganza” no les hacían caso. Hubo profesores, como el remplazo del de educación física, que miraban a las alumnas con “otros ojos” durante los ejercicios, de acuerdo a lo que estas manifestaban. Esto llevaba a las alumnas a optar por una actitud rebelde y no participar de su clase. Posteriormente, iban donde la directora y el profesor titular para contar lo que ocurría y que estos tomen las medidas del caso.

A pesar de lo antes descrito, se observó, de parte de algunos docentes, intentos para “captar la atención” de los alumnos y desarrollar la lección de acuerdo a lo planificado. Muchas veces, las clases fluían sin problemas ni altercados. Otras veces, eran muy accidentadas, ya sea porque algún alumno se aburría a mitad de la clase y decidía encender el celular para escuchar música o algún otro comportamiento desafiante. Esto generaba indignación en los docentes y, en ocasiones, terminaba en

discusión verbal entre profesores y alumnos.

El desinterés de algunos alumnos por aprender desmotivaba a los docentes a realizar una mejor labor, según manifestaron. Paralelamente, los alumnos señalaron que no se interesaban en las clases, ya que los docentes generaban la sensación de que realizaban un mínimo esfuerzo por enseñar. Por ejemplo, durante el decomiso de celulares, un alumno manifestó

que los profesores también contestan llamadas durante clase⁷: *“Por qué no voy a usar mi celular en clase si la profesora hace lo mismo”*.



Si bien el uso de palabras soeces es bastante cotidiano en Paraguay, sorprendía ver que ellas se emitían en las clases entre los alumnos y para comunicarse con los docentes. Estos no se veían incómodos por términos ni corregían a los alumnos. Se mencionaban frases como las siguientes: *“Me rompo el culo estudiando para que pongan esta nota o porque mierda no avisó que la tarea era para hoy”*. Eran formas cotidianas de hacer sus reclamos a sus profesores. Las frases no eran consideradas como falta de disciplina, aunque parezca extraño.

En relación a la infraestructura de los colegios, el colegio particular CSCDJ cuenta con los tres niveles educativos (inicial, básico y medio) y cada uno de ellos tiene salones en óptimas condiciones, pizarras, material audiovisual, bebederos de agua, casilleros,

⁷ Colegio Sagrado Corazón de Jesús

gimnasio para educación física, canchas deportivas externas, amplios jardines, aula informática, gran cafetería en donde se sirve el almuerzo dada la doble escolaridad, estacionamiento para el personal, dos tipos de uniforme, el normal y el de gala, etc. En las paredes de los pasillos se exponen los trabajos hechos por los alumnos de diferentes asignaturas.

El material que se observó correspondió a la clase de inglés en la que se explicaba paso a paso las recetas para preparar comida típica, dibujos de las aulas más pequeñas y propagandas políticas de las diferentes campañas de los grupos de estudiantes que postulaban para formar parte de la comisión de estudiantes. Los jóvenes contaban con una amplia biblioteca y dispositivos tecnológicos como tablets, celulares, iPods, etc. de última generación.

El CSCDJ no se encuentra lejos de los otros dos (aproximadamente, a unas 6 cuadras). Varios de los alumnos que asisten a Panchito y a López Lynch viven en las inmediaciones de este colegio. Sin embargo, las diferencias entre el alumnado de los tres colegios son marcadas. Eso se percibe en el aspecto económico y cultural. Por ejemplo, los jóvenes del CSCDJ tenían preferencia por bandas de lengua anglosajona y conversaban de los conciertos a los que habían asistido como el de *Kean o Maroon 5*. A diferencia de los jóvenes de los colegios nacionales, estos se inclinaban más por el reggaetón, la cumbia nacional o argentina.

En el colegio López Lynch, si bien es un colegio nacional, tiene una infraestructura que permite el cómodo desarrollo de las clases. Cuenta con salones para, aproximadamente, treinta alumnos, carpetas individuales en buen estado, ventiladores de techo en funcionamiento, pizarra en buenas condiciones y una loza deportiva al medio, que permite que los alumnos desarrollen sus clases de educación física de manera

efectiva. Este colegio está siendo ampliado para albergar⁸ mayor alumnado. Se está construyendo un tercer nivel. Tiene una plataforma para realizar los diferentes eventos y actividades del colegio (elección de reinas, por ejemplo). Otro dato es que los alumnos deben usar uniforme para ingresar al colegio.

El colegio “Panchito” es antiguo, muy conocido en zonas aledañas, considerado como una institución que alberga a “chicos problemas”. De los tres colegios, es el más precario, pero no se



aleja tanto del colegio López Lynch. En sus inicios, fue un colegio pequeño, que solo brindaba la educación primara, desde pre-escolar hasta 6^{to} de primaria. Este tenía un solo nivel y un pequeño jardín interno para el recreo de los alumnos. Después, se amplió a un terreno que se encontraba detrás del colegio. Ahí, se implementó una gran infraestructura de dos niveles con varios salones para educación básica y media.

Aproximadamente, seis años atrás, se intentó privatizarla, pero no se concretó. Siguió siendo parte del colegio nacional con la salvedad de que se separó de “Panchito López” y se convirtió en el “Colegio Nacional Coronel Juan Francisco López Lynch”, para lo cual se buscó una nueva administración. Algunas personas afirman que el director de este colegio mantiene una estrecha relación con el intendente de la ciudad (alcalde), por lo cual el colegio recibe muchos más beneficios del Estado que “Panchito”.

⁸ Patio Principal del Colegio Juan Francisco López Lynch

Los dos colegios se encuentran dentro de un mismo predio y no hay problema para el libre tránsito entre uno y otro, tanto para profesores como para alumnos. Si bien existe una pequeña reja que los divide, esta se mantiene abierta, ya que durante las horas de entradas, salidas y recreos los alumnos hacen uso de cualquiera de las entradas de los dos colegios, independientemente del centro al que asistan. Es importante entender cuál es la dinámica de estos dos colegios, ya que los salones en los que se trabajó de manera más intensa fueron de jóvenes del 7^{mo} a 9^{no} del colegio Panchito. Por falta de salones, estos hacían uso de tres salones que el colegio López Lynch les prestaba.

Estos salones se encontraban muy deteriorados: un rectángulo en la pared pintado de color verde oscuro fungía como pizarra, que casi los profesores no usaban, dado que apenas se podía escribir en ellas; las carpetas del mismo modo estaban muy deterioradas, muchas de ellas no contaban con respaldar o mesa para apoyar los cuadernos y libros; las paredes se encontraban en malas condiciones, con escrituras de los alumnos, garabatos, dibujos, insultos; los vidrios de las ventanas estaban rotos, en ocasiones, la temperatura de la ciudad llegaba a los 40° y se hacía imposible mantener el flujo de aire en los salones, porque en un momento del día el sol impactaba directamente en medio de los mismos, lo cual aumentaba la incomodidad de los alumnos que tenían que ubicarse de manera estratégica hacia los extremos del salón; y, solo funcionaba un ventilador de techo que se encontraba cerca del escritorio del profesor, en la parte de adelante del salón, así el aire no llegaba a los alumnos causando distracción por el calor.

Al no contar con una loza deportiva, los alumnos de este colegio tenían que salir del colegio, desplazarse, aproximadamente, diez cuadras cuesta arriba para acceder a una cancha que pertenecía a un barrio cercano, lo cual hacía que el llegar al lugar tardara más

que la clase misma. Durante los recreos, si hacían uso de las instalaciones del colegio López Lynch. La diferencia entre el alumnado se hacía evidente en los uniformes, si bien uno era guinda y el otro azul, los alumnos del colegio Panchito, algunas veces, asistían con lo que tenían a la mano, una profesora afirma respecto a este hecho, lo siguiente:

“(…) Si hay diferencias entre ambos colegios, ellos tienen para el uniforme, útiles, irse de paseo, excursión y esas cosas. A nuestros alumnos no les podemos exigir que vengan todos los días con uniforme porque sabemos que no todos tienen. Y, si ya hace mucho frío, suspendemos clases porque muchos faltan. Viste, que por los abrigos y todo eso” (Profesora de Guaraní).



9

2. Los alumnos- lenguaje

2.1. Ser docente de clases: condiciones laborales

Los profesores afirman que existen muchas limitaciones para realización satisfactoria de su labor. Cuando se hizo el trabajo de campo, ellos reclamaban la ampliación del presupuesto para el sector educación por parte del Ministerio de Educación y Ciencia. El aumento del presupuesto de 43 millones de guaraníes (equivalente a 1 millón de dólares), estaría destinado para el pago de 16000 docentes que, actualmente, ganan menos que el sueldo mínimo; y, para el pago de los 17000 profesores que, desde

⁹ División de los colegios Panchito López y López Lynch

al año 2009, no reciben la remuneración que les corresponde al escalafón docente. Del mismo modo, solicitaban obtener beneficios con respecto a salud, beneficios que vayan de acuerdo a su preparación, antigüedad permiso de maternidad etc.

Una docente entrevistada afirma acerca de las bonificaciones familiares: *“Nosotros, por cada hijo que tenemos, recibimos un tercio de lo que reciben los del sector salud o los policías. Es una vergüenza con esa plata no hago nada”*. En el trabajo de campo, se percibió un ambiente agitado entre los profesores. La huelga era un tema de conversación continuo entre ellos. No todos asistieron a las marchas y protestas realizadas en busca de los beneficios correspondientes. El sentimiento general, era la decepción acerca de un gobierno pasivo al que no le interesa la educación, lo cual desmotivaba a los profesores a capacitarse, dado que un docente capacitado como uno que no se preocupa por actualizarse gana, exactamente, lo mismo. Un docente explica:

“Yo no me puedo capacitar de manera formal. No puedo hacer un curso porque son carísimos y no voy a poder pagar. ¿Para qué? ¿Para ganar lo mismo? Voy a invertir en mi formación ¿Verdad? Pero, es una inversión que no voy a recuperar. Por eso, yo me capacito por mi cuenta, compro libros, me actualizo, así como te digo, con mis propios medios no más”.

Este es uno de los reclamos más importantes, según los docentes entrevistados. En primer lugar, con el dinero que ganan no pueden pagar capacitaciones. En segundo lugar, el sector educativo no reconoce el esfuerzo que hacen los docentes al prepararse para realizar una mejor labor, consideran que ese es un círculo vicioso. Si pudieran hacerlo, los profesores se prepararían más si recibieran incentivos de acuerdo con la formación profesional que han recibido. Ellos afirman que un Estado que invierte solo el 3.9% del presupuesto nacional en el sector educación demuestra un desinterés total no solo por los profesores sino también por los futuros ciudadanos del país:

“Es difícil ser docente así, en estas condiciones, cuando, a veces, ni los propios papás de los chicos se interesan. Por ejemplo, hay un par de chicos en 7^{mo} grado, prácticamente, no saben leer ni escribir. Yo hablé con ellos y sus papás, ya les dije que van a repetir. Les da igual ¿ha mbae pio ai katú a japó? (¿Y yo qué puedo hacer? Lo mismo, le compran celulares modernos, todo de marca. La verdad, no sé ni que hacen acá. Si este es un colegio para chicos humildes” (Profesora de Matemática).

“Yo enseño 3^o de primaria y tengo una nena de casi 12 años, ya. Ella tiene problemas de aprendizaje, debería estar en un colegio especial. Yo mucho hablé con su mamá, que ella no puede seguir repitiendo de grado ¿verdad? Yo trabajo mucho con ella, pero tampoco puedo dejar que el resto del salón trabaje a su ritmo. Su mamá, al final, se enojó conmigo. Me dijo, mi hija no es ninguna retardada. Se ofendió y todo” (Profesora de Educación Primaria).

