

LINGUA E ESCOLA EN GALICIA. A CUESTIÓN LINGÜÍSTICA NUNHA FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN

Bieito Silva Valdivia
Universidade de Santiago de Compostela

Resumo

Galicia é, legalmente, unha Comunidade con dúas linguas oficiais: o galego pola súa condición de lingua propia do territorio e o castelán por ser o idioma oficial do conxunto do Estado. Esta condición de cooficialidade recóllese en toda a lexislación derivada da Constitución Española de 1978 e do Estatuto de Autonomía de Galicia de 1981, e supuxo a incorporación do galego á vida escolar como materia curricular e tamén como lingua vehicular, obrigando ós centros a planificar a presenza e o traballo coas dúas linguas para garantir o mandato legal de que os estudantes rematen o ensino obrigatorio cunha competencia semellante en ambas as dúas.

Neste artigo analízase a lexislación lingüística escolar e os resultados que está a dar, para rematar reflexionando sobre os compromisos lingüísticos das institucións universitarias responsables da investigación educativa e da formación de educadores, en concreto dunha Facultade de Ciencias da Educación como a da Universidade de Santiago de Compostela.

Palabras clave: Formación do profesorado, Bilingüismo e ensinanza; Planificación lingüística escolar.

Abstract

Legally speaking, Galicia is an autonomous region with two official languages: Galician, which is the original native language in the area, and Spanish, which is the official language all over Spain. All the legislation stemming from the 1978 Spanish Constitution and the 1981 Galician Statute of Autonomy has reflected that both languages are co-official, which meant the incorporation of Galician language in the education system, both as a subject in the curriculum and as a means of communication. In the light of this, schools had to plan how to include both languages in the school syllabus to meet the legal regulations which guarantee that students achieve similar competence in both languages on finishing compulsory education.

This article starts analysing language teaching regulations as well as the results being currently achieved, and it finishes reflecting upon the language commitments stated by university institutions responsible for education research and teacher training, focusing more specifically on the Faculty of Education of the University of Santiago de Compostela.

Key words: Teacher training, bilingualism and teaching, language teaching planning

O marco xurídico das linguas en Galicia

O actual marco legal das linguas no Estado español deriva da Constitución de 1978 na que se establecen dous principios básicos: por unha banda, que “o castelán é a lingua española oficial do Estado e que todos os españois teñen o deber de a coñecer e o dereito de a usar”, e, por outra, que “as outras linguas españolas serán tamén oficiais nas respectivas Comunidades Autónomas de acordo cos seus Estatutos”.

Estas dúas afirmacións complementarias sintetizan a ideoloxía lingüística actualmente vixente no Estado e inspiran as referencias que se fan á temática lingüística en distintas normas legais nos distintos territorios con linguas propias, desde os propios Estatutos de Autonomía, pasando polas chamadas Leis de Normalización Lingüística aprobadas polos respectivos Parlamentos, ata outras normas de rango inferior en forma de Decretos, Ordes, etc. No seu conxunto, este novo espazo xurídico ratifica a condición do castelán como idioma do conxunto do Estado, pero, ó mesmo tempo, remata co silenciamento oficial do galego, do catalán e do eusquera, abrindo unha nova etapa na que estes idiomas van gozar dun recoñecemento público nos seus respectivos territorios que lles permitirá incorporarse a moitos usos públicos dos que con anterioridade foran excluídos.

O termo utilizado comunmente para reflectir o réxime xurídico das linguas nos territorios españois cunha lingua propia é o de *cooficialidade*. Sen embargo, o rango de suposta igualdade que implica, en principio, este concepto non se corresponde coa realidade, tanto por razóns xurídicas como socio-lingüísticas: non existe igualdade na propia letra da Lei, ó fixar a obrigatoriedade universal de coñecemento do castelán fronte ó simple dereito de uso do catalán, do galego e do eusquera; pero non é real, ademais, porque o estatus, o poder e o prestixio do castelán e das demais linguas non son equiparables; e, se as circunstancias sociais dos idiomas non son iguais, as súas posibilidades de desenvolvemento tampouco o poden ser. Como afirmaba o eminente xurista Daniel García Ramos (1995, p. 293), “a cooficialidade, mesmo que sexa real, mal asegura a vida plena dun idioma dominado, porque o coloca en forzosa competencia cun idioma con todas as súas funcións e ámbitos cubertos, e neutraliza obxectivamente as súas posibilidades de normalización, ao instaurar un falso equilibrio que, na realidade social, sempre beneficiaría á lingua máis imposta”.

En termos de política lingüística, podemos dicir que os criterios seguidos polos Estados que, en maior ou menor grao, recoñecen a súa diversidade lingüística móvense arredor de dous principios básicos: o de *territorialidade* e o de *personalidade* ou *individualidade*. O primeiro fundaméntase na idea de que as linguas teñen un territorio histórico propio, o que xustifica os dereitos colectivos do seu grupo lingüístico para organizar a súa vida pública e oficial nesa lingua. Coa súa aplicación, establécense espazos territoriais

para cada idioma, reforzando así o seu carácter simbólico e a súa potencialidade cohesiva dentro do grupo. Pola contra, o principio de personalidade baséase no dereito dos individuos a non seren discriminados por razón de lingua, o cal, levado ás súas últimas consecuencias, suporía que calquera cidadán puidese desenvolverse na súa lingua ondequera que se atopase.

