

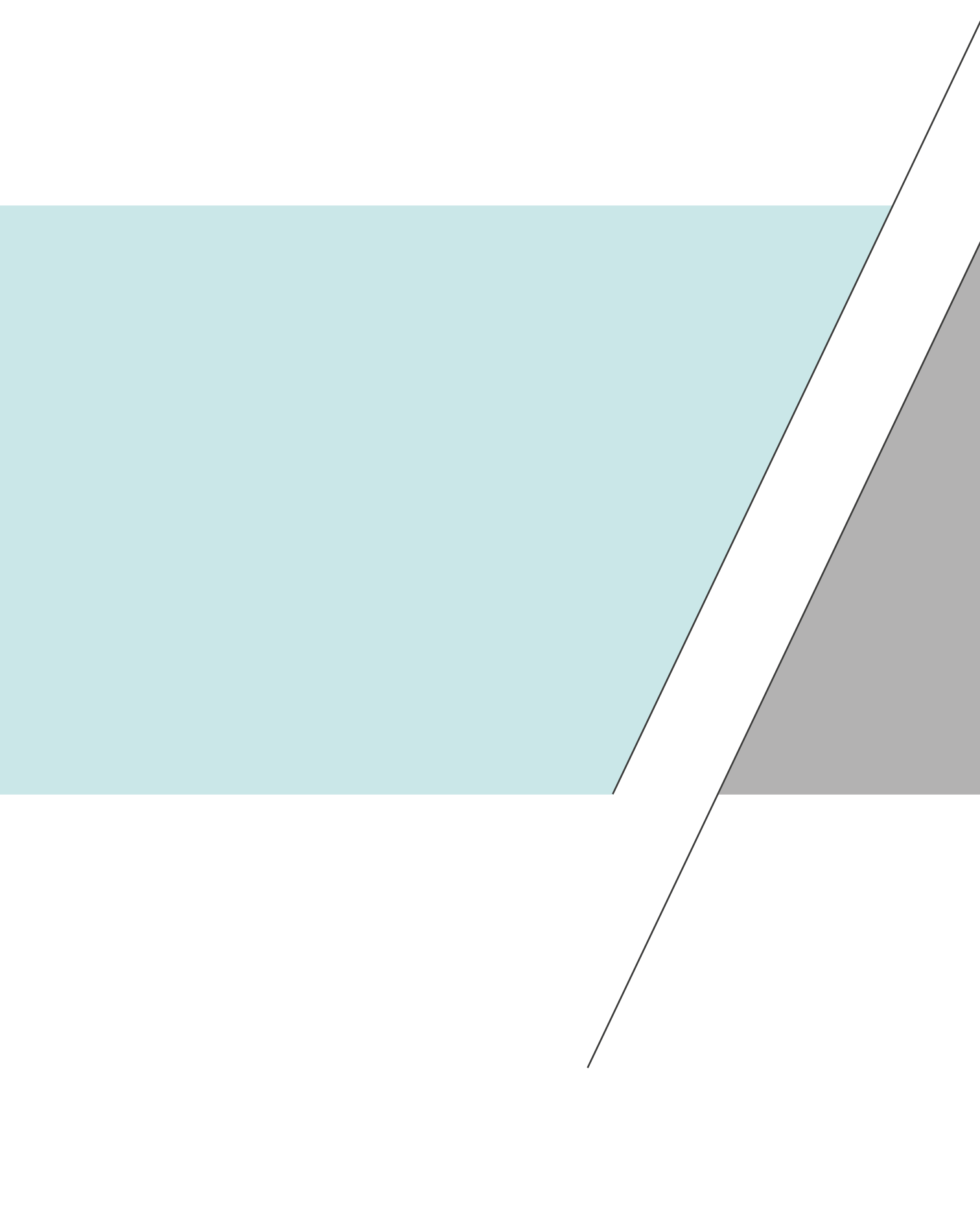
Fernando Ramallo
Universidade de Vigo

Xabier Benavides da Vila
CEIP Plurilingüe de Louro

Luis López Alonso
Universidade de Vigo

A reflexión sobre a lingua na sociedade: alén dun contido curricular, unha necesidade estratéxica

Propostas para a docencia



A reflexión sobre a lingua na sociedade: alén dun contido curricular, unha necesidade estratéxica

Propostas para a docencia

Fernando Ramallo, Universidade de Vigo

Xabier Benavides da Vila, CEIP Plurilingüe de Louro

Luís López Alonso, Universidade de Vigo

© do texto: os autores
edición: Deputación de Pontevedra
diseño: Catro Ventos Editora
impresión: Artes Gráficas Jadfel
isbn: 978-84-123028-2-0
depósito legal: VG 246-2023

Índice

Agradecementos	4
Limiar	5
Introdución	6
Linguas e sociedade na Galiza actual	9
A sociolingüística como contido curricular	16
2.1. Lingua e sociedade no currículo	17
2.2. Potencialidades e limitacións dos materiais didácticos dispoñíbeis	20
2.3. Lindes, expectativas docentes e novos horizontes	21
Propostas cara a unha sociolingüística crítica	25
3.1. O sistema educativo obrigatorio desde a sociolingüística	26
3.2. Análise DAFO	28
Peche	34
Bibliografía	35

Agradecementos

Esta achega está en débeda con moitas persoas que nos axudaron compartindo inquedanzas, recursos e saberes coa finalidade de repensar o ensino-aprendizaxe da lingua galega desde a súa dimensión social. É por isto que é preciso lembralas aquí.

As e os docentes de Lingua Galega e Literatura da educación secundaria e das tres universidades galegas que participaron nas diferentes etapas deste proxecto.

A Deputación de Pontevedra, polo apoio á iniciativa e polos recursos achegados para desenvolver o traballo de campo, a celebración da xornada «Lingua galega e sociedade na educación secundaria» e a edición deste traballo. En concreto, non podemos máis que manifestar a nosa gratitude ao Departamento de Lingua por ofrecernos todo o seu apoio, sen esquecermos o resto do persoal da institución.

A Universidade de Vigo, pola súa colaboración na posta en marcha do proxecto. En particular, a Área de Normalización Lingüística.

Todas e todos os docentes de Galiza comprometidos co idioma galego, polo valor do seu traballo, polo esforzo na súa dignificación e pola esperanza compartida en que teremos un futuro mellor.

Martín Vázquez, colega da Universidade de Vigo, polas súas contribucións nas fases preliminares do proxecto que aquí presentamos.

Finalmente, queremos amosar o agradecemento máis entusiasta ao alumnado de Galiza que ve no galego un patrimonio indiscutíbel de noso e que amosa un compromiso no sustento da lingua familiar ou é quen de dar o paso para se converter nun suxeito sociolingüístico consciente e activo a prol do idioma que nos define colectivamente.

Limiar

As institucións aínda temos moito que traballar para poñer a nosa lingua no lugar que lle corresponde. É por iso que a Deputación de Pontevedra e o seu Departamento de Lingua non tiveron dúbida en dar unha resposta positiva ante a proposta de colaboración posta sobre a mesa dende a Universidade de Vigo para participar no proxecto «Lingua e sociedade no ensino secundario obrigatorio e no bacharelato».

Dende a nosa perspectiva, o sistema educativo é o alicerce do futuro do idioma; a poboación máis nova é o futuro, é a que vai facer que a lingua se manteña, permaneza viva e asente –agardamos– máis do que está.

Por iso son fundamentais traballos de campo, estudos, reflexións e guías con propostas para unha docencia crítica do noso idioma como a que temos nas mans.

É preocupante a competencia que a día de hoxe manifesta o alumnado tanto na fala como no coñecemento sobre o galego e a súa situación social. E é fundamental unha revisión fonda da actual política educativa verbo da lingua galega nos centros públicos e privados e desenvolver iniciativas para potenciar o uso do galego fóra das aulas. Non se pode aceptar a situación actual que conduce na práctica a un abandono progresivo do galego. Haino que situar en usos e contextos, en todos os ámbitos.

E para solucionar iso, para a promoción da lingua na mocidade, o corpo docente da materia de lingua galega é fundamental, polo que tamén é básico proporcionarlle ferramentas para traballar e dar a coñecer a situación de minoración que hoxe vive a nosa lingua, xunto a estratexias cara a unha concienciación sociolingüística crítica.

Non podo máis que dar os parabéns a todas as profesoras e profesores involucrados neste proxecto, á Universidade de Vigo, e nomeadamente a Fernando Ramallo polo seu empuxe. Agardemos que este sexa un dos moitos chanzos na defensa e posta en valor da nosa lingua que poidamos camiñar xuntas.

María Ortega
Deputada de Lingua

Introdución

A finalidade subxacente –mais, con frecuencia, idealizada– de todo sistema educativo é capacitar e formar a cidadanía nos saberes necesarios para o seu pleno desenvolvemento. No caso do ensino-aprendizaxe da materia Lingua Galega e Literatura, cómpre destacar a relevancia da formación sociolingüística, que ocupa un dos catro bloques fundamentais de coñecemento nos contidos curriculares.