Otra situación que aquejaba a los maestros es que los padres, poco o nada, se involucran en la educación de sus hijos. Los maestros dan cuenta del desinterés de los padres porque casi nadie asiste a las reuniones de padres de familia. Los citan por cuestionen de indisciplina y no van. Dejan pasar varios días para hablar con la directora o para solucionar los inconvenientes. Se quejan de que les permiten asistir al colegio con celular, lo cual va en contra del reglamento. Incluso, son los mismos padres los que llaman durante las horas de clase.

Los padres no apoyan a sus hijos para reforzar los contenidos vistos en clase, que es importante para fijar el conocimiento. Es necesario que lo tratado en clase se refuerce en la casa sino el conocimiento queda a medias. También, los padres consideran que el problema de la deserción escolar es algo normal. Siempre se empieza el año escolar con un número de alumnos y es imposible que el 100% de ellos termine el año. Las razones de lo anterior pueden ser diversas. La mayoría se relaciona con problemas familiares y disciplina. Por ejemplo, durante el trabajo de campo, uno de los alumnos se encontraba con arresto domiciliario por haber disparado con un arma de fuego a otro joven de su barrio, quien, según este, lo molestaba contantemente. Después, el alumno pudo reincorporarse a las clases tras haber perdido dos meses.

2.2. Los materiales para la enseñanza del guaraní

A parte de los problemas generales con los que tienen que lidiar los profesores a diario, en relación a la enseñanza del guaraní, ellos afirman que no existe una entidad que reglamente los diferentes aspectos sobre la lengua. En otras palabras, durante el periodo del trabajo de campo, el guaraní no estaba normado, lo cual genera muchos inconvenientes, pues cuando existe una palabra en castellano que no ha sido traducida al guaraní, lo profesores tiene que inventar, se hacen valer de varias palabras para formar una sola o una frase que sea equivalente al concepto que desean traducir. Por ello, los neologismos suelen ser de gran extensión y, a veces, complicados. Las reglas están más definidas en la ortografía y la gramática, pero no en cuanto al vocabulario.

Entonces, depende de cada profesor transmitir un concepto de tal o cual forma. Asimismo, ellos consideran que el material que imparte el Ministerio de Educación y Ciencia no es suficientemente bueno para la enseñanza. Por ello, se toman la libertad de escoger un autor o una editorial que proponga un libro que vaya de acuerdo con la currícula educativa para el grado en cuestión.

“Del Ministerio había salido un material que ya no solemos utilizar porque cada año cambia de contenido y sobre qué se basa y más que nada nosotros usamos cuadernillos de diferentes autores y que lanzan su material de enseñanza. Incluyen los indicadores y objetivos que se tienen que alcanzar. El material del Ministerio no se usa mucho porque tienen muchos errores y no se puede evaluar lo que se pide, pero eso sí, estos libros se encuentran acá en la institución como unos libros de consulta que ellos pueden utilizar para buscar información, nada más que para eso, porque para el guaraní se necesita un cuadernillo de trabajo para que puedan redactar” (Profesora de Guaraní).

El principal problema que presenta el material que viene del ministerio es que, a parte de los errores, tiene errores en su contenido teórico y la metodología no es la más apropiada. Sus lecturas son largas y muy tediosas. Se consideran y no motivan a los

alumnos. No cuentan con proposiciones de ejercicios y tareas. Los cuadernillos a los que se refieren los profesores son mejores en el sentido de que, después de cada tema, existen diferentes tipos de ejercicios que los alumnos deben desarrollar ahí mismo, cuadros para completar y hacer pequeñas composiciones. Lo anterior, les permite a los jóvenes reforzar la lección; y, a los profesores, evaluar si se ha comprendido el tema. Sin embargo, estos libros representan un gasto extra para las familias, dado que no está incluido dentro del material que imparte el Estado como sí lo son los libros de historia, matemática y los cuadernos.

Los docentes afirman que es muy difícil encontrar variedad en lo que respecta al material para la enseñanza del guaraní. No existen materiales como los hay para el inglés. Los profesores afirman que el Ministerio tiene mayor variedad de material para la enseñanza del inglés que del guaraní como, por ejemplo, cds, audios, libros, etc. Además, estos materiales son obsequiados a los profesores. En cambio, para el caso del guaraní, no es así. Los maestros tienen que buscar, por cuenta propia, el material que les permitirá impartir sus clases de manera más efectiva. Son los mismos docentes los que impulsan la creación de materiales de forma independiente. Ellos mismos los venden mediante una editorial.

Esto genera que no haya consenso acerca de particularidades sobre la lengua guaraní. A pesar de lo antes expuesto, se está llegando a un gran avance en la conformación de una entidad que normalice todos los aspectos de la lengua: una academia de lengua guaraní permitirá terminar con los vacíos en el conocimiento. Dos docentes afirman al respecto:

“Cada uno escoge, en realidad, los profesores que lanzan el material y se encargan de vender. No se venden en bibliotecas. Son cuadernillos de trabajo”.

“No existe una institución que determine cómo se escribe una y tal cosa. Son varias instituciones que impulsan este proyecto. Para ponernos de acuerdo, uno tiene que buscar significados, armar algo que pueda dar cuenta de algo o de un concepto”.



CAPÍTULO VI

EL BILINGÜISMO EN LOS JÓVENES

1. El guaraní en el aula

Para la presente investigación, se realizaron observaciones en diferentes grados de la educación básica, así como durante todas las asignaturas, pero con mayor énfasis en las clases de guaraní. Por disposición de la currícula de la educación nacional, los jóvenes deben tener durante la semana cuatro horas académicas de guaraní. Las clases de guaraní se desarrollaban siempre mediante los cuadernillos de trabajo. La profesora explicaba la lección y palabras compuestas. Por ejemplo, los jóvenes pasaban a la pizarra a resolver diversos ejercicios; luego, se continuaba por completarlos con otros propuestos en el libro. Para esto, se les daba un tiempo prudencial y, posteriormente, los alumnos leían en voz alta lo que habían resuelto y se les corrige los posibles errores.

De los alumnos entrevistados, muchos expresaron que no les gustaba la clase de guaraní porque la profesora les resultaba muy antipática, pues la consideraban “exigente”. También, les resultaba muy complicada la escritura y sobre todo la lectura. Esto hacía que los jóvenes se sintieran cohibidos a la hora de leer sus trabajos o de leer los textos propuestos por el libro, salvo algunos alumnos a los que no se les hacía problema dado que su lengua materna era el guaraní. Estos últimos no tenían mayores dificultades para participar en clase, a diferencia de los alumnos a los que se les dificultaba, a pesar de que las palabras que estaban en el texto eran ya parte de su vocabulario.

Los alumnos preferían mantenerse en silencio o participar lo menos posible durante la clase de guaraní, ya que, si bien existía el bilingüismo, no fluía de manera natural durante la clase dado que les agradaba que el docente los corrija al hablar, y que esto se considerara como una evaluación posteriormente. Los alumnos se limitaban a hablar lo necesario porque temían ser juzgados por no hablar correctamente el guaraní. Como se mencionó en el apartado acerca de la reforma educativa, el guaraní que se estudia desde contextos formales genera inhibiciones en los jóvenes que afirman no hablar guaraní sino jopará, dado que el “verdadero” guaraní es realmente difícil. Esto les hace sentir que el guaraní que hablan de manera cotidiana sea cuestionado. Los entrevistados mencionaron acerca del guaraní lo siguiente:

“Así cuando estamos entre amigos, sí da gusto porque nos podemos confundir y nadie no corrige. Entre nosotros nos entendemos, pero así ‘en frente de la profesora, no da gusto, no podemos hablar’. Nos va a querer corregir y eso ya considera ella para la nota y, por eso, mejor shhh no más” (Daniela).

“Pero si nos gusta hablar entre nosotros. Pero, a veces, me voy para otro lado y le metemos el jopará. Viste que nosotros tenemos tres lenguas: castellano, guaraní y jopará... Jajaja.” (Cristina).

“Para mí (es más difícil) escribir porque hay palabras que no sabemos cómo poner, o sea, podemos pronunciar, decir, pero, a veces, para escribir no sabemos. Hablar sí es fácil” (César).

Si bien durante las clases de guaraní, los alumnos no se sentían en la libertad de hablar como lo suelen hacer en otros espacios, sí utilizaban el guaraní durante las otras clases y en los espacios de esparcimiento, como en los recreos, al jugar algún deporte, por la tarde en los parques, en reuniones con amigos. etc. La forma en la que los jóvenes usan la lengua guaraní es muy variada. Para empezar, ellos recurren al guaraní de manera frecuente para insultarse. Durante el trabajo de campo, se registró que esta es la manera más usada por jóvenes y adultos. Incluso, las personas entrevistadas que afirmaban ser monolingües en castellano mencionaban que cuando hacían uso del

guaraní solía ser exclusivamente para decir palabras “groseras”.

Algunos alumnos afirmaban hablar español. Repetidas veces, se les escuchaba hablar guaraní en los diferentes contextos en los que se realizó esta investigación. Por ello, se deduce que los alumnos cuyo uso del guaraní es limitado a ciertas palabras o frases sueltas, no se consideran, a sí mismos, bilingües. Los contextos que se caracterizaban por el uso de guaraní solían ser discusiones entre los alumnos mismos, y entre los alumnos y maestros. Durante la observación de la clase de historia, por ejemplo, una alumna y la profesora discuten lo siguiente:

Profesora: Re guapy che ama (toma asiento)

Alumna: Haro mi (espera un momento)

Profesora: ¡Re guapy haemango ndeve! (¡Te digo que te sientes!)

Alumna: ¡Ay! ¡Todo yo che jeyma! Nde argeletereima (Ay todo yo como siempre, estas muy antipática)

Profesora: ilpahape! ¿Maa pico la profesora ko´ape?, ¿Nde o che? (Finalmente, ¿Quién es aquí la profesora, ¿Tú o yo?)

El uso del guaraní en las discusiones entre profesores y alumnos es muy frecuente. Los y las docentes de las asignaturas, aparte del guaraní, siempre imponían orden de esta manera:

- mba´iechapa! (¡Qué pasa!)

-mba´eve nerejapoi hina! (No están trabajando para nada)

-nde pico reimo´a che che tavy mba´e (¿Tú piensas que soy tonta o algo así?)

De todas las clases observadas, en algún momento, los docentes usaban el guaraní dentro del salón con estos objetivos. Si bien todas las clases eran explicadas en castellano, ya que es una escuela calificada como con L1 castellana, hacían preguntas después de sus explicaciones como la siguiente:

- ¿Pe entendepá pico? (¿Han entendido?) Ere che ani aga peje aplazá. (Díganme bien para que luego no desapruében).

Los docentes afirman que en otros colegios en los que trabajan y se encuentran a las afueras de la ciudad sí hacen el uso del guaraní para explicar los contenidos de la clase. Los docentes dicen que no hace falta salir de la ciudad para encontrarse con otras realidades en las que los alumnos no hayan estado tan expuestos al castellano. En esos casos, el docente percibe que su explicación no llega a los alumnos. Por ello, hacen uso del guaraní para reforzar y aclarar. Esto no se observó con los alumnos de los grados trabajados, pero sí se da, con mayor frecuencia, en los salones de primaria.