O criterio territorial é o que rexe entre Estados independentes -e por iso ninguén se sorprende de que a súa lingua non sexa tida en conta nun país estranxeiro-, pero tamén se utiliza na regulamentación xurídica das linguas dentro dalgúns Estados, normalmente naqueles nos que non se lle concede a ningún dos seus idiomas de maneira excluínste o rango de *lingua nacional*. É o que sucede, por exemplo, en Suíza, onde a Constitución reconece como linguas nacionais o alemán, o francés, o italiano e o romanche, tendo cada unha delas un territorio propio e atribuíndolles ás tres primeiras a condición de linguas oficiais da Confederación. A lexislación española, en cambio, aínda situándose nunha filosofía aparentemente territorial, utiliza este criterio con distinto valor para o castelán e para as outras linguas españolas: ó primeiro atribúeselle unha territorialidade plena -tanto na dimensión xeográfica (é a lingua oficial do conxunto do Estado) como xurídica (todos os españois teñen o dereito e a obriga de coñecelo)-, mentres que o galego, o castelán e o eusquera gozan dunha territorialidade restrinxida, xa que xeograficamente só están recoñecidas nos seus respectivos ámbitos territoriais e, mesmo dentro deles, dun xeito subordinado ó castelán, ó estar regulado o seu coñecemento e uso simplemente como un dereito dos individuos desas comunidades e sempre en “cohabitación” coa lingua oficial do Estado.

Nunha situación deste tipo, a colisión entre dous principios territoriais de distinto rango resolverase inevitablemente coa primacía da lingua dominante, quedando os dereitos da lingua minoritaria supeditados a aquela e limitados ó mero exercicio individual. O sociolingüista valenciano Rafael Ll. Ninyoles denunciaba xa hai máis de dúas décadas a falacia igualitaria do que el denominaba “unha solución composta” e os riscos que implicaba para as linguas subordinadas:

“Non discutirei que unha combinación dos principios de personalidade e de territorialidade poida resultar ás veces indispensable para protexer os dereitos elementais do individuo (...) Pero a aplicación dunha solución “composta” normalmente non se dirixe á protección deses dereitos elementais, senón máis ben á progresiva asimilación do grupo lingüístico que está en inferioridade. Pódense combinar, efectivamente os referidos principios para favorecer a posición dominante de unha das linguas. Por exemplo, mediante a aplicación da fórmula territorial a favor do unilingüismo dentro dunha área na que o grupo dominante asimilará -previsiblemente- as minorías, e a aplicación simultánea do principio de personalidade e do “libre xogo” dentro da área na que predomina demograficamente a lingua que está en desvantaxe” (Ninyoles, 1976, p. 34. *Traducción nosa*).

Se fixeramos un repaso do que aconteceu nestas dúas décadas de aplicación da lexislación lingüística constitucional, poderíamos constatar que os temores de Ninyoles non estaban infundados.

Sen embargo, as matizacións que lle acabamos de facer ó réxime de cooficialidade e de suposta equiparación das linguas galega e castelá en Galicia, non nos deben levar a ignorar que, sen dúbida ningunha, a recuperación da democracia trala morte de Franco e a aprobación da actual Constitución inaugurou un período absolutamente novo para as linguas españolas minoritarias e, en consecuencia, tamén para o galego. Neste proceso de regulamentación lingüística hai dúas normas legais que asentan os alicerces de toda a lexislación posterior nos distintos ámbitos públicos: o Estatuto de Autonomía de 1981 e a Lei de Normalización Lingüística (LNL) de 1983.

Son, evidentemente, dúas leis de distinto rango que abranguen un espazo normativo moi distinto: o Estatuto, como lei básica da Comunidade galega regula aspectos moi variados da vida colectiva dos galegos, mentres que a LNL tén como obxecto específico e único a lingua, converténdose así na norma legal básica en todo o referido ó idioma. Sen desviarse, como é lóxico, da ideoloxía xeral de cooficialidade das dúas linguas que establece a Constitución, engaden, sen embargo, algúns aspectos de gran importancia: por unha banda, a afirmación contundente de que “a lingua propia de Galicia é o galego”, dándolle así forza legal a unha realidade histórica, e, por outra, a encomenda imperativa ós poderes públicos de Galicia para que “garantan o coñecemento” dese idioma e “potencien o seu emprego en todos os ámbitos da vida pública, cultural e informativa”. Asumidos coherentemente coa filosofía que os inspira, estas dúas afirmacións deberían permitir unha política lingüística que recuperase a lingua galega da marxinalidade e a convertese no instrumento primario de relación entre os galegos nos distintos ámbitos. Vexamos qué está a suceder no sistema escolar.

A planificación lingüística escolar

O ámbito educativo é, sen dúbida, un dos prioritarios en calquera proceso de recuperación dunha lingua minorizada. A incorporación escolar do idioma galego, amais de contribuír á súa normalización social, debería permitir superar o absurdo histórico de que unha sociedade ata hai poucas décadas case universalmente monolingüe en galego fose instruída sistematicamente en castelán e se comportase como analfabeta no seu propio idioma.

Esta incoherencia ten unha dimensión psicolóxica, social e pedagóxica que foi denunciada desde o pensamento político, cultural e educativo desde hai séculos. Citemos simplemente, polo seu carácter de referente ilustrado da Facultade que edita esta revista, a figura do Padre Sarmiento, quen xa no século XVIII manifestaba con contundencia a súa queixa contra esta

situación; e facíao con afirmacións que, salvando o anacronismo dalgunha exemplificación concreta, seguen tendo en boa parte vixencia sociolingüística e didáctica:

“Es una desalmada necedad poner a los niños gallegos a la jerga de la gramática latina antes de saber, con mucha extensión, la lengua gallega. Hazte cargo de que al portugués se le enseña el latín en portugués, al francés en francés, al italiano en italiano, al inglés en inglés, al castellano en castellano... ¿Pues qué tiranía es que al gallego no se le enseñe en gallego el latín? ¿Qué fatuidad es que al gallego se le enseñe una lengua ignota en lengua castellana, que no entiende? (...) En cada ciudad y villa populosa de Galicia había de haber algunos que se dedicasen a enseñar a los niños la lengua gallega con extensión y con propiedad. [A partir do seu uso na escola, o alumnado] penetraría la pureza del idioma gallego, comprendería mejor el latino, y, sin querer, se haría cargo del castellano y tendría los fundamentos para estudiar el italiano y el francés” (cit. por H. Monteagudo, 1999, p. 269).