A especificidade destes contidos é central para a comprensión dos procesos ligados ao conflito de linguas en Galiza e supón un dos alicerces da formación sociolingüística do alumnado galego. Neste sentido, «Lingua e sociedade», malia parecer un contido nitidamente delimitado, remite a unha apertura problematizadora ao redor das múltiples posibilidades que supón a comprensión dunha realidade dialéctica entre ambos os dous conceptos. Isto non é só unha cuestión que aconteza no currículo educativo, senón que agroma dunha dinámica interdisciplinar no campo da sociolingüística.

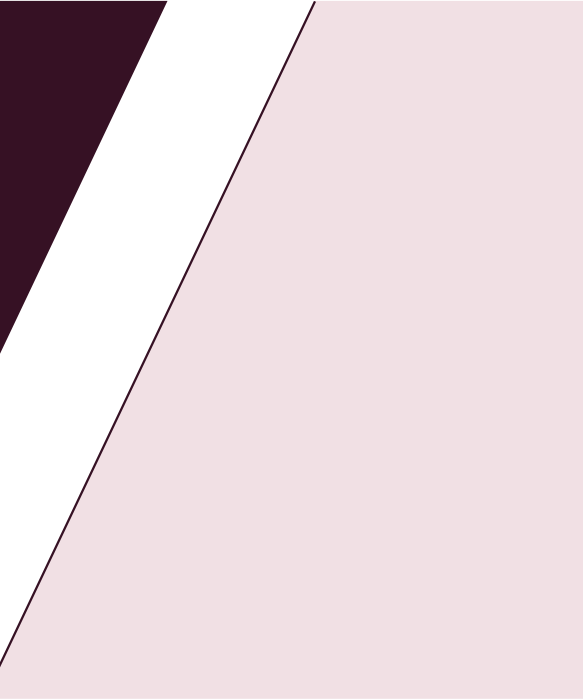
Malia a relevante presenza no currículo escolar destes contidos, nas titulacións universitarias que posibilitan o acceso aos postos para exercer a función docente en Lingua Galega e Literatura, estes saberes non ocupan un lugar central, como se pode concluír dunha revisión dos programas formativos de grao e mestrado no sistema universitario galego. Así mesmo, aínda que o ensaio sobre cuestións sociolingüísticas en Galiza é un xénero con certa tradición, os materiais específicos para o ensino obrigatorio son escasos.

Para afondar nestas problemáticas, no ano 2022 iniciamos o proxecto «Lingua e sociedade no ensino secundario obrigatorio e no bacharelato» coa finalidade de indagar nas estratexias que o profesorado da materia Lingua Galega e Literatura segue para traballar os contidos do bloque sociolingüístico no marco curricular establecido pola LOMCE e na súa reformulación coa vixente LOMLOE. Interesámonos en coñecer a súa práctica docente declarada a partir

da análise das experiencias, traxectorias, expectativas, demandas e propostas ante o ensino-aprendizaxe dos contidos sociolingüísticos.

No desenvolvemento desta pescuda, contamos coa colaboración de trinta e tres docentes de secundaria responsábeis da devandita materia e de dez docentes das universidades galegas con experiencia en sociolingüística. A partir de entrevistas en profundidade con cada unha destas persoas e da xornada de debate que tivo lugar no mes de novembro de 2022 na Deputación de Pontevedra, obtivemos unha mancha de datos fundamentais para afrontar unha reflexión dinámica e construtiva ao redor dunha educación sociolingüística crítica, se cadra, máis necesaria que nunca en Galiza.

Con este documento que agora presentamos, queremos deixar explícitas algunhas das principais conclusións do proxecto, co desexo de que poidan ter algunha utilidade na reconsideración da actividade docente centrada na lingua galega e, oxalá, nas prácticas do resto do profesorado.



01.

Linguas e sociedade na Galiza actual

No momento histórico que estamos a vivir, a situación sociolingüística de Galiza presenta unha maior complexidade que en épocas precedentes. Alén da situación conflitiva derivada do contacto entre o galego e o castelán, é evidente que asistimos a unha superdiversidade lingüística, con decenas de linguas faladas por grupos de persoas que se viron obrigadas a se desprazar, en boa medida, debido ás condicións de extrema necesidade nos seus lugares de orixe e que agora sobreviven no noso país. Na actualidade, en Galiza o 4 % da poboación é estranxeira, con concellos nos que se supera o 10 % (Oímbra, Carballeda de Valdeorras, Verín ou Burela, por exemplo)¹. De mantérense tanto o saldo vexetativo actual coma os movementos migratorios de saída e de chegada, as proxeccións demográficas indican que, a medio prazo (2037), a porcentaxe de persoas que usan linguas diferentes ao galego aumentará de xeito relevante en Galiza².

Agora ben, centrándonos no presente, a propia situación de contacto secular entre o galego e o castelán propiciou a coincidencia dunha diversidade de suxeitos sociolingüísticos que obriga a abrir novas reflexións sobre a realidade que construímos, como veremos ao longo das páxinas que seguen.

¹ https://www.ige.gal/web/mostrar_actividade_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0201008.

² https://www.ine.es/prensa/pp_2022_2072.pdf.

Nas últimas décadas leváronse a cabo dúcias de investigacións centradas na análise social das linguas en Galiza. Máis aló de matices nunha ou noutra dirección, os resultados non deixan lugar a dúbidas: a lingua galega continúa nunha situación de minoración progresiva, resultado do proceso de substitución lingüística iniciado moito tempo atrás e fortalecido, de forma obvia, a partir dos anos corenta do século XX. As dramáticas consecuencias deste período explican que, cando se deseñaron as novas regras do xogo (1978), o idioma estaba convalescente, aínda que cunha boa base demográfica. A modo de resumo, o cambio de réxime, coa chegada da democracia parlamentaria, propiciou unha evidente mellora, de xeito singular no recoñecemento da lingua, tanto na súa dimensión legal como política, institucional e social. Así, o idioma acadou status oficial en territorio galego, o que permitiu crear parte das condicións necesarias para iniciar o seu tránsito cara á desminoración; pero tal proceso non aconteceu e cada vez estamos nunha situación máis difícil, se por desminorar entendemos non só superarmos a substitución lingüística senón convertermos o galego na lingua de uso masivo da maioría da poboación.

Os datos estatísticos consolidan isto que estamos a compartir. Resumindo o que recolle o Instituto Galego de Estatística³, entre 2003 e 2018 a porcentaxe da poboación que manifesta falar de forma exclusiva en galego pasou do 43,2 % ao 30,6 %. Pola súa banda, o monolingüismo en castelán aumentou no conxunto da poboación, dun 19,7 % a un 24,4%. Tanto o descenso como o aumento maniféstanse en todos os grupos de idade. Polo tanto, estes quince anos conforman unha desfeita para a situación social da lingua galega.

Sen entrar en máis cuantificacións, semella obvio que transitamos por unha realidade cada vez máis difícil de superar, na que se fortalece unha hexemonía lingüística promovida desde a política, os medios de comunicación, o sistema educativo ou o mundo empresarial e amplamente aceptada como «natural» pola maioría da sociedade. Desde logo, tamén hai resistencias a esa hexemonía, materializadas nun activismo crítico consistente, reivindicativo e mobilizador dunha concienciación loábel e chave para o futuro do idioma. Agora ben, o seu impacto social segue a ser miúdo e con frecuencia deseñado de forma endóxena e pouco innovadora.

A partir desta asunción, corenta anos despois da aprobación da Lei de normalización lingüística (1983), cómpre poñer enriba da mesa algúns trazos que axudan a concibir a hexemonía da minoración —e as súas resistencias— á que acabamos de facer referencia. Dada a súa multiplicidade, optamos por unha breve reflexión sobre os seis seguintes como unha sorte de diagrama reticular:

³ [https://www.ige.gal/igebdt/esqv.jsp?ruta=verTabla.jsp?OP=1&B=1&M=&COD=2953&R=9912\[12\];1\[all\];0\[all\]&C=2\[0\];3\[all\]&F=&S=&SCF=.](https://www.ige.gal/igebdt/esqv.jsp?ruta=verTabla.jsp?OP=1&B=1&M=&COD=2953&R=9912[12];1[all];0[all]&C=2[0];3[all]&F=&S=&SCF=)

- I. Un réxime legal desigual: da personalidade á territorialidade parcial
- II. O incumprimento dos acordos internacionais
- III. Os discursos ao redor da lingua
- IV. Os perfís de falantes de galego
- V. A intelixencia artificial e a lingua galega
- VI. A ausencia dunha educación sociolingüística crítica

En primeiro lugar, é preciso lembrar o réxime legal desigual no que convivimos. O modelo da «autonomía lingüística», como intervención constitucional ao redor do multilingüismo, supón referirmonos ao principio de territorialidade posto en práctica de xeito parcial, a diferenza do que implica o «federalismo lingüístico», onde este principio se aplica completamente (Bélxica, Suíza), ou o «bilingüismo institucional», no que o principio de personalidade se aplica de maneira plena en todo o Estado (Finlandia, Luxemburgo, Malta, Montenegro, Irlanda).