Las autoridades utilizaban el guaraní durante la formación de los días lunes con el fin llamar la atención acerca de algunas irregularidades o problemas de conductas que se dieron durante la semana anterior. Por ejemplo, en una oportunidad se llamó la atención a los alumnos sobre las pintas realizadas en los baños, de acuerdo al siguiente detalle:

“Bueno quiero saber nombres, pe je che koaga mismo ma’a pa la o japoá ha opama la problema...! Che Dios! todo el tiempo lo mismo con ustedes”.

“Bueno quiero saber nombres, díganme ahora mismo quien lo hizo y se acaba el problema...! Dios mío; todo el tiempo lo mismo con ustedes”.

El director del otro colegio se dirige a sus estudiantes durante la formación del turno tarde con los anuncios e instrucciones para la jornada deportiva del día viernes:

“Como vamos a ir al tinglado de la iglesia, ani que pei peá la nde remera kuera, ai kua’a la haku ha pero nai pei katui pe i o pio, ¿Pe hendu pa?, ja upei la pende celular kuera, anive pei puru o sino i peata manteara pendehegui (suena un celular) na pepe oi puma katu la celular! ¿O guahe nde la mensaje? Re mbogué ahora mismo!

“Como vamos a ir al tinglado de la iglesia, no vayan a sacarse los polos. No pueden estar desnudos. ¿Entendieron? Y, después, de nuevo con el tema de los celulares, ya no los usen porque o sino los tendré que decomisar. Ustedes son estudiantes y tienen que venir a estudiar no a mensajear toda la clase (suena un celular). Hablando de eso, ahí está, pues ya empezaron a sonar. Te llegó un mensaje. Apágalo ahora mismo”.

Durante una clase, la profesora llama la atención por el uso de un celular por parte de un alumno cuando los estos deberían resolver los ejercicios encargados:

Profesora: Pe’ e nande rembiapoi ¿Aja?

Alumno: A hendusé la música
Alumna: Re mbogué la nde música nai i gustoi peicha
Profesora: ¡Re ñongatú pea!
Alumno: Pende ñañaite piko...
Profesora:
Alumno: Es que quiero escuchar música
Alumna: Apagá tu música, así no da gusto
Profesora: ¡Guarda eso!
Alumno: Qué malas que son

El uso del guaraní por parte de los profesores y los alumnos, para llamadas de atención o altercados verbales, no solo evidencia el conocimiento que estos tienen para comunicarse en una u otra lengua. Es necesario ver lo que se comunica también detrás del mensaje que se quiere emitir y el efecto que se desea tener sobre el alumno al ser expresada la reprimenda en guaraní. Cuando los profesores llaman la atención, puede ser en castellano la primera y segunda vez. Sin embargo, la tercera vez, el gritar en guaraní, no es lo mismo que en castellano. El castellano es muy suave como para llegar a tener efecto en los alumnos. El guaraní, para esos efectos, es más fuerte.

El acudir a este demuestra el verdadero enojo por parte del profesor. No solo se le está dando una indicación al alumno, mediante el uso del guaraní. Para estos fines, los profesores buscan que se les tome en serio. Es mostrar que los alumnos han sobrepasado los límites. Llamar la atención en castellano no tiene los mismos efectos. Este último no demuestra la furia y la indignación que se quiere hacer llegar al alumno para que este entienda que no está actuando correctamente. Con el uso del guaraní, el objetivo es reñir a los alumnos y tener un impacto inmediato con el fin de que moderen su comportamiento. En sí, el guaraní es utilizado por las figuras de autoridad para hacer énfasis en sus mensajes.

La agresión en guaraní no solo se daba de profesor al alumno cuando existía

mucho desorden en la clase. Los alumnos que sí prestaban atención trataban de callar a los que generaban el desorden gritando en guaraní: *Alonso re quirirmina! Re ñe'e pa rei co!* (Alonso, cállate, por favor. Estás hablando tonterías). *Re pyta pue che jukata* (Quédate quieto, me vas a matar). *Na hendui mba'e ve nde kausare* (Por causa tuya que no escucho nada).

El tipo de agresión que se da entre las personas en guaraní es otro de los usos más frecuentes dentro y fuera del aula. El uso de insultos es transversal a todas las realidades, clases sociales, etc. Las malas palabras como *nderakore*, *japiró*, *poro'ucha*, *bola joka*, *mbore*, *nde tembo* son de uso común por la población. Según los docentes entrevistados, los insultos y las groserías en guaraní “duelen más” son más fuertes por lo cual, si se busca humillar o herir a las personas, estos son más efectivos para tales propósitos. Como en los casos antes mencionados, el guaraní tiene un efecto que el castellano no tiene: es más visceral; expresa no solo la grosería en sí misma sino también está sobre cargado de agresividad que solo se puede transmitir con y a través del guaraní, de acuerdo a los informantes.

Es importante mencionar que las niñas hacen unas pequeñas distinciones en cuanto a uso de las malas palabras. Por ejemplo, un niño diría *nderakore!* (un equivalente a mentarse la madre en nuestra realidad). En cambio, las niñas, usualmente, cambian una letra para no sonar tan groseras como podrían ser las variantes: *nderasore*, *nderachore* o, simplemente, *ndera*. Son formas suaves de decir lisuras propias del sexo femenino. La imagen del siguiente, ejemplifica la agresión entre las niñas del colegio¹⁰.

¹⁰ Grafías en guaraní en el baño de niñas (El equivalente al insulto, podría ser que Jessica “come penes”, haciendo alusión a la supuesta promiscuidad de la alumna)

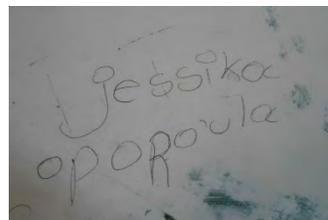
Si bien se ha analizado uno de los trasfondos del uso del guaraní en el aula, existe el caso en el que es utilizado para bromear. Este tipo de prácticas que incorporan la alternancia lingüística son muy comunes en la investigación. Como se ha mencionado anteriormente, los salones suelen estar en constante alboroto, siendo las niñas más conversadoras que los niños.

Las bromas dentro del aula son cotidianas, no solo entre los mismos alumnos sino también entre los docentes. Por ejemplo, una profesora en estado de gestación, se encontraba supervisando a los alumnos durante un examen y ella dice lo siguiente:

Profesora: ¡Ani que pe cópiati hina!
Alumnos: ¡No, cómo vamos a copiarnos!
Profesora: ¡Ay o gue la che asunto!
Alumnos: Jajaja koape a reko la cargador, ¿Ha la fecha profe?
Profesora: Ha pepe co he´i
Alumno: Ani na re sapucaí la hygue guasúa con i jargel voi!
Profesora: Jajajaja... anivé pende atrevido! pe ja apurá katúuu
Profesora: ¡No se vayan a copiar!
Alumnos: ¡No, cómo vamos a copiarnos!
Profesora: Ay, se apagó mi asunto, en referencia a su celular
Alumnos: Acá, tengo cargador, ¿Y la fecha profe?
Profesora: ¿Ahí no dice?
Alumno: Pero no grites, las embarazadas siempre andan de mal humor pues
Profesora: Jajaja ya no seas atrevido, más bien apúrense

Al estar en el salón de clase era común escuchar a los jóvenes bromearse y fastidiarse en guaraní. Era casi imposible escuchar alguna frase graciosa o sarcástica en el aula que no fuera en guaraní: “*i pora itereí la nde letra profesor* (qué bonita su letra profesor, al profesor que nunca se le entendía lo que escribía)

o *¿Nde juru ramó pico?* (¿recién tienes boca?, a los alumnos que nunca dejaban de conversar) y *ndeco che porte aveí, cornudo* (eres como yo también, cornudo). Así como reñir en guaraní es más serio, bromear en guaraní es más divertido. Al



crear un ambiente informal mediante el uso del guaraní, se crea una cercanía entre las

personas que forman parte de la conversación.

Además, es menos agresivo. Si hubiera sido en castellano, es posible que ya deje de ser una broma y pase a ser un reclamo o un insulto, es menos chocante. Las observaciones realizadas permiten afirmar que las bromas son con buena intención, tienen el objetivo de que todos se diviertan y no hieren la susceptibilidad de las personas. Al hablar del uso del guaraní en determinados contextos relaja las tensiones, lo que no podría ocurrir es un comentario hecho en castellano. Se puede hablar del guaraní como un recurso para pedir favores. Usar el guaraní para pedirle a alguien algo, hace que el pedido suene a súplica. Este es más conmovedor. Hace que la persona ceda ante el pedido. Es casi imposible responder con una negativa.

Durante las observaciones, se pudo destacar el hecho de que cuando los alumnos se pedían cosas entre sí - ja u la nde tereré (invítame tu tereré), jaipurumina la nde lápiz (préstame tu lápiz), re japo que la ha'ea nde che memby, ¿sí? (has lo que te pido hijo mío, ¿sí?) - se accedía inmediatamente al pedido. Tiene un efecto de súplica que pone en aprietos a la persona a quien se le pide el favor, incomodarlo de cierta manera, para que así acceda sino, de lo contrario, quedaría como "malo" o "antipático". Una entrevistada explica que cuando se conversa en guaraní, se acortan las distancias y diferencias entre los interlocutores. Es como una invitación a acercarse más entre las personas. Es una señal de que alguien cae bien y es posible brindar amistad.

El guaraní también cumple una función muy importante en lo que respecta a expresar todo lo que refiere al cuerpo humano: sensaciones, necesidades, enfermedades y opiniones. Así, se tienen frases como las siguientes: *haku eterei* (hace demasiado calor), *che vare'a* (tengo hambre), *a kuaruse* (quiero orinar), *che ry'ai* (estoy sudando),

che kane'ó (estoy cansado), *che aka rasy* (tengo dolor de cabeza), *py'a jere* (nauseas), *py ne* (mal olor en los pies), *kati* (mal olor en las axilas), *a kесе* (quiero dormir), *Che kangy* (estoy débil), *che rasy* (estoy enfermo). Esta es una de las formas más comunes y difundidas del uso del guaraní, no solo en los jóvenes sino en toda la población. Del mismo modo, genera mayor énfasis en lo que se expresa. Si se menciona que se tiene hambre en guaraní, probablemente, el hambre sea mayor a la sensación de hambre que se expresa en castellano.

En el caso de los deportes, es muy común que los jóvenes varones usen la lengua nativa para comunicarse durante un partido de fútbol. Por ejemplo, *re hasa coape* (pásamela para acá), *re dispará* (corre), *ani re kyhyje chugui* (no le tengas miedo), *re chuta pora que* (patea bien), *¿Mo'ó pio la remondoa?* (¿a dónde las has lanzado?), *o je'u* (perdieron), *no cobrai mba'ebe* (no cobra nada, refiriéndose a las faltas). El contexto del fútbol siempre está circunscrito a los varones. Los jóvenes se expresan de la forma que mejor les parezca. También, esto ocurre con las niñas durante los partidos de vóley: *che jyva rasyrama* (ya me duelen los brazos), *re jova joka chupe* (reviéntale la cara, con un mate), etc. Las frases son utilizadas para avivar el juego, mantener la emoción, hacer reclamos, intimidar al oponente y agredirse de manera competitiva. Igual sucede con el castellano.

2. El bilingüismo en el hogar

Resulta un tanto complejo tratar de diferenciar el guaraní que usan los jóvenes en el colegio, con la salvedad del guaraní “culto”, del guaraní que se usa dentro de los hogares. Es preciso destacar que el guaraní cumple, a pesar de los esfuerzos de la reforma educativa, con una funcionalidad dentro de la vida de las personas. Esta se caracteriza por el uso de dicha lengua para expresar lo relacionado a lo cotidiano. El

guaraní se usa para comunicarse dentro del entorno familiar, amigos, vecinos, en la calle el trabajo, etc.