A relevancia da cuestión lingüística na escola, como moi ben indicaba o Padre Sarmiento hai máis de dous séculos, vai máis alá do debate sociolingüístico, ideolóxico ou político da ágora pública e téñ implicacións evidentes na socialización e no proceso de aprendizaxe dos nenos e nenas, porque as interaccións escolares prodúcense fundamentalmente a través da linguaxe. É imprescindible, pois, garantir unha presenza vizosa da lingua minorizada no sistema educativo se se aspira á súa supervivencia social, pero cómpre tamén unha planificación rigorosa desa presenza se pretendemos que a incorporación dos discentes ó saber escolar e o desenvolvemento das súas aprendizaxes se realicen satisfactoriamente. Seguramente isto é o que explica que o sistema educativo fose o escenario básico da actuación lexislativa en relación coas linguas e que asumise o protagonismo central no debate sociolingüístico de Galicia nas dúas últimas décadas.

Os aspectos xurídicos básicos en relación coa lingua no eido educativo atópanse na xa citada Lei 3 / 1983 de normalización lingüística e no Decreto 247 / 1995 que desenvolve esa lei para a súa aplicación nos diferentes niveis non universitarios.

A LNL dedícalle o conxunto do Título III ó uso do galego no ensino. Dos distintos mandatos que nel se establecen, parécenos oportuno subliñar os seguintes:

“O galego, como lingua propia de Galicia, é tamén lingua oficial no ensino en tódolos niveis educativos” (Artigo 12.1).

“Os nenos teñen dereito a recibi-lo primeiro ensino na súa lingua materna” (Artigo 13.1).

“As autoridades educativas da Comunidade Autónoma arbitrarán as medidas encamiñadas a promove-lo uso progresivo do galego no ensino” (Artigo 13.2).

“Os alumnos non poderán ser separados en centros diferentes por razón de lingua. Tamén se evitará, a non ser que con carácter excepcional as necesidades pedagóxicas así o aconsellaren, a separación en aulas diferentes” (Artigo 13.3).

“A lingua galega é materia de estudo obrigatorio en tódolos niveis educativos non universitarios” (Artigo 14.1).

“As autoridades educativas da Comunidade Autónoma garantirán que, ó remate dos ciclos en que o ensino do galego é obrigatorio, os alumnos coñezan este, nos seus niveis oral e escrito, en igualdade co castelán” (Artigo 14.3).

Polo que se refire ó Decreto de 1995, que é a norma legal que regula de xeito específico a presenza da lingua galega no ensino non universitario, podemos destacar o seguinte en relación con algúns dos niveis educativos:

“Na etapa de educación infantil e no primeiro ciclo de educación primaria os profesores e profesoras usarán na clase a lingua materna predominante entre os alumnos e alumnas, terán en conta a lingua ambiental e coidarán que adquiran de forma oral e escrita a outra lingua oficial, dentro dos límites propios da etapa ou ciclo” (Artigo 4.1).

“No segundo e terceiro ciclo de educación primaria impartíranse en galego dúas áreas de coñecemento cando menos, sendo unha delas a área de coñecemento do medio natural, social e cultural” (Artigo 4.3).

“Na educación secundaria obrigatoria impartírase en galego a área de ciencias sociais (xeografía e historia) e a área de ciencias da natureza. Das materias optativas, impartíranse en galego as de ciencias medioambientais e da saúde e, se é o caso, a optativa ofertada polo centro” (Artigo 5).

“Nas áreas ou materias distintas ás sinaladas empregárase a lingua que se teña establecida no proxecto educativo de centro aprobado polo claustro e o consello escolar. En todo caso, no proxecto educativo do centro coidárase e respectárase o equilibrio entre as dúas linguas oficiais, e nel constarán as oportunas medidas de apoio e reforzo para un correcto uso lingüístico escolar e educativo co fin de acadalo obxectivo xeral establecido na Lei de normalización lingüística” (ver art. 14.3).

Os artigos que acabamos de citar destas dúas normas legais sintetizan a ideoloxía oficial vixente nestes momentos en Galicia en relación co uso escolar do galego e do castelán. De xeito sintético, os seus trazos máis definidores podemos dicir que son os seguintes:

a) Respecto da lingua materna nos primeiros niveis da escolarización

É un principio que vertebrou desde sempre as reivindicacións do galeguismo político e tamén dos sectores educativos máis innovadores. Asentado no pensamento pedagóxico tradicional, é sen dúbida a fórmula máis “natural” e que mellor facilita a incorporación dos nenos e nenas á vida escolar.

Sen embargo, non se debe considerar indiscutible desde o punto de vista científico: está demostrado que a educación vehiculada nunha lingua distinta da do alumno (os coñecidos como *programas de inmersión lingüística*), mesmo en idades temperás, pode non supoñer ningunha eiva na aprendizaxe escolar, non producir mermas no coñecemento e uso da lingua materna, garantir un dominio moito máis satisfactorio da outra lingua e contribuír, en suma, a un auténtico bilingüismo. Poderíase afirmar mesmo o contrario: a insuficiencia, por exemplo, dos chamados *programas de incorporación progresiva*, consistentes na aprendizaxe da lectoescritura na lingua dominante (no noso caso, o castelán) e a incorporación progresiva da lingua minorizada como lingua vehicular, porque non garanten que os castelanfalantes cheguen a ser bilingües e, en cambio, consagran un peor rendemento escolar dos falantes de lingua socialmente menos favorecida (Ferrer 1997, p. 59).