Este réxime de autonomía lingüística é complexo e inclúe a relevancia das responsabilidades na política lingüística do Estado español. A Constitución española (1978) centra a cuestión da ordenación do multilingüismo no artigo 3 (localizado no Título Preliminar), analizado de modo extenso ao longo de corenta anos. Cómpre lembrar, ademais, que o asunto foi motivo de importantes discusións por parte dos constituíntes ata chegar ao xa coñecido: unha xerarquización das linguas (3.1), unha meditada invisibilidade das linguas oficiais distintas do castelán (3.2) e unha xeneralización inconclusa e permanente (3.3). Ao mesmo tempo, o artigo 3 reconece as diferentes responsabilidades na política lingüística: o goberno central sobre o castelán, os gobernos autonómicos sobre as «demais linguas» e o conxunto do Estado e as comunidades autónomas no relacionado co respecto e coa protección da «riqueza das distintas modalidades lingüísticas de España» en tanto que «patrimonio cultural». Pois ben, desde 1981 ata 2023, este modelo de ordenación do multilingüismo foi obxecto de máis de setenta pronunciamentos do Tribunal Constitucional (TC), de maneira maioritaria como resolucións de conflitos entre poderes (Fossas Espalader 2018: 75). De feito, desde a sentenza 56/1990, fálase de competencia concorrente entre Estado e comunidades autónomas.

O que pretendemos destacar é a contradición entre o que o significativo «oficialidade» mobiliza de xeito semántico no apartado 3.1 fronte ao 3.2. No primeiro supón deberes e dereitos; no segundo, atendendo á interpretación do propio TC, só dereitos, como se pode demostrar polas resolucións respecto das leis de normalización lingüística de Euskadi (1982; 82/1986), de Cataluña (1983; 83/1986) e de Galiza (1983; 84/1986). No caso desta última, por exemplo, o artigo 1.2, que establecía que «Todos os galegos teñen o deber de coñecelo e o dereito de usalo», foi declarado inconstitucional (sentenza 84/1986), baixo a xustificación

de que a oficialidade dunha lingua minorada só xera deberes xurídico-públicos para as administracións, mais non deberes privados para a cidadanía (Ferreira Fernández et al. 2005: 35). O TC explicita que:

[...] tal obrigación (que, respecto al gallego, no viene recogida en el correspondiente Estatuto de Autonomía) sería inviable con arreglo a la Constitución. En efecto, ni para el legislador estatutario ni para el legislador autonómico es posible la imposición de ese deber, por resultar contrario a la Constitución. La singularidad del castellano, en cuanto que solo para él se imponga constitucionalmente el deber de conocimiento, resulta de la exclusiva condición de idioma común a todos los españoles y lengua oficial del Estado.

Na segunda cuestión, debemos salientar o debate político e xurídico sobre os dereitos lingüísticos a partir dos compromisos adquiridos polo Estado español na ratificación da Carta europea para as linguas rexionais e minoritarias do Consello de Europa. Sen poder entrar agora a describir, sequera dun xeito sucinto, estes compromisos, cómpre dicir que é evidente o incumprimento manifesto dalgúns deles respecto do galego (<https://celmi.uvigo.gal/gl>). De feito, son reiteradas as recomendacións do Comité de Ministras/os do Consello de Europa para que se realicen cambios inmediatos nas políticas públicas relacionadas coa nosa lingua. As maiores urxencias atópanse na necesidade de eliminar as limitacións do uso das linguas no ámbito educativo e de mudar a Lei xeral do poder xudicial para garantir o dereito a usar o galego nos procedementos xudiciais a petición dunha das partes.

Alén da necesidade de superar o decreto de plurilingüismo vixente na actualidade, coas limitacións coñecidas, o incumprimento da Carta en Galiza é obvio xa que o instrumento de ratificación do tratado recolle o compromiso de establecer unha porcentaxe superior ao 50 % para a docencia nas linguas minoradas do Estado español. Polo tanto, aínda imaxinando que o decreto actual se cumprise en Galiza, de acordo coa Carta, debe ser cambiado por unha normativa que non poña ese límite e que garanta un ensino de inmersión lingüística nos centros educativos onde proceda.

En definitiva, o Estado español adquiriu compromisos moi elevados na súa ratificación da Carta que esixen políticas públicas do mesmo rango, tanto no eido do recoñecemento como, de maneira especial, no da redistribución dos recursos; é por isto que se require un esforzo, pero, sobre todo, un compromiso certo, verificábel, estruturado e economicamente responsábel coa lingua galega. Pola contra, a Carta ficaría en papel mollado.

A terceira cuestión a ter en conta é a evolución (ou a persistencia) dos discursos públicos e académicos —nalgúns casos eixo das políticas— sobre a lingua desde os anos 70 do pasado século. Sen entrarmos en detalles, identificamos os seguintes —algúns xa superados, outros plenamente actuais— como eixo de prácticas consistentes:

- Os discursos alarmistas e derrotistas (Alonso Montero 1973).
- O bilingüismo como solución ao conflito lingüístico (*Manifesto dos doce*, 1974).
- O discurso pro normalización do idioma promovido nos ambientes nacionalistas (Rodríguez 1976). A situación da lingua é reversíbel: nin morte a curto prazo, nin (de maneira necesaria) bilingüismo.
- O reintegracionismo (AGAL; AEG).
- O bilingüismo harmónico, a convivencia lingüística e o bilingüismo cordial (Regueiro Tenreiro 2001).
- A imposición do galego e a liberdade lingüística. O galego como problema (*Galicia bilingüe* 2007).
- O purismo, a calidade, a autenticidade e o compromiso lingüísticos (Freixeiro Mato 2009; Sanmartín Rei 2009; Sánchez Rei 2014).
- O bilingüismo restitutivo (Monteagudo e Reixa 2010).
- O plurilingüismo ecolóxico (Moure 2011; Moreira Barbeito 2014).
- A hibridación e o recoñecemento da mestura de linguas (Gugenberger 2013).
- O neofalantismo (Ramallo 2018).
- O plurilingüismo inclusivo (RAG 2021).

Na política dominada pola competitividade partidista, a perspectiva discursiva ten un valor de cambio obvio, sustentado nun relato permanente que, nun contexto histórico de minoría de idade, consegue a solvencia necesaria para a supervivencia ideolóxica no poder. Parte dos discursos recollidos acadaron un lugar central nos debates políticos na Galiza contemporánea, tanto se foron orixinados desde a propia política como desde a academia ou a sociedade. A lingua é transversal e de aí a emerxencia e o fortalecemento de tal diversidade ideolóxica. Agora ben, máis aló da obrigada superación dos discursos máis minoradores (o bilingüismo harmónico, a imposición do galego ou o bilingüismo cordial), bótase en falta un discurso de alcance social, non elitista, e sustentado na verdade sociolingüística e que desprace dunha vez por todas a ideoloxía galegófoba, que valorice e contribúa a prestixiar a lingua na sociedade, de feito evidente entre a mocidade, e que mobilice as condicións para a plena igualdade entre as linguas, isto é, para a normalidade do galego en todos os ámbitos. O punto de partida debe ser situar de forma argumentativa a desigualdade fronte ao mantra da diversidade, cun discurso máis lexíbel que o que se pretende substituír, e articulado desde a máis inmediata concreción. Aquí, o sistema educativo é chave.

Para afondar na relación entre lingua e sociedade, a cuarta cuestión constitúe un trazo fundamental. A identificación, definición e caracterización dos suxeitos sociolingüísticos que saturan a realidade galega actual implican unha complexidade maior que a que entraña unha mera dicotomía monolingüismo-bilingüismo. Cómpre seguir reflexionando sobre a necesidade de reorientar as políticas públicas, fixando diferentes obxectivos en función da diversidade de perfís de suxeitos sociolingüísticos, e non artellar políticas «universais» que adoitan producir escasos resultados favorábeis para o idioma. Nesa liña, partimos de indicadores coma os seguintes: a) o contacto inicial coa lingua (familiar ou socialización secundaria); b) o uso (habitual, esporádico ou anecdótico); c) a dimensión do uso (falantes espontáneas/os, falantes estratéxicas/os ou falantes profesionais); d) a visibilidade do uso (público, privado, redes sociais); e) as ideoloxías lingüísticas (o galego como unha necesidade, o galego como un problema); e f) as/os neofalantes (esenciais, funcionais, ocasionais e potenciais).