En lo cuanto a lo que pasa en el hogar, se afirma que lo que se comunica en guaraní, no difiere mucho de lo que se podría comunicar en un hogar castellano hablante de otro país. Siguiendo con esta línea, el guaraní que se usa en la casa es para hablar de cosas de carácter doméstico: lavar la ropa, cocinar, planchar, barrer, dormir, tomar una ducha, ir a comprar a la bodega, disciplinar a los hijos, ir a conversar con la vecina, pelear con el esposo o esposa, responsabilidades, cómo nos ha ido en el día, etc. El mayor o menor uso del guaraní dependerá de cada familia y sus particularidades. Si existen miembros de la familia que provienen del interior de país, y si se vive con el abuelo, la abuela u otros familiares, el uso del guaraní será mayor.

Expresiones cotidianas que son comunes son los siguientes: *ija karú que!* (¡a comer!), *ja keke* (¡a dormir!), *oi oúa* (tenemos visita), *a hesha ara che novela* (tengo que ver mi novela), *ma' emina mbaeichapa i pora la che memby kuña* (mira qué bonita es mi hija), *a hata Rosa rogape sapyaitemi* (iré a la casa de rosa un rato), por fin *aimema che rogape*, (por fin estoy en casa), *re ho re jugá nder hermano kuerandi* (anda a jugar con tus hermanos), *che rembiapo hina* (tengo trabajo que hacer), *a jahuta* (me bañaré), etc. Los temas que, generalmente, se tratan lo cotidiano del hogar son universales. Lo mismo pasa en los hogares paraguayos bilingües, las cosas que se expresan dentro de la casa, en todas las casas, son las mismas que se expresan en guaraní.

Si existe un fenómeno que vale la pena rescatar es que, los jóvenes hablan menos guaraní que sus padres, si bien no son bilingües pasivos totalmente, existe una tendencia de que los jóvenes respondan a las preguntas, reclamos, etc. en jopará. Esta es la

variedad que afirman manejar o en castellano, pues es el más usado en los medios de comunicación masivos como la radio, la televisión y las redes sociales.

Se identificó que, en las radios urbanas de la capital, los dj hablan en guaraní en ciertas ocasiones como al contestar las llamadas y expresar su gusto o disgusto por una canción. Los grupos locales de diferentes géneros musicales incorporan frases, jergas y palabras en guaraní. En las redes sociales hay un sin número de páginas con contenido en guaraní. Incluso, los memes populares como *forever alone* tienen su contraparte en guaraní *forever ha' eño*.

Al explorar los perfiles en las redes sociales de los alumnos sujetos de estudio, se ve la incorporación del guaraní dentro de sus publicaciones, estados comentarios, etc. Cabe destacar que si bien el guaraní no ha calado con tanta fuerza en la televisión, no se afirma que no exista en este espacio. Se ve en los noticieros, en los programas humorísticos, en los programas concurso los concursantes piden votos para asegurar sus permanencias en los programas en guaraní con la intención de tener mayor llegada al público. En mayor o menor medida, el guaraní está en todos lados: una alumna afirma lo siguiente: *“Yo no creo que pueda pasar 24 horas, por ejemplo, sin decir o escuchar por lo menos alguna frase en guaraní y eso que yo no hablo tan bien jajaja”*.

Retomando las redes sociales, las personas responden ante una publicación que pregunta por lo que están haciendo en este momento:

Mba'e pico koa.. Vyrorei la erea ni no sabes expresarte ni explicarte nada.. Eipota pio che rase nderehe.. Ehona embojahu pira mba'e
Hace 2 horas a través del celular · Me gusta · 3

jaja tapukaaa mba,eee
Hace 3 minutos a través del celular · Me gusta

Oi La Kuña itavyetereia Koicha jaja
Hace 2 horas a través del celular · Me gusta

Dentro de las redes sociales, como el Facebook, es normal encontrar comentarios o memes en guaraní o en jopará, no solo por parte de los jóvenes quienes participaron en esta investigación. En general, la gente utiliza el guaraní para publicar estados y comentar fotos. Incluso existen blogs en YouTube que están hechos casi al 100% en guaraní. Por ello, no se afirma que son las redes sociales y la Internet las que están mellando la continuidad del guaraní en los jóvenes. Varias de estas plataformas que se encuentran en guaraní son impulsadas por individuos particulares. Por parte del Estado, no se percibió gran impulso del guaraní en los medios de comunicación, redes sociales, etc., pero sí en la televisión. Hay un programa completo hecho en guaraní, el cual se transmite a las 4 a.m.

Existen comerciales que reflejan la realidad lingüística nacional en la que los actores hablan en jopará, marcas de ropa, tiendas, propagandas de campañas políticas, anuncios y spots del Estado etc., que presentan un gran contenido en la lengua nativa.

3. El bilingüismo y la socialización

La socialización, en lo que compete a este trabajo, consiste en la capacidad para relacionarse con otros individuos y su entorno, adaptarse a las realidades en las que se circula y, por ende, ubicarse dentro de un conjunto de otros individuos que comparten normas, parámetros, costumbres y culturas similares. El guaraní es un medio por el cual lo anterior se hace posible. Es en la socialización entre diferentes individuos que se observa la relevancia del idioma en los diferentes espacios en los que se ha investigado a los jóvenes: ¿qué sería de un individuo que no habla guaraní?, ¿de qué manera podría insertarse en la sociedad paraguaya? y ¿miraría con suspicacia y recelo a los que hablan en guaraní a su alrededor?

Las respuestas a estas preguntas se tornan claras a raíz de la experiencia de campo. Una persona con cero competencias en guaraní, estaría prácticamente alienada, abstraída de la realidad de su sociedad. No compartiría bromas, chistes, lisuras, canciones, dichos populares y agresiones verbales. Simplemente, la persona que, ni como mínimo entiende guaraní, sería un “discapacitado social”, no podría interactuar en las diferentes dinámicas que se dan en guaraní.

Entonces, para ser parte de un todo, que es la sociedad paraguaya, es necesario un conocimiento mínimo de algunos términos, convenciones del uso, vocabulario del guaraní, costumbres, ñe'engas (dichos populares), no participaría de eventos sociales y familiares, en los que el guaraní siempre fluye. Tampoco, se podría entablar relaciones amigables sin tener entendimiento de la lengua guaraní de lo que implica su conocimiento para insertarse dentro de una sociedad que exige tener competencias mínimas en esta área para formar parte de ella. Sin estas, la socialización entre individuos se vería entorpecida.

CAPÍTULO VII

GUARANÍ Y LA IDENTIDAD EN LOS JÓVENES

*“Y el que no sabe guaraní, pues no es paraguayo”
(Dicho común por los entrevistados)*

1. La identidad paraguaya

La frase con la que empieza esta parte de la investigación tiene un carácter muy especial dada su recurrencia en las entrevistas de profesores, alumnos y padres de familia. Existe una asociación totalmente consolidada entre la nación paraguaya y su carácter bilingüe. Esta identidad no está parcializada o pertenece a ciertos grupos. Es una identidad generalizada y compartida. Aquellos alumnos que afirmaban ser monolingües en castellano aclaraban que *“es muy importante porque forma parte de nuestra cultura”*.

Para los participantes de esta investigación, lo que hace al paraguayo es la lengua guaraní; y, lo que los hace únicos ante otros países es nuestro bilingüismo. Existe una fuerte identificación nacional en los jóvenes y el conocimiento del guaraní, independientemente del colegio del que provengan. Todos compartían un discurso acerca de la identidad nacional paraguaya asociada con la lengua nativa. Algunos entrevistados afirman al respecto lo siguiente:

“Es importante porque es algo que nos identifica como paraguayos. Algo que nos hace únicos”.

“Como paraguayos que somos tenemos que saber”.

“Es parte de nuestra cultura paraguaya. Por eso, creo que es importante saber”.

“Es la lengua de nuestro país”.

“Es importante porque es la lengua de nuestro país y hay que saberlo nos guste o

no. Pero, a mí, por ejemplo, como me cuesta mucho, no me agrada, pero igual sé que tengo que aprenderlo como paraguaya que soy”.

Una madre expresa acerca del tema lo siguiente:

“Acá en mi casa hablamos, sobre todo, en jopará porque tampoco es guaraní guaraní. Los chicos tienen que saber porque, a veces, van a otros países y les piden que hablen en guaraní y tienen que saber. Ridículo es que un paraguayo no sepa hablar guaraní. Si nosotros somos paraguayos tenemos que hablar guaraní”.

Los jóvenes estudiantes paraguayos, así hablen o no en guaraní, perciben que su importancia reside en que es el elemento que los caracteriza como pertenecientes al Paraguay. El bilingüismo es exaltado como algo muy propio del país. Las respuestas más recurrentes acerca del valor del guaraní en la actualidad son *“porque nos identifica”* junto con *“es nuestra cultura”*. Este sentimiento de que el guaraní los hace únicos permite percibir que la población siente un cariño especial por la lengua y que conocer sobre ella los hace especiales en contraposición con otros países. Hay orgullo por ser una “nación bilingüe” y se manifiesta que es necesario aprender el guaraní: “somos el único país que lo habla” y nunca debe desaparecer.

En pocas ocasiones, durante las entrevistas a los alumnos o padres de familia, se mencionó mayor relación entre el guaraní y los nativos guaraníes. Esto permite precisar que la identidad que sostienen es de carácter nacional y no étnico. Esto es importante, en el sentido de que, la población urbana, se ha apropiado de una lengua originaria, restando visibilidad a los nativos guaraníes que son vistos como “propietarios” del guaraní.

Existen otros elementos identitarios importantes dentro de lo que implica ser paraguayo como el tereré, las comidas típicas y la medicina tradicional. Sin embargo, se observa que el uso extendido del guaraní en la población es lo más resaltante de la identidad nacional paraguaya.

Los paraguayos, entonces, adoptan la lengua guaraní o el bilingüismo como el elemento más importante de la construcción de su identidad nacional, a pesar de que dentro del sistema educativo, los jóvenes aprenden acerca del origen y la historia del guaraní y que este proviene de “nuestros antepasados indígenas”. En cuanto a la encuesta aplicada a los jóvenes, los resultados arrojaron que se respalda lo mencionado acerca de la falta de asociación de la lengua con sus orígenes y los nativos guaraníes.

En el Cuadro N° 38, se evidencia que el 57.62% de los alumnos consideran que el guaraní es una lengua exclusiva de los paraguayos. Un 16.56% considera que es una lengua compartida tanto por los paraguayos como por los nativos guaraníes. El 16.56% consideró al guaraní como una lengua exclusiva de los nativos. Si bien los resultados de las encuestas demuestran un porcentaje que indica lo antes mencionado, consideramos que esta asociación no es tan fuerte cuando se traduce en el porcentaje dado que durante la aplicación del cuestionario, los alumnos compartían sus respuestas, sobre esta pregunta, en particular, ocurrió en dos salones en los que una alumna o alumno corregía a sus compañeros indicándoles que el guaraní “*proviene de los indios*”, originando que los alumnos modifiquen sus respuestas, a pesar de que se les insistía en que resolvieran solos las preguntas. Por ello, se considera que los porcentajes deben ser vistos con cuidado, si los encuestados hubiesen resuelto las preguntas solos, tal vez, el porcentaje de alumnos que asocia al guaraní con el ser paraguayo hubiese sido un poco mayor.