A práctica exclusión legal da posibilidade de programas de inmersión en lingua galega para castelanfalantes pódese considerar hoxe máis como un criterio ideolóxico ca pedagóxico, cando non como un argumento que agacha fortes prexuízos fronte a certas linguas, tal como de xeito moi ilustrativo se sinala na seguinte cita:

“Cuando se pone en tela de juicio la bondad pedagógica de la educación bilingüe en Galicia, en Euskadi o en Cataluña, casi nadie se acuerda de esa otra educación bilingüe que se imparte, en condiciones de absoluta inmersión lingüística, en instituciones como el Liceo Francés, el Colegio Alemán o el Colegio Británico, con el agravante de que la lengua que en esos casos se utiliza de forma exclusiva como vehículo del aprendizaje escolar y de la comunicación institucional no es una lengua de uso habitual en la comunidad de habla de los alumnos y de las alumnas. Sin embargo, este tipo de instituciones es, en opinión de bastantes personas, incluidas las que tanto critican la educación bilingüe en los territorios del Estado con una lengua propia diferente a la lengua española, un modelo casi perfecto de educación (...) Como se ve, el argumento contra los males de la educación bilingüe tiene más de sofisma que de otra cosa (Lomas e Tusón, 1998, p. 9).

Sen desbotar, polo tanto, a bondade pedagóxica que, como criterio xeral, se lle pode atribuír á educación na lingua primeira, cómpre rexeitar o esquematismo de que esta sexa a única vía razonable. A educación a través de programas en linguas segundas tense confirmado como unha fórmula alternativa en moitos contextos bilingües, sempre que respondan a certos requisitos específicos de tipo sociolingüístico, sociocultural e pedagóxico, que poderíamos sintetizar nos seguintes: que se trate da lingua socialmente menos favorecida, buscar a complicidade activa dos pais e do contorno máis próximo ó neno para favorecer actitudes positivas e de reforzo das aprendizaxes, facer unha análise rigorosa do contexto social dos idiomas en contacto e da situación sociocultural dos aprendices para non confundir

inmersión con submersión lingüística, e, finalmente, adoptar estratexias que permitan resolver axeitadamente a comunicación pedagóxica dentro da aula.

b) Non segregación lingüística

Os alumnos non poden ser separados en centros diferentes por razón de lingua e, agás en situacións excepcionais, tampouco en aulas diferentes.

Este principio ten implicacións non só escolares e lingüísticas, senón tamén sociais: a segregación pode profundar na separación entre grupos lingüísticos e, por extensión, entre grupos socioeconómicos e culturais, o que sería fonte dunha perigosa disgregación social. Experiencias segregadoras extremas levadas a cabo noutros contextos supuxeron a polarización, a marxinação da comunidade máis feble e mesmo situacións de *apartheid*.

Sen embargo, a aceptación xeral deste principio non nos debe levar a ignorar as dificultades que se xeran na opción por unha ou outra lingua nos primeiros chanzos da escolarización, xa que non existen en Galicia situacións unilingües puras e a convivencia de galegofalantes e castelanfalantes dentro da aula e dos centros, aínda que en proporcións moi diversas, é o estado sociolingüístico habitual. Ó establecer a lei que nestes niveis iniciais se debe utilizar como lingua vehicular a maioritaria dentro do grupo-aula, estase inevitablemente ignorando o dereito comentado máis arriba da minoría a ser atendida na súa propia lingua. Isto supón, polo tanto, en moitas ocasións algún tipo de marxinação da minoría lingüística, marxinação que, tal como teñen constatando diversas investigacións, afecta especialmente ó colectivo instalado na lingua socialmente menos prestixiada: a dos galegofalantes.

Por outra banda, a postura favorable á non separación dos estudantes por razón de lingua non debe confundirse coa defensa dun modelo pedagóxico-lingüístico único. Os nenos e nenas chegan á escola cun capital lingüístico e sociocultural moi diferente e asentado sobre un instrumento comunicativo que será, no noso contexto, unhas veces o galego, outras o castelán e, en bastantes ocasións, algo parecido a unha lingua mixta. As interaccións escolares funcionan de distinta maneira se se realizan na lingua propia do neno ou nunha segunda lingua, aínda que esta sexa próxima e tamén ambiental: no primeiro caso, o discurso pedagóxico pode ser máis independente do contexto físico e construírse arredor dos significados dos signos lingüísticos, mentres que no segundo cómpre botar man de referentes próximos e dunha negociación constante dos significados. Este punto de partida debe ser tido en conta, polo tanto, para optar por itinerarios pedagóxicos e lingüísticos diferenciados, aínda que a meta sexa común: conseguir unha única comunidade de falantes, liberada de prexuízos sociolingüísticos, coñecedora dos dous idiomas oficiais e con capacidade para utilizalos con corrección e fluidez nas

interaccións sociais, para gozar das producións culturais que foron vehiculando ó longo da historia e para valerse deles de xeito eficaz na organización do propio coñecemento escolar e extraescolar.

c) Fixación dun número mínimo de áreas que se deben impartir en galego

Como vimos máis arriba, o Decreto de 1995 que regula a presenza escolar do idioma galego fixa de maneira bastante precisa as áreas que, como mínimo, se deben impartir nesa lingua.

É evidente que unha lexislación meramente tolerante co uso do galego no ensino ou que deixase a opción lingüística simplemente nas mans das comunidades escolares non favorecería a utilización efectiva desta lingua como instrumento escolar, debido á minusvaloración social na que se move o idioma, á súa marxinación histórica deses ámbitos de uso e, en consecuencia, ós fortes prexuízos cara ó mesmo de boa parte da sociedade. Por iso cómpre recoñecer que a progresiva concreción duns espazos curriculares que necesariamente deben funcionar en galego foi unha garantía para a incorporación desta lingua á vida académica e para ir avanzando nun proxecto colectivo de ensino bilingüe.