A partir desas casuísticas, é necesario dedicar todos os esforzos dispoñíbeis para potenciar a emerxencia e o fortalecemento dun suxeito sociolingüístico crítico, radicalmente consciente e activista. Para iso, é preciso negar a política lingüística clásica, asentada na comodidade da tríade *adquisición, corpus e status* e comezar a situarnos nunha lingüística política que emerxa como unha forma de planificación ideolóxica en toda a súa complexidade, na medida en que nada relacionado coas linguas queda fóra do terreo da ideoloxía. Niso consiste a lingüística política: en aprender a identificar e a superar as contradicións sociolingüísticas nun fondo dialéctico racional, crítico e desmitificado. A medio prazo, o resultado máis explícito debería ser a presenza crecente dese suxeito que acabamos de identificar, convertido na condición necesaria para proceder á desminoración do galego. Somos conscientes dos riscos desta proposta, pero a experiencia destas últimas catro décadas non deixa lugar a dúbidas: ou camiñamos por ese vieiro ou a minoración seguirá fortalecéndose e a lingua ficará como un aspecto simbólico na Galiza futura, con usos políticos ou administrativos residuais e ritualizados, sen marcas de progreso que orienten as nosas decisións e as nosas prácticas cara a unha sociedade máis xusta, debedora das e dos nosos devanceiros.

Para todo iso, cómpre situar de novo a cuestión lingüística na cerna da política galega, como aconteceu noutros tempos non tan remotos con colectivos e asociacións políticas e culturais memorábeis na defensa da lingua galega: Rexurdimento, Xogos Florais, Real Academia Galega, Irmandades da Fala, Seminario de Estudos Galegos etc. Faise máis necesario que nunca traballar arreo para superar o inmanentismo social das políticas públicas, cunha concepción idealizada das linguas, dos suxeitos e da sociedade, que promove de xeito consciente a falacia da neutralidade e aposta por unha aproximación á realidade sociolingüística desde as subxectividades creadas e promovidas polo sistema económico hexemónico. Así, a política lingüística actual confórmase como unha tecnoloxía

domesticadora e favorecedora da orde sociolingüística vixente, que xerarquiza as linguas, discrimina as e os falantes e favorece a desigualdade.

A quinta problemática é a máis inmediata pola irrupción no conxunto da poboación das tecnoloxías da linguaxe e da intelixencia artificial. Nunha sociedade cada vez máis dependente da dixitalización, as linguas que fiquen residuais respecto dos algoritmos que rexen o desenvolvemento das tecnoloxías relacionadas co procesamento da linguaxe natural –tradución automática, sistemas de diálogo, asistencia á escritura, análise textual, xeración automática de textos, análise de sentimentos e opinións, recoñecemento de fala, síntese de voz etc.– quedarán (máis) na marxe dos usos cotiáns. Dito con outras palabras, a dimensión tecnolóxica confórmase como un indicador da vitalidade das linguas, con todo o que iso significa, no bo e no non tan bo. Aí, ocórresenos unha pregunta: poderemos interactuar dun modo pleno (temáticas, estilos, xéneros discursivos etc.) en galego cos robots que teremos na casa ao igual que en inglés ou en castelán? Agora mesmo non temos resposta, pero todo indica que fai falta aínda moito para poder garantilo, dado que estamos ante unha lingua con moderada presenza de recursos en internet, malia aos avances recentes e os proxectos futuros, como é o caso do *Proxecto Nós* (<https://nos.gal>).

Por último, respecto da sexta cuestión, hai que poñer en marcha unha educación sociolingüística máis acorde coa realidade legal, social e política da Galiza contemporánea. Unha sociolingüística que fortaleza un suxeito consciente, crítico e activo respecto das desigualdades sociais ligadas ao uso das linguas, das formas de dominación lingüística ou do conservadorismo prevalecente nos medios de comunicación, en tanto que instrumentos vinculados ao poder que contribúen a asentar representacións favorecedoras da minoración lingüística, como é o caso de ideoloxemas como o da «lingua común» ou o da «naturalización da evolución das linguas». A esta proposta de educación sociolingüística dedicamos a parte final do presente texto.

Somos conscientes de que non estamos contando nada novo, mais agardamos reabrir a reflexión sobre a necesidade da continuidade dunha concienciación crítica da sociedade ao redor da situación sociolingüística galega, co sistema educativo como paradigma impulsor dos primeiros pasos da necesaria transformación social ao respecto. Por iso, no resto destas páxinas, centrámonos no papel do ensino, nas súas posibilidades, mais tamén nas súas limitacións formais e ideolóxicas, en tanto que institución coherente coa orde socioeconómica que existe hoxe.

A socio- lingüística como conteúdo curricular

02.

Aínda que a situación social das linguas debera ser un contido transversal a todo o ensino, o lugar específico que o currículo educativo lles reserva ás cuestións sociolingüísticas atopámolo na materia Lingua Galega e Literatura. Nesta segunda parte damos conta de cales son e que peso teñen os contidos sociolingüísticos no currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato, así como que posibilidades de explotación ofrecen os materiais didácticos existentes. Profundamos tamén na visión das e dos docentes para identificar os enfoques máis acaídos e as prácticas máis proveitosas no desenvolvemento do traballo na aula.

2.1. Lingua e sociedade no currículo

Coa entrada en vigor da nova lei educativa (LOMLOE) no curso 2022/23, achamos conveniente analizar os principais cambios introducidos e a influencia que poden ter na práctica docente do profesorado da materia Lingua Galega e Literatura e como estes cambios satisfán ou non as expectativas e demandas de mellora do antedito corpo docente.

Unha das principais novidades canto á estruturación dos novos currículos é a desaparición dos estándares de aprendizaxe que concretaban os criterios de avaliación nos currículos da LOMCE. En que afecta este cambio o labor docente? En principio, en pouco: se antes quedaba nas mans do profesorado desagregar os estándares de aprendizaxe en indicadores de logro para deseñar os instrumentos de avaliación, agora estes indicadores deben ser propostos a partir do criterio de avaliación correspondente. Este cambio outórgalle máis responsabilidade e concédelle unha maior marxe ao profesorado na programación da súa actividade docente.

A ausencia dos estándares de aprendizaxe déixanos dous elementos principais cos que poder comparar de modo analítico os currículos educativos de cada un dos cursos: os criterios de avaliación e mais os contidos. Os criterios de avaliación, ao ser máis concretos e estar numerados, facilitan a comparación de corte cuantitativo.

Os currículos elaborados a partir da LOMLOE presentan, de maneira sensíbel, un número de criterios de avaliación inferior ao precedente, tal e como recolle a táboa 1.

Táboa 1. Número de criterios de avaliación na materia Lingua Galega e Literatura

	1.º ESO	2.º ESO	3.º ESO	4.º ESO	1.º BACH.	2.º BACH.
LOMCE	51	51	50	54	47	37
LOMLOE	23	26	25	26	25	26
Diferenza	-28	-25	-25	-28	-22	-11

Podemos tamén comparar o número de criterios de avaliación dos currículos LOMLOE co de estándares de aprendizaxe dos currículos LOMCE, pois na práctica son as referencias directas para a avaliación, a partir das que estableceremos os nosos indicadores de logro. Como a cada criterio de avaliación lle correspondían, a miúdo, varios estándares, as diferenzas son máis acentuadas. Por poñer un exemplo, o currículo anterior estipulaba 98 estándares de aprendizaxe para a materia Lingua Galega e Literatura en 1.º da ESO.

Esta redución da densidade curricular de cada un dos cursos proporcionalle máis liberdade ao profesorado para tomar decisións sobre a que aspectos dar prioridade (en cales profundar máis) con base nas necesidades que perciba por parte do seu grupo de estudantes. Hai que ter en conta, porén, que a lexislación establece que todos os criterios de avaliación deben ter o mesmo peso na nota final (algo que non acontecía coa LOMCE, onde quedaba nas mans do persoal docente acordar as ponderacións para cada estándar de aprendizaxe).

Entre o profesorado, detectamos unha queixa xeneralizada sobre o pouco peso outorgado ao bloque referido aos aspectos sociolingüísticos dentro do currículo. Nos currículos da LOMCE, os contidos sociolingüísticos aparecen no Bloque 4 «Lingua e sociedade». Na LOMLOE, no Bloque 1 «As linguas e os seus falantes». Obedece esta reestruturación a unha modificación das prioridades dentro da materia? A resposta é non. Ou, polo menos, non atendendo aos números. Na táboa 2, evidénciase que a porcentaxe de criterios de avaliación correspondentes ao bloque de sociolingüística non se alterou de xeito significativo.

Táboa 2. Peso do bloque «Lingua e sociedade» (LOMCE)/«As linguas e os seus falantes» (LOMLOE) nos criterios de avaliación

	1.º ESO	2.º ESO	3.º ESO	4.º ESO	1.º BACH.	2.º BACH.
LOMCE	11,8 %	11,8 %	14 %	13 %	14,9 %	16,2 %
LOMLOE	8,7 %	7,7 %	16 %	19,2 %	16 %	15,4 %
Diferenza	-3,1 %	-4,1 %	+2 %	+6,2 %	+1,1 %	-0,8 %

Afrontar a análise comparativa dos contidos de sociolingüística desde unha perspectiva cuantitativa resulta máis complexo, non só porque estes non aparezan numerados no último currículo, senón porque a súa formulación en puntos non se rexe por uns niveis de concreción homoxéneos; isto é, mentres a formulación dalgúns contidos é moi sucinta («Os prexuízos lingüísticos» ou «A lusofonía»), outros aparecen desagregados en longas listaxes de subepígrafes. Ademais, o tratamento dos mesmos dependerá, en gran medida, tanto das posibilidades de afondamento que suxiran como da decisión do profesorado.