Aquí, se presenta el cuadro que compete a esta variable:

Cuadro N°38

Actualmente, el guaraní es la lengua de los:	Frecuencia	Porcentaje
Paraguayos	87	57.62
Nativos guaraníes	25	16.56
Ambos	36	23.84
No precisa	3	1.98
Total	151	100.0

El análisis de la variable identidad se basa en las encuestas, las entrevistas realizadas y las actitudes hacia lengua expresadas por los sujetos que han participado en este trabajo.

Según percepciones de los entrevistados, la identidad paraguaya se ve plasmada en dos elementos principales: ser una nación bilingüe y la bebida típica llamada tereré. Al haber crecido en Paraguay, lo esperado es que se aprenda el idioma. Es verdad que existen personas que por, alguna razón, no han aprendido guaraní. El común de la población entrevistada considera que esto es una situación difícil de creer. Se afirma lo siguiente: *“incluso si es muy millonario o algo así aunque sea con la empleada del hogar, niñera o el peón o con alguien se aprende”*.

Para un paraguayo, que reside en Paraguay, afirma que no hablar guaraní, implicaría que ha vivido excluido de su realidad, tradiciones, comida, calles y personas. Es imposible no haber estado expuesto al guaraní de alguna u otra manera.

“Ahora, como que si no hablas en guaraní es como que perdés tu identidad la parte de vos que te hace paraguayo. Hay muchos paraguayos que viven en el exterior y aprecian más nuestra lengua. Como que se dan cuenta que de ahí nacen nuestras tradiciones. Incluso los menonitas y los extranjeros terminan hablando hay de repente algunos que te dicen ¿Qué? ¡Háblame en castellano no

te entiendo! Porque quieren discriminar a las personas por hablar en guaraní. Son ellos más bien los rechazados porque el paraguayo no rechaza lo que es suyo sino defiende lo suyo”.

Existen varios puntos importantes en cuanto al uso del guaraní en los jóvenes que participaron de esta investigación. En primer lugar, los jóvenes comparan el uso de la lengua guaraní con la enseñanza de lengua guaraní del colegio. Esta comparación de guaraní cotidiano con el académico o culto ha llevado a muchos a pensar que no hablan el “verdadero guaraní”. Una alumna afirma lo siguiente: *“Nosotros hablamos jopará no más. El guaraní guaraní re difícil es”.*

Si bien todos afirman que la inclusión del guaraní en la educación formal ha tenido solo efectos positivos para la lengua, se pasan por alto varios aspectos. El alumno, al comparar el guaraní que conocen con el del colegio, les deja la sensación de que lo que saben no es suficiente para considerarse bilingües. Tienen la idea de que el bilingüismo es un concepto que refiere al conocimiento de ambas lenguas al mismo nivel tanto escrito como hablado, lo que es prácticamente un ideal imposible de alcanzar.

Pese a que se ha trazado a grandes rasgos los contextos en el que nace el uso del guaraní en los jóvenes, este no se circunscribe de manera específica a solo dichos casos. El bilingüismo en los jóvenes se desarrolla en diversos espacios y contextos, a no ser que las conversaciones se traten de un tema especializado como las ciencias, para lo cual no todos dominan el vocabulario especializado. No se determinaron limitaciones en cuanto al uso del guaraní en diferentes situaciones. Existen muchos factores que hacen que un niño hable regular guaraní. Por ejemplo, hay jóvenes que venían de “la campaña” (campo o del interior). Entonces, estos no solo bromeaban, insultaban y fastidiaban en guaraní, sino que, a diferencia de la mayoría, podían sostener conversaciones un poco más complejas

en guaraní o seguir expresándose en guaraní, mientras sus amigos le respondían en castellano.

Del mismo modo, ocurría con los jóvenes que afirmaban lo siguiente: *“es que yo solo hablo guaraní en mi casa porque vivo con mis abuelos”*. Un alumno menciona *“no en guaraní no más, luego hablo porque trabajo en la carpintería con mi abuelo”*. Otra alumna dijo *“en mi casa hablan guaraní mis papás, pero no conmigo ni mis hermanos sino entre ellos no más pero cuando me putean¹¹ sí jajajaja”*. La historia de vida de cada alumno, muchas veces, influye en la cantidad de guaraní que usa. Por ejemplo, existe un asunto generacional: los alumnos vivían o se habían criado con sus abuelos y, por ello, tenían mayor conocimiento de la lengua.

También, hay un fenómeno actual en que los padres con hijos pequeños se dirigen a ellos solo en castellano. Ellos afirman que lo hacen porque tienen temor a que sus hijos, al ingresar al sistema educativo, no entiendan o tengan malas notas en las diferentes asignaturas. Los docentes opinan que esto provocará que las futuras generaciones desaprobren de forma masiva el curso de guaraní. Por otro lado, algunos padres optan por no hablarles en guaraní a sus hijos más pequeños, pero estos se encuentran expuestos al uso lengua (dentro del hogar) por parte del resto la familia. De esa manera, los hijos adquieren conocimiento del guaraní.

Cuando dos lenguas coexisten, siempre hay tensión entre ellas porque, hasta la actualidad, una tiene mayor prestigio que la otra. En el tiempo en el que se realizó el trabajo de campo, no se percibió ningún tipo de discriminación en contra del guaraní, ni en

¹¹ La palabra putear significa, en Paraguay, llamar la atención.

contra de los alumnos. No existía ningún conflicto para el uso del guaraní tanto en el aula como en las conversaciones fuera del colegio (parques, las canchas de vóley, cabinas de Internet, etc.) con extraños o conocidos.

Sin embargo, cuando se indagó más sobre los lugares y las personas con las quienes no hablarían en guaraní, se descubrió que, a veces, en la calle o al hablar con un extraño, ellos preferían hablar en castellano. Una alumna explica lo siguiente: *“Y, como es extraño, donde yo sé si habla guaraní o no, pero es por eso no más, porque si estoy con mi abuela, en la calle, en guaraní no más hablamos”*. La mayoría de los alumnos no dieron indicios de “vergüenza” para hablar en guaraní, pero sí mencionaron que mientras se trate de una persona extraña, el primer contacto se daría, probablemente, en castellano.

La información levantada de los tres colegios, y durante el campo, no permitió registrar valoraciones negativas en contra de la lengua. Sin embargo, existieron tres casos de opiniones negativas con respecto a la importancia del guaraní, que venían ligadas a la utilidad de este conocimiento. Los jóvenes del colegio Sagrado Corazón afirmaron lo siguiente: *“No si se será importante, pero ¿de qué me va a servir cuando viaje al exterior? No creo que sea importante porque en Paraguay no más se habla”*.

Del mismo modo, una entrevistada afirmó que sí le gusta el guaraní, pero, a veces, es considerado “valle” (corriente o vulgar). Una joven del colegio Panchito López afirma que *“en el shopping no hablamos mucho; viste que ahí hay gente chuchi (adinerada o de clase alta) y capaz te miran mal”*. Dos entrevistados afirmaron que existe un contexto en el que no hablarían guaraní con tanta libertad para evitar miradas. Ello no se pudo constatar mediante las observaciones hechas en estos espacios de investigación, a pesar

de haber estado con los alumnos en distintas situaciones. No obstante, sigue siendo un dato de gran importancia para comprender los lugares en los que los jóvenes no se sienten totalmente libres de expresarse y, tal vez, cuestionan su forma de hablar, por miedo a una mirada o gestos que los incomoden o los haga sentir menos.

Siguiendo con lo anterior, dos profesoras afirmaron que, a pesar de que el estatus del guaraní con respecto al castellano no es como el de antes, gracias a la oficialización de la lengua, aquella, lastimosamente, sigue siendo asociada a la pobreza y la pobreza con “la campaña” (el campo). Aclaraban que este tipo de actitudes hacia la lengua son muy difíciles de encontrar en una población en la que la mayoría se declara bilingües y hace uso del conocimiento de ambas lenguas de manera cotidiana. Existe una minoría, casi imperceptible, que se caracteriza por ser adinerada y se autodefinen como monolingües en castellano, a pesar de pasar por el proceso de escolarización paraguayo. Una profesora afirma lo siguiente:

“Ahí, todavía estamos con el tema de este grupo de personas muy reducido que, tal vez, piense que el castellano es mejor que el guaraní, pero te digo es un grupo muy pequeño porque en Paraguay la mayoría es bilingüe o guaraní hablante. Con la reforma educativa se logró mucho. Se hizo mucho en cuanto al prejuicio hacia al guaraní porque antes los padres estaban en desacuerdo y también de los jóvenes, pero, ahora, como que si no hablas en guaraní es como que perdés tu identidad la parte de vos que te hace paraguayo. Hay muchos paraguayos que viven en el exterior y aprecian más nuestra lengua, como que se dan cuenta que de ahí nacen nuestras tradiciones. El rechazo es de una minoría que no entiende o no valora lo que es suyo, pero es un muy poco acá en los colegios. Sobre todo, en las naciones, poco vas a encontrar eso poquísimo” (profesora de guaraní).

En una población que solo tiene el castellano como lengua (7%), se hace muy difícil encontrar este tipo de discriminación en contra de la lengua o de los guaraní hablantes. Cuando se trabajó en los colegios se pudo encontrar este tipo de prejuicio, pero no. Más bien hubo una actitud positiva en cuanto a la importancia del guaraní, considerado como un sinónimo de la cultura e identidad nacional.

En cuanto a las posibilidades de viajes fuera del país, en los cuales se haría más importante el dominio de la lengua inglesa, por ejemplo, los docentes de los colegios nacionales mencionan que los chicos de sus colegios, no se proyectan de esa forma en el futuro. La condición económica en la que se encuentran no se los permite. Por ello, no piensan en el “inglés” como una herramienta que les abrirá puertas en el futuro, ni fuera ni dentro del país. Se mencionó sobre esta élite que no habla o, tal vez, tenga prejuicios sobre el guaraní. Lo anterior se da, no por una falta de conocimiento de la lengua, sino por los motivos antes mencionados: prejuicios, discriminación u otros deciden no usar el guaraní o identificarse como castellano hablante:

“No puede ser que no sepa hablar ni escuchar. Si pasó por la escuela en Paraguay es guaraní hablante. Puede ser que sea como una segunda lengua y que no la utilice cotidianamente, pero conoce la lengua y la cultura y tradiciones. Como no lo utilizan en su vida cotidiana dice que no habla en guaraní. Acá, siempre, uno está expuesto al guaraní. Es imposible decir que nunca ha hablado o compartido en grupo en la farra, la música, con amigo, las comidas, las danzas toda la tradición nacional es en guaraní. Desde que pasó por el sistema educativo en Paraguay, se va encontrar con el guaraní. Depende de cada persona si lo adopta o no como lengua cotidiana”.

Cuando el guaraní es un medio de comunicación entre dos personas que recién se conocen, es una señal de que una las partes se muestra abierta a una amistad. Cuando dos personas empiezan a relacionarse de manera amigable, existe empatía y se quiere generar un ambiente de camaradería. Uno de los interlocutores empieza a alternar códigos en guaraní de manera espontánea como un indicativo de que se uno se siente cómodo con la otra persona. El uso del guaraní, ya sea entre amigos o personas que recién se conocen, sirve para reafirmar relaciones, afianzar los vínculos ya existentes o crear nuevos con personas que consideramos de nuestro agrado con quienes existe la posibilidad de una relación amical y empática.

El uso del guaraní, entre los jóvenes, ya sea para la broma, molestar a unos a otros, contar chistes, anécdotas, hablar de otras personas, etc., está presente en la cotidianeidad, en la calle, en la publicidad, en el nombre de las tiendas, calles, comidas, en las redes sociales, en la televisión, en las escuelas, etc. Por lo cual, como se mencionó anteriormente, la posibilidad de nunca estar en contacto con la lengua guaraní, no entender o no saber hablarla, aunque sea un poco, resulta casi imposible.