Este criterio foi, sen embargo, contestado por certos sectores, unhas veces con argumentos interesados a prol dunha liberdade lingüística que, inevitablemente, significaría a marxinación da lingua socialmente máis feble, e, noutros casos, con campañas abertamente falaces alusivas a imaxinarias imposicións lingüísticas. Isto observouse especialmente na aprobación do susodito Decreto de 1995, momento no que algúns medios de comunicación tentaron sementar a idea de que os castelanfalantes quedarían marxinados e de que se pretendía implantar un modelo de inmersión lingüística ó estilo catalán. Foron actitudes que noutro lugar calificamos como “o equívoco do discriminador discriminado” (Silva, 1996, p. 79), que, afortunadamente, non chegaron a conseguir respaldo social e que, por suposto, a historia posterior demostrou que non tiñan ningún fundamento.

O problema estivo (e está), precisamente, noutra cuestión moi diferente: na interpretación dos mínimos como máximos, coa conseguinte conversión do que debería ser un punto de partida na meta de chegada. Como exemplo, podemos citar un Informe realizado pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria no ano 1998 (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 1999) que presenta, entre outros, o dato de que no segundo e terceiro ciclo de Educación Primaria se imparten en galego o 77,5% das clases de Coñecemento do Medio. É obvio que, se esta é unha área que obrigatoriamente se debe impartir en galego, a porcentaxe de aulas nas que se debería utilizar esta lingua é o 100%; pero máis grave ca isto é a idea bastante xeneralizada nos centros de que todo o que se debe facer en materia lingüística é cumprir estrictamente eses mínimos fixados pola lexislación.

d) Obriga dos Centros educativos de elaborar un plan de uso do idioma

Como se dicía no apartado anterior, a lei establece un número mínimo de áreas ou materias que se teñen que impartir en galego e indica algunha concreta que debe funcionar necesariamente nesta lingua; pero queda un amplo espazo curricular que pode discorrer en calquera das linguas oficiais. En consecuencia, os Centros deben planificar cómo actuar lingüisticamente nesoutras áreas, partindo das circunstancias específicas de cada un.

En concreto, a lexislación establece que os Centros educativos deben elaborar un “plano xeral para o uso do idioma” e un “plano específico para o ensino en lingua galega” (Orde de 15 de xullo de 1991). A iniciativa para esta planificación lingüística interna dos Centros atribúeselle ós Equipos de Normalización Lingüística (ENL), regulados legalmente no comezo da década de 1990 e hoxe constituídos formalmente na maior parte dos Colexios de Primaria e Institutos de Secundaria de Galicia, que deberían desenvolver funcións como as seguintes:

- Propoñer e coordinar o estudo sociolingüístico do contorno no que está ubicado o Centro e dos distintos sectores que constitúen a comunidade educativa.
- Planificar, a partir deses datos sociolingüísticos, o uso das dúas linguas oficiais no ensino, establecendo o camiño máis axeitado para acadar o mandato legal de que os alumnos rematen o ensino obrigatorio cunha competencia semellante –enténdese que boa- nas dúas linguas.
- Diseñar o plano xeral para o uso do idioma, marcando as medidas necesarias para que o idioma galego se vaia convertendo progresivamente na lingua habitual do Centro.
- Propoñer e organizar actividades que permitan a mellora da formación lingüística e a superación de prexuízos idiomáticos dentro da comunidade escolar.
- Asesorar ós distintos órganos do Centro e ó profesorado en xeral, tanto en cuestións legais como en pautas pedagóxicas relacionadas coas linguas e a súa planificación.

O sentido último de todas estas actuacións é que os Centros educativos funcionen como institucións dinamizadoras da lingua galega, adaptándose ás circunstancias sociolingüísticas concretas nas que se moven, pero tendo sempre como meta a normalización escolar deste idioma. Sen embargo, é moi frecuente que a planificación lingüística se limite á fixación dunha serie de materias que se imparten en galego -na maior parte dos casos ese número mínimo prescritivo- e á organización de diversas actividades complementarias e/ou extraescolares que dalgún modo teñen que ver con Galicia ou coa lingua galega.

Como conclusión, pódese dicir que, aínda sendo no ámbito escolar onde se desenvolveu máis e con maior rigor a lexislación lingüística, os resultados parecen ser máis ben cativos. Os informes que se van coñecendo sobre o uso vehicular das linguas nos distintos niveis e áreas curriculares falan aínda dun certo incumprimento da legalidade, dunha identificación dos mínimos legais como máximos, dunha interpretación absolutamente restrictiva do concepto de “planificación lingüística” e, en xeral, dunha asunción meramente formal das normas legais que deberían posibilitar a normalización escolar da lingua galega. Hai dúas cuestións que poden ser especialmente representativas desta realidade:

- A primeira refírese á aprendizaxe da lectoescritura, que é un momento clave na vida escolar dos nenos e, en contextos bilingües, tamén de gran transcendencia sociolingüística. Aprender a ler nunha determinada lingua significa convertela no soporte prioritario das futuras aprendizaxes, marca-la como o instrumento básico de coñecemento no ámbito académico e, ademais, concederlle un protagonismo case absoluto nos primeiros estadios educativos, razóns todas que fan que a opción por unha ou outra lingua nesa fase da escolarización sexa unha decisión central en calquera programa de educación bilingüe.