Tamén debemos lembrar que o papel que se lles outorga aos contidos no currículo é secundario respecto ás competencias e aos criterios de avaliación. Isto é, o seu tratamento está supeditado á adquisición das competencias chave (e das competencias específicas, no caso da LOMLOE) por medio de actividades deseñadas sobre a base duns criterios de avaliación determinados.

A entrada da nova lei educativa no ano 2022 supuxo a incorporación aos currículos dos seguintes contidos sociolingüísticos: nocións básicas de catalán e éuscaro e introdución ás linguas de signos, con atención á lingua de signos galega⁴. O papel da lingua portuguesa tamén se viu reforzado⁵: pasou de ser un contido con menor peso e tratado desde unha perspectiva teórico-xeodescritiva (a lusofonía) a ser un idioma obxecto de aprendizaxe desde a análise comparada coa lingua galega e o recoñecemento da existencia dunha cultura común. A comparación interlingüística tamén se empregará para contrastar as características da lingua galega coas do resto de idiomas da península.

Entre os contidos simplificados ou reducidos salientan os específicos sobre dialectoloxía da lingua galega, que se repetían ao longo de case todos os cursos, e historia do noso idioma, que

4 Téñase en conta que a singularidade dunha lingua de sinais galega continúa a se debater.

5 Podemos relacionar este fortalecemento dos contidos sobre a lusofonía coa estratexia establecida mediante a aprobación no Parlamento de Galiza da Lei 1/2014, do 24 de marzo, para o aproveitamento da lingua portuguesa e vínculos coa lusofonía, máis coñecida como Lei Paz-Andrade.

tiña un gran peso no bacharelato. Porén, tanto estes puntos como o relativo ao proceso de normalización da lingua galega, que desaparece baixo esta formulación explícita, poderían ser estudados no tratamento doutros contidos sociolingüísticos relacionados.

En síntese, as modificacións introducidas polo cambio de lei educativa alivian a carga curricular dos seis cursos da ESO e do bacharelato. Aínda que o peso relativo do bloque sociolingüístico se manteña semellante, o profesorado debe ter presente a capacidade que posúe na elaboración de programacións didácticas a partir dos criterios de avaliación fixados.

Por último, cómpre lembrar que a lexislación considera os contidos unha mera ferramenta para o deseño de actividades nas que o alumnado desenvolve as competencias chave e as específicas de cada materia (débense traballar todos os criterios de avaliación, mais non todos os contidos). Polo tanto, o profesorado pode gozar de certa liberdade para facer usos deles, amparándose na liberdade de cátedra que a Constitución española establece no seu artigo 20.1.

2.2. Potencialidades e limitacións dos materiais didácticos dispoñíbeis

Unha opinión estendida entre o profesorado de Lingua Galega e Literatura é que as propostas dos libros de texto tradicionais para o traballo dos contidos de lingua e sociedade son escasas e/ou pouco axeitadas para a aprendizaxe. As persoas que teñen experiencia traballando cos libros de texto dixitais ofrecidos na plataforma *E-Dixgal* (<https://eva.edu.xunta.gal/login/index.php>) non valoran dun mellor xeito as súas actividades. Os materiais complementarios, a ollos da meirande parte do profesorado, son escasos en cantidade e en utilidade.

A visión xeral é que os materiais dispoñíbeis son descritivos, simples, desfasados, repetitivos e teóricos de máis, e, en consecuencia, pouco atractivos e de escasa utilidade na aula. Neste sentido, reclámase unha actualización dos documentos escritos e audiovisuais existentes, que incorpore temáticas relacionadas de maneira estreita cos intereses e preocupacións da mocidade galega, alén de afondar en perspectivas orixinais, co fin de estimular a reflexión crítica do alumnado acerca da situación da(s) lingua(s) na nosa sociedade.

Debemos tamén, así e todo, relativizar a importancia dos materiais en consideración do papel que deben ter na práctica educativa. Un material atractivo e provocador será máis aproveitábel para axudar a promover a reflexión do estudiantado, mais a calidade da docencia (e, polo tanto, da aprendizaxe) xurdirá das habilidades docentes para deseñar actividades nas

que o alumnado poida crear e fortalecer o coñecemento sociolingüístico. De feito, os materiais para a reflexión sociolingüística crítica deben ser tan accesíbeis coma as páxinas dun xornal calquera ou unha interacción observada no centro educativo. O importante é problematizar, formulando as preguntas precisas e estimulando a reflexión crítica de toda a aula.

A perspectiva máis aquecida para comezar a desenvolver a competencia de análise crítica da realidade sociolingüística é traballar o pensamento indutivo no alumnado: comezar por fomentar a súa curiosidade e reflexión sobre os usos lingüísticos en situacións illadas da súa vida cotiá; poñer en común as reflexións e debatelas (a/o docente debe enriquecer o debate achegando outros exemplos de casos concretos nos que se desafíen ou contradigan); e, por último, presentar conceptos e paradigmas teóricos que poidan axudar a ordenar e dar sentido ás ideas debatidas, mais promovendo que o alumnado os cuestione e mesmo os rebata.

2.3. Lindes, expectativas docentes e novos horizontes

En boa medida, o profesorado de Lingua Galega e Literatura na educación secundaria e no bacharelato está de acordo en que sería conveniente reforzar o traballo das destrezas comunicativas (con maior atención ás produtivas e, entre estas, á expresión oral) e reducir a carga de contidos teóricos, sobre todo, os relacionados coa gramática. É obvio que non se trata de renunciar ao ensino gramatical (o que suporía reforzar a situación do galego como lingua B) e, tamén, que os saberes gramaticais teñen unha relevancia fundamental no estudo de calquera lingua. Agora ben, é preciso definir as prioridades para cada contexto e situar o ensino da gramática en actos comunicativos reais e non idealizados; mesmo propoñer o traballo dos contidos gramaticais desde a sociolingüística, en tanto que eixe central do traballo ao redor das linguas.

Como xa quedou recollido en § 2.1., a substitución dos currículos da LOMCE polos da LOMLOE representa unha oportunidade para a adaptación da programación docente nesta dirección. A coordinación do profesorado das materias lingüísticas, seguindo os principios do tratamento integrado de linguas (TIL), debe ser un medio para conseguir unha organización dos contidos máis axeitada.

As principais dificultades á hora de realizar estas adaptacións nas programacións de aula teñen que ver coa carga de traballo que levan aparelladas, a masificación das aulas, os déficits de formación do profesorado nos principios do TIL e as dificultades para chegar a acordos entre diferentes departamentos dentro do centro educativo. Así pois, para aproveitar as posibilidades que abre a nova lei educativa son necesarios programas de formación do profesorado en pedagogías activas e máis tempo dispoñíbel para reunións de coordinación.

Introducir estes cambios facilitaría avanzar cara á consecución dos dous obxectivos máis anhelados que o profesorado imaxina e que son prioritarios na situación sociolingüística actual: manter o uso do galego na poboación galegofalante e contribuír á muda das prácticas lingüísticas da mocidade castelanfalante en dirección ao neofalantismo. As expectativas dos docentes no contexto actual son, con todo, máis humildes: impulsar a reflexión crítica do alumnado, facelo consciente da preocupante situación social do idioma galego e ir desbotando os prexuízos sobre a nosa lingua vixentes en parte da poboación escolar. En definitiva, nun momento coma o actual, o realista é promover un uso da lingua que supere a práctica acrítica e ritual na materia Lingua Galega e Literatura. Para avanzar nesa dirección, achegamos tres liñas de traballo:

1. O desenvolvemento simultáneo de competencia comunicativa (centrándose na produción oral) e de actitudes favorábeis ao idioma.
2. O fomento da concienciación ao redor do uso da(s) lingua(s) en situacións cotiás extraescolares.
3. A acumulación de experiencias propias empregando a lingua galega para comunicacións que transcendan o ámbito escolar.

No que respecta á primeira, salientamos a conveniencia de dotar de espontaneidade as actividades de exposición oral realizadas na aula: propoñer un comentario improvisado dunha imaxe ou solicitar un discurso non preparado sobre algún aspecto da vida dun estudante poden ser boas opcións para restar formalidade ás clases. A organización de faladoiros voluntarios durante o tempo libre ou de debates nos momentos reservados á lectura de libros son outras prácticas posíbeis.

Neste tipo de actividades, resáltase a importancia de priorizar a fluidez sobre a corrección e non interromper a participación. Para poñer o foco na fluidez é habitual empregar outras actividades, como a gravación de podcasts, unha actividade na que o pudor do alumnado por escoitarse a si mesmo falando é, de modo xeral, superado pola vontade de mellorar en sucesivas prácticas.