En cuanto al castellano, este tiene mayor prestigio que el guaraní. Por ello, la labor de la reforma educativa aún no termina de cumplir su principal consigna. Además, es necesario explorar esta realidad lingüística (el bilingüismo), pero no desde el ideal del conocimiento de las dos lenguas por igual sino el bilingüismo paraguayo que se encuentra sumergido entre un continuo cuyos extremos son el monolingüismo castellano y el monolingüismo en guaraní, encontrándose diferentes niveles, matices, maneras, estilos de echar mano del conocimiento que se tenga de la lengua.

Así, cada contexto tiene sus propias formas y recursos de usar una u otra lengua, desde personas que necesitan comunicarse con los obreros en guaraní, doctores con necesidad de comunicarse con sus pacientes o el guaraní que se da en el hogar, a nivel académico, etc. Entonces, dentro de este continuo que llamamos bilingüismo podemos encontrar diferentes tipos de competencias. Según la funcionalidad que pueda cumplir el guaraní para cada individuo, tenemos el caso de bilingües casi equilibrados como bilingües pasivos, que solo entienden el guaraní más no lo usan de manera cotidiana. También, se debe insistir en que guaraní no solo responde a la acción de comunicar un mensaje entre un emisor y un receptor, sino que el mismo hecho de optar por emitir este mensaje en guaraní contiene una intencionalidad, muchas veces, inconsciente.

En la mentalidad compartida de los bilingües paraguayos existen cosas que solo pueden ser expresadas de manera exitosa en guaraní, función que el castellano no logra transmitir de manera efectiva. Por esto, el guaraní es una herramienta que no puede ser remplazada por el castellano. Existe un mundo, una cultura que se expresa en guaraní y solo en guaraní, y para acceder a este mundo es necesario entender el mínimo de guaraní. En este sentido, el guaraní se vuelve indispensable para fines de socialización e identidad paraguaya. A sí, se enfatiza que en Paraguay, el guaraní es más que todo una necesidad.



CONCLUSIONES

Es posible señalar que la sociedad que ha abordado esta investigación es una sociedad bilingüe en la que coexisten el castellano y el guaraní (lengua nativa). La convivencia de estas dos lenguas, una con mayor prestigio que la otra, ha generado un sin número de fenómenos sociales y lingüísticos. El bilingüismo toma relevancia como una herramienta de socialización entre los jóvenes y se constituye como un eje que genera una identidad nacional. Las razones para la permanencia del guaraní hasta la actualidad son de diferente índole. La forma en la cual se enfocó la conquista y la evangelización, en la cual no se pretendió que los nativos dejaran su lengua nativa para que sea reemplazada por el castellano y la gran labor que realizaron los jesuitas documentando la lengua de los evangelizados, y su utilización como forma de comunicación secreta de las tropas durante las guerras, permitieron que la lengua ganara un reconocimiento y se valorara como símbolo de orgullo nacional.

Además, la geografía homogénea del país ayudó a que esta se expandiera por todo el territorio nacional. Las anteriores fueron razones que contribuyeron a la permanencia de la lengua nativa hasta hoy, pero con evidentes transformaciones. La introducción del castellano y la posterior aparición de medios de comunicación masivos han generado influencias de una lengua a la otra. Por eso, se ha hecho necesaria la creación de un nuevo término para definir el guaraní con léxico castellano: el *jopará*.

Es importante abordar las realidades bilingües no considerando a este fenómeno como absoluto sino como un continuo con dos extremos: el monolingüismo castellano y el otro guaraní. Dentro de este último, existen un sin número de casos en los cuales los diferentes individuos cuentan con niveles distintos de competencia en una u otra lengua,

quienes, a su vez, le confieren diferentes usos a la misma, dependiendo de cada realidad. Si bien hay personas con mayor o menor dominio en una u otra lengua, se puede generalizar el uso del guaraní. Entonces, este se constituye como un símbolo de identidad nacional que cohesiona al país, indistintamente de la condición social y o de las brechas generacionales. El guaraní es lo que permite a un individuo formar parte de una comunidad nacional.

En relación a la encuesta aplicada, esta respalda las cifras a nivel nacional dado que también, la mayoría, afirma que cuentan con las capacidades para entender, hablar, leer y escribir en guaraní. Se descubrió que los alumnos cuentan con buena disposición para mejorar sus conocimientos sobre la lengua y son pocos los casos en los que alguno ha recibido cierta valoración negativa dentro de su hogar o fuera del mismo por el uso del guaraní. Es importante mencionar también que, si bien no se han encontrado indicios de discriminación hacia la lengua o sus usuarios, si se percibió la asociación del monolingüismo del guaraní con las personas de menores recursos. Algunos de los casos de los jóvenes de los colegios particulares afirman haber aprendido guaraní con las empleadas de hogar o con las niñeras.

En cuanto al uso del guaraní por los jóvenes, se puede concluir que estos se sienten libres para hablar en una u otra lengua, en cualquiera de los espacios en los que se encuentren (en la calle, hogares y escuela). Sin embargo, existen situaciones y temas generales en los cuales los alumnos, consciente o inconscientemente, consideran pertinente el uso de una u otra lengua. Hay una especie de libreto que se aprende, el cual indica que el guaraní tiene mayor cabida en contextos y en temas informales de conversación (para bromear o fastidiar) y el castellano tiene lugar en los aspectos más formales de la vida.

Esto se ve validado por el hecho de que las personas nos cuentan con las competencias necesarias en cuanto al léxico para sobrellevar conversaciones en guaraní sobre temas de mayor complejidad. Se presentan diferencias generacionales en cuanto al uso de guaraní, dado que los padres de familia y las personas mayores, en general, hacen un mayor uso de la lengua y demuestran gran facilidad para expresarse en la lengua nativa. Se rescata la opinión de los jóvenes con respecto al futuro de la misma. A pesar de que la valoran, ellos consideran que con el pasar de tiempo disminuirá la cantidad de personas que sepan guaraní, por lo cual, desde las perspectivas de los jóvenes, el guaraní cuenta con un futuro incierto.



BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, A. (1999). Comunidad de habla e identidad en Venezuela: el Centro y los Andes. En M. Perl y K. Pörtl (Eds.). *Identidad cultural y lingüística en Colombia, Venezuela y en el Caribe hispánico*. Tübingen, Alemania: Max Niemeyer.

Arteaga C. (2000). *Modernización agraria y construcción de identidades*. Ciudad, México: Plaza y Valdés, Centro de Estudios para el Desarrollo de la mujer, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Castells, M. (1999). El poder de la identidad (Volumen II). En: *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Ciudad, México: Siglo XXI.

Chin B. y Wigglesworth G. (2007). *Bilingualism: an advanced resource book*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.

De Granda, G. (1988). *Sociedad, historia y lengua en Paraguay*. Bogotá, Colombia: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.

Durkheim, E. (1993). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Durkheim, E. (2002). *La educación moral*. Madrid, España: Morata.

Gándara, P. y Escamilla, K. (2017). *Bilingual Education in the United States*. En: *Bilingual and Multilingual Education* García, O. Lin, A. y May, S. (Eds.).Pp. 439-452. Colorado, United States. Springer.

Gehlen, A. (1980). *El hombre: su naturaleza y su lugar en el mundo*. Salamanca, España: Sígueme.

Giddens, A. (2010). *Sociología*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Giménez, G. (1996). La identidad social o el retorno del sujeto en Sociología. En: *Identidad: análisis y teoría, simbolismo, sociedades complejas*. Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Giménez, G. (2000). Materiales para una teoría de las identidades sociales. En: *Decadencia y auge de las identidades*. México: El Colegio de la Frontera Norte, Plaza y Valdés.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid, España: Taurus.

Gugenberger, Eva (2008). *El castellano y las lenguas regionales en España: Bilingüismo e hibridación*. En: *La España Multilingüe, lenguas y políticas lingüísticas en España*. Max Doppelbauer, M. y Cichon, P. (2008). (Pp.31-52) Viena, Alemania. Praesens Verlag.

Instituto de Estadística de Cataluña, Encuesta de usos lingüísticos de la población 2003-2013. Tabla Población según lengua. Recuperado de: <https://www.idescat.cat/pub/?id=eulp&n=7208&lang=es>

Irurita Díez de Ulzurrun, Ignacio. (2003). *La compleja realidad lingüística belga y la organización del Estado*. Revista Jurídica de Navarra (35). Pp. 173-194.

Krivoshein, N. y Corvalán, G. (1987): *El español del Paraguay en contacto con el guaraní*. Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos.

Martínez Sanz, Cristina (2007). *Plurilingüismo y multiculturalidad: el caso del sistema educativo canadiense*. Revista de Educación (343). Pp. 133-148.

The Irish language, a linguistic crisis? (2006). Oireachtas Library & Reserch Sercice .Irlanda Recuperado de [http:// http://www.oireachtas.ie/parliament/media/housesoftheoireachtas/libraryresearch/lrs/notes/20161101__LRS-Note-Irish-language-State-policy_rev.pdf](http://www.oireachtas.ie/parliament/media/housesoftheoireachtas/libraryresearch/lrs/notes/20161101__LRS-Note-Irish-language-State-policy_rev.pdf).

Tesis de Maestría en Lengua Española (2015).Hanna Elisabeth Gulstad-Kristansen. *La relación entre en catalán y el castellano: un estudio sobre las actitudes lingüísticas en hablantes bilingües de Cataluña*. Universidad Norges Artiske. Noruega.

Tesis de Maestría en Escritura y Alfabetización (2013). Gaona Velásquez, Isidora Antonia. *El bilingüismo castellano y su incidencia en la producción escrita de los alumnos al final del primer ciclo de EEB*. Universidad Nacional de la Plata. La Plata, Argentina.

Lusting, W. (2006). *Mbae´chapa oiko la guaraní? Guaraní y jopará en el Paraguay*. Portal guaraní. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/92911482/WOLF-LUSTIG-Mainz-Mbaeichapa-oiko-la-guarani-Guarani-y-jopara-en-el-Paraguay-PortalGuarani>.

Meliá, B. (1992). *La lengua guaraní del Paraguay: historia, sociedad y literatura*. Madrid, España: Mapfre.

Meliá, B. (2012). *La interculturalidad y la farsa del bilingüismo: Pasado, presente y futuro de la lengua guaraní*, en la colección Biblioteca paraguaya de antropología, v. 74, editado por Ceaduc

Miller G. (2008). *Introducción a la psicología*. Madrid: Alianza Editorial.

Obediente, E. (1999). Identidad y dialecto: el caso de los Andes venezolanos. En M. Perl y K. Pörtl (Eds.). *Identidad cultural y lingüística en Colombia, Venezuela y en el Caribe hispánico*. Tübingen, Alemania: Max Niemeyer.

Ortiz, L. (2009). La retribución simbólica de la escolarización de jóvenes de clases. *Paraguay como objeto de estudio de las ciencias sociales*. Congreso de investigación en Sociología de la Educación y la Cultura, París, Francia. Recuperado de http://paraguay.sociales.uba.ar/files/2011/08/P_ortiz_sandoval_2009.pdf

Palacios, A. (1996). *De acá para allá: lenguas y culturas amerindias*. Valencia, España: Universidad de Valencia.

París, M. (1990). *Crisis e identidades colectivas en América Latina*. Texas, México: Plaza y Valdés.