Pois ben, segundo datos da propia administración educativa (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 1999), a lingua habitual dos alumnos ó ingresar nos centros é maioritariamente o galego; sen embargo, a aprendizaxe da lectoescritura realízase preferentemente en castelán: en Educación Infantil só se utiliza o galego para este tipo de aprendizaxes no 30,4% das aulas e, no primeiro ciclo de Educación Primaria, esa porcentaxe redúcese ó 17,2% das aulas. Probablemente este escaso protagonismo do idioma galego na aprendizaxe destas destrezas comunicativas sexa un dos aspectos sociolingüísticos máis negativos no ámbito escolar e unha das eivas máis importantes para a súa dignificación entre mestres e estudantes.

- Unha segunda cuestión que tamén ilustra moi ben a insuficiente preocupación pola situación escolar das linguas téñ que ver co mandato da Lei de Normalización Lingüística de que as autoridades educativas garantirán que, ó remate dos ciclos en que o ensino do galego é obrigatorio, os alumnos o coñezan en igualdade co castelán: case vinte anos despois da súa aprobación aínda non se realizou ningunha avaliación institucional de carácter global que permita valorar se este obxectivo legal se está a cumprir¹.

¹ Con posterioridade á presentación do orixinal deste artigo, a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria promoveu unha investigación sobre este tema e outras cuestións máis de sociolingüística escolar. A pescuda estase realizando na actualidade

Desta maneira, cando falamos da competencia do alumnado para entender, falar, ler ou escribir, movémonos sempre con indicadores de autopercepción dos propios suxeitos e referidos a unha escala ríxida e estandarizada (moi ben, ben, regular, etc.); pero descoñecemos con procedementos científicos o verdadeiro grao de desenvolvemento das súas capacidades comunicativas nas dúas linguas oficiais e, en consecuencia, un dos indicadores clave para medir os resultados da política lingüística destas dúas décadas no eido educativo.

Non parece, polo tanto, arriscado afirmar con A. Fernández Paz o seguinte:

“Hai apreciables excepcións, pero, sobre todo nos ámbitos urbanos, os centros educativos non son hoxe o “nicho ecolóxico” que a lingua galega necesita, non son un lugar onde se dean as condicións para que poida manifestarse con normalidade. Esta situación, ademais de ser un serio atranco para a adquisición dunha competencia plena por parte do alumnado, contribúe a que ó longo da vida escolar se reforce a situación diglósica de partida (...) Dado que a lingua galega está socialmente minorizada, é clara a necesidade de que nos centros se dean actuacións positivas dirixidas a crear un ambiente que favoreza a súa utilización” (Fernández Paz, 1998, p. 28).

A cuestión lingüística nunha Facultade de Ciencias da Educación

A escola téñ uns compromisos coa sociedade en diversos ámbitos e tamén no lingüístico; uns compromisos ós que se debe responder desde distintas instancias: a administración educativa, as comunidades escolares e, de xeito moi directo, o profesorado, que será quen teña que dinamizar a vida interna dos centros para crear esas condicións favorables para o idioma galego que se reclamaban na cita anterior. Pero o profesorado fórmase en institucións universitarias e leva en boa maneira á súa práctica profesional os coñecementos aprendidos, os comportamentos observados e as actitudes interiorizadas neses espazos de formación. Cómpre preguntarse, en consecuencia, polo papel que están a xogar no eido sociolingüístico e da planificación lingüística escolar as institucións universitarias responsables da formación destes titulados, se a cuestión lingüística debe ser obxecto de atención colectiva nunha Facultade de Ciencias da Educación e, en último termo, qué camiño se debe andar e qué dificultades é necesario achairar.

O punto de partida debería consistir en situármonos, como institución formadora, na mesma filosofía que inspira a planificación colectiva do labor educativo nos centros non universitarios e facer uso de instrumentos como o Proxecto Educativo e o Proxecto Curricular previstos para eses niveis e, no

marco dos mesmos, deseñar un Proxecto Lingüístico para a Facultade. Sería un exercicio de coherencia co discurso pedagóxico que exercitamos decote nas aulas co alumnado, abriría expectativas de maior racionalidade no proceso formativo, obrigaría a un debate colectivo sobre aspectos centrais do noso labor como docentes e garantiría unha vertebración curricular máis eficaz.

O Proxecto Lingüístico dun centro educativo consiste nun conxunto de acordos asumidos por toda a comunidade escolar e referidos á presenza dos idiomas en todas as dimensións da vida do mesmo: nas relacións internas, nas comunicacións exteriores, na xestión administrativa, na docencia, nas actividades extraescolares, en certos aspectos do desenvolvemento curricular das áreas lingüísticas, etc. Uns acordos lingüísticos que deben, polo tanto, impregnar os ámbitos máis diversos da cotidianidade escolar e cos que se deben comprometer todos os sectores, xa que non se trata de inventariar unha serie de iniciativas lingüísticas illadas, desconectadas da actividade académica ordinaria e con responsabilidades compartimentadas, senón de situar a cuestión lingüística como un compromiso colectivo e vertebrador do traballo educativo.

Nunha Facultade de Ciencias da Educación –especialmente nas titulacións de mestres– inserida nun contexto sociolingüístico como o galego, a existencia dun Proxecto Lingüístico parece inherente coas funcións formativas que debe cumprir. Moitos dos seus titulados van ter que ensinar lingua, polo que deben coñecer os fundamentos da pedagogía dos idiomas e dominar estratexias facilitadoras desas aprendizaxes; pero todos eles van utilizar a lingua como instrumento básico do seu labor educativo, independentemente da área de que se trate; e, colectivamente, deberán ademais tomar decisións sobre a presenza escolar dos dous idiomas oficiais, polo que resulta imprescindible que coñezan non só a lexislación que regula esta cuestión, senón tamén distintos modelos de educación bilingüe e as bases psicopedagóxicas e sociolingüísticas nas que se asentan.