A segunda liña de traballo adquire especial relevancia en contextos urbanos nos que o escaso uso da lingua galega invisibiliza a existencia do conflito lingüístico a ollos da adolescencia. Nestes casos, é fundamental facer consciente o estudantado das súas propias ideoloxías lingüísticas mediante a posta en común, por exemplo, de reflexións acerca de episodios vividos por si mesmo como protagonista ou como espectador. Cando o alumnado reflexiona sobre as súas prácticas lingüísticas, aumenta o seu interese en probar a se expresar en lingua galega. Propoñer traballos de campo como entrevistas a familiares ou a persoas coas que conviven no centro educativo son outros xeitos de desenvolver a capacidade de reflexión sociolingüística dunha maneira directa.

Por último, as actividades que han resultar máis orixinais son aquelas nas que o uso da lingua galega desafia as rutinas lingüísticas da rapazada. O profesorado con experiencia en proxectos de inmersión (máis ou menos ambiciosos) en lingua galega valora de xeito moi positivo o seu impacto. Estas propostas poden tomar a forma de actividades de centro, como acontece cos «Venres en galego» nos que o alumnado actúa como garante de que todos os membros da aula ou do centro se expresen en lingua galega durante ese día. Tamén poden ser actividades extraescolares nas que a lingua escapa do campo da educación formal e penetra no día a día da rapazada, como aquelas nas que o alumnado se compromete a falar un determinado número de días en galego, informando con periodicidade da súa experiencia ou, tamén, o voluntariado lingüístico. Este tipo de experiencias son xa ben coñecidas en Galiza.

Alén de avanzar na galeguización do alumnado, o valor de propostas coma as descritas reside en que fomentan a reflexión sobre a lingua e implican toda a comunidade educativa. Aínda que o éxito destas experiencias depende de factores contextuais, son das que máis impacto poden ter canto á conversión lingüística. Entre o profesorado é habitual recoñecer isto.

Tamén son interesantes os programas de cooperación e intercambio con alumnado de lugares nos que uso do galego na mocidade é maior. As actividades do intercambio non teñen por que estar centradas en temáticas lingüísticas (de feito, é mellor que non o estean para normalizar que a lingua non só é válida para falar da propia lingua), mais a expresión en galego será un requisito.

Con independencia das actividades realizadas, adóitase sinalar a necesidade de ter presentes as seguintes liñas de acción:

- a. Coidar o clima da aula e a relación entre docente e discentes.
- b. Conectar coa realidade do alumnado e apelar ás súas emocións, pois en ocasións a única relación que teñen coa lingua galega na súa vida cotiá é a das aulas.
- c. Rebaixar a formalidade das clases para desritualizar e naturalizar o uso da lingua galega.
- d. Retirar o foco sobre os erros e situalo sobre os avances á hora de acompañar o proceso de desenvolvemento da competencia comunicativa e de reflexionar sobre a calidade lingüística.
- e. Involucrar, se for posíbel, a comunidade educativa de modo íntegro (profesorado doutras materias, persoal non-docente, familias etc.).
- f. Enxalzar persoas galegofalantes (profesorado doutras materias incluído) que sirvan como referentes para o estudantado.

En definitiva, a LOMLOE abre novos camiños, mais para que se constaten os avances posíbeis no ensino da Lingua Galega e Literatura é necesario explotar as posibilidades de adaptación da práctica docente á flexibilidade do currículo. Para tal logro, precisamos traballar novas metodoloxías (TIL e enfoque comunicativo) tendo en consideración as directrices resultantes da reformulación de prioridades no ensino do galego. Asemade, cómpre fortalecer o traballo colectivo entre o profesorado, salientando unha reflexión dialéctica desde as primeiras etapas da educación secundaria, incluídos o deseño e a implantación de actividades estratéxicas que sitúen a cuestión sociolingüística no centro do proceso de ensino-aprendizaxe. A isto é ao que dedicamos a terceira parte.

03.

Propostas cara a unha sociolingüís- tica crítica

A seguir, analizaremos a relación entre o sistema educativo obrigatorio e a sociolingüística como unha praxe social na Galiza contemporánea. Ademais, presentaremos algunhas estratexias de acción para estimular ese vínculo, sen esquecermos o papel determinante do ensino universitario.

3.1. O sistema educativo obrigatorio desde a sociolingüística

O sistema educativo obrigatorio é a institución encargada de impartir a formación e a educación lingüísticas básicas en Galiza. Ao remate desta etapa educativa, o alumnado debera posuír un bo dominio das competencias lingüísticas e comunicativas e mais acadar un alto grao de desenvolvemento plurilingüe. Desde esta focaxe sociolingüística, o obxectivo fundamental durante a educación secundaria sería achegar ao alumnado a concienciación e os recursos ideolóxicos necesarios para a transformación da orde sociolingüística actual, incluída a mercantilización das linguas. A urxencia é maior en territorios como o galego, onde coexisten usos lingüísticos dominadores e outros minorados.

A meirande parte do profesorado constata a necesidade dunha transformación tanto nas actitudes como nas praxes lingüísticas que se realizan nos seus centros. Caracteriza, en consonancia co exposto en §1, a situación sociolingüística actual polo aumento da substitución e a homoxeneización lingüísticas, que se suman á quebra da transmisión interxeracional do galego na contorna familiar dos institutos e colexios. Ademais, confirma que estes procesos desgaleguizadores, co pulo da lexislación educativa vixente, condicionan as prácticas e os usos lingüísticos de gran parte da comunidade educativa e inciden cunha maior énfase nos do alumnado. Esta situación é delicada e dificulta de maneira intensa o libre desenvolvemento plurilingüe do alumnado.

Deste xeito, as prácticas e os usos lingüísticos están constringidos por unha presión dominadora que dificulta ou impide a normalización da lingua minorada e que, asemade, simboliza e reproduce as relacións de poder económico, político, ideolóxico etc. causantes de boa parte das desigualdades sociais e do desequilibrio existente entre as obrigas, os dereitos e os privilexios lingüísticos das e dos falantes en función do uso lingüístico que se escolla ou que se realice de xeito espontáneo. Lembremos que non existen os usos lingüísticos neutros e é preciso que o alumnado se decate e tome consciencia disto desde unha perspectiva crítica e dialéctica.

Por que este tipo de cuestións políticas non son contidos transversais dentro do sistema educativo obrigatorio consonte problemáticas que é urxente superarmos como sociedade, do mesmo xeito que o son as cuestións de xénero, ecolóxicas ou as TIC? Matinemos, por exemplo, na superación do racismo lingüístico, da dominación lingüística, da devandita mercantilización, da discriminación e/ou da exclusión social de determinados grupos humanos polas súas prácticas lingüísticas e nos probábeis beneficios que traería consigo tanto para o alumnado como para o conxunto da contorna educativa.

Cómpre reiterar que isto é unha demanda do profesorado de Lingua Galega e Literatura. Porén, tamén se (auto)critica que moi poucas veces os contidos sociolingüísticos que se traballan na educación obrigatoria profundan dun xeito práctico e transformador nesas cuestións co obxectivo de que sexan superadas. Mesmo, algunhas veces, se explicitan dificultades para realizar este tipo de tarefas por parte do corpo docente.

Por todo isto, dentro da amálgama de coñecementos lingüísticos presentes no sistema educativo, a perspectiva sociolingüística crítica é fundamental se se quere contribuír desde o ensino a que o alumnado acade unha plena autonomía e xustiza e liberdade lingüísticas como suxeito social. É unha condición indispensable –mais nunca suficiente– para que o alumnado sexa quen de se emancipar (socio)lingüísticamente.

Con maior detalle, referímonos a que, desde esta perspectiva, un sistema educativo humanizador, que medie e interveña na transformación social da súa contorna, debe problematizar as cuestións sociolingüísticas e ofrecer a posibilidade de que, sobre todo, as alumnas e os alumnos se pregunten os porqués das situacións de dominación e de submisión lingüísticas e, asemade, propoñer estratexias concretas e realistas para as poder superar; isto é, compartir os recursos precisos para tomar consciencia e desartellar as prácticas e os usos lingüísticos nos centros que simbolizan e deveñen en situacións de inxustiza e desigualdades sociais. Esta tarefa educativa esixe que o corpo docente e o alumnado se fagan suxeitos activos no proceso para, deste xeito, decidiren de forma autónoma e libre a transformación das xerarquías de poder que se simbolizan nas linguas e para, con posterioridade, contribuíren, quizabes, a unha mellora social meirande. É un traballo consciente e colectivo. Esta sería a base do proceso sociolingüístico transformador no que nos centraremos no resto deste apartado.

É pertinente matizar aquí que a emancipación sociolingüística non é equivalente de modo unívoco ao proceso do neofalantismo. O neofalantismo é a agardada e a máis probábel consecuencia da emancipación: sen tomarmos consciencia previa da orde sociolingüística actual non será posíbel tomarmos decisións con autonomía e liberdade, que nos permitan superar situacións, como a substitución ou a dominación lingüísticas, con outras novas prácticas e usos máis consecuentes, xustos e solidarios. En territorios coma Galiza, onde conviven falantes de linguas con status diferentes, é sinxelo entender por que o neofalantismo é un efecto congruente unha vez que as e os falantes se tornen libres ou independentes do poder hexemónico actual.