Piqueras, A. (1996). *La identidad valenciana. La difícil construcción de una identidad colectiva*. Madrid, España: Escuela Libre Editorial.

Plan Estratégico de Educación Paraguay 2020 - Actualizado Bases para un pacto social, Junio 2008. Ministerio de Educación y Cultura. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3063>

Sears, D. (1991). *Social psychology*. New Jersey, Estados Unidos: Prentice-Hall.

Weber, M. (2005). *Conceptos sociológicos fundamentales*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Zimmerman, K. (1999). El problema de la relación entre lengua e identidad: el caso de Colombia e Hispanoamérica. En M. Perl y K. Pörtl (Eds.). *Identidad cultural y lingüística en Colombia, Venezuela y en el Caribe hispánico*. Tübingen, Alemania: Max Niemeyer.

20-year Strategy for the Irish Language 2010-2030. Gobierno de Irlanda, 2010. Irlanda. Recuperado de: <https://www.chg.gov.ie/app/uploads/2015/07/20-Year-Strategy-English-version.pdf>

ANEXOS

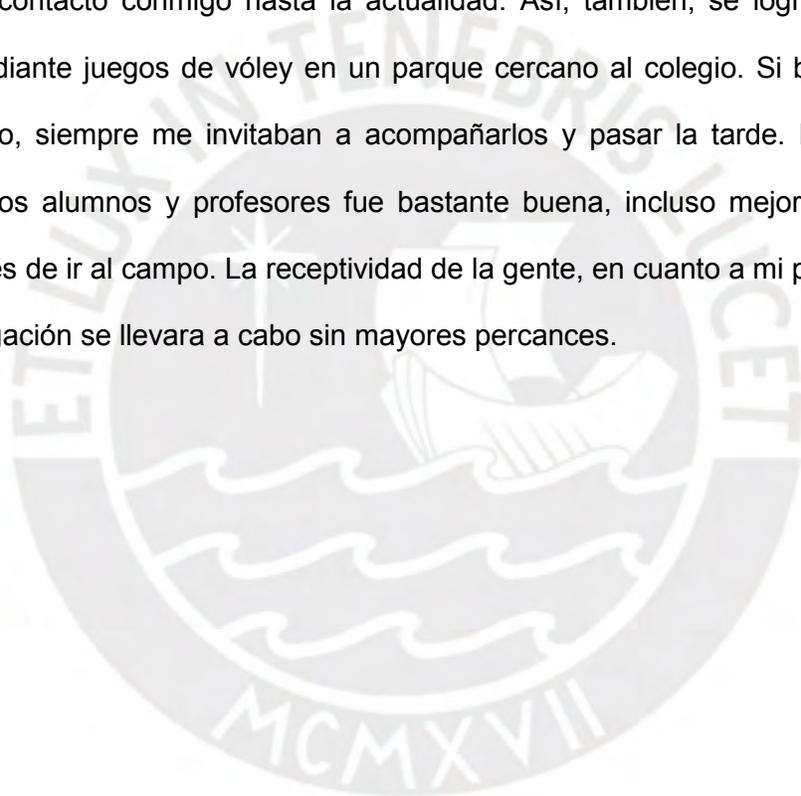
Anexo N° 1: Relación con los informantes

Considero de suma importancia explicar cuál fue la naturaleza de la relación que se mantuvo con los informantes y la evolución de misma durante el trabajo de campo. En primer lugar, al acercarme a la dirección para solicitar permiso para trabajar con los alumnos de colegio Panchito López, la recepción de la directora fue muy buena y no hubo problemas para que entrara a las aulas de clase a realizar las observaciones. Es más, durante la formación se hizo una presentación oficial ante los profesores y alumnos advirtiéndoles sobre mi presencia y la investigación que se realizaría. Al ingresar al 9^{no} grado, el grupo con el que se empezó a trabajar, de manera inmediata, los alumnos demostraron gran curiosidad por mi presencia. En todo momento fueron amables para resolver dudas y preguntas, sobre todo las niñas. Los varones se mostraron un poco más distantes al principio, pero luego me hacían preguntas acerca del Perú y por qué estaba interesada en el guaraní, también conversamos sobre fútbol etc.

Con el pasar de los días un grupo de alumnas quienes se habían fijado que a la salida caminábamos hacia la misma dirección, me invitaron a que las acompañe y, así, a diario caminábamos juntas desde el colegio hasta nuestras casas. Esto fue de gran utilidad porque permitió entablar una relación de confianza entre los alumnos y yo. Posteriormente, me invitaban a pasar a sus casas a tomar tereré y conversar sobre el día. De esta manera, descubrí que una de las alumnas con las que había estado trabajando y yo éramos primas. Si bien esta relación de confianza era el contexto ideal para llegar a conocer de mejor manera a los informantes, se presentó como un problema en algunas oportunidades. Por ejemplo, durante las clases me pedían que les dijera las respuestas de los ejercicios. A veces, me solicitaban dinero para recargar el saldo de sus celulares.

Incluso, durante el día de la juventud, en el cual se implementó una discoteca en un salón, me solicitaron si es que podía comprarles cerveza.

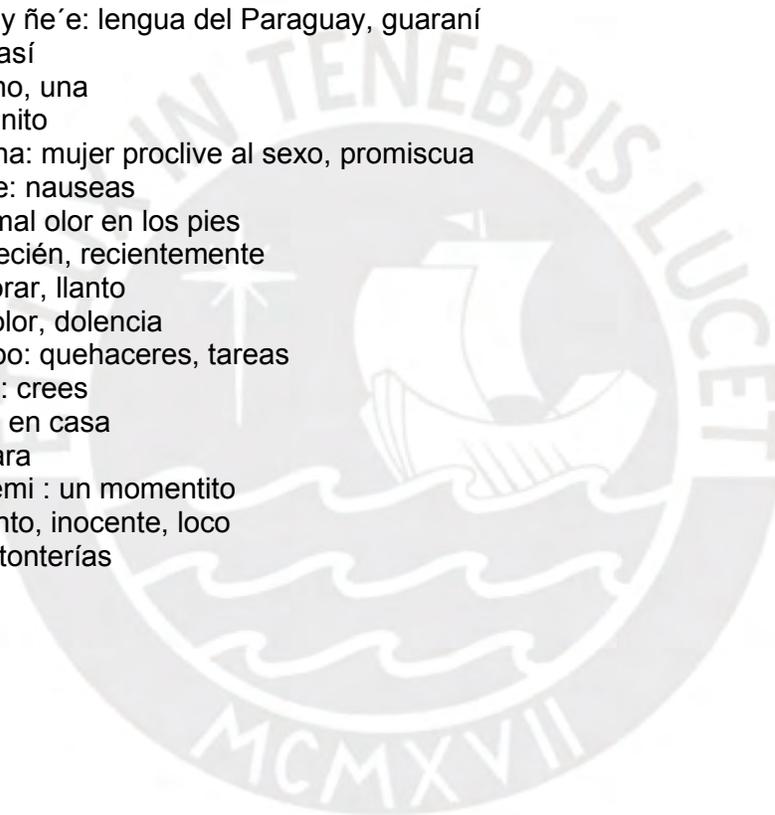
Si bien todos estos inconvenientes fueron resueltos de manera asertiva sin causar tensiones en la relación con los jóvenes, hubo muchas de las alumnas que acudían a mí por consejos acerca de sus problemas entre ellas mismas y con sus enamorados. Con un grupo de reducido, principalmente, con las que vivían cerca de mi casa siguen manteniendo contacto conmigo hasta la actualidad. Así, también, se logró estrechar la confianza mediante juegos de vóley en un parque cercano al colegio. Si bien yo no era buena jugando, siempre me invitaban a acompañarlos y pasar la tarde. En general, la relación con los alumnos y profesores fue bastante buena, incluso mejor de lo que se esperaba antes de ir al campo. La receptividad de la gente, en cuanto a mi presencia, hizo que la investigación se llevara a cabo sin mayores percances.



Anexo N° 2: Glosario

1. Aĩ: estoy
2. A hata: iré
3. Aĩmema: ya estoy
4. A jahuta: me bañaré
5. A kese: quiero dormir
6. A kuaruse: quiero orinar
7. Argel: antipático, antipática
8. Ava ñe'e: legua del indígena, guaraní
9. Bola joka: fastidioso, molesto
10. Che: yo
11. Che akã rasy: tengo dolor de cabeza
12. Che kane'ó: estoy cansado
13. Che kangy: estoy débil
14. Che rasy: estoy enfermo
15. Che ry'ai:estoy sudando
16. Che vare'a: tengo hambre
17. Che ry'ai:estoy sudando
18. Guapy: sentarse
19. Ha: turno
20. Ha'e ño: solo
21. Hai: escribir
22. Haku eterei : demasiado calor, demasiado caliente
23. Henduse: escuchar
24. Hendui: segunda persona del verbo escuchar
25. Hesha: ver
26. Ipahape: al final, resulta que
27. Ja karú: comamos
28. Ja keke: A dormir!
29. Japiró: masturbación masculina
30. Japó: hacer
31. Jopará: comida típica a base de maíz y frejoles, mezcla del guaraní con el castellano.
32. Jeyma: de nuevo, otra vez
33. Joka: romper
34. Jukata: conjugación en futuro del verbo matar
35. Juru: boca
36. jyva: brazo
37. Kara'i ñe'e: lengua del señor, castellano
38. Katí: mal olor en las axilas
39. Kiririmina: callarse un poco
40. Ko'ape: aquí, en este lugar
41. Kyvy: hermano
42. Mitakuña: señorita
43. Kuña: mujer
44. Mba'e: que, algo
45. Mba'eichapa: ¿Cómo están?
46. Mba'ere: ¿Por qué?
47. Mbogue: apagar
48. Memby: hijo

49. Memby kuña: hija
50. Mitakuña: señorita
51. Nde: tu
52. Nderakore: ¡concha de su madre!
53. Nderejapoi: no haces
54. Ndeve: a ti, hacia ti
55. Ñandutí: telaraña
56. Ñañaite: tan mala
57. Ñe´e: lengua, idioma, hablar
58. Ñongatu: guardar
59. Oĩ: ser, estar
60. Oĩ oúa: viene alguien
61. Opama: se acaba
62. Porã: bonito
63. Paraguay ñe´e: lengua del Paraguay, guaraní
64. Peicha: así
65. Peteĩ: uno, una
66. Porã: bonito
67. Poro´ucha: mujer proclive al sexo, promiscua
68. Para jere: nauseas
69. Py ne: mal olor en los pies
70. Ramo: recién, recientemente
71. Rãse: llorar, llanto
72. Rasy: dolor, dolencia
73. Rembiapo: quehaceres, tareas
74. Reimo´a: crees
75. Rogape: en casa
76. Rova: cara
77. Sapyaitemi : un momentito
78. Tavy: tonto, inocente, loco
79. Vyrorei: tonterías



Anexo N°3: Encuesta a estudiantes

El guaraní en Asunción

Institución Educativa: _____

Instrucciones: Te pedimos leer y responder con atención a las siguientes preguntas marcando con una X. Marca dos o varios cuando te lo indiquen.