O Proxecto Lingüístico dun Centro destas características debe atender a distintos aspectos complementarios: a mellorar a competencia comunicativa de alumnado, profesorado e persoal de administración e servizos; a crear un ambiente lingüístico normalizado para a lingua minorizada; a superar estereotipos e prexuízos sociolingüísticos; a informar e formar o alumnado en relación con programas de educación bilingüe e de planificación lingüística escolar, etc. Algúns destes aspectos deben abranguer ó conxunto da Facultade, mentres que outros son máis específicos dalgunhas titulacións e mesmo dalgunhas áreas; pero todo eles deben aparecer integrados nunha filosofía lingüística -e mesmo educativa- de carácter global. Sen pretender pechar en espazo tan limitado unha cuestión tan complexa, podemos sinalar de xeito aproximativo algunhas das iniciativas ou dimensións ás que debería atender un Proxecto Lingüístico para unha Facultade de Ciencias da Educación como a da Universidade de Santiago de Compostela:

a) Formulación duns obxectivos lingüísticos para a Facultade

Trataríase de consensuar internamente e de facer públicos uns compromisos básicos en relación coas linguas e coa situación sociolingüística desde unha perspectiva educativa. Estes compromisos constituirían o que poderíamos chamar o ideario lingüístico do Centro e, xunto con outros obxectivos noutros ámbitos, representarían unha especie de carta de identidade da Facultade.

Estes obxectivos lingüísticos débense inscribir, loxicamente, no marco máis amplo da Universidade e da propia lexislación, pero isto non obvia que subliñen os trazos peculiares dunha institución dedicada á investigación educativa e á formación de profesionais dese sector. E, por suposto, non deben constituír un corpus doutrinal arredado dos demais obxectivos do Centro, senón que se deben integrar nunha mesma filosofía educativa ó servizo da sociedade.

b) Formación dos estudantes en materia lingüística

É unha cuestión que afecta, sen dúbida, de maneira diferente ás distintas titulacións e que entendemos que se fai máis imprescindible nas de mestres. Non se trata só da formación lingüístico-gramatical ou en didáctica das linguas, que son responsabilidade específica das materias correspondentes, senón dunha información básica sobre a lexislación que regula este ámbito e dos coñecementos sociolingüísticos, psicolingüísticos e en materia de planificación lingüística escolar que se requiren para desenvolver a súa función profesional como mestres ou titulados en educación.

Algúns datos, aínda que parciais, obtidos en inquéritos de aula pódennos facilitar unha idea aproximada do coñecemento e valoración que fan desta cuestión os estudantes da Facultade de Ciencias da Educación da USC²:

- De xeito absolutamente maioritario, os estudantes consideran que a toma de decisións sobre a lingua escolar no nivel de Educación Infantil téñ unha importancia moi alta: nunha escala de 1 a 5, a media das respostas sitúase nun 4,8.
- O coñecemento que teñen sobre o que indica a lexislación en relación co uso das linguas nese nivel educativo non garda, sen embargo, correspondencia con esa valoración: só algo máis dun 10% responde que a coñece, o 25% contesta que non, e o 64% indica que “téñ unha certa idea”.

² Son datos dun inquérito realizado no último trimestre do curso 1999-2000 nunha aula de 3º de Educación Infantil (64 estudantes) da Facultade de Ciencias da Educación da USC.

Tomar decisións colectivas neste terreo resultará complexo, porque dalgunha maneira significa reflexionar sobre os propios planos de estudio e sobre os programas dalgunhas materias; pero esa dificultade non debe utilizarse como disculpa previa para non abordar a súa análise e, se é o caso, a súa revisión. Como en calquera outra dimensión na formación dos estudantes que se considere básica, se se detectan eivas importantes, a institución debe poñer os medios necesarios para corrixilas.

c) Compromiso lingüístico das distintas áreas

A lingua non é só –nin prioritariamente– un obxecto de coñecemento, senón un instrumento co que se realizan accións de moi distinto tipo: informamos e informámonos, ordenamos e executamos ordes, organizámonos socialmente, construímos o noso coñecemento sobre o mundo, etc. Unha lingua apréndese, dignifícase ou degrádase, faise útil ou innecesaria a partir dos usos e contextos nos que nos valemos dela e tamén do cuidado ou despreocupación con que a utilizemos.

Na vida escolar a lingua é o recurso pedagóxico fundamental e resulta inimaxinable ningunha actividade académica á marxe do soporte lingüístico. Cando un docente ensina matemáticas, ciencias sociais, psicoloxía ou organización escolar, está a ensinar lingua; polo tanto, cómpre facer efectivo o lema xa antigo de que “todo profesor é profesor de lingua”. E facelo efectivo significa tomar decisións coherentes con ese principio en todas as actividades de aula, tanto no propio uso como no do alumnado.

d) Coordinación das áreas e materias de carácter lingüístico

É un lugar común na Educación Primaria e Secundaria reclamar unha coordinación das áreas lingüísticas (na terminoloxía, nas metodoloxías, no desenvolvemento dos contidos, etc.) que garanta un proceso lóxico nesas aprendizaxes e facilite transferencias de coñecementos gramaticais, discursivos e comunicativos dunhas linguas a outras. Esta demanda prodúcese especialmente en relación coas linguas de uso social nas comunidades bilingües, pero débese estender tamén ás linguas estranxeiras, intentando mesmo elaborar praoxectos curriculares conxuntos (cfert., por exemplo, Zayas e Ferrer, 1994)

Nunha Facultade encargada da formación de docentes para algúns deses niveis educativos, esta coordinación (nos programas, nos principios pedagóxico-didácticos e nos enfoques metodolóxicos) faise tamén imprescindible, tanto para facilitar as aprendizaxes das linguas e das súas didácticas, como para inducir uns métodos de traballo que sirvan de modelo para eses futuros docentes.