No esperábel xiro sociolingüístico do sistema educativo obrigatorio, é chave a relevancia da universidade, que adquire un papel básico nos procesos de superación da situación

sociolingüística e de transformación social que salientamos: a praxe sociolingüística que as futuras e os futuros docentes desenvolvan e traballen nas aulas, desde a educación infantil ata o bacharelato, asentará os seus alicerces en todo aquilo madurado e reflexionado durante os seus estudos de grao e, de maneira especial, durante os de mestrado de formación do profesorado. É por isto que se acentúa, aínda máis, a urxencia de establecer a transversalidade dos contidos sociolingüísticos en todo o sistema educativo, ao igual que está a acontecer coas relevantes cuestións de xénero, ecoloxía, sostibilidade ou TIC.

Para achegarmos propostas que poidan ser de utilidade na intervención sociolingüística optamos por realizar unha análise DAFO (Debilidades, Ameazas, Fortalezas e Oportunidades) da relación entre o sistema educativo e a superación da situación sociolingüística actual. Ademais de nos permitir unha visión ampla e rigorosa, axúdanos a propoñer estratexias de acción viábeis para un proxecto estábel no tempo; neste caso, un proxecto orientado a soste unha intervención transformadora da sociedade desde a educación secundaria galega.

3.2. Análise DAFO

Unha DAFO conforma un esquema en forma de matriz (táboa 3) na que se amosan os puntos febles e os puntos fortes da situación analizada, ambos os dous desagregados á súa vez en factores de orixe interna á situación e factores de orixe externa á situación.

Táboa 3. Esquema interpretativo da DAFO

	<i>De orixe interna</i>	<i>De orixe externa</i>
<i>Puntos febles</i>	DEBILIDADES	AMEAZAS
<i>Puntos fortes</i>	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES

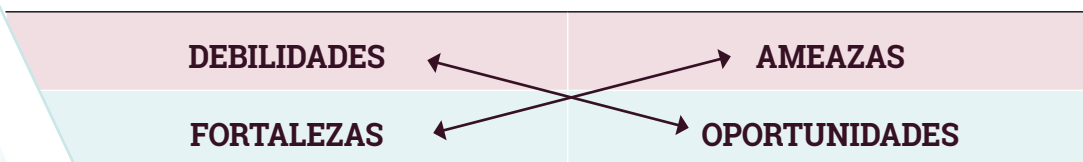
Presentaremos en §3.2.1 os puntos febles e os puntos fortes relacionados co papel do sistema educativo na necesaria superación da realidade sociolingüística actual. A nosa análise será global: a matriz de factores DAFO que ofreceremos debe ser tomada como

un modelo xeral para a educación secundaria obrigatoria que, de xeito ben probábel, será pertinente adaptar ás particularidades da comunidade educativa de cada un dos centros de ensino galegos. A este respecto, é preciso clarexar que algunhas ameazas, debilidades, oportunidades e fortalezas recollidas a seguir requiren intervencións e estratexias que exceden a capacidade de acción do sistema educativo, mais optamos por mantelas explícitas coa finalidade de fortalecer unha conciencia crítica sobre elas. Do mesmo modo, aqueles previsíbeis puntos fortes e febles ausentes nesta proposta serán benvidos.

En §3.2.2. presentaremos exemplos de estratexias que se poden acadar mediante a análise DAFO⁶, resultado de combinarmos os catro factores entre si, tal e como as presentamos deseguido e esquematizamos na táboa 4. De novo, fica en mans do profesorado tanto propoñer novas estratexias que complementen e melloren as que aquí ofrecemos, como continuar con aquelas que xa teñen unha consolidada traxectoria promotora do uso do galego entre o alumnado de secundaria.

1. Estratexias ofensivas: FORTALEZAS + OPORTUNIDADES. Robustecen a proposta sociolingüística combinando os puntos fortes internos e os externos.
2. Estratexias defensivas: FORTALEZAS + AMEAZAS. Neutralizan as ameazas externas mediante o uso dalgún dos puntos fortes internos da proposta sociolingüística.
3. Estratexias adaptadoras: DEBILIDADES + OPORTUNIDADES. Perseguen mudar algúns dos factores máis febles da proposta e, deste modo, tirar proveito das oportunidades.
4. Estratexias de supervivencia: DEBILIDADES + AMEAZAS. Procuran relacionar os puntos febles, internos e externos, para favorecer a imaxe da proposta respecto a outras situacións, a outras contornas educativas ou mesmo a outros proxectos distintos. Están orientadas a manter a situación actual mentres non se acadan as transformacións precisas para mudar a situación.

Táboa 4. Combinación básica de factores DAFO. Estratexias básicas



⁶ É importante lembrar que nunha análise DAFO as estratexias non son accións. Estas últimas conformarían un grupo concreto de actividades e/ou prácticas de ensino-aprendizaxe deseñadas en función do tipo de estratexia que se vaia executar.

3.2.1. Puntos febles e puntos fortes

DEBILIDADES	AMEAZAS
<ol style="list-style-type: none">1. A falta de tempo nas aulas de Lingua Galega e Literatura (LGeL) para incidir nos contidos sociolingüísticos cunha focaxe crítica.2. A escasa formación en metodoloxías docentes efectivas para estimular a concienciación sociolingüística do alumnado.3. O desánimo do corpo docente de LGeL respecto das posibilidades de superar a desminoración da lingua galega.4. O desgaste do corpo docente de LGeL por mor da excesiva responsabilidade atribuída a respecto da transformación sociolingüística.5. O aproveitamento ínfimo da transversalidade de seu dos contidos sociolingüísticos no resto de materias.6. A limitada transcendencia real dos equipos de dinamización lingüística nos usos e nas prácticas lingüísticas do alumnado e da contorna educativa e predominio da ritualización.7. A alta importancia outorgada polo profesorado de LGeL á adquisición de competencias lingüísticas fronte á baixa importancia da reflexión sociolingüística (dominancia da metodoloxía formal e acrítica de ensino de linguas).8. O cuestionamento do papel e/ou da capacidade do sistema educativo na transformación e a mellora social.9. A percepción docente de dependencia plena do ámbito político-administrativo.10. A reducida presenza do galego como lingua vehicular na vida cotiá dos centros (a falla dunha coherencia lingüística).	<ol style="list-style-type: none">1. As repercusións das políticas lingüísticas (v.g. as limitacións do Decreto 79/2010; o incumprimento da Carta europea para as linguas rexionais e minoritarias; a lasitude da inspección educativa).2. A habitual resignación respecto da situación social da lingua galega.3. A influencia das etapas educativas anteriores á secundaria.4. As repercusións do aumento dos casos de rotura da transmisión lingüística familiar.5. A constatación de prexuízos e de actitudes desfavorábeis cara ao uso do galego e cara a unha normalización por parte de profesorado de secundaria.6. A crenza de que o sistema educativo funciona como un ámbito illado e independente da súa contorna social.7. A elevada castelanzación da sociedade urbana (e vilega) galega.8. A ausencia de proxectos educativos transformadores adaptados ás particularidades sociolingüísticas de cada centro.9. O neoliberalismo dominante (a educación como mercancía e como produto fetiche).10. A escaseza de incentivos laborais para estimular un activismo na promoción do galego que complemente o traballo que xa desenvolve parte do profesorado de xeito voluntario.11. As importantes limitacións nos programas das titulacións universitarias en todo o que ten que ver coa relación lingua e sociedade: escaseza de materias, contidos, focaxe crítica etc.

FORTALEZAS

1. A transversalidade da sociolingüística e as sinerxías con outros contidos, tamén transversais, que promoven valores sociais (xénero, dereitos humanos, diversidade, ecoloxismo etc.).
2. A etapa vital do alumnado de secundaria, chea de importantes cambios, cun relevante potencial para afondar nas problemáticas sociais desde a reflexión sociolingüística crítica.
3. Do mesmo xeito, a adolescencia é determinante para as novas subxectividades, nas que os vínculos afectivos teñen un papel chave.
4. Os perfís docentes comprometidos coa situación sociolingüística de Galiza.
5. O potencial dos recursos do sistema educativo público como institución (divulgación, cooperación, intervención etc.) para a mellora e transformación social.
6. A liberdade de cátedra como dereito inherente para o traballo docente.
7. A gran fonte de experiencias e coñecementos meta-sociolingüísticos que constitúe o conxunto do sistema educativo (desde a educación infantil á universitaria).