A. Mis datos generales

<p>1. Yo estudio:</p> <p><input type="checkbox"/> Primaria _____ Grado</p> <p><input type="checkbox"/> Secundaria _____ Grado</p> <p>a: _____</p>	<p>2. Sexo:</p> <p><input type="checkbox"/> Masculino</p> <p><input type="checkbox"/> Femenino</p>	<p>3. Edad:</p>		
<p>4. Lugar de nacimiento:</p> <p>_____</p>	<p>5. Lugar donde vivo ahora:</p> <p>_____</p>			
<p>6. Yo creo que mi castellano es:</p> <p><input type="checkbox"/> Bueno</p> <p><input type="checkbox"/> Regular</p> <p><input type="checkbox"/> Malo</p> <p><input type="checkbox"/> No sé</p>	<p>7. Y el guaraní:</p>	<p>Sí</p>	<p>No</p>	
		<p><input type="checkbox"/> Comprendo</p>		
		<p><input type="checkbox"/> Hablo</p>		
		<p><input type="checkbox"/> Leo</p>		
<p><input type="checkbox"/> Escribo</p>				
<p>8. Yo hablo guaraní fácilmente con mi (PUEDES MARCAR VARIOS):</p> <p><input type="checkbox"/> Papá <input type="checkbox"/> Padrastro <input type="checkbox"/> Abuelos <input type="checkbox"/> Compañeros de colegio</p> <p><input type="checkbox"/> Mamá <input type="checkbox"/> Madrastra <input type="checkbox"/> Abuelas <input type="checkbox"/> Profesores</p> <p><input type="checkbox"/> Hermanos <input type="checkbox"/> Hermanastros <input type="checkbox"/> Tíos <input type="checkbox"/> Otros: _____</p> <p><input type="checkbox"/> Hermanas <input type="checkbox"/> Hermanastras <input type="checkbox"/> Tías <input type="checkbox"/> No hablo guaraní</p>				

B. Mi familia

<p>9. En mi casa yo vivo con (PUEDES MARCAR VARIOS):</p> <p><input type="checkbox"/> Papá <input type="checkbox"/> Padrastro <input type="checkbox"/> Abuelo <input type="checkbox"/> Otro: _____</p> <p><input type="checkbox"/> Mamá <input type="checkbox"/> Madrastra <input type="checkbox"/> Abuela</p> <p><input type="checkbox"/> Hermanos <input type="checkbox"/> Hermanastros <input type="checkbox"/> Tíos</p> <p><input type="checkbox"/> Hermanas <input type="checkbox"/> Hermanastras <input type="checkbox"/> Tías</p>
<p>10. Yo tengo:</p> <p>_____ Hermanos _____ Hermanas</p> <p><input type="checkbox"/> No tengo hermanos <input type="checkbox"/> No tengo hermanas</p>
<p>11. No le gusta que yo hable guaraní a mí (PUEDES MARCAR VARIOS):</p> <p><input type="checkbox"/> Papá <input type="checkbox"/> Hermanos <input type="checkbox"/> Tíos</p> <p><input type="checkbox"/> Mamá <input type="checkbox"/> Hermanas <input type="checkbox"/> Tías</p> <p><input type="checkbox"/> Padrastro <input type="checkbox"/> Hermanastros <input type="checkbox"/> Abuelos</p> <p><input type="checkbox"/> Madrastra <input type="checkbox"/> Hermanastras <input type="checkbox"/> Abuelas</p>

C. Mi papá:

<p>12. Mi papá trabaja como: _____</p>	
<p>13. Lugar de nacimiento de mi papá es:</p> <p><input type="checkbox"/> _____</p> <p><input type="checkbox"/> No sé</p>	<p>15. Mi papá estudió:</p> <p><input type="checkbox"/> Primaria incompleta</p> <p><input type="checkbox"/> Primara completa</p> <p><input type="checkbox"/> Secundaria incompleta</p> <p><input type="checkbox"/> Secundaria completa</p> <p><input type="checkbox"/> Educación superior incompleta</p> <p><input type="checkbox"/> Educación superior completa</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p> <p><input type="checkbox"/> No sé</p>
<p>14. Mi papá habla:</p> <p><input type="checkbox"/> Solo guaraní</p> <p><input type="checkbox"/> Solo castellano</p> <p><input type="checkbox"/> Guaraní y castellano</p> <p><input type="checkbox"/> No sé</p>	

D. Mi mamá:

--

16. Mi mamá trabaja como: _____	
17. Lugar de nacimiento de mi mamá es: <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> No sé	19. Mi mamá estudió: <input type="checkbox"/> No fue a la escuela <input type="checkbox"/> Primaria incompleta <input type="checkbox"/> Primaria completa <input type="checkbox"/> Secundaria incompleta <input type="checkbox"/> Secundaria completa <input type="checkbox"/> Educación superior incompleta <input type="checkbox"/> Educación superior completa <input type="checkbox"/> Otro: _____ <input type="checkbox"/> No sé
18. Mi mamá habla: <input type="checkbox"/> Solo guaraní <input type="checkbox"/> Solo castellano <input type="checkbox"/> Guaraní y castellano <input type="checkbox"/> No sé	

E. En mi escuela o colegio:

20. ANTES de ir a la escuela yo aprendí guaraní con mi (PUEDES MARCAR VARIOS): <input type="checkbox"/> Papá <input type="checkbox"/> Mamá <input type="checkbox"/> Abuela <input type="checkbox"/> Abuelo <input type="checkbox"/> Hermano o hermanos <input type="checkbox"/> Hermanastro/as <input type="checkbox"/> Tíos/as <input type="checkbox"/> No aprendí guaraní <input type="checkbox"/> Otro: _____ —	21. En mi colegio o escuela a los que NO les gusta que se hable guaraní son (PUEDES MARCAR VARIOS): <input type="checkbox"/> Profesor <input type="checkbox"/> Profesora <input type="checkbox"/> Compañeros <input type="checkbox"/> Compañeras <input type="checkbox"/> Director/a <input type="checkbox"/> Otro: _____
22. A mí me gusta cuando me hablan: <input type="checkbox"/> Guaraní <input type="checkbox"/> Castellano <input type="checkbox"/> Guaraní y castellano	23. Fuera de la clase yo hablo generalmente: <input type="checkbox"/> Guaraní <input type="checkbox"/> Castellano <input type="checkbox"/> Guaraní y castellano
24. En clase, mi profesor o profesora usa el guaraní para (PUEDES MARCAR VARIOS): <input type="checkbox"/> Saludar <input type="checkbox"/> Explicar la clase <input type="checkbox"/> Leer <input type="checkbox"/> Bromear <input type="checkbox"/> Cantar <input type="checkbox"/> No usa guaraní en clase <input type="checkbox"/> Llamar la atención <input type="checkbox"/> Escribir en la pizarra <input type="checkbox"/> Otros: _____	

<p>25. ¿Te gustaría aprender más guaraní en el colegio?</p> <p><input type="checkbox"/> Sí</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> ¿Por qué?</p> <p>_____</p>	<p>26. Si dices Sí, marca lo que más te interesa...</p> <table border="1" data-bbox="867 323 1372 499"> <thead> <tr> <th></th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Hablarlo mejor</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Leerlo bien</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escribirlo correctamente</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Sí	No	Hablarlo mejor			Leerlo bien			Escribirlo correctamente																							
	Sí	No																																
Hablarlo mejor																																		
Leerlo bien																																		
Escribirlo correctamente																																		
<p>27. Y en las clases, ¿se debería usar el guaraní para...?</p> <table border="1" data-bbox="280 600 781 842"> <thead> <tr> <th></th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Leer textos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Escribir composiciones</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Recitar poesías</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Explicar la clase</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Cantar</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Sí	No	Leer textos			Escribir composiciones			Recitar poesías			Explicar la clase			Cantar			<p>28. En castellano:</p> <table border="1" data-bbox="867 600 1372 810"> <thead> <tr> <th></th> <th>Sí</th> <th>No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Escribo fácil</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Hablo bien</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Leo corrido</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comprende todo</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Sí	No	Escribo fácil			Hablo bien			Leo corrido			Comprende todo		
	Sí	No																																
Leer textos																																		
Escribir composiciones																																		
Recitar poesías																																		
Explicar la clase																																		
Cantar																																		
	Sí	No																																
Escribo fácil																																		
Hablo bien																																		
Leo corrido																																		
Comprende todo																																		
<p>29. Pienso que escribir en guaraní es:</p> <p><input type="checkbox"/> Muy difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Ni fácil ni difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Fácil</p> <p><input type="checkbox"/> Muy fácil</p>	<p>30. También, pienso que leer en guaraní es:</p> <p><input type="checkbox"/> Muy difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Ni fácil ni difícil</p> <p><input type="checkbox"/> Fácil</p> <p><input type="checkbox"/> Muy fácil</p>																																	

F. El guaraní en Asunción /Paraguay:

<p>31. Los que saben guaraní creo que hoy en día están:</p> <p><input type="checkbox"/> Muy bien vistos</p> <p><input type="checkbox"/> Bien vistos</p> <p><input type="checkbox"/> Ni mal ni bien vistos</p> <p><input type="checkbox"/> Mal visto</p> <p><input type="checkbox"/> Muy mal vistos</p>	<p>32. Creo el verdadero guaraní se habla en:</p> <p><input type="checkbox"/> Asunción</p> <p><input type="checkbox"/> En el departamento de central</p> <p><input type="checkbox"/> En el interior</p> <p><input type="checkbox"/> En las comunidades nativas</p> <p><input type="checkbox"/> Otros: _____</p>
<p>33. En Asunción, creo que en 20 años el guaraní:</p> <p><input type="checkbox"/> Nadie sabrá</p> <p><input type="checkbox"/> Pocos sabrán</p> <p><input type="checkbox"/> Muchos sabrán</p> <p><input type="checkbox"/> Todos sabrán</p> <p><input type="checkbox"/> No sé</p>	<p>34. Actualmente, el guaraní es la lengua de los:</p> <p><input type="checkbox"/> Paraguayos</p> <p><input type="checkbox"/> Nativos guaraníes</p> <p><input type="checkbox"/> Ambos</p> <p><input type="checkbox"/> Otro: _____</p>

35.	Creo que si conociera mejor el guaraní me sería útil para:	Sí	No
	Comunicarme mejor con mis abuelos.		
	Comunicarme mejor con gente del campo		
	Sentirme mejor conmigo mismo, con mi cultura.		
	Tener más oportunidades de trabajo en el futuro		
	Enseñar a otras personas que no saben guaraní.		
36.	Pienso que en mi ciudad deberíamos usar el guaraní:	Sí	No
	Los colegios y escuelas		
	En las universidades		
	En los hospitales y postas		
	En las comisarías y en los juzgados		
	En la municipalidad		
	En los letreros de las calles		
	En los periódicos		
	En la radio		
	En la televisión		

G. Por favor, responde solo lo que sabes. No consultes con tu compañero/a:

37. ¿Qué significan estas palabras?	38. ¿Cómo se dicen estas palabras en guaraní?
Apyka: _____	Reír: _____
Tesâi: _____	Cocinar: _____
japepo : _____	universidad: _____
andai: _____	Autoridad: _____
tesapara : _____	Alumno: _____
Kypy`y: _____	Libro: _____
jarýi : _____	Aprender: _____
ñe'ê ryru: _____	Soñar: _____
mborayhu : _____	Trabajar: _____
porângue : _____	Viajar: _____
:	
:	

38. ¿Consideras que el guaraní es importante? ¿Por qué?

Gracias por tu colaboración

ANEXO N°4: Registro fotográfico

Foto N°1: Alumnos en áreas de esparcimiento



Foto N°2: Alumnas candidatas a reinas del colegio Panchito López



Foto N°3: Alumnos, padres y maestros, espectadores de la elección de reinas



Foto N°4: Jóvenes de los colegios en el parque Ecológico de Fernando de la Mora



Foto N°5: Jóvenes en concierto realizado por el municipio de Fernando de la Mora por el día de la Juventud



Foto N°6: Firma de autógrafa de un artista local