e) Apoio á presenza da lingua galega na docencia e na investigación

Un estudio sociolingüístico realizado pola Comisión de Normalización Lingüística da Facultade no curso 1999-2000 daba, entre outros, os seguintes datos³:

- O profesorado que utiliza a lingua galega (exclusiva ou maioritariamente) na súa docencia representa aproximadamente o 60% do total
- A presenza do galego en escritos relacionados coa docencia (programas, exames e materiais didácticos) é tamén maioritaria.
- O predominio claro da lingua galega nas actividades docentes desaparece nas de investigación, onde se ve desprazada polo castelán e, en menor grao, polo inglés.
- As opinións sobre cál debe ser a lingua da docencia na Facultade outórganlle un protagonismo moi destacado ó galego: o 42% afirma que debe ser totalmente nesa lingua e o 37% de forma maioritaria.
- A maioría do profesorado considera que a opción lingüística do profesorado nas aulas é unha cuestión relevante (arredor do 65%) e, aínda que en porcentaxes menores, son tamén maioría os docentes que entenden que esa opción lingüística inflúe na do alumnado.

Coas cautelas necesarias por tratarse duns datos que non podemos considerar necesariamente representativos do conxunto do profesorado, poderíamos concluír provisoriamente que o galego está bastante asentado como lingua da aula na Facultade, pero bastante menos como idioma da investigación.

En relación coa docencia, tal vez o prioritario sería reforzar ese comportamento lingüístico máis ou menos espontáneo coa elaboración e utilización de materiais didácticos en lingua galega, que, por diversas razóns, seguen sendo deficitarios na maioría das áreas. Polo que se refire ó menor uso do galego nas publicacións e na investigación, os profesores e profesoras aluden a factores como o prestixio e recoñecemento do galego en comparación con outras linguas; polo que aquí os apoios institucionais son aínda máis necesarios para intentar paliar este desequilibrio.

d) Promoción da lingua galega nos demais ámbitos da vida da Facultade

Unha Facultade é algo máis ca un lugar no que se imparte docencia e se realiza investigación. Na vida do Centro realízanse outras moitas actividades que non son estrictamente académicas e prodúcense múltiples interaccións comunicativas que non pertencen á esfera curricular: na xestión e na convivencia cotiá, nas actividades extraescolares de carácter formativo ou

³ A fiabilidade científica dos datos vén condicionada polo feito de que se tratou dun inquérito ó conxunto de profesores e profesoras, pero ó que só responderon 41.

lúdico, etc. Habería que identificar cales son eses ámbitos, xerarquizarlos pola súa capacidade para producir un efecto multiplicador na normalización de hábitos lingüísticos e potenciar a presenza da lingua galega nos mesmos.

Lembremos, a modo de conclusión, que as linguas son instrumentos de comunicación, pero tamén construcións sociais cargadas dun valor simbólico que se vai construíndo progresivamente a partir das experiencias particulares dos falantes, dos roles ou usos sociais cos que se asocian e, en último termo, da historia social de cada idioma. Non se trata, xa que logo, de artefactos neutros dos que botamos man de xeito aséptico e inmotivado, senón que consciente ou inconscientemente os nosos comportamentos lingüísticos están condicionados por normas sociais non escritas que trasladan ás prácticas idiomáticas os esquemas cos que a sociedade xerarquiza ós propios falantes. Unha Facultade de Ciencias da Educación que aposte por unha formación crítica e non meramente reproductora dos valores sociais dominantes debe contribuír a desenmascarar eses esquemas, para que os seus titulados poidan abordalos tamén de xeito crítico no seu futuro exercicio profesional. A asunción duns compromisos lingüísticos na Facultade, independentemente dos seus resultados concretos a curto prazo, tería o valor inicial de facer unha chamada de atención colectiva sobre a dimensión social e escolar da lingua e contribuíría a reforzar a conciencia crítica no seo da mesma.

Referencias bibliográficas

- Consellería de Educación e Ordenación Universitaria (1999): *Estudio sobre o uso do idioma galego* (Documento sen editar)
- Fernández Paz, A. (1998): "A lingua galega no ensino", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* nº 18, Ed. Graò, Barcelona, pp. 11-33.
- Ferrer, M. (1997): "La elaboración del proyecto lingüístico desde infantil a secundaria", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* nº 13, Ed. Graò, Barcelona, pp.57-65.
- García Ramos, D. (1995): "O actual marco xurídico do idioma galego", en Álvarez, E. et al. (eds.) *Actas I Simposio Internacional de Línguas Europeas e Lexislacións*, Asociación Sócio-Pedagóxica Galega, A Coruña, pp. 289-299.
- Lomas, C. e Tusón, A. (1998): "La enseñanza de las lenguas del Estado", en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* nº 18, Ed. Graò, Barcelona, pp. 5-11.
- Monteagudo, H. (1999): *Historia social da lingua galega*, Ed. Galaxia, Vigo.
- Ninyoles, R. Ll. (1976): *Bases per a una Política Lingüística a l'Estat Espanyol*, Eliseu Climent Ed., València.

- Silva Valdivia B. (1996): “O equívoco do discriminador discriminado”, en *Galicia Internacional* nº 6, Sotoblán S.L., Santiago de Compostela, pp. 79-81.
- Zayas, F. e Ferrer, M. (1994): “La enseñanza del castellano y del valenciano. Bases para un proyecto integrado”, en Silva-Valdivia, B. (coord.): *Didáctica da lingua en situacións de contacto lingüístico*, ICE da Universidade de Santiago de Compostela, pp. 85-113.