OPORTUNIDADES

1. O potencial da intelixencia artificial e as TIC como medios para diminuír os desequilibrios e as xerarquías sociolingüísticas.
2. A vinculación da perspectiva sociolingüística crítica coa orientación educativa cara ao desenvolvemento ético das persoas e a educación en valores vixente na LOMLOE.
3. O sistema educativo é un ámbito propicio para a promoción da investigación colaboradora sobre novos espazos, experiencias e oportunidades que promovan a reflexión crítica respecto das hexemonías que estruturan a sociedade.
4. A visión da comunidade educativa como axente transformador colectivo (ANPA, corpo administrativo etc.).
5. A posta en marcha da Lei Paz-Andrade.
6. Os recentes cambios legislativos permiten certos avances no tratamento integrado do ensino de linguas.
7. A variabilidade da situación sociolingüística de cada centro favorece un traballo cunha certa autonomía respecto da Administración.
8. O aumento da superdiversidade lingüística no planeta estimula a visión crítica, amplía a perspectiva sociolingüística e demanda o respecto polos dereitos lingüísticos de toda a poboación.
9. As sinerxías entre os distintos servizos normalizadores e dinamizadores de concellos, universidades, deputacións etc. e o resto da comunidade educativa (ANPA, persoal administrativo etc.).
10. As subxectividades lingüísticas como unha cuestión colectiva con repercusións directas nas diversas dimensións da sociedade (económicas, políticas, legais, culturais etc.).
11. O neofalantismo como proceso emancipador posíbel.

3.2.2. Algunhas estratexias cara a unha concienciación sociolingüística

Estratexias **ofensivas** (relacionándonos as Fortalezas e as Oportunidades procuramos fortalecer a reflexión e a acción sociolingüística no sistema educativo):

1. Intensificar a colaboración entre os centros educativos (F5) e os servizos de normalización e dinamización lingüística da Administración pública (O9) para a organización de actividades a prol dunha sociolingüística crítica na contorna dos centros, atendendo a cadansúas particularidades.
2. Afondar nunha metodoloxía docente que repercuta nas dimensións ideolóxica e afectiva e na concienciación do alumnado (F2 e F3), en tanto que suxeito sociolingüístico de gran relevancia no presente e no futuro da lingua (O10).
3. Poñer en marcha proxectos de investigación-acción colaboradora (O3) ao redor da sociolingüística co obxectivo de fortalecer espazos e experiencias «seguras» que permitan imaxinar o futuro do galego desde o sistema educativo (F4 e F7), eixe chave da súa desminoración.
4. Fomentar a reflexión sobre o valor de uso do galego no espazo internacional (O5) aproveitando a educación secundaria como unha etapa propicia para promover a ruptura con preconceptos sobre as linguas na sociedade (F2).

Estratexias **adaptadoras** (por medio da modificación dalgún elemento das Debilidades tentamos aproveitar mellor as oportunidades):

1. Adaptar os programas docentes, dun xeito realista e verificábel, a partir das posibilidades que contempla a LOMLOE (O2 e O6) para superar debilidades como: i) a falta de tempo nas aulas de LGeL para aumentar e incidir de maneira crítica nos contidos sociolingüísticos (D7, D1); e ii) o ínfimo aproveitamento da transversalidade dos contidos sociolingüísticos nas materias non-lingüísticas (D5).
2. Impulsar, desde os equipos de dinamización lingüística (D6), iniciativas orientadas á promoción do neofalantismo (O11) tendo en conta a etapa vital do alumnado.
3. Aproveitar a capacidade das TIC (O1) para contribuíren á mellora das técnicas de ensino da materia LGeL (D2), estimular o labor docente (D4) ou superar as limitacións que se adoitan identificar no sistema educativo para a transformación social (D8).
4. Diseñar e executar accións específicas para superar as ritualizacións ao redor da lingua no sistema educativo (D6), co aproveitamento das particularidades e a gran variabilidade sociolingüísticas dos centros galegos (O7).
5. Materializar acordos que contribúan a espallar e consolidar o emprego do galego como lingua de socialización nos centros educativos (D10), partindo da visión da comunidade educativa como axente transformador colectivo (O4). Non está de máis lembrar que isto é o que establece a lexislación vixente (Decreto 79/2010).

6. Poñer en marcha iniciativas (debates, exposicións, concursos, dramatizacións etc.) que sitúen as posibilidades do sistema educativo (O3) para profundar na conciencia crítica do alumnado e reactivar, asemade, a esperanza do profesorado de LGeL respecto da superación da minoración lingüística (D3).

Estratexias **defensivas** (procuramos contrarrestar as Ameazas externas cara ao proxecto de emancipación sociolingüística desde o sistema educativo relacionándoas coas Fortalezas internas):

1. Poñer en funcionamento obradoiros de detección e superación de actitudes negativas e prexuízos sociolingüísticos na contorna educativa (A5), a partir da concepción transversal das relacións lingua e sociedade (F1), sempre desde accións educativas problematizadoras realistas e consecuentes coa situación específica real de cada centro.
2. Traballar a fondo as posibilidades do sistema educativo (F5 e F6) para superar a precariedade das políticas lingüísticas, incluído o incumprimento da lexislación vixente e os mandatos internacionais (A1).
3. Poñer en marcha iniciativas que axuden a crear unha conciencia crítica no alumnado (F2 e F7) sobre o valor de uso das linguas para superar o fetichismo ao redor da súa mercantilización, propio do modo de produción hexemónico (A9).
4. Promover experiencias de conversión lingüística no alumnado aproveitando as fortalezas que achega a etapa vital na que está inserido (F2), coa intención de superar as repercusións negativas desgaleguizadoras da realidade social (A3, A4 e A7).

Somos conscientes de que, a partir do contexto sociolingüístico actual, recollido en §1, se han botar en falta estratexias de **supervivencia**, isto é, aquelas que procuran relacionar os puntos febles, internos e externos, coa finalidade de evitar o deterioro da xa precaria situación actual mentres non se acadan as necesarias transformacións para superala. Agora ben, para non redundarmos en accións que, dun ou doutro xeito, xa teñen certo percorrido no sistema educativo galego, entendemos que non é prioritario insistirmos nelas aquí.

Rematamos este documento coñecedores da necesidade dun diálogo orientado a fortalecer a sociolingüística como un saber estratéxico no conxunto da sociedade, na medida na que urxe unha superación das desigualdades que determinan a situación social da lingua galega desde moito tempo atrás e que se consolidou no sistema de xestión dos recursos nomeado «democracia».

Nisto, todas e todos temos moito que dicir e, sobre todo, que facer, cadaquén desde o seu espazo de intervención: docentes, estudantes, servizos administrativos, familias e, en definitiva, o conxunto da comunidade educativa. Temos unha responsabilidade e non caben as escusas, en coñecemento de que moito do feito nas décadas precedentes non tivo a repercusión agardada.

En todo caso, sabemos que non faltan as fortalezas e as oportunidades que, debidamente aproveitadas, han minimizar as ameazas e as debilidades do sistema. Seguro que, entre todas e todos, o acadaremos!

Peche

Bibliografía

- Alonso Montero, Xesús (1973). *Informe dramático sobre la lengua gallega*. Madrid: Akal.
- Ferreira Fernández, Antonio Xavier; Nogueira López, Alba; Tato Plazo, Anxo e Villares Naveira, Luís (2005). *Estatuto xurídico da lingua galega*. Vigo: Xerais.
- Fossas Espalader, Enric (2018). «Artículo 3». En: Rodríguez-Piñeiro y Bravo Ferrer, Miguel e Casas Baamonde, María Emilia (dirs.). *Comentarios a la Constitución Española*. Tomo I. Madrid: Fundación Wolters Kluwer, 74-84.
- Freixeiro Mato, Xosé Ramón (2009). *Lingua de calidade*. Vigo: Xerais.
- Gugenberger, Eva (2013). «O cambio de paradigma nos estudos sobre contacto lingüístico: pode ser útil o concepto de hibrididade para a lingüística e a política en España?». En: Eva Gugenberger, Henrique Monteagudo e Gabriel Rei-Doval (eds.). *Contacto de linguas, hibrididade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega/Instituto da Lingua Galega, 17-48.
- Monteagudo, Henrique e Reixa, Antón (2010). *Por un proxecto de futuro para o idioma galego. Unha reflexión estratéxica*. A Coruña: Instituto Galego de Estudos Europeos e Autonómicos.
- Moreira Barbeito, Miguel (2014). *Contra a morte das linguas. O caso galego*. Vigo: Xerais.
- Moure, Teresa (2011). *Ecolingüística. Entre a ciencia e a ética*. A Coruña: Universidade da Coruña.
- Ramallo, Fernando (2018). «A Galicia neofalante». *A Trabe de Ouro*, 109, 11-22.
- Regueiro Tenreiro, Manuel (2001). *Modelo harmónico de relación lingüística. Estudio en Galicia*. A Coruña: 3catorceeuroEdiciones.
- Rodríguez, Francisco (1976). *Conflicto lingüístico e ideoloxía en Galicia*. Lugo: Xistral.
- Sánchez Rei, Xosé Manuel (ed.) (2014). *Modelos de lingua e compromiso*. A Coruña: Baía Edicións.
- Sanmartín Rei, Goretti (2009). *Nos camiños do entusiasmo. Calidade da lingua e planificación*. Vigo: Xerais.
- VVAA (1974). «Manifesto para a supervivência da cultura galega». *Seara Nova*, 1547, 30-31.



